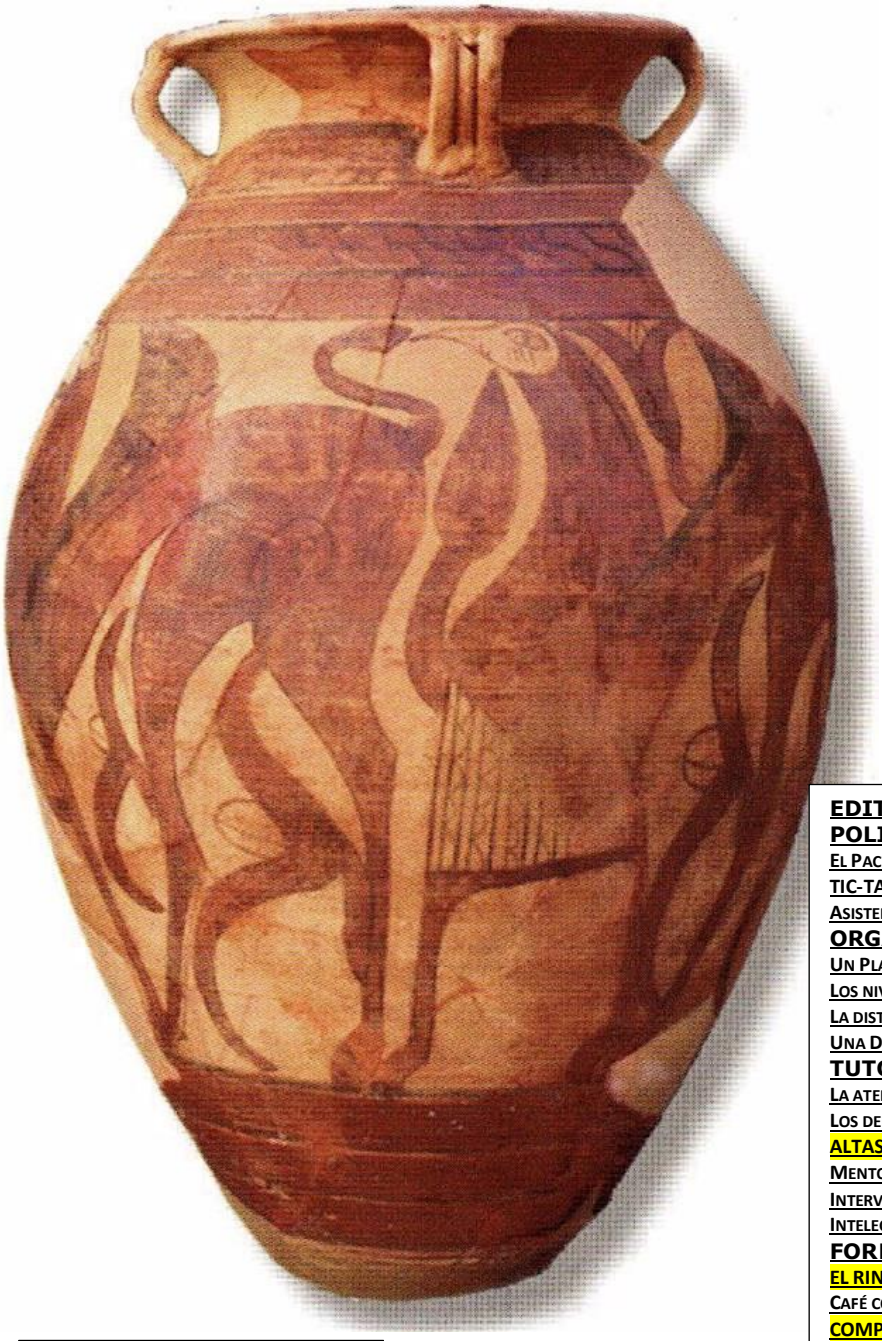
Sociedad TARTESSOS Pedagógica

REVISTA DE EDUCACIÓN

TARTESSOS

Nº 13 Enero-Febrero 2017



Vaso de los Grifos (Carmona)

Las excavaciones arqueológicas en la Casa Marqués del Saltillo sacaron a la luz un santuario. Sobre el pavimento se esparcían centenares de fragmentos cerámicos. Tras su restauración, la ciudad de Carmona cuenta con un conjunto único para el estudio del arte tartésico. Dentro de él destacan por su calidad artística, el llamado Vaso de los Grifos y las dos tinajas decoradas con flores de loto y las paletas de marfil.

EDITORIAL ..... ¡Error! Marcador no definido.
POLITICA EDUCATIVA ..... ¡Error! Marcador no definido.
El Pacto Constitucional por la Educación ..¡Error! Marcador no definido.
TIC-TAC para una escuela social .....¡Error! Marcador no definido.
Asistencia jurídica al personal.....¡Error! Marcador no definido.
ORGANIZACIÓN ESCOLAR ¡Error! Marcador no definido.
Un Plan de trabajo docente claro:.....¡Error! Marcador no definido.
Los niveles CCD .....¡Error! Marcador no definido.
La distribución horaria .....¡Error! Marcador no definido.
Una Dirección al servicio de la participación y la diversidad¡Error! Marca
TUTORÍA Y ORIENTACIÓN ¡Error! Marcador no definido.
La atención a la diversidad (II) .....¡Error! Marcador no definido.
Los deberes escolares .....¡Error! Marcador no definido.
ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES .....¡Error! Marcador no definido.
Mentorando en Cádiz .....¡Error! Marcador no definido.
Intervención con el alumnado de NEAE asociadas a Altas Capacidades Intelectuales .....¡Error! Marcador no definido.
FORMACIÓN CONTÍNUA ... ¡Error! Marcador no definido.
EL RINCÓN DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE¡Error! Marcador no definid
Café con ... Antonio Vegara Proyecto ALGAS¡Error! Marcador no definid
COMPETENCIA DIGITAL .....¡Error! Marcador no definido.
Aplicaciones para el aprendizaje de idiomas:¡Error! Marcador no definido.
Los derechos de autor y las licencias .....¡Error! Marcador no definido.

PATROCINADA POR

SANTILLANA

IBS Industrial Bombonera del Sur

Industrial Bombonera del Sur

http://www.ibs.com.es

IBS. Una buena solución

La financiación de las actividades de los centros escolares determina en buena medida la calidad de los aprendizajes obtenidos por el alumnado. Las partidas presupuestarias destinadas por las Administraciones Educativas a estos gastos de funcionamiento han sido insuficientes a lo largo de la historia y no hay perspectivas de que vayan a mejorar, al menos a corto y medio plazo.

Una forma de financiar estas actividades suele ser la venta de Lotería de Navidad, polvorones, rifas, etc… Estas actividades no deberían recaer en el profesorado. La financiación de la Educación no figura entre sus obligaciones profesionales. Esto debería estar meridianamente claro, tanto para la Administración como para las familias y, es tarea del profesorado poner las cosas en su sitio.

Hay dos vías principales para aumentar la financiación. Mediante un aumento de las partidas presupuestarias, tarea de iniciativas políticas en las que las familias deben implicarse como principales beneficiarias y/o mediante la obtención de esa financiación a través de las actividades citadas anteriormente.

IBS, Industrial Bombonera del Sur, es una empresa andaluza radicada en Aguadulce (Sevilla), que ofrece la posibilidad de obtener financiación a través de la venta por catálogo de una amplia variedad de productos, lo que no circunscribe su actuación sólo a épocas navideñas, por ejemplo, que también.

Por otra parte, tiene amplia experiencia, reconocido prestigio en su organización y gestión empresarial y una calidad en sus productos que los sitúan entre los "*delicatessen*". Y, además, con precios muy competitivos. La relación comercial es muy cómoda porque, además del contacto personal, ofrece una página web muy intuitiva y práctica que facilita bastante la selección de los productos. En línea con lo destacado anteriormente, contempla la relación con las AMPAS como una inmejorable vía de contacto.

Finalmente, dentro de su política de responsabilidad social corporativa ocupa un lugar preferente la educación. Una muestra de ella se materializa en la financiación de la Sociedad Pedagógica Tartessos y de su órgano de comunicación, que es esta revista.

Después de esta exposición, sólo nos queda añadir que, aunque la relación comercial se circunscriba al contacto AMPA-IBS, el profesorado puede utilizar esta circunstancia para contextualizar tanto una Educación Financiera como una Educación del Consumidor.

Es por esa razón, por lo que la Sociedad Pedagógica Tartessos, recomienda el establecimiento de lazos comerciales con esta Empresa

buenas impresiones
Impresión digital y copistería
Avda. Miracle Aramburu nº 21 - El Puerto de Santa María
info@buenasimpresiones.com
956 85 66 03

c/ El Santo nº 36
11650-Villamartín
revista.tartessos@gmail.com

Director:
Manuel Morilla Jarén

ISSN:2386-8783
Depósito Legal:
CA 101-2016

EDITORIAL

Como habíamos supuesto, dentro de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados, se ha formado una Subcomisión para el *Pacto de Estado Social y Político por la Educación*, cuya creación ha sido posible con los votos favorables de PP, PSOE y Ciudadanos, y la abstención de Unidos Podemos, PNV, ERC, Bildu y el PdeCat. La Cámara Baja dispone ahora de seis meses -aunque prorrogables- para redactar un informe sobre el estado actual del sistema educativo español y aportar propuestas que permitan el consenso entre las fuerzas políticas para alcanzar un gran acuerdo.

EDITORIAL 3
POLITICA EDUCATIVA..... 5
EL PACTO CONSTITUCIONAL POR LA EDUCACIÓN.....5
TIC-TAC PARA UNA ESCUELA SOCIAL.....9
ASISTENCIA JURÍDICA AL PERSONAL.....14
ORGANIZACIÓN ESCOLAR..... 17
UN PLAN DE TRABAJO DOCENTE CLARO:.....17
LOS NIVELES CCD 17
LA DISTRIBUCIÓN HORARIA.....24
UNA DIRECCIÓN AL SERVICIO DE LA PARTICIPACIÓN Y LA DIVERSIDAD.....26
TUTORÍA Y ORIENTACIÓN..... 37
LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (II) 37
LOS DEBERES ESCOLARES.....41
ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES 44
MENTORANDO EN CÁDIZ 44
INTERVENCIÓN CON EL ALUMNADO DE NEAE ASOCIADAS A ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.....52
FORMACIÓN CONTÍNUA..... 57
EL RINCÓN DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE 58
CAFÉ CON … ANTONIO VEGARA PROYECTO ALGAS.....58
COMPETENCIA DIGITAL.....62
APLICACIONES PARA EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS:.....62
LOS DERECHOS DE AUTOR Y LAS LICENCIAS.....64

La abstención de Unidos Podemos, parece haber sido consecuencia de que se rechazara una enmienda en la que **solicitaba suprimir del texto una parte que alude a la Estrategia Europea 2020,** que, a su entender, "marca una educación mercantilizada donde el objetivo no es el derecho a la formación de las personas y su pensamiento crítico, sino dar salida formativa a las necesidad que tiene el mercado".

Las razones de este partido parecen, a primera vista, muy loables. Queda muy bien, de cara a los medios de comunicación y a la Sociedad en general, presentarse como adalides de la formación de las personas y su pensamiento crítico.

La formación para el empleo parece no tener ninguna importancia. Por lo visto no han pensado en la Formación Profesional… o quizás se basan en la seguridad de que muy pocos españoles se han leído ese documento (https://goo.gl/i5JNOI)

La Estrategia Europea 2020, como puede verse en el documento se marca los siguientes objetivos:

1. Garantizar el empleo al 75 % de las personas de 20 a 64 años.

2. Invertir el 3 % del PIB de la UE en investigación y desarrollo.

3. Situar las emisiones de gases de efecto invernadero un 20 % (o incluso un 30 %) por debajo de los niveles de 1990, generar el 20 % de nuestras necesidades de energía a partir de fuentes renovables y aumentar la eficacia energética un 20 %.

4. Reducir las tasas de abandono escolar por debajo del 10 % y lograr que al menos un 40 % de las personas de 30 a 34 años hayan terminado estudios superiores.

5. Reducir al menos en 20 millones el número de personas en riesgo de pobreza o exclusión social.

Es posible que esa declaración de intenciones no se lleve a la práctica, como ha ocurrido en tantas ocasiones. Es posible que se disienta a la hora de implementar las medidas para conseguirlos, pero es muy difícil no estar de acuerdo con ellos.

Parece que, con esta postura, se quiere establecer un enfrentamiento entre empleo y formación humanística, cuando ambos deberían ir de la mano. Quizás sería más positivo intentar buscar ese equilibrio discutiéndolo en la subcomisión. Quizás es, simplemente, una estrategia política para no aparecer votando junto a PP, PSOE y Ciudadanos…

En cuanto a la postura de PNV, ERC, Bildu y PdeCat, es coherente con sus políticas de siempre. Se desvinculan del Pacto porque les va bien seguir como están y no desean que, aprovechando esta oportunidad, se les ocurra "rebajar" las competencias exclusivas en materia de educación que les permiten usar este

terreno como "arma de adoctrinamiento nacionalista".

En cuanto a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, nos tenemos que referir al proyecto de dirección, muy criticado por una asociación de Inspectores de Educación (USIA), por su forma y por su fondo. Establecer el periodo de información pública durante las vacaciones de navidad, nos sugiere un poco de "nocturnidad y alevosía", pero es más importante destacar que esta normativa está ya funcionando en otras muchas Comunidades Autónomas desde hace bastante tiempo (Castilla La Mancha en 2016, La Rioja y Galicia en 2015, Extremadura, País Vasco, Madrid, Cantabria, Asturias, Murcia y Baleares en 2014,…), lo que denota muy poca diligencia en la Junta de Andalucía (también en esto estamos en la cola) o que, a pesar de que en el preámbulo del proyecto se afirma: "*El éxito educativo está directamente relacionado con la organización y la dirección de un centro docente. El impacto positivo de una dirección profesionalizada, eficaz y centrada en la mejora de los procesos resulta determinante para el desarrollo y los resultados en todos los ámbitos del centro"*, tal afirmación es pura retórica.

En cuanto a la composición de las Comisiones de Evaluación, está claro que no citar expresamente la *participación obligatoria* de la Inspección de Evaluación es un grave menosprecio pero, además, si se consuma, *es un peligro*. La Inspección es el cuerpo especializado en la evaluación del sistema y las direcciones son parte fundamental del mismo. Por otra parte, es su tarea habitual.

Habrá que estar muy pendientes de la Orden, para tratar de evitar que se produzcan situaciones como las vividas recientemente. Los informes o los votos, del Consejo Escolar o de cualquier otro miembro deberían ser *motivados* y basados en un cuestionario lo más objetivo posible, para huir de posturas de "simpatía" o "antipatía" ya profusamente documentadas. *Y la garantía de esa transparencia la ofrece el Servicio de Inspección Educativa.* Y hablando de Órdenes, hay que recordar que, desde 2014, existe un Proyecto de Orden de Tutoría para escuelas, colegios y centros específicos, que duerme el sueño de los justos en algún cajón.En efecto, el Decreto 328/2010, que aprobó el Reglamento de Organización y Funcionamiento, derogó expresamente la Orden de 26/11/2007. Se tardó 4 años en elaborar un proyecto de Orden y llevamos 2 años esperando que se apruebe.

Nadie parece tener prisa en concretar el contenido del Plan de Acción Tutorial o el horario lectivo semanal a dedicar al desarrollo de estos contenidos o…

En cuanto a la nueva iniciativa para "*mejorar la consideración social del profesorado*", la Delegación Territorial de Córdoba y/o la Consejería de Educación, deberían tomar cartas en el asunto. Si damos por buena la información que ofrece APIA en su nota de prensa, publicada en la edición andaluza de El Mundo (https://goo.gl/C8SRZg), se ha producido una grave alteración en la evaluación de un alumno concreto.

La Comisión de Evaluación podría haber tomado una decisión equivocada, lo que debería averiguarse abriéndose una investigación. La Administración Educativa no puede ni debe dar carpetazo al asunto. También podría darse el caso, lo que parece más improbable - dada la multitud de datos concretos que aporta la nota de prensa -, de que la decisión equivocada estuviera en el IES. En este caso, también debería averiguarse abriéndose una investigación. Y, finalmente, debería publicarse el resultado de esa investigación. Estas noticias sí que contribuyen a "*empeorar la consideración social del profesorado*"

En este ambiente social, ha saltado también a la palestra la "*arenga*" lanzada por una profesora en Marchena. Se puede leer en El Pais (https://goo.gl/wejMq6) y, más directamente, en La Voz de Marchena (https://goo.gl/zXaMS5).

El problema está ahí. Las soluciones hay que empezar a ejecutarlas ya. Sin negar que una parte corresponderá al propio profesorado y otra, más importante, a los equipos directivos, está claro que el resorte primero corresponde a las Administraciones. Aquí tienen una gran oportunidad de "*mejorar la consideración social del profesorado*.

POLITICA EDUCATIVA

El Pacto Constitucional por la Educación

Aunque se han publicado muchas críticas de la LOMCE (de hecho se ha demonizado por muchos más de los que se han interesado en leerla) esta Ley Orgánica ha entrado en un aspecto poco valorado hasta ahora, como es la regulación de las competencias en materia educativa en los distintos niveles en que se articula el Estado Español.

Concretamente, el artículo 6 bis, 1, e) establece que corresponde al Gobierno: ***"El diseño del currículo básico****, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables,* ***con el fin de asegurar una formación común*** *y el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica*" y en el apartado 2: "En Educación Primaria, en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato, las asignaturas se agruparán en tres bloques, de asignaturas troncales, de asignaturas específicas y de asignaturas de libre configuración autonómica, sobre los que las Administraciones educativas y los centros docentes realizarán sus funciones de la siguiente forma:

"a) Corresponderá al Gobierno:

1º **Determinar los contenidos comunes**, los **estándares de aprendizaje evaluables** y el **horario lectivo mínimo del bloque de asignaturas troncales**".

A pesar de todo, quedan aspectos muy relevantes por debatir y acordar. Y estos deben formar parte del Pacto de Estado de Educación por su transcendencia. La Comisión de Educación del Congreso ha creado una subcomisión para elaborar un **Pacto de Estado Social y Político por la Educación**. Este Pacto debería reflejarse en la Constitución y en la LOMCE o como se quiera llamar a la Ley Orgánica de Educación, dado que recogería el consenso mayoritario entre las fuerzas políticas, en temas tan susceptibles de debate ideológico que, así, garantizarían algo más su permanencia en el tiempo, dando estabilidad al sistema educativo:

- *La Lengua Vehicular.*

La Constitución consagra la cooficialidad de la lengua castellana, común en todo el Estado, con las propias de determinados territorios (vasco, catalán, gallego, valenciano,…) La política de los partidos nacionalistas en estos territorios está claramente dirigida a *erradicar el uso de la lengua castellana*, imponiendo el uso de la lengua regional a todos los habitantes, aunque sean nativos castellanohablantes, como única lengua del territorio. Esta situación provoca una pérdida de derechos de una parte importante de la población que no debe seguirse permitiendo, pues está demostrado que la educación en esos territorios es utilizada como arma política para fomentar el separatismo. Esta es la situación que se está dando desde hace tiempo en Cataluña y Euzkadi y a la que se van sumando otras Comunidades Autónomas, como Valencia o Baleares.

Por tanto, este tema debe recogerse en el futuro Pacto de Estado, delimitando claramente el uso de ambas lenguas y, llegado el caso de que el Estado no sea capaz de obligar a la Administración Educativa de la Comunidad Autónoma correspondiente a respetar ese Pacto, debería plantearse alguna otra solución como podría ser la creación de una red paralela de centros estatales en castellano, similar a la red de centros concertados, antes de permanecer de brazos cruzados y dejar campar a sus anchas a los nacionalismos.

- *La dualidad pública-concertada*

Existen dos prestatarios del Servicio Público Educativo. El Estado dispone de una amplia red de centros escolares atendidos por funcionarios públicos y dependientes de las Administraciones Educativas, conocida como Red Pública. Pero también existen centros privados, aunque no en todos los municipios, con los que las Administraciones Educativas

"conciertan" o contratan la prestación del Servicio, con independencia de que existan centros públicos o no.

La legislación vigente en la actualidad (LOMCE) reconoce en su Título Preliminar, entre los Principios de la Educación: " *q) La libertad de enseñanza, que reconozca el derecho de los padres, madres y tutores legales a elegir el tipo de educación y el centro para sus hijos, en el marco de los principios constitucionales*", lo que da pie a la existencia de centros escolares de titularidad privada. Es una postura acorde con la "economía de mercado" en la que se encuentra ubicado nuestro país: La prestación de los servicios públicos las lleva a cabo el Estado, en cualquiera de sus niveles, por sí mismo o mediante la contratación de empresas privadas.

Así ocurre no sólo en Educación, sino en Sanidad, por citar otro ejemplo, y a todos los niveles, como la limpieza de los colegios, por los Ayuntamientos o por contratas privadas de servicios complementarios tales como actividades extraescolares o los comedores escolares, de gestión directa o mediante contrato de un catering.

El hecho de que se produzca más enfrentamiento en el terreno educativo viene *motivado por el elemento ideológico que subyace en este sector*. No es casualidad que un 60% aproximadamente de la enseñanza concertada se imparta en centros religiosos. Tampoco lo es que las clases medias y altas prefieran la enseñanza privada y/o concertada, huyendo de una red pública cada vez más cargada con alumnado inmigrante, de etnia gitana, bajo nivel socioeconómico… y todo tipo de alumnado con necesidades educativas especiales. Por último, si lo llevamos a un mapa, veremos que la oferta privada se concentra en las ciudades, otro elemento más para contribuir al despoblamiento de muchos municipios.

Este tema, partiendo de la base de la legitimidad legal de ambas redes, establece una competencia entre ellas, aunque sólo en determinados lugares, que deberán asumir los propios centros, si quieren sobrevivir, atrayendo hacia si la demanda existente. *Y como tal, debería someterse a la normativa sobre competencia establecida al efecto*, eliminando situaciones diferenciadas, como podría ser distribuyendo el alumnado "no deseado" de manera equitativa o potenciando la escuela en zonas rurales y núcleos de población de pequeño tamaño, si se quiere evitar el despoblamiento del territorio rural y revertir el éxodo hacia las ciudades.

- *La enseñanza religiosa.*

La enseñanza religiosa en las escuelas incluye en su planteamiento facetas públicas y facetas "menos públicas". Y en España, la influencia de la Iglesia Católica, principal impulsora de esta enseñanza en los centros educativos, aunque va menguando progresivamente, sigue siendo importante. Por eso, la defensa de los conciertos y la enseñanza de la religión van de la mano.

En esa línea, el primer debate se centra en si estos contenidos deberían incluirse en el currículo escolar o no, una vez instaurada la libertad religiosa, y en la importancia que se le debería otorgar (si es área fundamental o troncal, si es evaluable, etc…). En este terreno, la Iglesia Católica ha sido y es muy beligerante, y las demás confesiones religiosas se suman silenciosamente a la espera de recibir igual trato. La Sociedad debería definirse claramente, puesto que esta enseñanza implica el aprendizaje y la asunción de determinados valores sociales que, a veces, entran en conflicto con la Constitución, como es el caso de la igualdad de la mujer en la Religión Islámica.

Por otra parte, el derecho a establecer un "ideario" propio abre la vía de la diferenciación social basada en el credo religioso, lo que roza la legalidad si el centro es "concertado" y, por tanto, ofrece un Servicio Público que, por definición, debe acoger a todos los ciudadanos "sin distinción de raza, credo, etc…" como establece la Constitución.

La no obligatoriedad de cursar estudios de tipo religioso, crea un "vacío" en el horario lectivo del alumnado, que se trata de compensar con otra área, denominada "Valores Sociales y Cívicos", a la que ya no nos preocupamos de dar carácter de asignatura fundamental y nos importa poco si es evaluable o computa a efectos de becas, por ejemplo. No parece razonable simultanear ambas materias porque, de hecho, estaríamos privando de

esos importantes aprendizajes a quienes cursen estudios religiosos. Más parece un "mal arreglo" para contentar a todos.

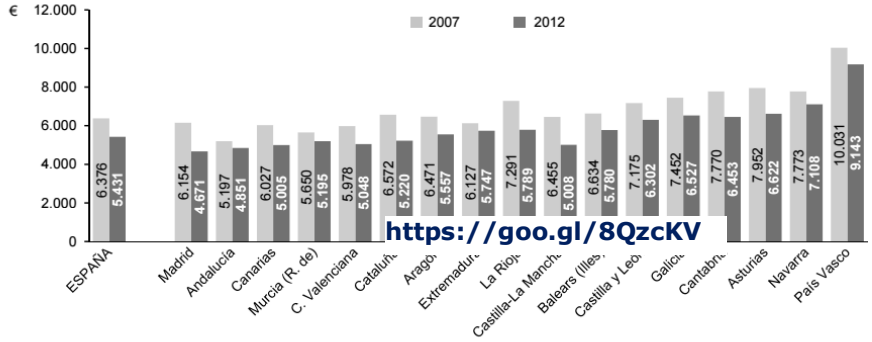
El aprendizaje de los Valores Sociales y Cívicos debería ser general para todo el alumnado y no sólo para quienes no cursen Religión. Lo que pasaría entonces es que la situación de la Religión en el horario lectivo del alumnado se tornaría incómoda y la solución vendría por trasladarla a otro horario, vespertino por ejemplo, ya que el profesorado también es específico y no afectaría al resto del Claustro. Pero esta solución se vería como una "devaluación" de estas enseñanzas. Esa es la clave.

- *La financiación de la educación*

La igualdad de todos los españoles ante la Ley, consagrada en nuestra Constitución, no se respeta de manera sistemática en el terreno educativo. Además de los aspectos tratados anteriormente, es un hecho objetivo, público y demostrable que el gasto por alumno varia significativamente según el lugar de residencia.

Por una parte, la despoblación de los núcleos rurales encarece el coste hasta extremos poco soportables, lo que aboca a las Administraciones Educativas a suprimirlos y buscar la concentración, lo que trae otros problemas.

F2. Gráfico 2: **Gasto público por alumno en centros públicos. Enseñanza no universitaria (en euros).**



https://goo.gl/8QzcKV

Nota: Gasto público por alumno en enseñanzas no universitarias del sistema educativo, por tanto excluida la formación ocupacional. El alumnado se ha transformado en equivalente a tiempo completo, de acuerdo a la metodología utilizada en la estadística internacional.

Pero no es ese el único problema. Si comparamos el gasto en centros urbanos con ratios similares, observamos situaciones tan dispares como las que se dan entre Euskadi y Andalucía, por ejemplo. Según los datos publicados por el Ministerio de Educación, en 2007 el gasto en Euskadi fue de 10.031 €/alumno mientras que en Andalucía se quedó en 5.197 €/alumno. En 2012, la cifra en Euskadi se situó en 9.143 € mientras en Andalucía bajó hasta los 4.851 €

Como puede verse en el gráfico, la asunción de competencias exclusivas en materia educativa ha supuesto una fragante discriminación en uno de los derechos fundamentales.

- *La profesionalización de los equipos directivos.*

Otra deficiencia importante del sistema es la formación y las funciones que desempeñan los equipos directivos, piezas clave del funcionamiento de los centros. El funcionamiento diario de un centro educativo no puede encomendarse a unos profesionales docentes, cuya formación está concebida desde el punto de vista del aula y la atención a un grupo de alumnos. La formación inicial del profesorado debe contemplar no sólo la preparación para impartir docencia en asignaturas concretas, como pueden ser la Música, la Educación Física, los idiomas, etc…

El liderazgo pedagógico que se atribuye a los directores escolares pasa por una formación reglada que trasciende el alcance de un curso de formación o de un Máster, por muy completos que sean. Tampoco deberíamos olvidar la importancia que tiene el papel de las Jefaturas de Estudio o de las Secretarías. Estos cargos merecen una amplia formación en legislación educativa, de familia, de procedimientos administrativos, de contabilidad, además de dinámica de grupos, relaciones públicas, gestión de recursos materiales y humanos…

Es posible que estemos consiguiendo la transformación de las aulas, pero la transformación de los centros educativos es imposible sin el liderazgo de los equipos directivos.

- *La selección y formación del profesorado*

Aunque oímos con frecuencia la importancia que tiene la educación para el progreso de un país y, con ella, la importancia de que accedan al profesorado los mejores elementos de esta sociedad, los hechos suelen desdecir las palabras. "*La educación está desconectada del mundo real y su mayor problema es la falta de calidad del profesorado"*. Éstas son las principales conclusiones de una encuesta que se dio a conocer en la Cumbre Mundial de Educación (WISE, en sus siglas en inglés) que se inauguró en Doha (Qatar), el 11 de noviembre de 2015.

En los sistemas educativos de más éxito, *el profesorado se recluta entre el tercio superior de los estudiantes; es decir, entre los más brillantes*. La solución que propone Marina es crear un nuevo modelo de acceso similar al MIR sanitario. Esta propuesta la apoyan casi todos los partidos políticos y Cataluña ya ha dicho que va a ponerla en marcha por su cuenta. Las profesiones más robustas y los países con mejores resultados educativos, primero seleccionan y luego forman a los candidatos previamente seleccionados. Ello evita que los jóvenes efectúen una elección masiva del grado de maestro, por ejemplo, que, en el caso español, llega a triplicar las necesidades del sistema; aumenta la eficiencia del gasto público; eleva la calidad de la formación, y contribuye a hacer de la docencia una opción profesional prestigiosa y, por ende, más atractiva.

Es necesario revisar la *formación inicial del profesorado* manteniéndola en un estado de *actualización permanente* a lo largo de toda la vida profesional. Para ello es necesario potenciar y actualizar el papel de los Centros de Profesorado incorporando masivamente la tecnología disponible, los MOOC,... La participación en redes profesionales deberá ir potenciando el trabajo en equipo al tiempo que derriba las paredes del aula compartiendo las buenas prácticas.

En cuanto al desempeño profesional, *es necesario potenciar al máximo el trabajo en equipo del profesorado que incide sobre un grupo de alumnos*. La figura del tutor, como coordinador del equipo docente, es aún más necesaria e importante – si cabe - que otras como las de coordinación de ciclos, departamentos, etc… si querer con esto afirmar que estas últimas no sean necesarias e importantes también.

No podemos seguir despreciando esta función añadiendo, como de pasada, tareas tan importantes como la supervisión del aprendizaje del alumnado, las relaciones con las familias, que conllevan una formación específica en derechos y deberes de padres y madres con respecto a sus hijos y con respecto al centro, legislación familiar, resolución de conflictos, educación emocional, dinámica de grupos y relaciones públicas, etc…

A pesar de los discursos, *la sociedad no prestigia la labor del docente* (siete de cada 10 expertos sondeados por WISE cree que al maestro no se le trata con suficiente respeto y dignidad). Esto les lleva a perder la pasión por su oficio y a estar desmotivados. El sistema no recompensa a los que mejor lo hacen. Si te esfuerzas más que los demás, no obtienes ninguna recompensa a cambio. Aunque los sindicatos de profesores no ven con buenos ojos que parte del sueldo de los maestros dependa de los resultados de su centro, es evidente y así se comprueba en otros ámbitos profesionales que los incentivos económicos y las posibilidades de prosperar en la carrera profesional motivan en gran medida.

Es imprescindible abordar de una vez un Estatuto de la Función Docente que garantice la consideración de autoridad pública a sus miembros y la promoción profesional a través de una Carrera Docente basada no sólo en las titulaciones y las actividades de formación sino también en la excelencia en el ejercicio de la práctica docente. Es uno de los fines de nuestra Sociedad Pedagógica.

Manuel Morilla Jarén
Presidente de la Sociedad Pedagógica Tartessos

TIC-TAC para una escuela social

Tres cuestiones, dos enfoques, un fin

Juan Carlos Domínguez Pérez

1. ¿Quiénes?

La sociedad posmoderna, caracterizada por el cambio permanente, el conflicto de valores y la desigualdad, ha puesto contra las cuerdas el paradigma educativo tradicional centrado en la transmisión de información y, con ello, los roles del docente como supuesto protagonista del proceso transmisivo y del propio alumno como receptor pasivo de los conocimientos. No hay duda de que, para afrontar los retos del siglo XXI, la educación, que también está sufriendo de paso su propio de acomodación a las nuevas necesidades sociales, debe estar dirigida a promover capacidades, competencias, habilidades y actitudes, y no sólo conocimientos cerrados de dudosa aplicabilidad. Esto implica que el desarrollo de **la capacidad de aprender a aprender debe situarse en el centro de todo proyecto educativo** con el propósito expreso de formar personas capaces de gestionar sus aprendizajes desde sus propias necesidades, con el propósito de constituir un ámbito de autonomía creciente que permita un aprendizaje continuo a lo largo de la vida, una vez superado el período educativo.

No obstante, las tensiones que vive el sistema educativo no son más que el reflejo de la compleja situación social existente en los países sometidos al dictado de la globalización, en un contexto marcado por la consolidación de sociedades tan funcionales y avanzadas como multiculturales y desiguales. Es en estos nuevos escenarios, no exentos de exigencias y de modelos productivistas, en los que se enmarca la revalorización de la educación como instrumento de cambio, en los que se sustenta la necesidad de llevar a cabo cambios sustantivos en el paradigma educativo.

Doctor en Historia por la Universidad de Granada (2001), en la que obtuvo la calificación de Sobresaliente cum laude por unanimidad. Su tesis fue posteriormente publicada en dos volúmenes por la prestigiosa serie monográfica británica de los Oxford Archaeological Reports (2003). Investigador acreditado del Plan Andaluz de Investigación. Miembro de la Red de Expertos del Campus de Excelencia Internacional en Patrimonio del Ministerio de Ciencia e Innovación. Cuenta con varias decenas de publicaciones de actualización científica y didáctica sobre el campo de la arqueología y el patrimonio histórico, la didáctica de las ciencias sociales y la innovación educativa. Ha actuado también como ponente en diversos congresos internacionales y nacionales, así como en calidad de revisor científico en otras publicaciones.

Como docente ha impartido clases en Educación Primaria, Secundaria y Universidad, en centros privados y públicos, desde 1988 hasta 2013, participando en varios proyectos de innovación educativa (*El patio como parque temático/educativo científico, tecnológico y humanístico,* 2004-2006; *Cita con mi historia*, 2007-2008; *Pro agricultura. Estrategias para la recuperación y puesta en valor de nuestra cultura rural*, 2009-2010; IMAGINarte, 2011-2012, *Cádiz: un álbum digital de la memoria histórica local*, 2012-2013; *El mundo de Teseo: una propuesta de ámbito socio-lingüístico de fundamento cívico*, 2014-2015).

Ha sido, además, creador, director y/o responsable de varias publicaciones científicas (*Revista Atlántica-Mediterránea de Prehistoria y Arqueología Social*) y didácticas (*Antípolis*, *Estuario, Teléthusa*) y organizador de distintos eventos científicos

Desde 2014 a la actualidad realiza tareas de asesor de formación en el Centro del Profesorado de Cádiz.

Por otro lado, este desarrollo acelerado de la sociedad de la información está suponiendo retos, impensables hace unos años, para la educación y el aprendizaje. Tal vez lo más relevante sea que nos encontramos con una nueva generación de aprendices que no han tenido que acceder a las nuevas tecnologías, sino que han nacido con ellas y que se enfrentan al conocimiento desde postulados diferentes a los del pasado. Ello supone un desafío enorme para los profesores, la mayoría de ellos inmigrantes digitales, para las escuelas, para los responsables educativos y para los gestores responsables de la innovación, la tecnología, la ciencia en la educación.

De esta manera, la nueva sociedad del conocimiento requiere que el estudiante se convierta en un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y con habilidades para emprender el estudio de manera automotivada e independiente, capaz de tomar decisiones, de buscar y analizar información en colaboración con otros en diversas fuentes para analizarla y construir a partir de ellas un conocimiento veraz y fundamentado. En correspondencia, el profesor debe convertirse en un agente mediador de estos procesos capaz de asumir nuevas estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes "*a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultado de su participación activa en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales*" (Da Cruz, 2009: 133-134).

Ahora bien, aunque es cierto que casi todos los especialistas coinciden en que **el factor clave en la transformación del paradigma educativo es el docente**, las grandes demandas de la sociedad del conocimiento a la tarea docente van a suponer, sin lugar a dudas, y sólo para empezar, un claro cuestionamiento de la identidad y las prácticas de los centros educativos, y a conllevar necesariamente la puesta en funcionamiento de nuevas formas de organización y gestión del conocimiento en la escuela, a entender de otra manera la trasposición didáctica y, en suma, van a exigir la renovación plena de los enfoques didácticos, desde la modificación del currículo escolar al replanteamiento global de los procesos de formación (inicial y permanente) del profesorado.

2. ¿Por qué?

En un primer paso para hacer un balance crítico de lo que podríamos llamar "la fase inicial" de la aplicación de las TIC a nuestro sistema educativo, convendría reconocer el desfase existente entre las elevadas expectativas de cambio y mejora de la educación escolar generadas por estas tecnologías y, por otra, los limitados avances conseguidos hasta el momento. La ilusión de que las TIC por sí mismas podían ser la llave para resolver gran parte de los problemas educativos y para dar un rápido impulso a la calidad de la enseñanza se ha ido desvaneciendo ante los grandes retos pendientes y la dificultad de modificar la organización de las escuelas y la forma de enseñar de los profesores.

En este hecho han tenido un peso mayor al esperado (y habrá que tomar buena nota) **la escasa capacidad de transformación natural de la educación a través de las TIC**, lo que debe llevarnos a considerarlas más como un potencial que puede o no hacerse realidad, en función del contexto en el que estas tecnologías son efectivamente utilizadas, que como un valor efectivo de cambio real. Y ello se debe a que son, ciertamente, sólo los *contextos de uso* los que determinan su capacidad para transformar la enseñanza y mejorar el aprendizaje. Dicho de otro modo, **las TIC no son un elemento mágico para el cambio**, sino unas herramientas cargadas de posibilidades que sólo trascienden su valor instrumental en unas condiciones de aula debidamente entrenadas, detalladamente programadas, bajo un modelo educativo explícito y dinamizadas por profesionales expertos (Coll, 2009: 113-126).

Ciertamente las condiciones en las que se produce el proceso de innovación educativa a través de la incorporación de las TIC presenta una singular complejidad como muestra el hecho del desencanto que se está dando en numerosos centros, cuando, tras aplicar recursos TIC, no se generan necesariamente desarrollos innovadores entre el alumnado ni una mejora ostensible de los resultados.

Este hecho está generando un productivo debate sobre la incorporación de las tecnologías digitales en la educación bajo una nueva perspectiva como es la necesidad de integrar esta introducción de las TIC en un proyecto global de mejora de la calidad de la educación enfocada específicamente a la mejora de los rendimientos escolares, de forma que con ello se produzca no sólo estos, si no de manera acompañada un desarrollo social paralelo, a la vez que se proporcione con este cambio sustantivo un amplio proceso de inclusión como práctica activa contra el analfabetismo digital (Da Cruz, 2009: 126-128).

3. ¿Cómo?

Sin duda, el primer uso de una nueva tecnología consiste siempre en un esfuerzo para hacer mejor lo que ya se hacía antes (mejor o peor). Pero las innovaciones en la escuela no se pueden limitar a mejorar el uso de recursos e instrumentos tecnológicos tradicionales, porque el cambio educativo necesario representa mucho más que un cambio tecnológico; es, sobre todo, un cambio de paradigma puesto en marcha por la propia sociedad del conocimiento en el que otras contribuciones, como las Ciencias Humanas, tienen también mucho que decir para fundamentar estos procesos de innovación en educación, de tal forma que las innovaciones vayan en coherencia justa con el fortalecimiento de los principios sociales que deben alentar de manera explícita los cambios transformadores en la escuela como institución.

Dicho de otro modo, la necesaria incorporación de las TIC a la educación exige la definición previa de cuáles son los objetivos de ésta (que no vienen expresas, ni mucho menos, en sus "manuales de uso") y una reflexión medida y consecuente sobre de qué manera la presencia de estas TIC en las escuelas contribuye a aquellos objetivos. Lo primero y más importante es determinar el sentido de las TIC en la educación y cuál es el modelo pedagógico con el que se puede contribuir de forma más directa a mejorar la calidad y la equidad educativa. Y para ello será imprescindible establecer la relación de las TIC con el desarrollo en los alumnos de su capacidad para aprender a aprender, para buscar información de forma selectiva, para tener una posición crítica ante la información disponible en la red.

De esta forma, el análisis de las condiciones que facilitan la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera innovadora se convierte en una reflexión ineludible, reflexión que debe incluir aspectos tan fundamentales como su financiación y sostenibilidad, los contenidos preferenciales, o la formación complementaria de los profesores para que estos no queden superados inicialmente por el propio proceso.

4. Las nuevas tecnologías bajo un enfoque curricular

Las nuevas herramientas digitales requieren desarrollar un conjunto de habilidades y destrezas específicas para su uso y gestión de forma óptima y responsable. Y es el sistema educativo (y no el productivo-comercial) el que debe hacerse cargo de estas habilidades y destrezas para que su uso (equitativo en el primer caso, o diferencial en este último) no se convierta en un nuevo respaldo a las políticas que dan cobertura a la desigualdad social. De hecho, bajo este enfoque muchos currículos han establecido nuevos ámbitos de destrezas que generan a su vez estándares e indicadores que deben ser incorporados en los planes y programas de estudios.

Probablemente, el esfuerzo más interesante en este objetivo de identificar *"lo que los estudiantes deberían saber y ser capaces de hacer para aprender efectivamente y vivir productivamente en un mundo cada vez más digital"* corresponde al trabajo desarrollado por la Sociedad Internacional para Tecnologías en Educación (ISTE Standards, 2007), que a partir de la revisión de expertos y educadores de variados países ha elaborado una propuesta de estándares de Tecnologías de la Información y Comunicación. Esta propuesta diferencia seis niveles de destrezas que se inician en "una comprensión adecuada de los conceptos, sistemas y funcionamiento de las TIC" y finalizan cuando los estudiantes "demuestran pensamiento creativo, construyen conocimiento y desarrollan productos y procesos innovadores utilizando las TIC". De esta forma, se han seleccionado indicadores del uso

de estos recursos (también para docentes y responsables) que van desde el aprendizaje funcional en el uso y manejo de las herramientas digitales a la capacidad de producción creativa e innovación.

5. Alumnos y profesores como nativos e inmigrantes digitales

La segunda perspectiva se enfoca en el posible cambio de las estructuras de aprendizaje que se puede observar en las nuevas generaciones que tempranamente se ven expuestas al uso de tecnologías digitales y generan nuevas formas de adquirir habilidades, manejar información y construir nuevos aprendizajes. Esto tiene consecuencias estructurales para el sistema escolar. Desde esta perspectiva, en las aulas se mantendrían estructuras obsoletas para la obtención de aprendizajes en estudiantes que cuentan con nuevas habilidades no consideradas en la didáctica tradicional. Esta brecha genera pérdidas de oportunidad y explicaría parte de la crisis de motivación y valoración que las nuevas generaciones tienen por la institución educativa.

El primer elemento descriptor de esta perspectiva elabora el concepto de "nativos digitales" para describir la facilidad innata que tienen las nuevas generaciones para alcanzar niveles superiores de destrezas digital de forma tal que *"piensan y procesan información de manera fundamentalmente distinta a sus antecesores. Su lengua nativa es el idioma digital de los computadores, los videojuegos e Internet".* El problema es que *"nuestros educadores inmigrantes digitales, que hablan un lenguaje obsoleto (de la era predigital), están luchando por enseñar a una población que habla un lenguaje completamente nuevo"* (Prenski, 2001).

Este posible cambio en las estructuras del aprendizaje y conocimiento se asocia, a su vez, a la propia evolución que las tecnologías de la información han venido experimentando en los últimos veinte años, especialmente en internet, donde el uso como repositorio y biblioteca ha dado paso a una nueva era dominada por la *Wikipedia*, el fenómeno *Youtube* y, sobre todo, por las redes sociales (Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat,…), cuyas posibilidades de impacto directo en la población juvenil supera con creces el centenar de millones de usuarios, cifra que, además, se multiplica geométricamente gracias a sus posibilidades de interacción.

Estas nuevas modalidades de producción y distribución de información (real o ficticia, noticia o rumor), contribuyen a modificar sustancialmente la forma en que se construye el conocimiento hasta tal punto de que ahora el desafío ya no es el acceso a ésta, sino la saturación de las fuentes, así como la incapacidad de procesamiento de éstas que se generan a diario.

6. El valor de las NNTT en una escuela social

Cuando acaba la jornada escolar, un número importante de estudiantes se conectan con sus compañeros y amigos compartiendo experiencias a través de múltiples aplicaciones y en el mundo de los juegos en línea. Se trata de un mundo virtual donde las reglas y condiciones son diferentes y se permiten licencias que en presencia no se permitirían. En este espacio es posible cultivar relaciones colaborativas, expresar afectos e interactuar con otros de muchas formas. Pero también es posible fingir, simular, perjudicar y afectar emocionalmente a otros. Estos fenómenos identificados generalmente por el concepto genérico de *ciberbullying* demuestran el daño que es posible recibir y realizar en el mundo virtual. Nuestra preocupación como educadores por las conductas y las competencias sociales de los alumnos no puede permanecer por ello al margen del mundo virtual. Para ello debemos posicionarnos en una educación en valores, también o, sobre todo, presente en este mundo virtual.

Hoy día ya resulta evidente que las nuevas generaciones vivirán y expresarán una nueva forma de ciudadanía: la digital. Buscarán idearios afines en la red; se sumarán a iniciativas y movimientos políticos a través de aplicaciones como Facebook, Twitter o Instagram; se asociarán y coordinarán a favor de acciones ciudadanas para impulsar demandas sociales a sus gobiernos; accederán a fuentes diversas de información y recibirán en

sus dispositivos personales (gracias a los conocidos big data) datos instantáneos a partir de sus propios intereses. Por ello debemos aceptar que la propia participación ciudadana en este mundo digital estará condicionada por el respeto a los valores democráticos. Construir esta cultura tan extraña a la escuela tradicional también será parte de los nuevos desafíos curriculares del siglo XXI y esta tarea corresponderá a las instituciones educativas y a los educadores. Y no habrá para ello cuenta atrás. El reloj del tiempo no se va a esperar ni un segundo a que organicemos comisiones ni elaboremos protocolos para ir definiendo las bases sobre las que actuar. Minuto que perdamos es una nueva renuncia de la escuela a la educación instrumental de nuestros jóvenes por las propias redes, no particularmente movidas por fines educativos ni sociales. Mientras nos ponemos de acuerdo en qué hacer, cuándo o cómo hacerlo, otros ya lo están haciendo para bien o para mal, con total impunidad. Y ésta es una función de siempre de nuestra escuela, la de convertir las nuevas tecnologías en herramientas para la cohesión y el progreso social. Pero en ello no queda tiempo que perder. TIC-TAC, TIC-TAC…

7. Bibliografía

ISTE Standards, 2007: *Education Technology Standards to trasnsform learning and teaching*. International Society for Technology in Education. (www.iste.org).

CARNEIRO, R., TOSCANO, J.C. y DÍAZ, T. (coords.), 2009: *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo.* Proyecto *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios***.** Organización de Estados Iberoamericanos, Fundación Santillana, AECID. Madrid.

COLL, C., 2009: "Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades", *op. cit.,* pp. 113-126.

DA CRUZ FAGUNDES, L., 2009: "Las condiciones de la innovación para la incorporación de las TIC en la educación", *op. cit.,* pp. 126-138.

DÍAZ BARRIGA, F., 2009: "TIC y competencias docentes del siglo XXI", *op. cit.,* pp. 139-154.

DÍAZ, T., 2009: "La función de las TIC en la transformación de la sociedad y de la educación", *op. cit.,* pp. 155-164.

PRENSKY, M., 2001: "Digital Natives, Digital Immigrants". *On the Horizon*. MCB University Press 9, 5 (Octubre).

Tartessos es una publicación de carácter bimestral que se distribuye *online* a todos los Centros de Profesorado, CEIP, IES y CEPer de Andalucía.

Los centros educativos, el profesorado y los estudiantes pueden suscribirse a la edición impresa, cumplimentando esta Hoja de Suscripción (https://goo.gl/SVgVpG). El importe de la suscripción (30 € por curso escolar

Tartessos ofrece a sus suscriptores la posibilidad de publicar sus trabajos sobre temas de educación con carácter gratuito. Los colaboradores podrán solicitar una certificación de la publicación. Consulte las Normas de publicación aquí:(https://goo.gl/xlksTa)

Asistencia jurídica al personal

(DOCENTE Y P.A.S.)

Gerardo Juan Cuberos Vidal

Estatuto Básico del Empleado Público

Ley 7/2007/ Orden de 27 de febrero de 2007

Natural de Los Palacios y Villafranca (Sevilla), cursó los estudios de Magisterio en la Escuela Normal de Sevilla, posteriormente se licenció en Filosofía y Letras, Sección de Historia del Arte y en Derecho, ambas en la universidad hispalense.

Se especializó en Educación Física y tiene un Premio Nacional de Educación Física, obtuvo también el Premio Ejército para docentes en su categoría regional,

Ejerció como Maestro en diversos centros de la provincia de Sevilla, siendo director del C.P. Capitán General Julio Coloma Gallegos, de Sevilla, durante 26 años pasando posteriormente a la Delegación Provincial de Educación en Sevilla como Asesor Jurídico del Servicio de Inspección.

Ha impartido numerosos cursos de formación a docentes y equipos directivos de centros públicos y privados por toda Andalucía

Al igual que distintas normas publicadas con anterioridad, el Estatuto Básico del Empleado Público en su artículo 14, de los Derechos de los empleados públicos, consagra en el apartado f) lo siguiente:

"**A la defensa jurídica y protección de la Administración Pública en los procedimientos que se sigan ante cualquier orden jurisdiccional como consecuencia del ejercicio legítimo de sus funciones o cargos públicos".**

En consecuencia con lo anterior podemos concretar que el funcionario público tiene derecho no sólo a ser defendido ante cualquier denuncia de la que sea objeto por presunta acción u omisión de sus funciones como funcionario público, sino a llevar él la iniciativa ante el orden jurisdiccional competente cuando es atacado en sus derechos: agresión, insultos, calumnia, daño en sus propiedades, etc.

Obviamente no se considera ataque y por lo tanto no se tendrá derecho a la defensa jurídica cuando es la propia Administración la que, en el ejercicio de sus competencias, exige responsabilidades civiles, penales o administrativas. Se incluyen las reclamaciones por los daños causados por haber sido denunciado y desestimada la denuncia íntegramente por sentencia firme.

También el Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y Mejora de la convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos, dice en el artículo 34 que "la Administración... adoptará las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica en estos supuestos". Se refiere a las agresiones, maltrato o discriminación del profesorado en el ejercicio de sus funciones.

La Orden de 27 de febrero de 2007 contiene aspectos que hay que destacar. Uno de sus artículos más breves, el nº 5 precisa de algún comentario, se refiere a las exclusiones del derecho de defensa.

Nada hay que objetar en el primer párrafo del artículo: Quedan excluidas las reclamaciones que sean consecuencia del incumplimiento de una relación contractual entre el profesorado y terceras personas.

Es lógico que si en la esfera privada del profesorado éste se compromete a algo, no tenga posteriormente derecho a que la Administración le defienda, ya que está actuando

como un particular y no como un funcionario, pero, incluso si actúa como funcionario sin la suficiente competencia legal para comprometerse tampoco tendrá derecho a esa defensa.

También hay que estar de acuerdo que las diferencias entre compañeros, aunque sean por causa del trabajo, queden excluidas e, igualmente hay que estar de acuerdo que las demandas que se produzcan entre los funcionarios contra sus superiores queden fuera de esta protección.

Piénsese que si no fuera así cualquier funcionario en desacuerdo con la actuación de sus superiores podría recurrir las decisiones de estos y que la propia Administración tuviera que dotar de defensa jurídica a ambas partes, lo que es a todas luces ilógico.

Por otra parte si un funcionario recurre contra una decisión de sus superiores y posteriormente el órgano judicial correspondiente le da la razón, condenará en costas a la Administración y no tendrá gravamen económico por lo actuado.

Según la Consejería, el director no tiene derecho a defensa jurídica porque es demandado por un compañero y eso, como vemos en la Orden, es motivo de exclusión.

La cuestión con la que no se puede estar de acuerdo es con la interpretación que se da por parte de la Consejería cuando un director es demandado por algún miembro de su centro por una actuación como tal director. Según la Consejería el director no tiene derecho a defensa jurídica porque es demandado por un compañero y eso, como vemos en la Orden, es motivo de exclusión.

Vengo defendiendo desde hace tiempo que se hace una interpretación errónea ya que, aunque sean compañeros profesores/maestros, la dirección actúa en un plano superior jerárquico, no están en el mismo plano, por lo que el director para poder defenderse de alguna actuación en la que esté involucrado como tal por "un compañero/subordinado" debería estar protegido con la defensa jurídica por cuenta de la Administración.

Otra cosa sería si ambos actúan como profesores en cuyo caso se entiende no tendría ese apoyo para defenderse porque sí sería un litigio entre compañeros.

Téngase presente que con esa interpretación los directores no estarán protegidos contra las actuaciones de sus subordinados que, alegremente, pueden actuar contra la dirección sabiendo que a ésta le va a costar de su bolsillo la defensa de su ataque, ataque que a él, por unas razones o por otras puede que no le cueste nada.

Los directores no estarán protegidos contra las actuaciones de sus subordinados que, alegremente, pueden actuar contra la dirección sabiendo que a ésta le va a costar de su bolsillo la defensa de su ataque, ataque que a él, por unas razones o por otras puede que no le cueste nada.

En cuanto a la forma de articular la defensa también hay que comentar que de las tres maneras previstas, Letrados adscritos al Gabinete Jurídico, profesionales que facilite la Consejería o letrados elegidos por los interesados, la primera de las opciones al poco de publicarse la Orden ya se indicó que no era viable por la falta de letrados y a la tercera, profesional elegido por el interesado hay que indicar que la cuantía que se abonará no podrá superar en ningún caso los honorarios profesionales contenidos en las normas orientadoras de los correspondientes Colegios de Abogados.

En cuanto al procedimiento es bastante simple:

- *Solicitud del interesado y documentación que se considere necesaria en defensa de sus derechos.*
- *Resolución de la Delegación Territorial, en plazo suficiente para hacer efectivo el ejercicio del derecho vulnerado.*
- *Si opta por elegir letrado debe comunicarlo en los tres días siguientes a recibir la Resolución.*

- *Contra la resolución recibida cabe recurso de alzada ante la Consejería de conformidad con lo dispuesto en la Ley 40/2015 de 1 de octubre, del Régimen Jurídico del Sector Público.*

Ámbito de aplicación:

- *Personal docente de todos los niveles educativo, excepto los universitarios.*
- *Personal funcionario integrante de los Servicios de Inspección Educativa.*
- *Personal integrante de los Equipos de Orientación Educativa.*
- *Personal laboral docente que preste su servicios en centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación.*

Contenido: Asesoramiento previo a las acciones judiciales y defensa en juicio, cualquiera que sea el orden de la jurisdicción.

Requisito: que la actuación o la omisión, ordinaria o extraordinaria, sea consecuencia del ejercicio de sus funciones como docente.

Derechos a defender: todos los que atenten contra su integridad física o moral y daños a sus bienes.

Formas de articular la defensa:

- *Mediante Letrado de la Junta. (Actualmente no se concede por falta de letrados suficientes)*
- *Por profesionales facilitados por la Consejería.*
- *Profesional elegido por el interesado.*

Solicitud: Modelo normalizado que se adjunta a la orden. Informe de la Dirección. Se incluyen ambos anexos.

Los decretos 327 y 328 de 2010, R.O.C. de los centros que imparten enseñanzas obligatorias y postobligatorias hacen un parco desarrollo de este tema pero que no contradice a la Orden.

Por una parte no se deroga tácitamente lo anterior, pero por otra añade dos novedades:

- *hace mención a **un derecho de ayuda psicológica,** que antes no se contemplaba, pero que no se desarrolla, y por otra*
- *indica, art. 11.5, que será el Gabinete Jurídico de la Junta quien reconozca el derecho al funcionario.*

En definitiva sigue en vigor la Orden de 27 de febrero pero con ese añadido del Gabinete.

Por otra parte hace extensivo este derecho al personal no docente que trabaja en la Administración Educativa en las mismas condiciones que a los docentes.

ORGANIZACIÓN ESCOLAR

El bien no puede ser profetizado,
porque es hijo del albedrío.
El mal sí, porque lo es de la inercia.

Manuel López Navarro

Un Plan de trabajo docente claro: Los niveles CCD

Con esas premisas, me atrevo a profetizar que el sistema de indicadores o estándares de aprendizaje para las programaciones didácticas y para la consiguiente evaluación de los aprendizajes de los alumnos, no va a aterrizar en las aulas, no se va a desarrollar por los profesores, y que al igual que hasta ahora, el libro de texto será el patrón o guía de la práctica docente.

No solo por la complejidad de esa ingeniería curricular que la LOMCE pretende establecer, es que, además, no es un sistema sostenible, en cuanto que requiere una gran dedicación constante a lo largo del curso (tener que evaluar cientos de estándares y para muchos alumnos, como es el caso de algunas materias, Educación Física, por ejemplo, donde el profesor da clases a muchos grupos de alumnos).

Este sistema no es plausible, no es factible, porque es complicado y engorroso. Lo que necesitan los profesores es un plan de trabajo simple, sencillo y claro. ¿Cuál? Pues, los niveles CCD que explico a continuación.

Uno de los fracasos más estrepitosos en Educación lo constituyen los intentos de incorporación del sistema de programación por objetivos y evaluación por criterios de evaluación, procedente de las empresas industriales, donde era y es exitoso y por ello se ha querido importar a varios campos, entre ellos al educativo.

En la organización empresarial el establecimiento de objetivos (producir a menor coste, ampliar los beneficios o las ventas, aumentar la cuota de mercado, llegar a otros segmentos de población, etc.) surge de modo natural, son realistas y concretos, fáciles de entender y de medir, por criterios de evaluación o indicadores de marcado carácter cuantitativo: coste del producto un 5% inferior al del año pasado, aumento de los beneficios un 6% respecto a los del último ejercicio, ventas superiores en un 10% en número de productos o en cuantía económica respecto al año pasado, incremento de la cuota de mercado provincial de nuestro producto en un 3% respecto al pasado ejercicio, etc., criterios de evaluación que permiten conocer la consecución de los

Manuel López Navarro, es natural de Morón de la Frontera (Sevilla) y posee una amplia experiencia docente y conocimiento del sistema educativo, al haber ejercido como Maestro, Profesor de Secundaria y finalmente como Inspector desde la primera convocatoria de oposiciones (1998) cuando se recreara, con la LOPEGCE, el Cuerpo de Inspectores de Educación.

Es también licenciado en Ciencias Económicas y Doctor en Economía Aplicada Cuantitativa.

Ha desempeñado todo tipo de cargos directivos, incluyendo la dirección en tres centros distintos. Ha ejercido como docente en el Sáhara (10 cursos) y en Marruecos (6 cursos), habiendo sido condecorado con la medalla y diploma de la Orden de África.

Como Inspector ha recorrido todas las zonas educativas de la provincia de Cádiz, y actualmente es coordinador de Equipo de Zona y Responsable provincial de Área Estructural.

Para quienes sientan curiosidad por sus propuestas:
"Rompiendo esquemas en educación"
www.edudactica.es/Ensayos.html

objetivos propuestos cuando al final del ejercicio económico analizamos nuestras cifras o los datos de la estadística de producción de nuestros productos o sector económico.

La primera importación de ese sistema al campo educativo se produjo con la Ley General de Educación de 1970, estableciendo objetivos para la etapa que entonces se creaba, la EGB (Educación General Básica, obligatoria hasta los 14 años). El sistema antes imperante era el de los programas de las materias, relación o secuencias de contenidos correspondientes a cada curso, recogidos en libros de texto que indicaban al profesor cuál era su plan de trabajo. Respondían al significado de la palabra asignatura, que viene de "asignado", trozo o parcela del saber de una materia científica que se hace corresponder a un curso de estudios concreto: Así, los números enteros, la regla de tres, las operaciones algebraicas y las ecuaciones de primer grado se estudiarían (estaban en el programa) de 2º de bachillerato, mientras que los polinomios, los sistemas de ecuaciones y los logaritmos constituirían el programa del tercer curso. Todo claro, en una progresión estudiada donde el papel preponderante pertenecía a los contenidos.

En ese sistema se evaluaban los contenidos, claro, con un fuerte componente memorístico, pero con una operativa fácil para el profesor: proponía, por ejemplo, un examen con cuatro preguntas teóricas, a un punto cada una, y tres problemas o cuestiones de mayor calado, a dos puntos cada uno, corrigiendo con bastante transparencia (fuera justo o no) y calificando numéricamente con una nota que sería la que indicaba los aprendizajes o progresos del alumno. Para los profesores ese sistema no implicaba dificultad alguna, tanto es así, ¡que es el que sobrevive de manera subrepticia en nuestras aulas de hoy día!

La LOGSE y la LOE han ido afinando el sistema, definiendo el currículo, con sus elementos, estableciendo las secuencias generales y recorriendo terminologías (de los objetivos operativos a los didácticos, específicos, generales de etapa, de área,…) y proponiendo un currículo general que debía adaptarse en cada centro, del cual cada profesor deduciría su programación de aula, con posibles adaptaciones curriculares para grupos o alumnos concretos.

Además, con la LOE se incorporó un nuevo concepto para recoger el saber aplicado o "saber hacer": las competencias básicas, clave con la LOMCE, cuya integración en el currículo constituye una complicada y titánica tarea, según muestran los cursos de formación y publicaciones de cada Administración educativa, que no parecen haber cerrado todavía el tema, y cuyas propuestas adolecen de una elemental falta de realismo: suponer que el profesor tiene horas y horas para ir diseñando, en cada actividad, rúbricas de evaluación, de asignación de indicadores de las competencias, de los criterios de evaluación de cada área o materia, la correspondencia con los contenidos, elaborando instrumentos de evaluación sobre la marcha…, y la dirección del grupo de alumnos y de sus aprendizajes, el control de sus actividades, la atención a sus consultas y demás, ¿cuándo se hace?

Precisamente, la cuestión del tiempo es uno de los obstáculos para que se imponga y generalice ese sistema de programación del centro (que supone trabajo en grupo para los profesores) y de programación de cada profesor (más trabajo personal), especialmente cuando no ha habido estabilidad de normativa y los proyectos ha habido que cambiarlos en cortos plazos, dando inseguridad sobre las realizaciones propias, adoptando o copiando otras para ahorrar tiempo (o porque no se sabía muy bien cómo elaborarlas), cayendo además en el cajón de "cuando venga el Inspector", es decir, no eran referente del trabajo docente en las aulas, pero se tenían porque obligaba a ello la norma y el Inspector podía exigirlas.

El otro gran obstáculo, la dificultad casi insalvable por la que un sistema de programación por objetivos y evaluación por criterios de evaluación no consigue asentarse en el trabajo educativo tiene que ver con el carácter cuantitativo que exige dicho sistema, mientras que en Educación prima la naturaleza cualitativa.

Es muy fácil medir si el indicador (criterio de evaluación) es "se ha incrementado la producción en 100 unidades mensuales", estando el resultado libre de subjetividades. Por el contrario, si el indicador es "*Capta el sentido de textos orales, reconociendo las ideas principales y secundarias, identificando ideas, opiniones y valores, tanto explícitos como*

implícitos y saca conclusiones", el resultado de aplicar dicho criterio va a depender mucho de cada profesor, de su nivel de exigencia, de cómo interprete los logros o manifestaciones del alumno, etc. Subjetividad en buen grado.

Esto nos lleva al carácter de la evaluación. Hay que sustituir una **evaluación informal** (basada en impresiones personales) por una **evaluación formal** (basada en criterios), pero los criterios han de ser mayoritariamente cuantitativos, porque si predomina lo cualitativo, algo tan genérico como "*expresarse oralmente en forma adecuada*", cada profesor seguirá valorando de forma subjetiva.

Cuando un alumno obtiene una nota de 6 en una materia, en un centro determinado, ¿significa lo mismo que la nota de 6 otorgada por otro profesor en otro centro o localidad? Es más, ¿sabemos qué es lo que sabe ese alumno de ese centro calificado con un 6? Por verlo fácilmente recurramos a las matemáticas: ese alumno que terminó 2º de ESO con un 6, ¿sabe o ha dado las ecuaciones de primer grado? Pues, puede que en ese centro dejaran las ecuaciones para el tercer curso, porque han dado mucha geometría y estadística, mientras que en otro centro el alumno del 6 maneja perfectamente las ecuaciones de primer grado y las aplica para resolver problemas.

Y estamos dejando de lado los diferentes grados de exigencia, incluso estilos a la hora de evaluar, de cada profesor, que pueden exigir más saber memorístico o teoría, más aplicación a problemas o razonamiento, quedarse sólo en realización de trabajos, etc.

Valga todo lo anterior para concluir en lo que señalábamos como una de las causas del bajo rendimiento educativo en España: **ausencia de un plan de trabajo claro para los profesores**, mucha confusión sobre qué se pide que hagan y en cómo hacerlo. Con la llegada de la LOMCE y el desglose de los criterios de evaluación en indicadores o estándares de aprendizaje evaluables están desorientados e inseguros, sin que aporte valor este sistema de **ingeniería curricular** (cruzando ítems o indicadores de los criterios de evaluación de cada área con ítems de las competencias clave, con ponderaciones para cada ítem, rúbricas para cada actividad,…), porque requiere elaboraciones continuas, una dedicación temporal permanente, para intentar cuadrar un círculo que no puede cuadrarse porque al final, al seguir con criterios marcadamente cualitativos, cada uno entendería lo que mejor le pareciera y los resultados de evaluación no tendrían el mismo patrón.

Por tanto, TENEMOS QUE DARLE A LOS PROFESORES UN PLAN DE TRABAJO CLARO, CONOCIDO Y FACTIBLE. Y para eso, propongo el sistema de niveles C.C.D., cuyas siglas responden a Conocimiento, Competencia y Dominio.

SISTEMA DE NIVELES CCD

El antiguo sistema de los "Programas de asignaturas", donde se recogían las secuencias de contenidos a impartir y aprender, cuya asimilación es la que se evaluaba, tenía que tener algo de bueno cuando subyace todavía en el quehacer del profesorado. Desde luego era claro, conocido y factible. Otra cosa son sus logros, porque si es interesante que el alumno conozca el teorema de Pitágoras, no podemos quedarnos sólo en el "saber" (que recite su enunciado correctamente) sino que debemos darle tanto o más valor a que sepa aplicarlo (el "saber hacer") en problemas y situaciones de la vida cotidiana. Por eso son tan importantes las Competencias Básicas o Clave, que dan sentido a los contenidos, de forma que el alumno no sólo conoce, sino que también aplica los diferentes contenidos. Por otra parte, resolver o aplicar lo aprendido puede tener un carácter mecánico, sin las actitudes o valores que dan la calidad propia del artesano o del profesional, del que domina la materia, en suma, por ello introduzco también, junto a **Conocimiento** y **Competencia**, la categoría de **Dominio**, como resolución magistral o integral, que incluye los valores, capacidad de interactuar con otros y para trabajar en equipo. Y eso son los niveles CCD (Conocimiento, Competencia, Dominio).

La idea de los niveles CCD no es totalmente nueva, la he tomado del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, MCERL, y del Portfolio Europeo de las Lenguas, donde se contiene una relación de progresivos niveles de competencia lingüística (que son los que se irán acreditando) desglosados por destrezas y de acuerdo con los estándares

europeos de referencia. De cada nivel se han desarrollado descriptores o indicadores que son verdaderos objetivos de aprendizaje, que ilustran, además, la planificación didáctica del profesorado, ya que su práctica docente se irá dirigiendo a la consecución de dichos indicadores de saber hacer lingüístico. Esta sería una escala de objetivos de aprendizajes lingüísticos (DIALANG):

Indicadores de aprendizaje para el Nivel de Competencia Lingüística A1
Puede entender la idea general de textos informativos sencillos y breves y las descripciones sencillas, especialmente si contienen ilustraciones que ayuden a explicar el texto.
Puede entender textos muy cortos y sencillos, con la ayuda de palabras que le resulten familiares y de expresiones básicas, releyendo, por ejemplo, partes del texto.
Puede seguir instrucciones escritas, breves y sencillas, especialmente si contienen ilustraciones.
Puede reconocer nombres corrientes, palabras y expresiones muy sencillas, en anuncios sencillos, en las situaciones más habituales.
Puede entender mensajes breves y sencillos, por ejemplo, en una postal.
Puede escribir notas sencillas a los amigos.
Puede describir el lugar donde vive.
Puede rellenar formularios con datos personales.
Puede escribir expresiones y frases sencillas aisladas.
Puede escribir una postal breve y sencilla.
Puede escribir cartas y notas breves con la ayuda de un diccionario
Puede entender expresiones habituales referidas a necesidades cotidianas sencillas, si se las dicen con claridad, despacio y más de una vez.
Puede seguir un discurso lento y articulado con claridad, con pausas largas para poder entender el significado.
Puede entender preguntas e instrucciones y seguir indicaciones breves y sencillas.
Puede entender números, precios y horas.
Puede participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a velocidad más lenta.
Plantea y contesta preguntas sencillas sobre tema de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.
Utiliza expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.

Este nivel A1 es el básico, pero de la misma forma continua, con ítems más ampliados, para cada uno de los niveles A2, B1, B2, C1 y C2. Hay una progresión del conocimiento, competencia y dominio de la lengua extranjera, que culminaría al superar los indicadores del nivel C2. Pues, bien, este escalonamiento de aprendizajes, englobando los Conocimientos con las destrezas, habilidades o procedimientos que son propios de las Competencias, añadiendo las actitudes, valores e interacciones que hemos abarcado en el concepto de "Dominio", puede hacerse en cualquier área o materia (planteo los niveles CCD para la enseñanza Básica, es decir, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria).

En Matemáticas podemos ver con facilidad la progresión de los contenidos, por ejemplo en el Documento Modular Articulado para Educación Primaria, de Jaime Martínez Montero, Inspector de Educación: (para el primer ciclo)

Contenidos progresivos en el área de Matemáticas, Educación Primaria
Lectura y escritura de cualquier número de tres cifras. Dadas tres cifras al azar, saber componer con ellas el número más alto y el más bajo posible. Saber cuáles son las cifras que ocupan el lugar de las centenas, decenas y unidades en cualquier número (menor de mil). Dadas las cifras de las centenas, decenas y unidades de que consta un número (excluyendo el cero), saber componerlo. Lectura y escritura de los números ordinales hasta el diez. Dadas las cifras de las centenas, decenas y unidades de que consta un número (incluyendo el cero), saber componerlo. Saber componer de manera elemental un tercer número a partir de dos dados (p.e., 364 a partir del 200 y del 164).

Saber descomponer de manera elemental un número en dos (ejemplo inverso al anterior).
Saber sumar con cualquier algoritmo las cantidades tratadas en el Ciclo. Se han de utilizar los mismos contextos que se emplean en la resolución de problemas.
Saber sustraer con cualquier algoritmo las cantidades tratadas en el ciclo. Se han de utilizar los mismos contextos que se emplean en la resolución de problemas.
Saber realizar las anteriores operaciones con la calculadora.
Saber resolver problemas de estructuras aditivas de Cambio 1 y 2, Combinación 1 y Comparación 3 y 4.
Saber multiplicar, con cualquier algoritmo, por 0, 1, 2 y 10.
Saber realizar las anteriores operaciones con la calculadora.
Saber realizar problemas de estructuras aditivas de Cambio 1 y 2, Combinación 1, Comparación 3 y 4 e Igualación 5 y 6.
Saber hallar los complementos a diez de cualquier número dígito.
Saber hallar los complementos de un número de dos cifras a la decena más próxima, tanto inferior como superior.
Cálculo de dobles de unidades y decenas, dentro de la primera centena.
Cálculo de mitades de unidades y de decenas pares, dentro de la primera centena.
Cálculo de dobles de centenas, hasta el millar.
Cálculo de mitades de centenas completas.
Conocer las unidades de longitud: metro, decímetro y centímetro. Saber realizar con ellas mediciones muy sencillas y expresar el resultado.
Conocer las unidades de peso/masa: kilogramo, medio kilogramo, un cuarto y cien gramos. Saber explicar qué medida es más conveniente según lo que se vaya a comprar o utilizar.
Conocer las unidades de capacidad: litro, medio litro, cuarto de litro y treinta y tres centilitros, utilizando envases que sean familiares al alumnado.
Saber la hora.
Saber realizar problemas de medidas con las unidades trabajadas en el Ciclo, y utilizando las categorías semánticas expresadas en el Bloque nº 2.
Lectura del reloj, tanto analógico como digital.
Distinción entre líneas abiertas y cerradas, rectas y curvas, onduladas y quebradas.
Conocimiento de las figuras planas: triángulo, rectángulo, cuadrado y círculo. Identificar su forma en objetos del entorno.
Adquisición del vocabulario imprescindible: lado, vértice.
Conocimiento de los cuerpos geométricos básicos (cubo, prisma y esfera) a partir de su identificación en las formas familiares.
Saber ubicarse en croquis e itinerarios muy sencillos.
Interpretación y descripción verbal de croquis e itinerarios.
Reconocer, dibujar y nombrar líneas abiertas y cerradas, rectas y curvas, onduladas y quebradas.
Figuras planas. Adquisición del concepto de perímetro.
Formación de cuadrados y rectángulos por la composición de triángulos iguales (de forma manipulativa).
Medición manipulativa del perímetro de las figuras planas estudiadas (excepto el círculo).
Interpretación de elementos significativos de gráficos muy sencillos relativos a fenómenos muy conocidos.
Recogida y ordenación de datos en contextos familiares y muy conocidos. Simbolizaciones sencillas de los datos recogidos.
Distinción entre lo imposible, lo posible y lo seguro.
Utilización de técnicas elementales para la recogida y ordenación de datos en contextos familiares y cercanos. Representación en gráficos elementales (de barras).
Aplicación a fenómenos sencillos de la vida de las nociones de imposible, cierto, posible (como no seguro), y probable.

Pues bien, la idea de los niveles CCD parte de estas relaciones escalonadas o progresivas de contenidos, a los que se añaden las destrezas de las competencias básicas y los valores que le dan calidad a su aprendizaje. Podemos decir que en primer lugar el alumno "conoce" el contenido, luego aprende a aplicarlo (se hace competente) y finalmente, cuando resuelve las situaciones problemáticas de acuerdo al contexto, valores y participación social, es cuando "domina" el nivel CCD.

Lo que queremos es ofrecer un plan de trabajo claro para los profesores, que les ahorre trabajo de elaboración para que puedan dedicarse a la otra parte de su función: la enseñanza. De cada área y materia se le ofrecerán ya elaborados los niveles CCD, que escalonan conocimientos, competencias y dominios, asignando a cada curso unos niveles determinados de toda la sucesión, pero, y esto es importante, para cada alumno se mantendrá la relación de niveles con la certificación (por el maestro o profesor que lo haya evaluado) de los niveles que vaya superando, lo cual constituirá **su verdadero historial académico**, a modo de cartilla escolar antigua, sólo que no va de curso en curso, sino de nivel CCD en nivel CCD. La firma e identificación de cada profesor que certifique la superación de un nivel informará sobre los profesores que han impartido la materia al alumno.

La ventaja de este sistema de certificación de cada nivel superado (con la calificación que corresponda dentro de la superación, es decir, de 5 a 10, o de suficiente a sobresaliente) es que permite al profesor que recibe a los alumnos al principio de curso saber por dónde va cada uno de ellos, y comenzar a trabajar, con cada uno individualmente, desde el nivel en que se quedaron el curso anterior. Dada la progresión de los niveles difícilmente quedarán huecos en el historial (un nivel CCD no superado pero los siguientes sí), pero si fuera el caso el primer objetivo habría de ser la superación de ese nivel que ha quedado retrasado.

Como siempre, los ejemplos ilustran mejor que las descripciones. Veamos cómo sería un nivel CCD en Conocimiento del Medio, donde se reuniría una porción de contenido, con las competencias básicas asociadas y los elementos o valores que le confieren dominio aplicado:

Nivel CCD	Certificación del Profesor/a
….Nivel CCD anterior….	(Firma e identificación)
Los recursos de la Tierra. El entorno y su conservación. La importancia del agua para la vida. Cambios en el medio ambiente: causas naturales y causas humanas. La protección del medio ambiente. *Realiza, lee e interpreta, representaciones gráficas de un conjunto de datos relativos al entorno inmediato* *Localiza y recupera información explícita y realiza inferencias en la lectura de textos sobre los recursos naturales y el medio ambiente.* *Comprende y utiliza la terminología relativa al medio ambiente, los procesos de cambio y de conservación.* *Presenta un informe utilizando soporte papel y digital sobre problemas y situaciones del entorno natural, recogiendo información de diferentes fuentes y expresando conclusiones.* *Realiza e interpreta mediciones en contextos reales, seleccionando las unidades e instrumentos usuales, de acuerdo con cada magnitud y la precisión requerida.* *Realiza e interpreta una representación espacial (croquis de un itinerario, plano de un lugar, maqueta) a partir de un sistema de referencia y de objetos o situaciones conocidas.* **Identifica rasgos significativos en la acción humana sobre el medio ambiente.** **Valora las diferentes estrategias y persevera en la búsqueda de información y soluciones para las situaciones planteadas.** **Argumenta y defiende las propias opiniones, escucha y valora críticamente las opiniones de los demás.** **Reconoce, valora y practica acciones de cooperación, colaboración, compromiso y pactos. Respeta las normas.**	(Firma e identificación)
….Nivel CCD siguiente….	(Firma e identificación)

Este nivel CCD sería uno de los asignados al tercer ciclo de Educación Primaria (a 6º curso en concreto) y reúne los C**onocimientos** (en letra normal), las **Competencias** (en letra cursiva) y los valores y actitudes de **Dominio** (letra negrita).

Aunque para el historial del alumno sólo figurarían los **niveles CCD**, para el plan de trabajo del profesor se les facilitaría también, para cada nivel CCD, unas orientaciones metodológicas y unas orientaciones o implicaciones para la evaluación, con lo cual el profesor tendría un **claro, conocido y factible plan de trabajo**.

Los libros de texto, sobre esta base, no tendrán problema alguno en presentar todo tipo de actividades para estos niveles CCD, actividades que los profesores podrán aprovechar, complementar, o sustituir según crean conveniente.

¿Cuántos **niveles CCD** se asignarían a un curso? Depende, pueden ser, en cada área, 15, 20 o 25, no hay un número concreto, pero sí han de ser detallados. Con esto, desde 1º de Primaria a 4º de ESO habrá unos doscientos o más niveles CCD para un área determinada, graduados en su dificultad o progresión para el aprendizaje, reuniendo los indicadores de competencias básicas también graduadas hasta un nivel de desarrollo que corresponde al título de Graduado en Educación Secundaria.

La evaluación de los **niveles CCD** corresponde a cada profesor, pero como las Competencias se imbrican en diferentes áreas/materias (por ejemplo, la que hemos recogido para Conocimiento del Medio: "*Localiza y recupera información explícita y realiza inferencias en la lectura de textos sobre los recursos naturales y el medio ambiente"* puede incorporarse en otro **nivel CCD** de Lengua, cambiando sólo "sobre los recursos naturales y el medio ambiente" por los contenidos gramaticales o de literatura que correspondan) de modo que la coordinación entre los profesores es esencial para poder certificar los niveles CCD, porque juntos determinan el desarrollo de las Competencias.

Cada profesor irá certificando los **niveles CCD** que sus alumnos vayan superando, sea trimestralmente o al final de curso, porque en muchos casos los repasos y recuperaciones serán los que permitan la superación, de la misma forma que en otros casos los contenidos necesitarán diversos tratamientos a lo largo del curso. Esta certificación de cada nivel, quedando identificado el profesor que certifica la superación, operación posible con los medios informáticos y los sistemas de gestión que utilizan las consejerías de educación, que deben armonizarse a nivel nacional, permitirá la responsabilidad, a modo de rendición de cuentas del trabajo del profesor, ya que si uno certifica tales **niveles CCD** a un alumno, con su nombre (firma y pie de firma del profesor), los siguientes profesores que reciben al alumno son los testigos fieles, supervisores de que lo certificado se corresponde con la realidad.

Aunque los **niveles CCD** deben ser públicos y conocidos, no sólo para los docentes, y grabados en la trayectoria de los alumnos con el profesor (y centro, claro) que certifica cada uno de los niveles, no es necesario que en los boletines de notas que se facilitan a los padres vaya toda la relación de Conocimientos, Competencias y Dominio, bastará sólo con la relación numérica o código de cada nivel CCD, ya que cuando se quiera se puede ver su correspondencia con la descripción del nivel en los boletines u otros documentos. Además de la firma del profesor manuscrita en los boletines, habría que implementar la firma digital de los profesores para que quedara grabada en el historial académico digital de los alumnos y se conozca siempre qué profesor certificó cada nivel CCD desde el comienzo de la Educación Básica de un alumno.

Que se facilite a cada profesor la relación de todos los niveles CCD que corresponden a su área o materia, asignados o distribuidos por cursos, y que además sepa qué niveles ha superado cada uno de los alumnos que recibe, ¿no es tener un **plan de trabajo claro, conocido y factible**?

Gonzalo Jover Casas

La distribución horaria

Gonzalo Jover es "maestro de escuela" como le gusta definirse.

Posee el Grado en E. Primaria y es, también, Especialista de E. Física y maestro bilingüe de Inglés.

A lo largo de 17 años ha desempeñado todos los cargos directivos de un colegio, ejerciendo de Secretario, Jefe de Estudios y Director, en varios Centros.

gonzalo.jover.c@gmail.com
http://mipatioymicole.blogspot.com.es/

Desde hace unos años, se vienen sucediendo una serie de variaciones en la composición del currículo escolar. En general, al incluir áreas distintas de las tradicionales, (Segundo idioma, Educación para la Ciudadanía, Competencia Digital…) y dejar a criterio de los centros parte de la carga lectiva de otras, los equipos directivos han optado en muchas ocasiones por la posibilidad de acortar la duración de las sesiones, para aumentar el número de estas.

Con esta decisión, se ha abierto un amplio abanico de posibilidades en la duración de cada clase. Tenemos sesiones de 45 minutos, de 60 minutos e incluso si unimos dos en una misma área, sesiones de 90 minutos.

En la mayoría de las ocasiones, se han decantado por la sesión única de 45 minutos. Ahí cabe todo y hasta sobra espacio. El problema es que las clases no duran 45 minutos. Desde que suena el timbre del inicio de clase, hasta que el alumnado entra y se prepara para empezar, transcurren al menos 5 o 7 minutos. En los cambios de clase, los compañeros "lapa" (esos que no salen de clase al llegar la hora y tardan otros 5 o 6 minutos) más el tiempo que tardan los alumnos en cambiar de material y por qué no, también en cambiar de "chip" para la clase que empieza, otros tantos minutos perdidos. Total que las clases duran una media de 35/38 minutos. Y eso, con suerte (ruega porque el compañero saliente no tenga ganas de "charlar" contigo en el cambio de clase).

Esto, habla poco en favor del desarrollo de las clases, sobre todo de las áreas llamadas instrumentales, esas que necesitan un periodo de introducción, para hacer que el alumno se centre y tenga los cinco sentidos en el tema a tratar. A veces me desespero al darme cuenta que cuando más atentos y centrados están mis alumnos, la clase se ha acabado.

Entiendo que ha de haber tiempo y espacio para todas las áreas, pero también hemos de procurar un mínimo descanso al alumnado entre tantas sesiones para ese cambio de "chip" entre las áreas. Además, el recreo que antiguamente se hacía entre las 11 y las 11:30 ha quedado en muchas ocasiones (para cuadrar las sesiones) a las 12:00, demasiado cerca de la hora del comedor, tan solo a 1 hora y media de la merienda del recreo.

Analizando posibles horarios generales y viendo las limitaciones de tiempo y áreas a impartir, soy partidario de poner do o tres sesiones de una hora (o incluso de más duración) al inicio de la mañana, y dejar tras el recreo sesiones más cortas de 45 minutos (o al menos una de ellas). Así dispondremos de las primeras horas para las aéreas instrumentales, con mayor necesidad de concentración, y dejaremos para el final de la mañana las sesiones más cortas, cuando el alumnado está más cansado física y mentalmente.

Es aquí, donde áreas de menos exigencias mentales y más atractivas para el alumnado pueden ubicarse. Áreas que con una carga lectiva de 1:30 horas a la semana se pue-

den dividir en dos sesiones de trabajo en diferentes días. A veces, se las coloca en una doble sesión de 1:30 horas y se acabó, hasta la semana siguiente; esto tampoco es bueno. Hay que distribuir las sesiones de forma homogénea e igualitaria a lo largo de la semana.

En general, las sesiones de trabajo en el horario general del centro suelen quedar de esta manera que describo en la siguiente tabla:

Horas lectivas	
1ª	9:00-9:45
2ª	9:45-10:30
3ª	10:30-11:15
4ª	11:15-12:00
Rec	12:00 12:30
5ª	12:30-13:15
6ª	13:15-14:00

Otras posibles opciones a tener en cuenta desde mi punto de vista serían:

Horas lectivas	
1ª	09:00-10:00
2ª	10:00-11:00
3ª	11:00-12:00
Rec	12:00-12:30
4ª	12:30 13:15
5ª	13:15-14:00

Horas lectivas	
1ª	09:00-10:00
2ª	10:00-11:00
Rec	11:00-11:30
3º	11:30-12:30
4ª	12:30-13:15
5ª	13:15-14:00

Horas Lectivas	
1ª	09:00-10:15
2ª	10:15-11:15
3ª	11:15-12:00
Rec	12:00-12:30
4ª	12:30-13:15
5ª	13:15-14:00

Horas lectivas	
1ª	09:00-10:00
2ª	10:00-11:00
3ª	11:00-11:45
Rec	11:45-12:15
4ª	12:15-13:15
5ª	13:15-14:00

Estamos de acuerdo en que se pierde una sesión diaria, lo que acumula cinco sesiones semanales, pero a la vez, nos permite acumular minutos de áreas instrumentales (o de otras, según cada centro desee) dando al final las mismas 25 horas lectivas.

Al fin y al cabo tan sólo se trata de imaginación y priorización. Esto que os he mostrado no es nada nuevo.

La mayoría de esos horarios (y otros más locos aún) los he tenido a lo largo de mi vida docente. Podemos dar mayor calidad a la educación configurando horarios que sean selectivos para cada área según necesidades, carga horaria, preferencias y características de cada centro.

Si por mí fuera, hasta tendría al menos dos horarios distintos en cada curso escolar. Uno de verano y primavera y otro de otoño invierno. La razón es bien sencilla, en muchas zonas de nuestra Andalucía, entre las primeras horas de la mañana y las últimas, la temperatura puede variar varios grados, y mucho mas entre el invierno y la primavera o final de curso.

Pensemos por ejemplo, que a las 9:00 de la mañana en junio se puede impartir clase de E. Física estupendamente, pero no a las 13:15. De la misma manera en los meses fríos, dar clase a las 9:00 de E. Física, puede ser muy duro. Si se pudiera adaptar el horario general, se aprovecharían mejor los recursos.

Dicen algunos directores con los que he charlado, que su inspector presiona para que las clases sean de 45 minutos. También he charlado con los representantes sindicales representados en la Junta de Personal Docente y queda bien claro que la decisión es de cada centro educativo. Así que esto, es una muestra de lo que podemos hacer, una posibilidad entre muchas.

Tan sólo os pido que el próximo curso, a la hora de diseñar vuestros horarios tengáis en cuenta no estas posibilidades, sino las necesidades de vuestro alumnado y de vuestros compañeros. Un equipo directivo no hace milagros, pero a veces se acerca mucho a esa definición a base de esfuerzo y trabajo.

Recibe la colección impresa 2015 / 2016, compuesta por los nº 1 al 12, ingresando la cantidad de 36 € en la c/c del Banco Santander:
ES16 0049 4590 17 2110043945 (indicar en el concepto: "colección 15/16") y enviando un email con tu dirección postal y copia del ingreso a: revista.tartessos@gmail.com

Una Dirección al servicio de la participación y la diversidad

IES Fernando Quiñones (Chiclana)
Equipo Directivo

Marta Cantos García. *Vicedirectora*
Nuria Sepúlveda Castilla. *Jefa de Estudios*
Eloy Caballero Navarro. *Secretario*
Raquel Barbosa Rodríguez. *Jefa de Estudios Adj.*
Urbano Vergara Pelayo. *Jefe de Estudios Adj.*
Mª Ángeles Martínez Fierro. *Directora*

Cuando nos planteamos el proyecto de dirección del IES Fernando Quiñones, quizá no éramos plenamente conscientes de la complejidad que conllevaba, pero sí teníamos claro por qué queríamos hacerlo. Nuestro proyecto compartido y que fue ampliándose con el trabajo de todos y todas, no sólo los que íbamos a hacernos responsables de los cargos, sino otra mucha gente que colaboró e implementó el documento; se llamaba SUEÑO. Y esta cuestión del nombre no es baladí, como tampoco lo fueron ninguna de las medidas que soñábamos llevar a cabo. Se trataba simplemente de empujar para que nuestro centro se pareciera cada vez más al centro que soñábamos, al centro en el que todos queríamos estar, a un centro en el que hubiera sitio para todos los miembros de la comunidad educativa, un centro participativo e inclusivo, que permitiera ser y vivir más felices a las personas. Como veis nuestra empresa no era fácil, pero tampoco difícil; se trataba simplemente de facilitar que cualquier miembro de nuestra comunidad alcanzara su máximo potencial, adquiriera el más alto grado de su competencia y eso, que tantas veces leemos en algunos papeles de la administración, era nuestra misión como equipo directivo.

El liderazgo colectivo y participativo es algo que conlleva un trabajo lento y podríamos decir "fino", no se consigue desde arriba, ni mirando sólo unos intereses (aunque sean tan loables como la "excelencia" o el "esfuerzo"). La participación en una institución como los centros de secundaria, que tan vapuleados han visto muchas veces sus esfuerzos, tan poco reconocidos sus éxitos e innovaciones, es algo que hay que favorecer de manera constante y bien engrasada, creando los mecanismos que la posibiliten y poniendo al servicio la institución siempre de las personas y no de los resultados.

Y esa es la vocación a la que cualquier persona que quiera acceder a un cargo directivo debe aspirar: la de servicio: adaptar la letra a lo importante, las normas a la gente, los currícula a nuestro alumnado, los espacios a los que convivimos en ellos, dotar a las reuniones de contenido, ampliar los canales de decisión y de propuestas, favorecer el encuentro y el trabajo colectivo, dar vía libre a las ideas que se propongan, animar a los compañeros y compañeras a compartir sus hallazgos, hacer al alumnado protagonista de su educación y de su vida, abrir las puertas a las familias…Lo más gratificante de estar en la dirección es ver que esa posibilidad de servicio puedes tener con más personas.

Como decía el poeta, realidad y sueño, no siempre se parecen pero, si no hay sueño que la ilumine, la realidad es bastante más gris y anodina. En todos estos años han sido muchas las ocasiones en que no siempre hemos logrado del todo cumplir con lo que soñábamos pero sí podemos decir que nuestra realidad ahora se parece un poco más al sueño que tuvimos hace ya siete años.

Este artículo lo firma el equipo directivo del IES Fernando Quiñones de Chiclana de la Frontera pero lo que en él se cuenta es fruto del trabajo de la gran mayoría de las personas que han pasado por aquí en este tiempo: profesorado, alumnado y familias; sin el trabajo colaborativo, no sólo entre nosotros, el profesorado, sino compartido con nuestro alumnado y sus familias, este sueño no hubiera sido posible.

1.-UNA ORGANIZACIÓN EN BENEFICIO DE LA PARTICIPACIÓN Y LA DIVERSIDAD.

Organizar siempre hay que organizar, pero ¿al servicio de qué se organiza?. Se puede organizar atendiendo a muy variados intereses: favorecer a determinados grupos (de profesorado, de alumnado), establecer un sistema más jerárquico en el que sea rápido tomar decisiones, dotar de una mayor "igualdad" a todos los miembros de un sistema (a

veces tan falsa como el que pretende dar la misma respuesta educativa a todo el alumnado de una clase)…

En nuestro caso, dos han sido los pilares que nos han ayudado a organizar el centro: favorecer la participación y atender a la diversidad.

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL IES FERNANDO QUIÑONES:

Empezaremos por esto último y hablaremos de medidas que han favorecido en nuestro centro la inclusión-atención a la diversidad. Para no hacernos demasiado prolijos no vamos a hablar extensamente de todas nuestras medidas (agrupamientos flexibles y desdobles en las áreas instrumentales, ámbitos en 1º de la ESO, programas de refuerzo de primero a tercero, el PMAR y la FPB diseñados para que "no se escape nadie", comisiones de trabajo tanto de profesorado y alumnado como de familias que comparten objetivos comunes: todo un engranaje cuyo único fin es que en cualquier lugar del centro haya posibilidad para que todas las personas trabajen y aprendan) pero quizá haya dos que por tradición en nuestro centro sea necesario tratar.

Los agrupamientos flexibles tienen una larga tradición en el IES Fernando Quiñones, puede decirse que casi desde la creación del centro estuvieron presentes o al menos pensándose a pesar de que hubo años que no se pudieron llevar a cabo por diversas circunstancias. Este sistema tiene muchas bondades aparte del mayor éxito académico de nuestro alumnado porque suponen un esfuerzo de coordinación grande entre los departamentos. El hecho de que las tres áreas instrumentales del IES Fernando Quiñones tengan agrupamientos flexibles en segundo y tercero - y en primero, inglés- ha supuesto que los departamentos han tenido que hacer un esfuerzo importante para coordinarse en cuanto a secuenciación, contenidos mínimos, comunicación sobre el alumnado, evaluación conjunta… Los exámenes comunes fijan los contenidos mínimos y aúnan criterios y tiempos, la menor ratio en los grupos con más dificultades permiten utilizar metodologías más eficaces y con mayor participación del alumnado, por otro lado con los grupos de un nivel de competencia alto, aunque sean más numerosos se puede ampliar y desarrollar de mejor manera la asignatura. La convivencia también se ve beneficiada por este tipo de agrupamientos pues permite hacer movimientos de alumnado más flexibles y poder "colocar" a los que tienen mayores dificultades en este sentido.

En cuanto a los **ámbitos de primero** fueron un gran acierto desde el inicio, y, como todo en el centro, empezó con profesorado voluntario. La agrupación de las áreas de sociales y lengua y de matemáticas y ciencias permiten que el alumnado que llega de primaria acostumbrado a tener muchas horas con el mismo profesorado no note mucho el cambio pues está un total de 14 horas con sólo dos profesores. Si a esto le sumamos que solemos dar la tutoría de estos cursos a profesorado que imparte clase en los ámbitos y que sumamos la hora de libre disposición también nos encontramos que en todos los casos el alumnado de primero pasa más de la mitad de su jornada semanal con dos profesores nada más. Esto se ve sobre todo en la disminución de los problemas de convivencia, al estar fuertemente tutorizados, propicia también el trabajo de unificación de currícula (pues hay reuniones semanales del profesorado que imparte los dos ámbitos para ponerse de acuerdo en cómo aunar los distintos contenidos de ambas materias). Por otro

lado, para el profesorado también supone una ventaja pues al estar más horas con un mismo curso, la ratio total de alumnado que tiene que atender disminuye.

Muchos problemas de convivencia tienen que ver con problemas de adaptación al ámbito escolar, tener estructuras flexibles que permitan que cada uno de los alumnos esté en su sitio, reforzar los aprendizajes más importantes otorgando más horas o tratar de ver la manera de disminuir ratios es una cuestión no sólo académica sino también de felicidad de las personas. Por eso atender a la diversidad no es sólo dar diferentes respuestas a lo que es diferente sino permitir que lo diferente dé sus propias respuestas, es en este sentido en el que entramos en el segundo gran pilar del Quiñones: la participación.

LA PARTICIPACIÓN EN EL IES FERNANDO QUIÑONES:

Participar no es sólo estar presente en determinados órganos colegiados, participar supone la capacidad de tomar decisiones acerca de las cuestiones importantes del centro, apoyar con nuestra creatividad y trabajo las iniciativas que se desarrollen, es decir, asumir responsabilidades y compromisos.

¿Cómo hemos intentado dar respuesta a esto en el Quiñones?.

Desde que iniciamos nuestra presencia en la Red de Escuelas Espacio de Paz en el curso 2002-03, tanto por las personas que estábamos implicadas como por el volumen de trabajo, decidimos organizarnos en comisiones. Estas comisiones tienen varias características comunes: se trabaja siempre en torno a los grandes proyectos del centro, se repiten con los tres agentes de la comunidad escolar: profesorado, alumnado y familia y se tratan de incluir dentro del horario del centro para que tengan periodicidad y continuidad.

Los principales ámbitos en los que trabajamos son: la convivencia con la Comisión de Convivencia y el Aula de Convivencia, el ámbito de las familias con las Madres y Padres Delegadas/os, el ámbito de educación Ambiental con Aldea Verde, el Ámbito de la Coeducación con la Comisión de Coeducación y el trabajo del AMPA con un proyecto propio, el Ámbito de la Humanización del espacio a partir del trabajo coordinado de profesorado y alumnado en la Comisión "Decorando" y los talleres en libre disposición. Además hay otros proyectos que también cuentan con horario en el centro como el de Biblioteca con el plan lector y la apertura de la misma por las tarde por parte de las familias colaboradoras, el Proyecto Deportivo cuyos objetivos principales son desarrollar hábitos de salud en los tiempos de ocio y fomentar la convivencia positiva que generan los juegos colectivos deportivos durante los recreos.

Pasaremos a abordar algunas de estas comisiones y proyectos.

COMISIÓN DE COEDUCACIÓN

El eje vertebrador de la línea de actuación en igualdad parte de una comisión de profesorado, y madres delegadas, que promueven prácticas educativas igualitarias a lo largo del curso escolar. Tras un proceso de formación, con el apoyo de diferentes organismos y en diferentes momentos del año, este grupo humano trabaja en la elaboración de materiales, actividades y recursos para el alumnado del centro. La estrategia de planteamiento se realiza desde una perspectiva en positivo y de prevención, haciendo llegar la temática de la violencia de género, los desequilibrios entre hombres y mujeres y la discrimina-

ción, los prejuicios, de una forma diferente a las que estamos acostumbrados a ver y escuchar en los medios de comunicación (talleres de cine, exposiciones sobre mujeres relevantes en la historia en distintos ámbitos, manifiestos, recitales de poemas, actividades en tutoría, difusión de los contenidos a través de las redes: http://coeducarenlacucarela.blogspot.com/, etc-). y siempre apoyados de la optativa de Cambios Sociales y Nuevas Relaciones de Género y del POAT, Programa de Acción Tutorial, y de todos los agentes de la comunidad escolar.

COMISIÓN DE MADRES/PADRES DELEGADOS/AS

Las madres del AMPA empezaron a colaborar muy dinámicamente en el instituto hasta el punto de que cuatro años antes del decreto de organización y funcionamiento de los centros de secundaria de 2010 creara la figura del padre y madre delegado, en el IES Fernando Quiñones ya contábamos con una figura muy parecida que nos dio por bautizar con el nombre de "madres-padres colaboradores".

Las funciones se van poco a poco concretando y dimos tiempos y espacios para nuestro trabajo colaborativo: Hay una reunión general quincenal donde se reúnen todas las madres-padres delegados con la directora, la orientadora y una profesora. En ésta, previo orden del día, se informa de aspectos y actividades generales del centro, se elaboran documentos, fichas de análisis de grupos,...Todo queda recogido en actas que envía puntualmente la secretaria a todas las madres y padres delegados y éstos a su vez a las familias de sus respectivos grupos (por correo o por whatsapp) . Por último se completa la información en un blog de familias: http: //iesfqpadresmadresdelegadosblogspot.es

Además de esta reunión general, las madres y padres del Quiñones participan en otras comisiones como la de Aldea Verde, la de Convivencia o la de Biblioteca, y tienen comisiones propias de familia como la **Comisión de Formación e Innovación**. En ella se intentan implementar acciones que fomenten la formación e información de las familias en diferentes temáticas actuales, y que además pueden servir para su vida diaria. En principio era la orientadora quien buscaba a los profesionales, pero en la actualidad son las mismas madres las que buscan información, se organizan para recibirla y contactan con los ponentes (profesores jubilados, técnicos del Ayuntamiento, profesoras del centro, etc.) En muchas ocasiones profesorado y familia realizan conjuntamente los cursos. Entre los talleres con más éxito están los de informática, animación a la lectura, corresponsabilidad, educación emocional, educación afectivo-sexual, riesgos de internet, bullying, resolución pacífica de conflictos, etc.

Las familias también colaboran en la Semana Cultural del centro que se realizan todos los cursos escolares, En éstas imparten talleres diversos al alumnado (reciclaje de materiales, costura, abalorios, etc.), preparan paellas para la comunidad escolar, organizan concursos de postres, o participan en charlas y en tertulias literarias, planifican y llevan a cabo con el alumnado rutas-gymkana por Chiclana, etc.

Y cuando hablamos de familias, no sólo nos referimos a padres y madres sino que contamos con un grupo de abuelos que también trabajan en red junto al profesorado y alumnado, por ejemplo siendo monitores semanales en la materia optativa de "Huerto escolar" o realizando talleres de los más variados temas durante el curso o en la Semana Cultural.

COMISIÓN DE CONVIVENCIA: EL AULA DE CONVIVENCIA Y EL PROGRAMA PARA TRABAJAR LA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA EN NUESTRO CENTRO.

La finalidad de nuestro Aula de Convivencia es educar ciudadanos y ciudadanas competentes socialmente, con actitudes responsables y capaces de una crítica activa y racional, preparados/as para la cooperación y la democracia, para la denuncia de la injusticia, para intervenir ante los conflictos mediante la negociación pacífica, para la conservación y defensa del medio ambiente, el respeto a las diferencias y la compensación de desigualdades; en suma para la emancipación, la libertad y la autonomía. El Aula es un espacio compartido donde se integra profesorado voluntario, equipo de orientación, madres delegados-colaboradores, educador social del centro, Jefatura de Estudios y las profesoras encargadas del programa de alumnado ayudante y mediador. A principio de cada curso se elabora un programa para trabajar la Competencia social y ciudadana a lo largo del curso escolar, que se llama "Nueve meses y ... un montón de causas". En él, previo diagnóstico mediante observación directa del clima de convivencia del centro se establecen y planifican consensuadamente los objetivos que se van a trabajar al unísono por toda la comunidad escolar. Estos objetivos son las causas y cada causa tiene un eslogan: "Se amable y cortés", "Siempre a tiempo", "Pide la palabra", "Todos aportamos", "Nos respetamos"... Con la colaboración de las madres delegadas se confeccionan los carteles que apoyarán a las causas que se colocan en todos los pasillos del centro así como en las estancias comunes (carteles en castellano, inglés y francés). Igualmente se elabora una circular a la familia que explica el objetivo a conseguir y la forma a trabajarla en el hogar puesto que son aprendizajes para la vida. A través de las reuniones de tutoría se establecen los mecanismos para poner en marcha la campaña y para fomentar las prácticas en todos los grupos de alumnado, mediante dinámicas relativas a las causas a trabajar. El sistema de evaluación que estamos empleando para valorar si se van cumpliendo los objetivos es a través de los Termómetros de Aula (cartel con un dibujo específico donde aparece un casillero de firma) de cada tutoría, donde va firmando el profesorado que imparte clase al grupo cuando ratifica que la conducta se ha respetado en su clase. Al puntuar positivamente al grupo el termómetro va subiendo, y será un comité formado por madres delegadas y coordinadora del Aula de convivencia el que recoja la información de cada grupo, y a aquellos que hayan superado un número de firmas durante la duración de la campaña se le premia con alguna actividad (ver cine con palomitas, juegos en el patio, taller de pulseras, desayuno con churros y tostadas, etc.). Con esto se

llega a ilusionar y motivar a todo el alumnado y profesorado a conseguir de forma colaborativa los objetivos comunes en el ámbito social y ciudadano.

En el **Aula de Reflexión**, también se atiende a alumnos y alumnas de manera individualizada con problemáticas de distinta índole: falta de habilidades sociales, escaso rendimiento académico, comportamiento disruptivo en aula, control de ira, baja autoestima….Parte del alumnado que se va a tratar en este aula es seleccionado atendiendo a los informes que nos facilitan los centros adscritos de primaria de los que procede, y de los tutores y tutoras del centro, así como de jefatura de estudios. Tras la derivación se da a conocer a sus familias que deberán firmar una autorización para que su hijo o hija sea atendido en el Aula. Aprovechando los recursos que nos brindan las madres colaboradoras con su experiencia las incorporamos al Aula, su trabajo y dedicación es una oportunidad de intervención directa con el alumnado, en mediación de conflictos, prevención, etc., y sumando esfuerzos y colaborando mano a mano con el profesorado la labor se hace más enriquecedora para todos y todas. Para ello, hemos necesitado la formación, tanto profesorado como familias, en temas de resolución de conflictos, habilidades sociales, etc. por lo que periódicamente se convocan en el centro cursos y talleres para tal fin. Son muchas las herramientas que se han ido desarrollando a lo largo de estos cursos: el protocolo de derivación y actuación, la hoja de información periódica a las familias, dinámicas y tareas específicas para cada caso del aula, las tarjetas de seguimiento individualizado pero sin duda lo que más propicia el buen hacer del aula es la reunión semanal del profesorado y quincenal cuando se incluye a las familias que propicia una buena coordinación entre todos los agentes que intervienen.

Pero no sólo intervienen las familias y el profesorado sino que nuestro centro tiene, desde hace una década, la figura del **Alumnado Ayudante** (1º y 2º de la ESO) y **Alumnado Mediador** (de 3º en adelante). La idea de hacer partícipe al alumnado de forma directa y colaborativa en la búsqueda de soluciones a la problemática entre iguales hace que aprendan más y mejor, ya que se sienten valorados, escuchados y respetados. Este alumnado cuenta también con la hora de libre disposición como el alumnado de Aldea Verde u otros proyectos. Esto permite que se reúnan semanalmente con un profesorado responsable de dichos planes y proyectos y puedan formarse para ofrecer a sus compañeros las mejores alternativas para afrontar los conflictos. En este sentido funcionan también como un Observatorio de la convivencia del centro que al reunirse semanalmente permite intervenir en plazos reducidos en caso de posibles conflictos o maltrato.

ALDEA VERDE: LA COMISIÓN QUE CUIDA DEL PLANETA.

En esta comisión tratamos de crear una cultura de protección, cuidado, desarrollo y pertenencia al medio en el que vivimos. Son numerosas las actuaciones que se llevan a cabo en todo el centro en su totalidad desde que pertenecemos a la Red Nacional de Ecoescuelas. Partimos de un diagnóstico inicial que realizó el comité medioambiental, compuesto por alumnado, profesorado y madres delegadas, y donde se analizaron todas las estancias del instituto elaborando un informe final que trasladaron a la dirección y secretaría del instituto. Basado en este informe se elaboró el Plan de Acción Medioambiental donde se intentaba corregir las deficiencias detectadas sobre todo haciendo hincapié en la sensibilización frente a estos temas medioambientales. Entre otras cosas, la comisión de Aldea Verde ha desarrollado en el centro (para más información se puede consultar la wiki de aldea verde): reciclaje en las aulas y los recreos en espacios comunes, campañas de limpieza y protección del entorno del centro, taller de L.D. de Aldea Verde, blog medioambiental https://aldeaverde.wordpress.com/, participación y difusión de proyectos y programas medioambientales (se sigue participando en los diferentes proyectos que se convocan desde el Ayuntamiento de la ciudad, la consejería de Educación y de Medioambiente. Al proyecto de "LA APUESTA", se le suman otros como "Crece con tu árbol" "Ante el cambio climático: Mójate", "Kiotoeduca", "Cuidemos la Costa", "Jardines Botánicos", "Recapacicla"), celebración de Efemérides ("Día del medio ambiente", "Día del agua", "Día de La Tierra", Nuestro Huerto Ecológico. Se hace un uso didáctico desde la optativa de Huerto en

2º ESO, donde el profesor encargado junto con dos de nuestros abuelos colaboradores de la Asociación de Mayores de Panzacola, hacen de esta materia un disfrute y aprendizaje para el alumnado. Se puede visitar el blog del huerto: http://huertolacucarela.blogspot.com.es/, Brigada de recogida de materiales de escritura usados colaborando con TerraCycle , que los recoge en el centro y los convierten en nuevos productos o materiales.

EL USO DE LAS HORAS DE LIBRE DISPOSICIÓN PARA ATENDER LOS DISTINTOS PROYECTOS DEL CENTRO.

En todos los centros andaluces hay una hora de libre disposición en 1º, 2º y 3º que cada centro emplea de la manera que considera más conveniente. Nosotros pensamos que podríamos utilizarla para vertebrar la participación de nuestro alumnado. De esta manera conectamos las horas de Libre Disposición de 2º y 3º con una de 1º y rompimos en esa hora con los grupos-clase. Así cuando "toca" libre disposición el alumnado se organiza en distintos talleres relacionados con los proyectos del centro. De esta forma, como ya hemos mencionado tenemos grupos de alumnado de Aldea Verde, de Biblioteca, Ayudantes y Mediadores, de los que ya hemos hablado. Pero además tenemos un grupo con todo el alumnado delegado que lleva la Jefatura de Estudios y que permite ir gestionando las asambleas de cada clase, además de organizar otras muchas actividades: visitas a los colegios para facilitar el tránsito, reuniones con los responsables de las tutorías y las familias, organización de talleres para otro alumnado en la Semana Cultural, etc. El contacto semanal entre la Jefatura de Estudios y el alumnado delegado es de enorme importancia pues permite tomar el pulso al alumnado del centro de una manera fácil y fluida.

Además de los talleres relacionados con proyectos que son los comentados y otros tales como el taller "Decorando" =que llevan adelante las profesoras de plástica y se dedica a humanizar y mejorar el espacio del centro=, el taller deportivo o el taller TIC, contamos con otros que completan esta oferta como el de iniciación al alemán, el taller de lenguaje de signos, el de educación emocional o el de baile. Estas horas de libre disposición nos permiten mucha libertad en cuanto a los contenidos, nos posibilitan la inclusión de contenidos que no suelen estar en los currícula pero sobre todo nos permiten llevar a cabo una labor organizada con el alumnado de los proyectos que son propiamente del centro. De esta forma, en todas las clases de 1º a 3º (18 grupos) existe la figura de alumnado ayudante, delegado, biblioteca, tic, aldea verde,... y así tenemos creada una gran red que informa, incentiva y promueve actividades de los diferentes proyectos del centro.

PLAN DE ACOGIDA Y TRÁNSITO ENTRE ETAPAS

Fomentar un entorno acogedor y seguro, de ayuda mutua y respeto en toda la comunidad es otro de nuestros grandes objetivos. Para ello, tenemos diseñado un Plan de Acogida de toda la comunidad educativa.

Acogida del nuevo alumnado:

Durante el curso se realizan numerosas actividades con los CEIPs adscritos: visita de los delegados/as del IES a 6º de E.Primaria para contarles sus experiencias y la organización del centro. Realización de juegos colaborativos. Una vez que en septiembre entra el nuevo alumnado en nuestro centro, los recibe el Equipo Directivo, tutores y el alumnado de BAchillerato que les regala un separador de libro con una frase motivadora de la etapa que comienzan.

Desde jefatura y dirección se les preparan pruebas competenciales y la orientadora se encarga de realizar con ellos una carta sobre su paso por la primaria y un recuerdo a su tutor/a de 6º que posteriormente, en jornada conjunta, le regalan a sus respectivos tutores.

También se realizan numerosas actividades grupales para establecer unión y conocimiento entre ellos.

Acogida del nuevo profesorado:

Establecemos jornadas de trabajo en septiembre sobre el conocimiento de nuestro Proyecto de centro y de nuestra organización. Charlas de formación sobre temas de convivencia y curriculares. Además, un profesor-profesora, o algún miembro del Equipo Directivo se encarga de acoger y acompañar al profesorado los primeros días para que se sienta partícipe de nuestra comunidad.

Acogida de las nuevas familias:

En junio vamos a los CEIPs a informar a las familias, lo hacemos primero allí porque se sienten en su "casa", en su centro, y lo hacemos un equipo de profesorado y madres colaboradoras. Cuando pasa el verano, el mismo 15 de septiembre cuando sus hijos e hijas han entrado en el IES, invitamos a las familias por la tarde para que conozcan nuestro centro. Son las madres colaboradoras las que les presentan el centro y les hacen un recorrido por el mismo, y además les explican sus funciones y cómo caminamos juntos durante el curso. La directora y la orientadora les informa del funcionamiento y organización del IES.

Es muy importante también toda la información que nos llega desde los colegios, por eso establecimos un:

PLAN DE TRÁNSITO DE PRIMARIA A SECUNDARIA: Elaborar un proceso de tránsito adecuado de primaria a secundaria para todo el alumnado no es fácil pero gracias a la colaboración de alumnado ayudante y mediador y de las facilidades del profesorado de primaria y de los jefes y jefas de los departamentos de las materias instrumentales, podemos decir que no resulta difícil.

Realizamos visitas periódicas entre los centros adscritos y nuestro instituto para conocernos y establecer lazos que permitan al alumnado de primaria un tránsito más fluido, sin miedos, y donde también la familia participe en estos encuentros.

Promovemos e incrementamos los contactos motivados por el traspaso de informaciones. Tenemos reuniones entre los departamentos de las materias instrumentales junto con los tutores y tutoras de 6º para coordinar nuestra labor docente. Y al final de curso, la orientadora y el equipo directivo del instituto con los tutores, EOE y Equipo Directivo de los centros de Primaria realizan el traspaso de información, que resulta de gran utilidad para conocer en un primer momento al alumnado y establecer agrupaciones.

4.- LA FORMACIÓN Y LA INNOVACIÓN AL SERVICIO DE....

Nuestro claustro, el alumnado y las familias necesitan acciones formativas para mejorar de la práctica docente, la convivencia y la participación, convirtiendo el aula y el centro en los escenarios ordinarios de la investigación-acción, y potenciando el trabajo colaborativo entre todos. Las actividades de autoformación tienen que adaptarse a las necesidades y demandas de nuestra comunidad educativa. Por ello, venimos desarrollando formación durante muchos años: varios cursos de preparación básica en el centro en el que, a través de distintas actividades formativas consecutivas como el Proyecto de Formación durante el curso 13-14, Grupos de Trabajos en Medioambiente y en Nuevas Tecnologías, Ecoescuela, Resolución pacífica de conflictos, Ed. Emocional, y durante el presente curso un Proyecto de Formación en Centro sobre UDIs y un gran Proyecto Digital. Con todo ello, familias y profesorado han tenido la oportunidad de formarse en temas que repercuten positivamente en nuestro clima de centro y en la calidad de la enseñanza al servicio de nuestros chicos y chicas.

Nuestro trabajo de investigación-acción.

En la línea de lo que se nos va pidiendo para mejorar el aprendizaje y la práctica docente, siempre hemos creído que las acciones conjuntas sobre un grupo de alumnado serán siempre más efectivas que las individuales y así más que promover proyectos individuales del profesorado, aunque siempre han tenido cabida, nos hemos dedicado a reflexionar mucho sobre cómo podríamos hacer confluir lo que hacemos todos y todas en el aula para que sea más eficaz.

De esta manera, desde que iniciamos nuestro camino en la dirección hemos apostado por ir elaborando documentos y tomando decisiones que favorecieran el trabajo en equipo del profesorado, en los órganos pedagógicos del centro como el FEI, el ETCP o los Departamentos pero también en las comisiones de trabajo.

Pensamos que una buena manera de trabajar y de formarnos es la metodología de la investigación-acción, así que siempre nuestra reflexión sobre lo que hacemos ha ido acompañada de propuestas prácticas que hemos ido implementando y evaluando en el centro.

Empezamos elaborando un Cuaderno de Estilo común que incluimos en nuestro agenda, analizamos cómo las Competencias, entonces básicas, incidían en cada una de las áreas y elaboramos un documento de criterios de evaluación comunes en todas las áreas para todas las competencias que acabamos incluyendo en las hojas de presentación que entregábamos al alumnado y las familias. Elaboramos unas pautas para enseñar y evaluar la expresión oral y establecimos en un cuadrante cuándo las trabajaríamos cada uno de nosotros con cada curso, analizamos las lecturas que trabajábamos con el alumnado y establecimos lecturas comunes y más racionalizadas en cada nivel. También analizamos los escritos que pedíamos a nuestro alumnado lo que desembocó en unas pautas y una rúbrica común para trabajar y evaluar la subcompetencia escrita.

Hace dos años, desde el Departamento FEI analizamos todos los exámenes de todos los niveles y áreas extrayendo conclusiones interesantes de nuestra manera de evaluar y proponiendo un rúbrica única de examen para guiarnos en la evaluación sobre todo de la subcompetencia escrita.

El año pasado, con la ayuda de una experta en Competencia Lingüística y del profesorado que voluntariamente se prestó hicimos un análisis del trabajo de la competencia lingüística en el aula a través del estudio de la práctica docente y de los documentos, ejercicios y trabajos que pedíamos al alumnado extrayendo también conclusiones muy

interesantes y tomando decisiones conjuntas al respecto. Por ejemplo, nos dimos cuenta de que debíamos poner más hincapié en evaluar la comprensión oral de nuestro alumnado y procurar que trabajasen más en clase tareas más productivas (relacionadas con escribir y hablar) más que las receptivas (leer, escuchar) y que era necesario comprobar que la escucha activa realmente se estaba dando.

También el año pasado empezamos a formarnos en UDIs y a trabajar no sólo UDIs de área sino también transversales aprovechando el trabajo por proyectos que ya habíamos iniciado antes y relacionado con los viajes y excursiones de nivel y algunas actividades culturales que tenían tradición en el centro como la Visita a Bolonia de 1º de la ESO o la Excursión a Granada de 2º de la ESO.

Este año, nos hemos metido de lleno en el trabajo por UDIs y tareas sociales iniciando una formación conjunta y por niveles, estableciendo coordinadores y coordinadoras de nivel que están al tanto de las propuestas comunes y estableciendo un itinerario de formación que permita llevar lo que hacemos directamente al aula. Hemos iniciado el trabajo con una UDI transversal por nivel que estamos desarrollando este segundo trimestre y vamos a iniciar los pasos necesarios para ir unificando currícula en los distintos niveles, ir trabajando una metodología basada en las tareas sociales que tiende a acabar en el Aprendizaje Servicio y hacia una evaluación de todo lo que se hace en el aula para favorecer una mejora de nuestra propia práctica docente.

Nos encontramos con algunos escollos como la poca claridad de la Administración Educativa en cuestión de evaluación, la rígida estructura departamental, la reducción de horas disponibles para la coordinación que hemos tenido que suplir con creatividad y sobre todo mucho trabajo, no obstante, en esto de la formación como en el cambio metodológico además de los principios nos guía nuestro propio bienestar como docentes. Es decir, se trata de hacerlo mejor para sentirnos mejor y para que el alumnado realmente aprenda lo que tiene que aprender.

Nuestro Proyecto Digital

No cabe duda de que nos enfrentamos a una verdadera era digital y de que nuestro alumnado es una generación adaptada a las nuevas tecnologías. Es por ello que, dentro de las siete competencias clave, además de las disciplinares que afectan al ámbito lingüístico y científico-matemático, entendemos que **la competencia digital** es de importancia capital, ya que tiene un carácter transversal y es quizá la que mejor responde a ese contexto social, familiar, educativo y profesional donde las nuevas tecnologías se han erigido como herramientas indispensables para el desarrollo de esta actividad. En nuestro centro público, el **IES Fernando Quiñones de Chiclana de la Fra. (Cádiz)**, lo tuvimos claro desde hace ya bastante tiempo, de hecho fuimos uno de los primeros centros en Andalucía en 2004 en formar parte del Proyecto TIC, que trajo por primera vez los ordenadores a las aulas de forma integral, dotando de ordenadores personales cada una de las aulas de nuestra centro. Desde entonces, la progresión ha sido exponencial. Gracias a un claustro implicado y proactivo y a una comunidad escolar participativa y comprometida, hemos avanzado mucho durante estos años no sólo en la aplicación de las TIC al aula, sino también en la gestión y comunicación entre los miembros de la comunidad escolar.

Sin embargo, a pesar de nuestros logros, hemos decidido continuar esta andadura digital y el curso pasado decidimos de forma colegiada implantar en nuestro centro **el proyecto digital integral.** Aprovechando que el programa de gratuidad de libros de texto marcaba que para el curso actual había que renovar los materiales curriculares de 1º y 3º de ESO, optamos por invertir el presupuesto destinado a los tradicionales libros de texto en recursos digitales que permitieran a nuestro alumnado desarrollar de forma integral su competencia digital, de este modo cambiamos los libros de texto por recursos digitales en línea personalizados que se ajustaban mucho mejor al diseño de UDIs (Unidades didácticas integradas) y al enfoque competencial, para ello contamos además con tabletas como soporte material para el aula. Es una satisfacción pensar que nuestro alumnado y entorno

se va a beneficiar de este cambio tecnológico y metodológico que sitúa la IES Fernando Quiñones en primera línea de la innovación pedagógica, al tiempo que aliviamos las cansadas espaldas de nuestro alumnado que se está liberando de la pesada carga de una mochila repleta de libros sobre sus hombros. Podemos comprender que el miedo al cambio supone un obstáculo a veces insalvable, sin embargo entendemos que una sociedad digital requiere una escuela también digital y actualizada y que cuanto antes nos subamos al tren, menos tiempo perderemos, de ahí que hayamos optado por una modelo pedagógico sin libros de texto que potencie el desarrollo integral de nuestro alumnado desde una óptica digital.

Nuestro sistema de trabajo se sustenta en una plataforma digital que opera tanto en la nube como en una aplicación para tabletas. En la red, se van subiendo todos los contenidos organizados por materias, donde cada docente puede aprovechar los recursos para cada materia o bien, mediante el planificador de UDIs, diseñar unidades personalizadas para cada grupo. Precisamente, aquí radica la originalidad del proyecto, ya que, en este sentido, la herramienta se convierte en un catalizador pedagógico capaz de generar tareas integradas, entendidas como **actividades de aprendizaje integradas** que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. La herramienta es muy flexible y se va actualizando a medida que detectamos nuevas necesidades. A continuación, implementamos estos recursos en el aula bien a través de las PDIs o proyectores o bien a través de las tabletas que ya tienen esos contenidos descargados en la aplicación, de esta forma la interactividad del proceso enseñanza-aprendizaje es absoluta, ya que las familias, el alumnado y el profesorado comparten un entorno seguro que permite relacionarse de forma dinámica y funcional.

En definitiva, nos hallamos ante una herramienta muy potente que da respuesta a la realidad social de nuestro alumnado y que nos permite estar a la vanguardia de la innovación didáctica en el desarrollo competencial.

5.- CONCLUSIÓN

Nuestro comienzo fue un SUEÑO que poco a poco se ha hecho realidad. Las ganas que pusimos hace ocho años, los cambios producidos en la organización y gestión de nuestro centro, han hecho que los chicos y chicas vengan contentos al instituto y se sientan felices. Los profesores y profesoras vengan a trabajar con ilusión y las familias vengan a participar de la educación. Pero aún nos queda mucho por hacer, siempre estamos inventando, proponiendo,.... en definitiva soñando. Cuando somos docentes comprometidos con nuestra labor no podemos dejar de soñar. Y "El Quiñones" no dejará de hacerlo.

TUTORÍA Y ORIENTACIÓN

Salvador Ruiz Balboa

La atención a la diversidad (II)

Principios y estrategias para su desarrollo.

La L.O.E. modificada por la L.O.M.C.E. establece como uno de sus **principios generales** para la Educación Primaria que "la acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adaptará a sus ritmos de trabajo."

Además, dentro de sus **principios pedagógicos** se encuentra el que dice que "en esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades".

La L.O.E. modificada por la L.O.M.C.E. dedica un título entero, el II, a la "Equidad en la Educación", donde nos encontramos con los siguientes **principios específicos** referentes a la atención a la diversidad. Las Administraciones educativas:

- *Dispondrán los **medios necesarios** para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general para tal Ley.*
- *Asegurarán los **recursos necesarios** para que el alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria (por presentar necesidades educativas espe-*

Nacido en Jódar (Jaén) en 1977, actualmente es el Director del C.E.I.P. "San José" de Las Estaciones de Espeluy, en la misma provincia.

Diplomado por Lengua Extranjera Inglesa en la Universidad de Jaén en 1997 con Premio Extraordinario al Mejor Expediente y Profesor de Piano por el Conservatorio de la misma ciudad en el mismo año, accedió por la especialidad de Educación Musical al Cuerpo de Funcionarios en la primera convocatoria a la que se presenta en el año 1999.

Ha ejercido docencia en las localidades de Jaén y Los Villares hasta que recaló en Espeluy en el curso 2001/2002, donde realizó funciones de tutor, especialista de música, coordinador de ciclo y de biblioteca, hasta que fue nombrado Director en el curso escolar 2004/2005, a la edad de 27 años.

Desde entonces, además de desarrollar su labor directiva, ha colaborado con la Administración Educativa en multitud de aspectos:

- *Director tutor de directores en prácticas.*
- *Ponente formador en Competencias Clave.*
- *Ponente en seminarios de equipos directivos en varios CEPs andaluces abordando diversas temáticas: organización escolar; tratamiento del currículo en lo referente a Competencias Clave; modificación del Plan de Centro.*
- *Coordinador de un grupo de I+D en colaboración con la Universidad de Sevilla para el estudio de los perfiles competenciales en la Dirección escolar.*
- *Miembro de grupos de trabajo de la Consejería: actualización del módulo SÉNECA de evaluación de aprendizaje por competencias; Plan de Éxito Educativo; estudio de la L.O.M.C.E. para desarrollo legislativo en Andalucía…*

Actualmente es Secretario de A.S.A.D.I.P.R.E. (Asociación de Directores y Directoras de Colegios de Educación Infantil, Primaria y Residencias Escolares) en la provincia de Jaén.

salvador.ruizbalboa@gmail.com
http://blogceipsanjose.blogspot.com.es/

ciales, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, haberse incorporado tarde al sistema educativo, o condiciones personales o de historia escolar) alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos establecidos.

- *Establecerán los **procedimientos y recursos precisos** para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos/as. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.*
- ***Garantizarán la escolarización**, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Adoptarán medidas para que los padres de estos alumnos reciban asesoramiento individualizado y la información que les ayude en la educación de sus hijos.*

Estos principios se alcanzarán mediante las siguientes **estrategias**:

- *La Administración educativa dispondrá de **profesorado especialista y profesionales cualificados**, así como medios y materiales para la adecuada atención a este alumnado.*
- *La Administración educativa dotará a los Centros de los **recursos necesarios** para atender adecuadamente a este alumnado.*
- *Los Centros contarán con la debida **organización escolar** y realizarán las **adaptaciones** y diversificaciones curriculares precisas para la consecución de los fines establecidos.*
- *La Administración promoverá la **formación del profesorado** y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*
- *La Administración educativa podrán **colaborar** con otras Administraciones o entidades, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización de este alumnado.*

Los principios prescritos normativamente arriba indicados y las estrategias marcadas por la Administración ya mencionadas se desarrollarán en las siguientes medidas organizativas y curriculares y didácticas que a continuación se detallan en los apartados siguientes.

<u>*Medidas organizativas, curriculares y didácticas.*</u>

- *Medidas organizativas.*

Para definir de forma objetiva tales medidas atenderemos a lo expuesto en las <u>Instrucciones de 22 de junio de 2015, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa</u> (en adelante, Instrucciones de 22 de junio de 2015).

En tales **Instrucciones**, se distingue entre lo que es la **"atención educativa ordinaria"** (aplicación de medidas generales a través de recursos personales y materiales generales, destinadas a todo el alumnado) y la **"atención educativa diferente a la ordinaria"** (aplicación de medidas específicas que pueden o no implicar recursos específicos destinadas al alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales; dificultades de aprendizaje; altas capacidades intelectuales; así como alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio).

En este apartado recogemos las **medidas organizativas** correspondientes a la **atención educativa ordinaria**, también denominadas "medidas y recursos generales de atención a la diversidad". Estas son:

- *Agrupamientos flexibles para la atención al alumnado en un grupo específico.*
- *Desdoblamiento de grupos en las áreas y materias instrumentales, con la finalidad de reforzar su enseñanza.*
- *Apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo profesor o profesora dentro del aula para reforzar los aprendizajes instrumentales básicos del alumnado.*
- *La permanencia de un año más en el mismo curso, una vez agotadas el resto de medidas generales.*

Medidas curriculares y didácticas para atender a la diversidad.

En las Instrucciones de 22 de junio de 2015 también se recogen diversas medidas de tipo curricular y didáctico para atender a la diversidad dentro de las ya mencionadas "medidas y recursos generales de atención a la diversidad".

Estas son:

- *La definición de criterios para la organización flexible tanto de los espacios y tiempos como de los recursos personales y materiales para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado.*
- *La adecuación de las programaciones didácticas a las necesidades del alumnado.*
- *Metodologías basadas en el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos, tutoría entre iguales, aprendizaje por proyectos y otras que promuevan el principio de inclusión.*
- *La realización de acciones personalizadas de seguimiento y acción tutorial, así como aquellas de ámbito grupal que favorezcan la participación del alumnado en un entorno seguro y acogedor.*
- *Actividades de refuerzo educativo con objeto de mejorar las competencias clave del alumnado.*
- *Actividades de profundización de contenidos y estrategias específicas de enseñanza-aprendizaje que permitan al alumnado desarrollar al máximo su capacidad y motivación.*
- *Programas de enriquecimiento aplicados por profesorado con disponibilidad horaria.*
- *Cursar refuerzo del área de Lengua Castellana y Literatura, en lugar de la Segunda Lengua Extranjera, en el caso del alumnado que presente dificultades en el aprendizaje en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística que le impidan seguir con aprovechamiento su proceso de aprendizaje, en la etapa de educación primaria.*
- *Programas de refuerzo de áreas o materias instrumentales básicas.*
- *Programas de refuerzo para la recuperación de aprendizajes no adquiridos.*
- *Planes específicos personalizados para el alumnado que no promocione de curso.*

Recursos necesarios.

Los recursos necesarios para llevar a cabo las medidas descritas en los dos apartados anteriores son:

- *El director.*
- *El jefe de estudios.*
- *Los tutores.*
- *Profesorado encargado de impartir las áreas o materias correspondientes a las distintas etapas educativas.*
- *Profesorado de apoyo a las áreas o materias del currículo.*
- *Orientadores y orientadoras y otros profesionales de los EOE.*

La atención educativa ordinaria a nivel de Centro.

El **Proyecto Educativo del Centro** definirá de forma transversal todas las medidas y recursos de atención a la diversidad necesarios para alcanzar el éxito y la excelencia de todo el alumnado, de acuerdo a sus capacidades y potencialidades. En este sentido, las **programaciones didácticas** y el **Plan de Orientación y Acción Tutorial**, articularán y concretarán estas decisiones y medidas en la práctica educativa.

En esta línea y de forma más concreta, el **Plan de Atención a la Diversidad** contemplará el conjunto de actuaciones y la organización de las medidas de atención a la diversidad (generales y específicas) y los recursos (generales y específicos) que un centro diseña y pone en práctica para proporcionar a su alumnado la respuesta educativa más ajustada a sus necesidades educativas. Este Plan no debe entenderse como la suma de programas, acciones y medidas aisladas o como la responsabilidad y competencia exclusiva de una parte del profesorado del centro, sino como una actuación global que implica a toda la comunidad educativa y muy especialmente al profesorado del centro en su conjunto.

Los **Equipos de Orientación** de los Centros participarán en la planificación, aplicación, seguimiento y evaluación del Plan de Atención a la Diversidad a través del asesoramiento a los órganos de coordinación docente.

La atención educativa ordinaria a nivel de aula.

El currículo que tiene como finalidad la adquisición de competencias clave, por parte de todo el alumnado, requiere de metodologías didácticas, criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación ajustados a esos fines y por este motivo, estos elementos curriculares, adquieren una especial relevancia.

En este sentido, el desarrollo de la actividad docente del profesorado, de acuerdo con las programaciones didácticas, incluirá **metodologías** y **procedimientos e instrumentos de evaluación** que presenten mayores posibilidades de **adaptación** a los diferentes **ritmos** y **estilos** de aprendizaje del alumnado.

Teniendo en cuenta lo anterior, la atención educativa ordinaria a nivel de aula se basará en metodologías didácticas **favorecedoras de la inclusión**, **organización** de los espacios y los tiempos, así como la **diversificación** de los procedimientos e instrumentos de evaluación.

Metodologías didácticas favorecedoras de la inclusión.

Las metodologías rígidas y de carácter transmisor son menos recomendables para lograr una adecuada atención a la diversidad en el aula, siendo, por el contrario, más adecuados los métodos basados en el **descubrimiento** y en el **papel activo** del alumnado.

Entre los distintos tipos de metodologías favorecedoras de la inclusión, destacamos el **aprendizaje basado en proyectos** y el **aprendizaje cooperativo**.

¡ASOCIATE!

Los asociados:

- *Reciben gratuitamente un ejemplar impreso de la revista Tartessos.*
- *Pueden participar en los foros de la Sociedad.*
- *Pueden realizar, de forma gratuita, los cursos online que organice la Sociedad.*

La cuota anual es de 50 € .Para el pago, puede hacer un ingreso en la cuenta del Banco Santander ES16 0049 4590 17 2110043945. Y, a continuación, cumplimentar la hoja de inscripción en (https://goo.gl/zMt6TE) y enviar un email a sp.tartessos@gmail.com insertando copia del ingreso.

Manuel Porcel Bueno

Los deberes escolares

Como una serpiente de verano, periódicamente se cuela en nuestras vidas y preocupaciones el tema de los deberes escolares en nuestros debates sobre los posibles rumbos a seguir en el camino hacia el éxito educativo y el papel de la educación obligatoria.

Cuando estamos expectantes sobre las posibles modificaciones a la tan criticada LOMCE como consecuencia del resultado electoral que elimina la mayoría absoluta y obliga a llegar a consensos entre todos los representantes políticos, resulta que uno de los problemas que más preocupan es la presencia de los "*deberes escolares*" ya que parece que vienen a suponer una traba en la convivencia entre los miembros de la familia o el tan necesario "tiempo libre" de nuestro alumnado de la Educación Primaria (y, por qué no, también de la Secundaria). Al igual que con la LOMCE, habrá que llegar a un consenso dentro de la comunicad educativa ya que es del todo injusto que nuestro alumnado se vea sometido a jornadas de trabajo cercanas a las de los adultos, aun a sabiendas de las diferencias de edad y de madurez que hay entre ambos.

La realidad actual es que es muy frecuente que, cuando acaba una jornada de trabajo de cinco horas en Primaria para alumnos de entre seis y doce años (mayor es la jornada de la ESO como también lo es la edad de ese alumnado), el profesorado siga proponiendo más tareas para realizar en casa. Bajo el argumento de que en clase no se pudo finalizar la tarea prevista y que hay que seguir avanzando en el desarrollo de contenidos para "*no quedarse atrás*" y adquirir las tan necesarias competencias clave, se propone que los chicos y chicas prolonguen su jornada "laboral" más allá de esas cinco horas diarias en casa solos o con la ayuda de los padres o tutelados por algún maestro/a particular o bien en academias que les ayudan a terminar aquello que no pudieron realizar durante esas cinco horas en el colegio. Si a ello añadimos esas otras propuestas educativas de las familias como seguir aprendiendo idiomas, realizar alguna actividad deportiva o musical, etc., resulta que las jornadas de trabajo de nuestros escolares superarán con creces las de muchos adultos, incluso en ocasiones, las de sus propios padres. ¡Y todo

Nacido en La Zubia (Granada) es actualmente director del CEIP "Miguel de Cervantes" de Armilla (Granada).

Diplomado en Profesorado de EGB y Licenciado en Pedagogía por la Universidad de Granada estando habilitado para impartir seis especialidades diferentes.

En sus 36 años como docente ha trabajado en Educación de Adultos y Educación Primaria en las provincias de Granada y Almería.

En cuanto a su trayectoria profesional ha estado caracterizada por una gran implicación con la escuela pública, habiendo sido socio fundador de ASADIP y posteriormente presidente regional y provincial de ASADIPRE, habiendo promovido la fundación de FEDEIP.

Ha ejercido la función directiva durante 26 años, de los cuales 14 ha sido director.

Ha impartido numerosas ponencias y cursos relacionados con diferentes aspectos de la educación en diferentes escenarios del Estado y en los últimos años, dedicado a la función directiva:

- Tutor de directoras y directores en prácticas durante los últimos diez años
- Coordinador pedagógico de curso de formación de directoras y directores en Granada.
- Ponente en numerosas actividades variadas organizadas por CEP y Universidad, además de haber participado en gran cantidad de actividades formativas como asistente y miembro de grupos de trabajo.
- Representante de las direcciones de centros públicos de Infantil y Primaria en el Consejo Escolar de Andalucía.
- Director del aula Confucio de la provincia de Granada
- Autor de numerosas publicaciones relacionadas con la enseñanza.
- Experto en evaluación nombrado por la AGAEVE

Y ante todo, maestro de francés en su colegio donde ha promovido desde hace cinco años la incorporación al curriculum de Primaria, con carácter general y obligatorio para todo el alumnado de dos segundas lenguas extranjeras (francés y chino).

esto para aprobar el curso y promocionar "*con garantías*" al siguiente que, por otra parte, será más difícil si no se han conseguido esas "garantías"!

No voy a poner en cuestión la necesidad del trabajo por tareas de manera cooperativa como fórmula para adquirir esas competencias clave, pero sí recordar que esa propuesta metodológica poco o nada tiene que ver con la realización de deberes escolares en casa de manera individual.

Algo está pasando en la escuela que no termina de encajar en lo que debiéramos considerar como "*normal*". Y ese algo es que el alumnado está siendo sometido a una situación de estrés que no va acorde con su madurez personal. Pero, ¿son necesarios los deberes en casa? ¿Para qué sirven? ¿Qué consecuencias tienen para nuestro alumnado?

En un principio, podemos pensar que la realización de los deberes ayudará a nuestros alumnos a mejorar su rendimiento escolar. Si éste se contemplase en términos de conocimientos es posible que así fuera. Pero curiosamente, desde el año 2006, con la aparición de la LOE (que después ha sido modificada por la LOMCE), se habla más de competencias que de contenidos. Y resulta que lo que queremos es personas competentes en determinadas capacidades, y queremos que lo consigan mediante la realización de determinadas tareas basadas en la interacción y la comunicación mediante agrupamientos encaminados a resolver situaciones-problema basados en la vida real. Y también queremos que la adquisición de esas siete "competencias clave" que tienen su origen en las recomendaciones del Consejo de Europa se produzca de manera progresiva a lo largo de toda la vida y a través de todas las áreas del currículo. Pero resulta que luego proponemos a nuestros alumnos una serie de ejercicios o actividades que deben completar en casa y llevar al día siguiente a clase para que el profesorado compruebe que han sido capaces de resolverlas solos o con la ayuda de alguien.

Podría ser que en el origen de esos deberes escolares esté el verdadero gurú de nuestras aulas: el libro de texto, ese ente superior que guía la mayor parte de la práctica educativa de nuestras aulas y que determina lo que los alumnos deben de realizar para que se les certifique la capacidad de haber conseguido unos objetivos y adquirido unas competencias clave que están en boca de casi todo el mundo. Y resulta que la mayoría de los deberes viene condicionada por los ejercicios y actividades que se presentan en los libros de texto de cualquier editorial que han sido diseñados por personas muy lejanas del entorno de nuestro alumnado.

¿Qué pasaría si no hubiese libros de texto en las aulas, habría o no deberes? No me atrevo a responder a esta pregunta porque ni yo mismo lo sé. Pero lo que sí me preocupa es que sea un material de apoyo al profesorado quien en la mayor parte de los casos dicte y determine nuestra práctica educativa, cuando el protagonismo de esa planificación y diseño debe recaer en manos de los técnicos más cualificados que hay ahora mismo en el sistema educativo: los profesores.

Es cierto, y alguien lo podrá argumentar, que en el espacio del aula es muy difícil (por no decir imposible en los tiempos actuales) que un alumno se concentre en la realización de determinada tarea y necesite otro espacio que reúna las condiciones físicas y ambientales adecuadas para que se produzca ese milagro de la naturaleza que es el aprendizaje. Y el hogar puede ser uno de ellos, no lo dudo. Ahora bien, habría que determinar qué tipo de aprendizaje se puede realizar en ese espacio íntimo que es el dormitorio o la sala de estudio para los más afortunados.

Me inclino por uno del que no cabe la menor duda: la lectura. Es un entrenamiento para adquirir futuras habilidades y destrezas. Y además puede hasta ser divertida. Y puede

trasladar al niño a paraísos inexplorados por él mismo. Y puede generar adicción. Y puede ser un elemento clave en la construcción de la propia personalidad. Y…

¿Qué ocurriría si pidiésemos a nuestros escolares que leyesen diariamente un tiempo determinado en función de su edad y madurez? ¿Dispondrían de más y mejores herramientas para realizar las actividades y tareas que se propusiesen en clase? Y si les pedimos que cuenten a sus padres o a sus compañeros o a sus maestras y maestros lo que han leído, seguramente fomentamos la expresión oral, la comprensión lectora, la velocidad y exactitud lectoras,…

Pero si, por una parte, la presión del profesorado está ahí, no debemos olvidar que la otra pata del sistema educativo también presiona: los padres. ¡Qué extraño le resulta a una madre o padre que su hijo o hija llegue a casa sin tener que realizar deberes! Hay muchos a los que se les hace difícil admitir que no haya que hacer deberes en casa. Porque se asocia deberes con éxito escolar. Y quien más y mejor haga los deberes tendrá más posibilidades de alcanzar el tan ansiado éxito escolar. Pero si no hay deberes, ya nos encargamos los padres de proponérselos, bien en forma de tareas escolares o extraescolares para que nuestros hijos sean auténticos portentos en idiomas, o aspiren a ser deportistas de élite como sus modelos sociales, o sean artistas o virtuosos de algún instrumento musical, o…

El caso es que no deben permanecer ociosos porque eso es símbolo de que se está desaprovechando el tan preciado tiempo de la infancia, ese que nunca más volverá. Porque ocioso es el que juega por las tardes con sus amigos o amigas en la calle o en el portal del bloque y, de paso, vive experiencias sociales y personales que posiblemente no volverá nunca a sentir. También es ocioso el que hace una actividad que no se considere productiva en términos de aprendizajes formales. Como también lo es el que desconecta durante unas horas de la presión de los horarios y las obligaciones.

Pero mire usted por donde, somos los adultos quienes aspiramos a ese tipo de ocio, a esos placeres que nos dan cierta ilusión para que llegue mañana.

La verdad es que es un verdadero problema esto de los deberes. Nadie nos obliga a los docentes a plantearlos. Nadie nos obliga a no plantearlos. Bueno, nadie no, hay alguien que domina y sobrevuela por encima de las cabezas de unos y otros: el libro de texto. Si no terminamos el tema con todos sus ejercicios y actividades es un verdadero problema; pero si los padres descubren que tampoco se ha terminado el tema, el problema se agranda.

Y todos de acuerdo en que los alumnos hagan las tareas propuestas por los libros de texto aunque a muchos duela reconocer que esa librodependencia puede estar en el origen de algunas de las polémicas relacionadas con los deberes escolares.

Hay un último tema que no se me escapa (soy consciente de que dejo muchos en el camino, para que otros vayan aportando más granitos de arena) y es el afán de competitividad que hoy nos domina: mi hijo o mi alumno debe saber más que el vecino para tener más garantías de triunfo en una sociedad con tanta rivalidad y tan poco espíritu de cooperación. Aquél que haga más y mejor los deberes puede llegar a ser un triunfador y el que no, puede llegar al fracaso. ¿Quién se arriesga?

¿Acaso pensamos que no hay vida más allá de las tareas escolares? Quizá el día en que entendamos que todas las situaciones vitales pueden convertirse en momentos de aprendizaje y que no se debe de desperdiciar la posibilidad de vivir experiencias variadas que pueden ayudar a interpretar la realidad e influir sobre ella para mejorarla, comprendamos que nuestra infancia se merece algo más que los deberes: el afecto y dedicación que los adultos debemos garantizarles.

Porque no se me olvida, educar es tarea de todos, de la tribu entera, y de ella formamos parte educadores, padres y sociedad en general. Y educar no es tarea exclusiva de la escuela. Y que educar es una tarea ardua y complicada que restará mucho de nuestro tiempo de ocio. Y, o nos proponemos esa tarea como el fin último de nuestra labor de padres y educadores, o tendremos muchos deberes que hacer en el futuro.

Mentorando en Cádiz

Un enriquecimiento extracurricular de las Altas Capacidades Intelectuales

Mª del Carmen Cordero Monge

Licenciada en Psicología y en Periodismo por la Universidad de Sevilla.

-Desde el año 2004 ejerció como Orientadora Escolar en diversos centros educativos públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria de la comunidad autónoma de Canarias (Gran Canaria y Lanzarote), y desde el curso 2008/2009 a través de Equipos de Orientación Educativa en la provincia de Cádiz (Villamartín y San Roque).

-Durante su etapa en Canarias realiza su primera toma de contacto con el ámbito de las altas capacidades intelectuales, donde aplica el Protocolo para la Detección y la Identificación del Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo asociadas a Altas Capacidades Intelectuales, gracias al asesoramiento de Don Ceferino Artiles. Protocolo similar al implementado en nuestra comunidad autónoma.

-Desde el año 2010 ejerce como Orientadora especialista en altas capacidades intelectuales en el Equipo de Orientación Educativa Especializado (del Servicio de Ordenación Educativa de la Delegación Territorial de Educación de Cádiz), impulsando y promoviendo actuaciones encaminadas a la mejora de los diagnósticos y de la atención al alumnado con sobredotación intelectual y con talentos, dinamizando el Plan Andaluz de Atención Educativa hacia estos alumnos en la provincia de Cádiz.

-Ha contribuido directamente al diseño y desarrollo del Programa "Mentorías Universitarias" para el alumnado identificado en Secundaria en colaboración con la Universidad de Cádiz (UCA), así como a la Escuela de Padres y Madres de alumnos con NEAE por altas capacidades intelectuales de la Sierra.

-Profesora colaboradora en las cuatro últimas ediciones del Master Oficial Universitario "Intervención psicológica en contextos de riesgo" dentro del módulo "Intervención cognitiva en alumnado con altas capacidades", organizado por el Departamento de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UCA.

-Ha participado como ponente en diversos cursos organizados por los Centros de Profesorado de Cádiz, Algeciras-La Línea y Alcalá de Guadaira así como en diversas jornadas, como las organizadas por entidades sin ánimo de lucro, (Federación Provincial de Asociaciones de Madres y Padres de alumnos de la provincia o la Fundación Avanza).

-Desde el curso 2012/2013 ejerce como Monitora de Talleres de Desarrollo Personal y Social impartidos en la Universidad de Cádiz para grupos de alumnado de Educación Secundaria que presenta NEAE por altas capacidades intelectuales de la Asociación del Superdotado de Cádiz (ASUC).

mcarmen.cordero.ext@juntadeandalucia.es

¿Qué es "Mentorando en Cádiz"?

Es un Programa de Enriquecimiento Extracurricular de Mentorías Universitarias que consiste en propiciar, desde la Delegación Territorial de Educación y en colaboración con la Universidad de Cádiz, un enriquecimiento extracurricular al alumnado que presenta Altas Capacidades Intelectuales (AACCII) y que se encuentra escolarizado en las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y postobligatorias (Bachillerato y Ciclo Formativo de Grado Medio y Superior).

Este programa surge por la necesidad de dar respuesta a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) del alumnado que presenta AACCII escolarizado en centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Delegación Territorial de Educación en Cádiz a través de un enriquecimiento extracurricular y complementario al que pudiera recibir en su centro educativo. Asimismo, responde a la necesidad educativa, social y pedagógica de transferir el conocimiento disponible en la Universidad a este alumnado. Uno de sus fines principales es el de avanzar en aportaciones mutuas y beneficiosas para el progreso de nuestra sociedad.

El *mentor o mentora* es una persona que, con mayor experiencia o conocimiento -como es el profesorado universitario y los/as estudiantes de doctorado-, ayuda a otra persona -en este caso al alumno/a, *mentorando/a*- a desarrollar sus conocimientos. En esto precisamente consiste el Programa de Enriquecimiento extracurricular "Mentorando en Cádiz": en que el alumno o alumna profundiza en un tema concreto a través de talleres específicos, en los que recibe, en grupos reducidos, formación y tutorización por parte de profesorado universitario y/o estudiantes doctorandos. La temática de los talleres es diversa, en función de los contenidos concretos que oferta para trabajar el profesorado mentor partici-

pante, y se asigna el taller en función de las preferencias o intereses que el alumnado manifiesta. Desde un primer momento se deja a criterio de cada mentor/a la elección del tema del taller, el número de sesiones, la duración de las mismas y el contenido a desarrollar.

¿Cómo es el alumnado al que se dirige?
El alumnado que presenta sobredotación intelectual y/o algún tipo de talento se caracteriza por sus ansias de saber sobre determinados temas, de conocer y de investigar en determinados campos de su interés, por su elevada curiosidad e inquietud para emprender acciones novedosas, y su gran sentido ético, que se pone de manifiesto en un persistente deseo de resolución de problemas que pueden ser de gran ayuda en determinados ámbitos y facetas de la vida humana, así como por sus ganas de contribuir al avance científico, educativo, tecnológico, cultural, creativo.. en definitiva al desarrollo social.

¿Por qué una experiencia de "Enriquecimiento Extracurricular" en colaboración con la Universidad de Cádiz?

El Acuerdo de 4 de octubre de 2011, por el que se aprueba el Plan de Actuación Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales, impulsado por la Dirección General de Participación y Equidad de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, se hace eco de este menester y respalda esta experiencia. Concretamente, su Objetivo 8 es el de "Impulsar el desarrollo de las actuaciones que complementen la atención educativa al alumnado con AACCII, apoyando las iniciativas de los centros educativos y de las entidades representativas de este alumnado". Entre las Actuaciones que se establecen para la consecución de este objetivo, este acuerdo destaca:
Colaboración con las Universidades para diseñar un programa de mentorías universitarias para el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.
Fomento de la participación del alumnado con AACCII escolarizado en la etapa de Educación Secundaria en proyectos de investigación en las universidades andaluzas.

Enriquecimiento: Gracias a una actuación metodológica novedosa, como la que se ofrece con este programa desde el curso 2013/2014 (curso en que se inició como experiencia piloto), se posibilita al alumnado con altas capacidades mejorar sus niveles de creatividad y de profundización en cuanto a conocimientos científicos, sociales, artísticos, empresariales o tecnológicos, a través de diversos métodos de descubrimiento, y con la ayuda de diferentes recursos y medios expresivos –manipulativos, orales, experienciales, etc-. De esta manera se conecta con las necesidades sociales, afectivas e intelectuales del alumnado con AACCII de nuestra provincia, al que le atrae todo tipo de innovación así como los conocimientos complejos y especializados que ofrece la universidad.

Extracurricular: Se permite que el alumnado con AACCII se desarrolle en temas que a veces no son extensamente abordados desde su currículum escolar y que desde la Universidad sí se plantean con un mayor nivel de especialización. Además, estos talleres se desarrollan en horario de tarde –horario no lectivo para el alumnado al que se dirige- y en la propia Universidad. La especificación en la información que se envía a los centros educativos de los días, horas y lugares en los que se desarrollarán los talleres de mentoría, permite que los mentorandos puedan encajar esta actividad, que se realiza en horario extraescolar, con aquellas otras que puedan estar realizando de modo particular en su tiempo libre.

¿Qué objetivos pretende "Mentorando en Cádiz"?

El objetivo principal de nuestro Programa de *Mentorías Universitarias en Cádiz* consiste en propiciar un enriquecimiento extracurricular al alumnado de la ESO, Bachillerato y Ciclo Formativo identificado con AACCII, mediante su formación y tutorización por parte de profesorado universitario. Como objetivos específicos se establecen los siguientes:

Desarrollar la oportunidad de que el alumnado con AACCII profundice y obtenga conocimientos en un ámbito de su interés.
Fomentar el aprendizaje de estrategias y técnicas específicas de investigación.
Estimular la creatividad o pensamiento divergente de los estudiantes para aplicarlo en la sociedad, trabajando aptitudes para mejorar su pensamiento crítico, científico, lógico y creativo, necesario en el desarrollo eficiente del conocimiento social y de una iniciativa emprendedora.
Propiciar a través del aprendizaje compartido, una actitud de aprendizaje autónomo, imprescindibles para el desarrollo tecnológico y social.
Desarrollar sus capacidades intra e interpersonales, mejorar también sus habilidades socioafectivas, su bienestar personal y social en general.

¿Cómo es su metodología?

La metodología es constructiva, abierta, flexible, personalizada (son grupos reducidos de alumnos/as y se adapta en función del tipo de taller y su temática). Las actividades son funcionales y significativas para el alumnado y su profesorado mentor. Por ejemplo: creaciones artísticas; aplicaciones tecnológicas; visitas a empresas para conocer estrategias de Ingeniería; realización de encuestas de Psicología; hacer una crítica de cine y exponerla oralmente en la radio; resolver problemas físicos y matemáticos; debates; etc.

¿Cuáles son los distintos talleres de mentoría que se imparten?

A continuación se exponen los Talleres de Mentoría Universitaria desarrollados desde su inicio en el curso 2013/2014 hasta el presente curso 2016/2017:

Campus	Curso 2013/2014	Curso 2014/2015	Curso 2015/2016
Puerto Real	1."Terapia génica e ingeniería genética" 2."Literatura lingüística" 3."Cómo ser más creativos a nivel empresarial" 4."Investigación de la enfermedad de Alzheimer" 5."Ver el cine, comprender y disfrutar" 6."Estrategias comunicativas (centro de escritura)" 7."Nuevas tendencias en arqueología contemporánea" 8."Experimentos prácticos sobre Psicología" 9."Música" 10."Cómo ser ingeniero y no morir en el intento"	1."Desarrollo de las Competencias transversales para ser Ingeniero" 2."Experimentos de Psicología" 3."Vamos a hablar de Cine" 4."Escritura avanzada" 5."Creatividad a través del signo y la palabra: Cuentacuentos" 6."Literatura"	1."La creatividad como base de la innovación" 2."Vamos a hablar de Cine" 3."Escritura avanzada" 4."Del signo a la palabra: La expresión escrita de lo imaginado" 5."Introducción a la psicología: memoria y atención" 6."Resolución de problemas" 7."Literatura" 8."Educación sanitaria"
Bahía de Algeciras	1.Matemáticas	1."Ciencia e Ingeniería de los materiales: Laboratorio sobre tratamientos térmicos y ensayos mecánicos de aceros al carbono" 2."Enfermería" 3."Física" 4."Matemáticas" 5."Ingeniería Industrial: Cálculo básico de máquinas y elementos de estructura" 6."Diccionario básico económico".	1."Matemáticas" 2."Física" 3."Enfermería" 4."Diccionario básico económico" 5."Derecho" (esta última a través de clases).

En el curso actual se han incorporado los campus universitarios de Cádiz y Jerez de la Frontera, y ha aumentado el número de talleres así como su diversidad temática. Tal y como se ha venido haciendo desde el inicio de este programa en el curso 2013/2014, en el presente curso 2016/2017 se ha dedicado el primer trimestre a informar a los centros educativos de la provincia acerca de los distintos talleres de mentorías universitarias ofertados, y que se desarrollarán en el 2º y 3er trimestre:

Campus	Curso 2016/2017
Bahía de Algeciras	1."Cómo afrontar y realizar críticas" 2."Análisis de tensiones mediante fotoelasticidad y modelos reológicos simples" 3."Enfermería" 4."Matemáticas" 5."Matemáticas creativas" 6."Exploración y cartografiado de hábitats marinos profundos" 7."Diseño básico de estructuras"
Cádiz	1."Educación sanitaria" 2."Creatividad literaria y lectura compartida" 3."Recursos didácticos y creativos en el aula de francés" 4."Si quieres cambiar el mundo, emprende" 5."La crisis económica en España y estado actual de la economía" 6."Aproximación al trabajo en equipo y gestión" 7."Aspectos básicos de una comunicación exitosa: diferencias entre decir y comunicar en español"
Jerez de la Frontera	1."Cuentos accesibles y medios audiovisuales" 2."El derecho y los estudios de Derecho" 3."Estudio científico del delito, la víctima y el delincuente"
Puerto Real	1."Escritura avanzada" 2."Introducción al mundo de la Psicología" 3."Ingeniería Robótica" 4."Fisioterapia o Actividad física de deportes, ¡la gran decisión!" 5."Relación entre Lego Serious Play y la dirección y gestión de proyectos (Project Management)" 6."Valoración de la condición física relacionada con la salud: Baterías de test de campo" 7."Introducción a la Microscopia electrónica: una aproximación al Nanomundo" 8."Innovación y resistencia al cambio" 9."Aventuras matemáticas para empoderarnos la vida" 10."Pasado y presente de la Educación: necesidad de la formación en valores" 11."Introducción a las plataformas de desarrollo Arduino y Raspberry Pi" 12."Desarrollamos la Creatividad: pasando del dibujo artístico a pequeñas formas tridimensionales"

¿Cuál está siendo el alcance?

El programa, del que existen antecedentes en nuestro propio país, ha acogido cada curso académico a un número de alumnado progresivamente mayor y en él participan cada vez más centros educativos en la provincia:

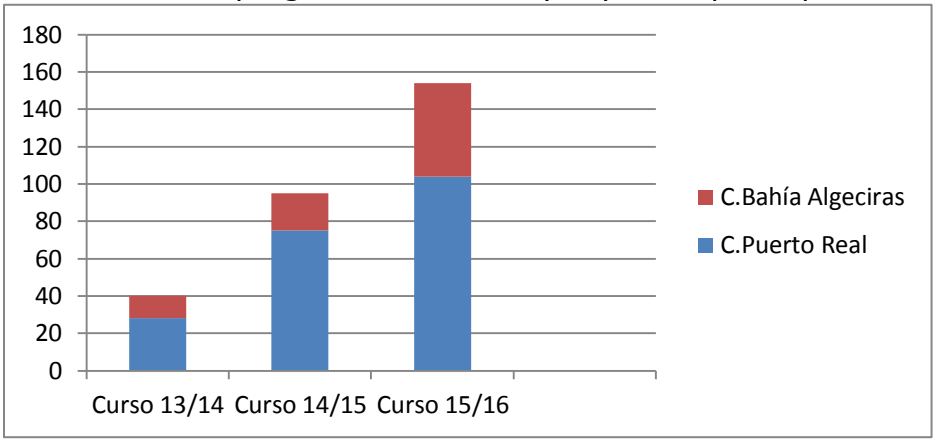


Figura 1.Alumnado atendido en el Programa de Enriquecimiento Extracurricular Mentorías Universitarias de Cádiz hasta el curso 2015/2016.

¿Quiénes son los agentes implicados?

- *Delegación Territorial de Educación de Cádiz. Servicio de Ordenación Educativa. Equipo de Orientación Educativa Especializado (EOE-E). EOE-E Altas Capacidades Intelectuales.*

Para el diseño y desarrollo del Programa "Mentorías Universitarias" desde el curso 2013/2014 hasta el presente, se ha ido procediendo desde nuestro servicio a través de las siguientes actuaciones:

1. Diseño del Programa en el curso 2012/2013 ó elaboración del Documento que contiene los aspectos básicos del programa (justificación, objetivos, tipos de Mentorías, metodología, temporalización, fechas de plazo para presentación de solicitudes a través de centros educativos con fondos públicos que cuentan con la etapa de Educación Secundaria, agentes implicados, y criterios y procedimientos de evaluación).
2. Confección de las Fichas de solicitud de participación del profesorado mentor y del alumnado, y de Fichas de evaluación del alumno/a, familia, y mentor/a.
3. Difusión de correo informativo (oferta de talleres de mentorías para el curso académico, lugar, temporalización,..) a centros educativos con etapa de Educación Secundaria de la provincia (Institutos de Educación Secundaria y colegios concertados fundamentalmente). Agente canalizador de la información al alumnado con AACCII: Orientador/a del centro.
4. Entrevistas al alumnado y cumplimentación de dichas fichas por el alumno/a con la ayuda del orientador/a del centro, para posterior envío al Equipo de Orientación Educativa Especializado en AACCII del Servicio de Ordenación Educativa de la Delegación Territorial de Educación de Cádiz. El EOE-E en AACCII realiza a su vez las siguientes tareas:
    a. Recepción de fichas del alumnado interesado en participar.
    b. Anotación de los intereses y preferencias temáticas del alumnado en cuanto a talleres en los que participar (se les pide que reflejen tres mentorías por orden de preferencia).
    c. Establecimiento de criterios para la asignación del alumnado a los talleres de Mentorías.
    d. Asignación del alumnado a talleres en función de sus intereses y los criterios establecidos.
    e. Información al profesorado mentor de la UCA del alumnado asignado a su taller de Mentoría.
    f. Comunicación al orientador/a del centro educativo del taller de mentoría asignado a cada uno de los/as alumnos/as que hayan solicitado participar. Posterior trasvase de la información por parte de este/a profesional al alumnado y a sus familias.
    g. Charlas y asesoramientos a familias para informar y aclarar dudas sobre aspectos básicos del programa.
    h. Seguimiento con los/as orientadores/as (para conocer la satisfacción y asistencia del alumnado) y con el profesorado mentor de la UCA.
    i. Evaluación continua y final del programa. Se proporcionan cuestionarios de evaluación al alumno/a y al profesor/a mentor/a al final del mismo. Seguimiento con el orientador/a del centro educativo.
    j. Redacción de informes de evaluación de resultados.

En el curso 2015/2016, con la finalidad de extender el programa a todos los campus universitarios de la provincia y de continuar ampliando el número y la oferta temática de los talleres, se celebraron reuniones con el Vicerrector de Recursos Docentes y de la Comunicación y la Vicerrectora de Alumnos. En el 1er trimestre del curso 2016/2017 el Vicerrectorado de Alumnado nos ha proporcionado una gran ayuda en la difusión del programa entre todo el profesorado universitario.

- *Universidad de Cádiz (UCA):*

1. *Captación de profesorado mentor (profesorado universitario y estudiantes de doctorando).*
2. *Planteamiento de la oferta de Talleres de Mentorías desarrollados por dicho profesorado mentor (sus contenidos, su temporalización y lugar) en coordinación con el Equipo de Orientación Educativa Especializado (EOE-E) en Altas Capacidades Intelectuales.*

Departamentos implicados hasta el curso 2015/2016: Economía General, Ingeniería Industrial e Ingeniería Civil, Matemáticas, Ciencias de la Salud, Ciencia de los Materiales e Ingeniería Metalúrgica, Química Inorgánica, Física Aplicada, Psicología, Didáctica, Filología, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Ingeniería Química.

Un gran logro es que la diversidad y el número de departamentos implicados en los talleres de Mentoría van en aumento, como se puede deducir al observar la tabla de talleres del presente curso 2016/2017. Los profesores mentores son profesionales pertenecientes a distintas disciplinas de todo el ámbito territorial de Cádiz: Economía, Ingeniería, Ciencias de la Salud, Ciencia de los Materiales, Química, Matemáticas, Física, Psicología, Didáctica, Filología, Lengua y Literatura, Derecho, etc.

- *Alumnado participante:*

Los alumnos y alumnas con sobredotación intelectual presentan un nivel elevado de recursos en capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales como razonamiento lógico, razonamiento verbal, razonamiento matemático, gestión perceptual, gestión de memoria, aptitud espacial y creatividad. Un punto clave es la flexibilidad de estos/as alumnos/as: aptitud para tratar con cualquier tipo de información. Las situaciones complejas reflejan mejor su potencial y les interesan más.

Suelen ser curiosos, flexibles y originales en las ideas. Pueden encontrar, usando otras estrategias, soluciones por vías o distintas a la establecida. Les atrae lo nuevo. Especulan y son originales en muchas de sus producciones. A la hora de aprender, este alumnado prefiere conectar y relacionar temas aparentemente distantes entre sí, explicar sistemas complejos, más que almacenar información mediante la memorización. Su curiosidad se orienta al "por qué" de las cosas y al "qué pasaría si...". Por la posibilidad que les da el conectar y profundizar en diversos contenidos, prefieren el trabajo por proyectos.

<u>¿Qué resultados se han obtenido?</u>

- Resultados generales:

1. *Repercusiones positivas para el alumnado de altas capacidades. Gran satisfacción por parte de sus familias, del profesorado mentor, así como de todos los agentes educativos implicados.*
2. *Elemento de mejora docente. Hay que destacar los beneficios mutuos, tanto para el alumnado asistente, pues la mayoría se plantean trabajos docentes, científicos, empresariales, creativos, tecnológicos y de tipo social, como para el profesorado mentor de la UCA, que transmite sus enseñanzas a un alumnado altamente motivado.*
3. *Desarrollo de la investigación y de la creatividad desde una metodología innovadora.*
4. *Avance en la colaboración y coordinación interinstitucionales, UCA-Delegación Territorial de Educación en la provincia de Cádiz.*

- Resultados específicos:

Talleres. El número de talleres ha ido creciendo progresivamente desde la puesta en marcha de las Mentorías Universitarias, desarrollados en colaboración con la UCA.

- Curso 2013/2014: la experiencia piloto contó con 11 talleres de Mentorías universitarias entre el Campus de Puerto Real (10) y el Campus Bahía de Algeciras (1).

- Curso 2014/2015 (1ª edición): Se desarrollaron 12 talleres de Mentorías, con la participación del Campus Universitario de Bahía de Algeciras (6), y del Campus Universitario de Puerto Real (6).
- Curso 2015/2016 (2ª edición): Se implementaron 13 talleres de Mentorías, desde el Campus Universitario de Bahía de Algeciras (5), y el Campus Universitario de Puerto Real (8).

Continuamos este curso 2016/2017 con la implicación de todos los campus universitarios, incluidos Cádiz y Jerez de la Frontera. Es muy positivo que todos los campus universitarios de la UCA se hayan implicado en este programa. Actualmente contamos con 30 talleres de mentorías (se acaba de ofertar un taller más desde el Campus Bahía de Algeciras, "La Química y el Medio ambiente"). Es muy útil para el alumnado por cuanto se realiza una distribución más equitativa de talleres de mentoría a nivel geográfico. De esta manera, el alumnado procedente de localidades de Cádiz, Jerez de la Frontera o cercanas a ellas va a contar con mentorías universitarias y un desplazamiento más corto.

Alumnado. El alumnado asistente a los talleres ha sido hasta el momento cada vez mayor:

- Curso 2013/2014 (Experiencia piloto): 40 alumnos/as, procedentes de 15 centros educativos de la provincia (ver relación de centros).
- Curso 2014/2015 (1ª edición): 95 alumnos/as, procedentes de 36 centros educativos de la provincia (ver relación de centros).
- Curso 2015/2016 (2ª edición): 150 alumnos, procedentes de 46 centros educativos de la provincia (ver relación de centros).

Satisfacción y beneficios. El alumnado resalta un Amplio rango de beneficios con las Mentorías asignadas, entre los que destacan:

- *La grata oportunidad de poder realizar estos talleres. Consideran que es una experiencia apasionante sobre un campo de su interés, y más porque es recibida a través de una metodología atractiva.*
- *El contacto e interacción con el mismo profesorado mentor, el aprendizaje personalizado que éste le proporciona.*
- *Cercanía interpersonal (profesor/a-alumno/a y alumno/a-alumnos/as). Importancia de los debates en el trabajo en equipo. Conocer a otras personas interesadas en los mismos temas. Mejora de la habilidad de relacionarse con otras personas. Colaborar y trabajar en equipo. Enriquecimiento socio-afectivo.*
- *Reto académico. La conexión con el ámbito universitario, la atracción por la docencia, pues algunos/as alumnos/as quieren dedicarse a la transmisión de conocimientos. Disfrutan mucho con profesores/as imaginativos/as e innovadores/as.*
- *Avance y obtención de conocimientos de materias que les interesan. Adquirir conocimientos de su interés, sobre un área específica. El poder profundizar en contenidos específicos de dicho ámbito (ya sea científico, sanitario, didáctico, artístico, literario, audio-visual, tecnológico, etc) y aprender herramientas de trabajo concretas.*
- *Potenciar su creatividad desde diferentes ópticas y entrar más en contacto con el mundo de la innovación tecnológica.*
- *Adentrarse en la investigación. Diversidad de actividades.*
- *El desarrollo educativo y personal que adquieren. Mejora de la habilidad de hablar en público. Exposiciones.*
- *La mejora de su rendimiento académico en las asignaturas relacionadas con la mentoría que han realizado,*

El alumnado se ha mostrado muy contento con cada uno de los profesores mentores, así como en las relaciones con los compañeros/as que pudieron allí entablar. Los profesores mentores, todos, han sido valorados como muy buenos.

Asimismo, una satisfacción alta con la utilidad y el interés del taller, y los materiales vistos, utilizados o proporcionados.

También las **familias** coinciden en todo ello: sobre todo se sienten muy contentas con la experiencia en sí, enriquecedora y positiva para sus hijos/as, y con los/as profesores/as mentores/as y los contenidos que éstos/as les han proporcionado. También destacan como positivo el horario y la duración de las sesiones.

Esperamos una gran afluencia participativa también este curso académico. A muchos de los alumnos y alumnas no les importaría seguir en el mismo taller de mentoría.

Según el profesorado mentor:

- La experiencia resulta de lo más enriquecedora pues conocer esta realidad amplía las miras de la acción educativa.
- Es de destacar la gran curiosidad e implicación del alumnado con altas capacidades.
- Enfatizan la importancia de los diversos medios tecnológicos en la enseñanza.

Conclusión final:

Los alumnos y las alumnas de altas capacidades intelectuales poseen talentos específicos relacionados con el área verbal, lógica, matemática, creativa, académica, artística, viso-espacial, tecnológica, etc. Es fundamental ofrecer estímulos adecuados e instrucción para el desarrollo de las distintas áreas de inteligencias y fortalezas. Además, los encuentros diseñados con materiales y con profesionales mentores pueden ayudar a un chico o chica a descubrir su vocación. Esta oportunidad constituye la posibilidad de que estos alumnos y alumnas puedan profundizar en diversos aspectos del saber afines a muchas de sus inquietudes e intereses, como la creatividad o la investigación en algún aspecto, y de cuyo esfuerzo se desvelará quizás algo hasta ahora desconocido, pero útil e importante para todos.

En la tercera edición del programa, la de este curso 2016/2017, se ha adoptado el término **"Mentorando"** como título del mismo o rasgo de identidad en nuestra provincia. Con dicha denominación queremos enfatizar la figura del alumno o alumna al que va destinado este programa, que es a quien se dirige el enriquecimiento extracurricular, y quien a través de un proceso de Mentoría recibe de su mentor o mentora un conjunto de conocimientos, técnicas y valores que le ayudarán a adquirir herramientas específicas relacionadas con el ámbito del saber que más le interesa, a impregnarse del valor de la enseñanza, además de poder transmitir dichos conocimientos y aportaciones en nuestra sociedad en un futuro quizás no muy lejano, hecho que repercutirá muy positivamente en el avance de nuestra sociedad.

¡ASOCIATE!

Los asociados:

- *Reciben gratuitamente un ejemplar impreso de la revista Tartessos.*
- *Pueden participar en los foros de la Sociedad.*
- *Pueden realizar, de forma gratuita, los cursos online que organice la Sociedad.*

La cuota anual es de 50 € .Para el pago, puede hacer un ingreso en la cuenta del Banco Santander ES16 0049 4590 17 2110043945. Y, a continuación, cumplimentar la hoja de inscripción en (https://goo.gl/zMt6TE) y enviar un email a sp.tartessos@gmail.com insertando copia del ingreso.

Intervención con el alumnado de NEAE asociadas a Altas Capacidades Intelectuales

Carmen Ruiz Martín

El plan andaluz: Un paso más en su atención educativa

En las últimas décadas, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha aunado sus esfuerzos por diseñar y desarrollar actuaciones centradas en la identificación, evaluación y organización de la respuesta escolar del alumnado con altas capacidades intelectuales. Una realidad que quedó patente tras las propuestas desarrolladas durante el periodo 2000-2002 con el *Programa de Detección y Seguimiento del alumnado con Sobredotación de Capacidades* y en el tramo 2003-2006 con el *Programa de Atención Personalizada al alumnado con Sobredotación de Capacidades*.

Desde entonces y, de forma paralela a estos hechos, el marco normativo ha caminado en la misma dirección promulgando leyes, decretos y órdenes que han incluido cada vez más la presencia de este tipo de alumnado diseñando medidas educativas diversificadas como respuesta a sus necesidades.

En este sentido, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) ha incluido dentro del colectivo que presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) al alumnado con *Altas Capacidades Intelectuales (AACCII)*; una acepción más amplia nutrida de los avances científicos de las últimas décadas y de los nuevos modelos teóricos predominantes que contemplan distintos perfiles de excepcionalidad: sobredotación intelectual y talentos (simple y complejo).

Así en el artículo 76 indicaba que corresponde a las Administraciones Educativas adoptar medidas para identificarlos y valorar de forma temprana sus necesidades adoptando planes de actuación y programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades como estrategias para desarrollar al máximo sus capacidades.

La Ley de Educación de Andalucía (LEA, 2007) se pronunciaba en los mismos términos, considerándolo también dentro del colectivo que presentaba NEAE.

Fruto de estas propuestas, y con objeto de dar un nuevo impulso a las líneas de trabajo descritas, la iniciativa ESFUERZA, presentada el 4 de mayo de 2010, recogía entre sus

Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Sevilla.

Máster Universitario en Intervención e Investigación Psicológica en Justicia, Salud y Bienestar Social con temática del Trabajo de Fin de Máster: *La detección del alumnado con alta capacidad intelectual en la provincia de Córdoba según protocolo de la Junta de Andalucía.*

Orientadora escolar desde el año 2007 hasta la actualidad.

En el año 2016 se incorpora como Docente especialista en Altas Capacidades Intelectuales en la Delegación de Educación de Cádiz.

Ha participado como ponente en varios Congresos:

- *La detección del alumnado de alta capacidad intelectual organizado por el Congreso Internacional "Educación y Cooperación al Desarrollo" 2015, Año Europeo del Desarrollo.*
- *Análisis del protocolo de detección de alumnos con altas capacidades en la provincia de Córdoba organizado por I International Congress of clinical and health psyhology with children and adolescents.*
- *Perfil de las familias del alumnado detectado con alta capacidad intelectual organizado por I International Congress of clinical and health psyhology with children and adolescents.*
- *Diseño y validación de un cuestionario para la detección del alumnado con alta capacidad. V Congreso Científico Jóvenes Investigadores de la Universidad de Córdoba:*

Ha participado como profesora en el desarrollo del Programa Andalucía Profundiza en el curso escolar 2015/2016.

medidas la aprobación de una normativa específica para investigar, detectar y atender las necesidades del alumnado con AACCII, que implicaba más orientación de éste, más formación de su profesorado y mayor contacto de las familias. Una realidad que ve finalmente la luz tras la promulgación del Acuerdo de 4 de octubre de 2011 que regula el *Plan de Actuación para la Atención Educativa al alumnado con NEAE por presenta Altas Capacidades Intelectuales*.

Con la aparición de un plan de estas características en nuestra comunidad se da un paso más en esta dirección, diseñando un instrumento normativo específico y concreto que ampara y prescribe la atención educativa del alumnado que presenta indicios fundados de poseer un potencial excepcional (Rayo, 2012).

Desde su puesta en marcha en el año 2011 hasta la actualidad ha aumentado considerablemente el número de alumnado identificado y se han incrementado las actuaciones educativas por parte de la administración educativa, asociaciones y profesionales de la educación (orientadores, profesorado, centro de profesores, etc.).

Tomando como referencia los datos aportados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía, en el curso escolar 2014/2015 habían sido identificados un total de 7.703 alumnos de AACCII en las enseñanzas no universitarias; de los cuales, 712 fueron detectados en la provincia de Cádiz. En concreto, el número de alumnado identificado en nuestra provincia por etapas educativas fue el siguiente:

CCAA/ Provincia	Total	2º ciclo EI	Educación Primaria	ESO	Bachillerato	FP Básica	FP grado medio	FP grado superior
Andalucía	7.703	20	4.405	2.745	479	5	15	34
Cádiz	712	2	389	270	46	0	1	4

Tabla 1. Alumnado identificado con altas capacidades intelectuales por comunidad autónoma, provincia y etapa educativa.

Aunque son diversas los interrogantes y las conclusiones a las que podrían llegarse con estos datos, una de las líneas de trabajo prioritarias estarían encaminadas, como así señala el propio Plan, a crear situaciones y condiciones idóneas para que el alumnado pueda desarrollar todo su potencial.

Hacer referencia a esta idea nos lleva una vez más a recordar la creencia errónea que sigue perviviendo en torno a las dificultades y/o necesidades que manifiestan. El Acuerdo de 4 de octubre de 2010 así lo refleja indicando que "*el hecho de que los alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales posean unas aptitudes superiores no puede llevar a la conclusión de que no presentan ninguna necesidad específica de apoyo educativo que condicione su proceso de aprendizaje. De hecho son necesidades de tipo curricular, social, emocional e intelectual las que están afectando dicho proceso y que reclaman del sistema educativo una respuesta específica".*

Entonces, cabría preguntarse: ¿qué tipo de medidas educativas han de diseñarse para dar respuesta a tales dificultades?, ¿cuál ha de ser el perfil del profesional que los atienda?... cuestiones a las que el Plan da respuesta con la creación de una nueva figura: un *orientador/a experto/a en altas capacidades intelectuales* que, de forma itinerante, desarrolla proyectos de intervención con este alumnado en colaboración con el profesorado de los centros educativos.

De los diez objetivos que define, tres de ellos hacen referencia explícita a esta figura mediante el desarrollo de actuaciones específicas:

Objetivos	Actuaciones
Objetivo 3. Promover la intervención de ámbito provincial de profesionales especializados en AACCII.	• *Incorporación a los EOE-E del orientador/a experto en altas capacidades intelectuales.* • *Adscripción a las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación.*
Objetivo 4. Favorecer en los centros educativos el desarrollo de pro-	*Formación del profesorado en los centros educativos que cuentan con alumnado de AACCII.*

yectos para la atención al alumnado con NEAE por presentar AACCII.	*Adscripción a las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación.*
Objetivo 5. Realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado al que se le ha detectado de AACCII y determinar la atención educativa más adecuada, potenciando la realización de adaptaciones curriculares.	*Evaluación psicopedagógica del alumnado.* *Elaboración del informe de evaluación psicopedagógica.* *Elaboración de las adaptaciones curriculares en el programa de gestión de centros "Séneca".* *Puesta en marcha, seguimiento y evaluación de las medidas educativas propuestas:* *a) Actividades de ampliación y profundización* *b) Agrupamientos flexibles* *c) Apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo docente (con disponibilidad horaria y con la organización interna de cada centro).* *d) Modelo flexible de horario semanal (cursar enseñanzas en un curso superior, participar en actividades de enriquecimiento.)* *e) e) Flexibilización de las enseñanzas de acuerdo con la normativa vigente.*

Como puede observarse, el Plan subraya la importancia de este perfil profesional como agente responsable y promotor del diseño y desarrollo de proyectos de intervención en los centros educativos que potencien el talento y logre el máximo desarrollo de las capacidades del alumno.

Tomando en consideración esta premisa, las funciones del docente especialista en AACCII, *grosso modo*, quedarían organizadas en cinco grandes bloques involucrando a los distintos agentes educativos (profesorado, alumnado, familias y centro educativo en general) con el denominador común de mejorar la calidad de la enseñanza del centro, ofreciendo una respuesta educativa adaptada a las necesidades del alumnado según su perfil de excepcionalidad intelectual.

BLOQUE I: Intervenir y asesorar al centro educativo, al profesorado y a las familias sobre métodos y recursos para la atención educativa del alumnado objeto de intervención.

BLOQUE II: Asesorar y formar a profesorado, alumnado y centro en general sobre el tipo de respuesta educativa más acorde con las necesidades específicas de este tipo de alumnado.

BLOQUE III: Diseñar, aplicar y evaluar, en colaboración con los centros docentes, programas de intervención que potencien sus capacidades y profundicen en los conocimientos, realizando un seguimiento de las actuaciones y una valoración del grado de incidencia en el desarrollo global del alumnado.

BLOQUE IV: Coordinar y colaborar con los agentes educativos implicados en su educación, tanto internos como externos a la institución escolar, para intercambiar información y concretar el tipo de intervención más adecuada.

BLOQUE V: Elaborar y difundir materiales, recursos y buenas prácticas en relación con su atención educativa.

La diversidad y amplitud de las funciones descritas conlleva a que, en función de la demanda realizada por el centro educativo, sean tres los tipos de actuaciones a desarrollar en estrecha relación con los cinco bloques:

1. *Intervención directa con el alumnado en colaboración con el profesorado del centro a través de diversas estrategias (desarrolladas en el apartado siguiente).*
2. *Asesoramiento a profesorado y centro escolar sobre el tipo de intervención a desarrollar con su alumnado en función del contexto y características particulares.*
3. *Seguimiento de aquellos centros que están implementando actuaciones enriquecedoras con su alumnado.*

Funciones del docente especialista en AACCII en la práctica

¿Cómo implementa este profesional las funciones y actuaciones descritas en la práctica escolar? La respuesta se encuentra reflejada en las recientes Instrucciones de 22 de junio de 2015, que establece el protocolo para la detección, identificación y organización de la respuesta escolar del alumnado con NEAE asociadas a AACCII. Relevante papel desempeña este profesional en el diseño, desarrollo, evaluación y seguimiento de las estrategias educativas, de aplicación tanto al centro educativo en general, al grupo-clase y al alumnado de forma individual.

A continuación se detallan y ejemplifican algunas formas de aplicar estas medidas:

Estrategias educativas a nivel de centro

- *Concursos literarios*
- *Olimpiadas matemáticas*
- *Diseño de Periódico escolar, Revista científica, etc.*
- *Animaciones lectoras*
- *Torneos de juegos*
- *Taller de ciencia y experimentos*

Estrategias educativas a nivel de centro y/o aula

***Programas de Enriquecimiento Curricular**. Implica ajustar la programación didáctica a las características y necesidades del alumno con la finalidad de profundizar y enriquecer el contenido de las distintas áreas/materias. De aplicación en todas las etapas educativas. Existen diferentes formas de implementarlo en el aula, dependiendo de las características y necesidades del alumnado y de las preferencias del profesorado. A modo de ejemplo puede trabajarse la creatividad, la expresión escrita, las matemáticas, escritura creativa, habilidades sociales y emocionales, etc.*

***Rincones Lúdicos**. Destinado al alumnado que cursa segundo ciclo de educación infantil y primer y segundo curso de educación primaria. Se trata de diseñar espacios (rincones) dentro del aula que incluyan actividades, de carácter lúdico-creativo y experimentales, y que aborden distintos tipos de habilidades. Cada rincón puede indicarse con un logo, representativo de las actividades que en él se desarrollan. Ejemplo: rincón de cuentacuentos, rincón creativo, rincón de atención, etc.*

***Talleres de Enriquecimiento**. Diseñados para el alumnado de educación primaria consistente en organizar el trabajo en el aula por niveles de dificultad acorde con los intereses y estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno. La finalidad de los talleres es fomentar las habilidades sociocognitivas como el razonamiento, la creatividad, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, etc.*

***Proyectos de Investigación**. Dirigido al alumnado de los últimos cursos de educación primaria y a los que cursan la enseñanza secundaria. Implica profundizar en una determinada temática y/o contenido de aprendizaje posibilitando el trabajo autónomo, la búsqueda y organización de la información y el uso de las nuevas tecnologías de la información. Para la presentación del proyecto pueden hacer uso de diversas técnicas: power point, prezzi, blogs, maquetas, etc. La duración de los proyectos puede ser variada: desde una sesión, un trimestre o todo el curso.*

Dentro de esta modalidad pueden también desarrollarse Proyectos de investigación interdisciplinares que supone partir de una situación que involucre a varias disciplinas de enseñanza para la consecución de un producto final. Puede tomarse como referencia los contenidos de un área/materia, los intereses del alumnado o incluso una efeméride. Requiere delimitar la secuencia de trabajo, los contenidos de cada área/materia y los procedimientos de evaluación.

***Investigaciones y espacios virtuales**. El alumnado de los últimos cursos de primaria y aquellos que cursan los estudios de secundaria son los partícipes de esta propuesta. A partir de su centro de interés o de un determinado contenido, desarrolla una investigación empleando el formato web como estrategia para su presentación (blog, página web, revista virtual).*

Estrategias educativas a nivel individual

***Adaptaciones Curriculares para el alumnado de AACCII (ACAI)**. De acuerdo con la citada normativa, estas adaptaciones curriculares pueden ser de dos tipos, siendo responsabilidad de su diseño el tutor y profesorado de áreas/materias a adaptar:*

1. ***De Enriquecimiento**: modificaciones que se realizan en la programación didáctica y suponen profundizar en el currículo de una o varias ámbitos/áreas/materias, sin avanzar objetivos y contenidos de niveles superiores y, por tanto sin modificar los criterios de evaluación.*
2. ***De Ampliación**: modificaciones de la programación didáctica con la inclusión de objetivos y contenidos de niveles educativos superiores, metodología específica, ajustes organizativos y criterios de evaluación específicos para las áreas o materias objeto de adaptación. Dentro de esta medida podrá proponerse, en función de la disponibilidad del centro, el cursar una o varias áreas/materias en el nivel inmediatamente superior, con la adopción de fórmulas organizativas flexibles.*

***Programas Específicos (PE)**. Comprende aquellas actuaciones que favorecen el desarrollo mediante la estimulación de los procesos implicados en el aprendizaje (percepción, atención, memoria, inteligencia, metacognición, habilidades sociales, gestión de las emociones) que facilitan la adquisición de las competencias clave. El responsable de su elaboración y aplicación recae sobre el especialista en pedagogía terapéutica, con la colaboración del equipo docente y asesoramiento del orientador/a. Supone desarrollar con el alumnado, en pequeño grupo o individualmente, programas concretos que estimulen sus habilidades, como por ejemplo: programa para la estimulación de habilidades cognitivas y creativas, programas para el desarrollo socioemocional, entre otros.*

Las distintas estrategias descritas son desarrolladas a lo largo del curso escolar con la periodicidad estimada en función de las necesidades del centro y de las características del alumnado con objeto de fomentar su curiosidad e interés por el trabajo escolar, estimular su motivación y ganas de aprender evitando el fracaso escolar, los problemas de conducta y las dificultades sociales.

Los principios metodológicos que han de guiar cada una de las propuestas giran en torno a los siguientes ejes:

Actividades que despierten su motivación y les conduzca al éxito
Basadas tanto en el trabajo grupal como individual
Variables en duración y tipología
Permitan el uso de diversos tipos de materiales y recursos
Complemente otras habilidades más allá de las estrictamente cognitivas

Respecto a la coordinación, es fundamental mantener reuniones periódicas del docente especialista en AACCII con el profesorado implicado en el desarrollo de dichos talleres, así como con las familias para informarles del funcionamiento de los mismos y dificultades que pudieran surgir.

Al finalizar el curso conviene hacer una valoración de la medida aplicada, grado de implicación del profesorado y satisfacción de familias y alumnado respecto a su desarrollo estableciendo propuestas de mejora de cara a continuar el próximo curso escolar.

Conclusión

El hecho de que la Consejería de Educación siga ahondando en las líneas de trabajo relacionadas con las Altas Capacidades Intelectuales supone hacer frente a una demanda social que, con el paso de los años, se ha ido acrecentando y ha ido fuerza y adquiriendo mayor protagonismo. La puesta en marcha de este tipo de iniciativas refleja el interés y la sensibilizar de la comunidad educativa por ofrecer una atención educativa real a este tipo de alumnado.

Bibliografía

Acuerdo de 4 de octubre de 2011, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan de Actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales en Andalucía 2011-2013.

Consejería de Educación (2007). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales, vol.2. Ed: Junta de Andalucía.

Instrucciones de 22 de junio de 2015, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta escolar.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Ley 17/2207, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Las cifras de la educación en España. Curso 2013-2014. (Edición 2016). Madrid: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2013-14/d7-pdf.pdf

Pérez Mora,D., Padilla-Góngora, D., Martínez-Martínez,A.M. y Santiuste Bermejo, V. (2012). El plan andaluz de atención a las capacidades intelectuales: panorama actual y perspectivas de futuro. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1.volumen 3(1) pp.201-208

FORMACIÓN CONTÍNUA

Ana María Sánchez García

Maestra (Inglés), natural de Algeciras, ejerce como Jefa de Estudios en el CEPER Juan Ramón Jiménez de esta misma ciudad.

Anteriormente ha ejercido como Jefa del Departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa y Coordinadora de Programas de Cualificación Profesional Inicial del IES Torre Almirante de Algeciras.

Postgrado en Organización y dirección de centros innovadores (UNED), Postgrado de Prevención de hábitos no saludables en los centros educativos (UNED) y Postgrado en Educación para el Desarrollo (FAD), posee también una sólida formación empresarial (Gerente de PYMES, Técnico Superior de Contabilidad, Organización y Gestión de Empresas, Informática, Capacitación Profesional para el transporte nacional e internacional,…).

3º Premio Nacional a la Calidad e Innovación en Educación en la FP (cultura emprendedora) – Ministerio de Educación 2011 (BOE nº 311) por el Proyecto "Torre´s CAMP" (www.torrescamp.net)

Premio "Adelante Familias" Acción Magistral 2014. Proyecto TeLopido y finalista en 2010, 2013 y 2015.

Autora de la 1ª Red provincial de PCPI: http://pcpiyoquieroyopuedoser.net/, del "Proyecto CARLEXA", sobre lectoescritura y dinamización de Bibliotecas, que se ha implantado en **veintiún** Centros del Campo de Gibraltar (www.proyectocarlexa.com), *del* Proyecto "Deporteando en mi ciudad" dirigido a alumnado de necesidades educativas especiales, sobre educación para el deporte y el ocio y de Proyectos relacionados con los medios de comunicación de masas tales como "La voz del futuro: Hoy hablo yo" y "Escuelas de Periodistas: Radio" (Gracias al apoyo de Cadena Ser y Canal Sur; periódicos El Faro, Europa Sur – Grupo Joly).

Ponente en Jornadas, Seminarios y GT de temas relacionados con los PCPI, la lectoescritura, cultura emprendedora, cooperativas escolares y Autora del cuadernillo educativo "Don Mandón", editado por la Concejalía de Educación de Casares (Málaga).

Contacto: anasanchezgar93@gmail.com
Canal YouTube: https://www.youtube.com/user/anasanchez93
Facebook:
https://www.facebook.com/profile.php?id=100003812567329&ref=br_rs

Aprender es una constante en el ser humano que, por suerte, no está parametrada por la edad. La Educación Permanente es un claro ejemplo de la capacidad que poseemos para seguir creciendo durante todo nuestro proceso vital. Desde este rincón, podremos conocer cuántas y cuán loables, son muchas de las Buenas Prácticas que se están llevando a cabo en este nivel educativo.

Café con…pretende acercar en cada número de esta revista, algunas de ellas.

EL RINCÓN DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Café con ... Antonio Vegara Proyecto ALGAS

Este primer *Café* arranca con la experiencia de alguien que tengo la suerte de conocer y admirar desde hace mucho tiempo, no sólo por su excepcional buenhacer, sino por su gran calidad humana: Antonio Vegara. La labor, junto al resto de los compañeros que constituyen el equipo rector de este Proyecto, es de las actuaciones que, por su trayectoria, carácter innovador y resultados que están obteniendo, me reafirman en mi convicción de seguir apostando por la educación permanente que libera de marcos absurdos y ofrece la posibilidad a todos de seguir avanzando en el aprendizaje cuando éste no ha podido ser el estándar que, en principio, prevé nuestro Sistema Educativo.

¿Quién es Antonio Vegara?

Nombre: Antonio Vegara Jiménez
Profesión: Maestro destinado en la Sección de Educación Permanente Tarifa
Edad: 50 años, 25 como docente funcionario de carrera
Competencia académica: maestro de preescolar, especialista en E.F.

Inició su docencia impartiendo Educación Física en el segundo ciclo de la EGB en su pueblo natal, Tarifa, en el curso 1991/92. En el 1996/1997 pasó al primer ciclo de ESO, realizando funciones de Jefe de Departamento, tanto de EF como de Extraescolares. Fue nombrado Director del IES Baelo Claudia de Tarifa en los cursos 2002/03, 2003/04, 2004/05, 2005/06. En el curso 2006/07 inició una nueva etapa como maestro de primaria destinado en Educación Permanente por voluntad propia. Desde entonces es Jefe de Estudios Delegado en la Sección del CEPer Al-Yazirat.

En el curso 2010/11 inició la aventura de dar continuidad a su grupo de "Secundaria Bolonia (aldea costera de Tarifa)" con un nuevo Plan Educativo, iniciando la formación en la constitución de empresas con el producto "gel de algas", un ingrediente cosmético extraído de las algas de arribazón del Parque Natural del Estrecho. En ese mismo curso desarrolló el Plan de Innovación Educativa denominado "Innovación educativa en el P.N. del Estrecho: explotación renovable de recursos marinos, elaboración y comercialización".

Este Plan provocó la creación y consolidación del Plan Educativo de Fomento de la Cultura Emprendedora "Creando Empresa: Algas de Bolonia", que ofrece a su alumnado, principalmente mujeres del mundo rural, formación específica en los conocimientos para constituir una empresa y en las habilidades para desarrollar productos cosméticos a partir de algas de arribazón del Parque Natural del Estrecho.

Actualmente está involucrado en diferentes proyectos:

1.- Mujeres del Estrecho, sus alumnas hacen de formadoras enseñando a mujeres de Tánger y Gibraltar lo que conocen de algas y cosmética.

2.- Centro de Valorización Marina del Estrecho, promociona el Proyecto Productivo que de continuidad laboral a sus alumnas, liderado por la Asociación de alumnas ALGASFACINAS, con el apoyo financiero del Grupo de Acción Local de Pesca Litoral Cádiz-Estrecho y la colaboración del Ayuntamiento de Tarifa.

3.- Taller de Cosmética Natural de la Oferta Educativa Municipal. Cada miércoles con sus alumnas van a un grupo de primaria de nuestro Término Municipal para impartir y mostrar a escolares lo que se puede hacer con las algas.

4.- Redacta el Proyecto de elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos para la INNOVACIÓN EDUCATIVA "Cosmética Marina aplicada a la Educación Permanente"

5.- Colabora en las reuniones técnicas para el desarrollo del nuevo Programa de Cultura Emprendedora de la Junta de Andalucía INNICIA.

En 2015 consigue el Tercer Premio de la XVII Edición del Concurso para el Fomento de la Investigación e Innovación Educativa, Modalidad Premio Antonio Domínguez, promovido por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.(Contacto: a.vegara67@gmail.com)

A veces creemos que las Buenas Prácticas sólo pueden llevarse a cabo en Centros Educativos con dotaciones excepcionales, pero la realidad nos muestra y más en casos como este Proyecto que hoy abordamos, que sólo hacen falta personas con iniciativa y convicción en lo que hacen. ¿Cómo es vuestro Centro, Antonio?

Nuestro Centro fue creado por iniciativa municipal en el año 1985. Posteriormente la Orden de 27 de enero de 1992, sobre constitución de Centros Públicos Agrupados para la Educación de Adultos (BOJA, de 21 de febrero), lo transforma en Centro de Educación de Adultos, perteneciente al sistema educativo andaluz. En el curso 2005/2006 la ORDEN de 13 de octubre de 2005, por la que se adscriben las Secciones de Educación Permanente a Centros de Educación Permanente y se establecen las correspondientes plantillas orgánicas, establece su cambio a SECCIÓN de Educación Permanente.

Cuenta actualmente con 4 docentes en Plantilla Orgánica, pero la labor desarrollada es premiada por la administración con un cupo extra generando una Plantilla de Funcionamiento con 5 docentes. Esta medida se consiguió en el curso 2008/2009, teniendo un histórico desde entonces que posibilitaría en la nueva Red de Centros volver a la categoría de Centro dejando de ser Sección.

¿Quiénes formáis el equipo que lleváis a cabo el Proyecto Algas?

Para su desarrollo se ha formado un equipo de trabajo interdisciplinar formado por personas comprometidas con el Programa.

- *Josefina Riesco Barrero, maestra del Plan Educativo Uso Básico del Idioma Inglés, CEPer Al-Yazirat, Algeciras. Marketing.*
- *José María Santos Cabrales, profesor de Tecnología, IES Vicente Alexandre-Barbate. Apoyo informático y funcionamiento aparatología.*
- *Félix López Figueroa, Catedrático de Biología. Facultad de Ciencias, Universidad de Málaga. Conocimiento en fucología y biotecnología.*
- *Luz Pelayo Cote, alumna-tutora. Fundadora de Algas de Bolonia SL, actualmente participa en FOR-MAR-TE con la MiniEmpresa Educativa ALGALUZ*
- *Y yo, que soy el Coordinador.*

¿Cómo abordáis Proyecto Algas?

El Proyecto ALGAS se desarrolla en la Sección de Educación Permanente Tarifa, dependiente del CEPER Al-Yazirat, en su aula de Facinas (Entidad Local Autónoma de Tarifa). Es un Programa Formativo Innovador que crea un MAR de oportunidades para la formación y el empleo, desde la perspectiva de género, en el que las participantes se forman de manera diferente, práctica y experiencial para la "búsqueda activa" del conocimiento y del empleo en los nuevos

yacimientos que nos brindan las oportunidades de los recursos marinos del Estrecho de Gibraltar.

Enmarcamos su aplicación en la enseñanza que establece el Plan Educativo Fomento de la Cultura Emprendedora, Modalidad Creando Empresa, "Extractos Algales del Estrecho", establecido en la ORDEN de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas, de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Favorece al sector de población más castigado por el paro, ya que son las mujeres el alumnado que demanda esta formación, sin que exista ninguna acción discriminatoria positiva en la matriculación sobre ellas, una respuesta natural de este sector por buscar una actividad que facilite el autoempleo y la conciliación familiar.

Se trata de una propuesta de actuaciones sinérgicas, con una Metodología Integrativa realizando acciones basadas en aprender desde la experiencia y "ganar-ganar". Se trabaja con metodología ABP, APS y Comunidad de Aprendizaje para que los participantes asimilen los contenidos del programa, y vivan una experiencia, aprendan practicando, viviendo, experimentando en el entorno productivo.

Las actuaciones se desarrollan de forma activa por el alumnado del Plan Educativo "Extractos Algales del Estrecho", La Asociación de Alumnas ALGAS FACINAS, Anna Codina Cosmetics, EQV Lab Engeneering, los Ayuntamientos de Tarifa y la E.L.A. Facinas, el Centro del Profesorado Algeciras-La Línea, el Grupo de Acción Local de Pesca Litoral Cádiz-Estrecho, la Agencia IDEA y la Delegación Territorial de Educación en Cádiz. Facilita la oportunidad de realizar prácticas con el "Programa INNICIA 2016/17: MiniEmpresas Educativas", en la "La Feria de las Algas -octubre 2017-" y también en el "Curso Cosmética Marina" impartido en el CEP -marzo 2017-.

El trabajo se centra en la valorización de subproductos marinos de forma sostenible, creando economía social, con protocolos científicamente verificados, experimentando en la creación de productos finales escalables a industrial en laboratorio externo validado por la AEMPS (Agencia Española del Medicamento y Productos Sanitarios).

El trabajo con subproductos marinos es un campo con futuro. La Cosmética Azul Marina es una forma innovadora de aprovechar los recursos marinos de nuestras costas mediante un proceso de retroalimentación circular que deja el valor añadido de cada producto en las personas del lugar.

No existe una formación reglada en ninguna etapa educativa no universitaria que cultive y desarrolle la COSMÉTICA AZUL MARINA. Por tanto, la labor formativa desde la Educación Permanente, la convierte en una oportunidad de formación, progreso y crecimiento para la eventual constitución de empresas y el autoempleo que aprovechen de forma sostenible los recursos marinos.

Propiciemos un giro en nuestras miradas, emprendamos con la MAR.

¿En qué consiste vuestro Proyecto?

La educación de las personas adultas debe ser entendida como un proceso abierto y flexible que se produzca a lo largo de toda la vida. Nuestro Plan Educativo tiene entre sus principales objetivos, adquirir, completar o ampliar la formación básica, mejorar la cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones, así como atender a las necesidades educativas específicas de las mujeres del ámbito rural de la Campiña de Tarifa.

El centro de interés se concreta en enseñar la elaboración de un ingrediente cosmético, el gel de algas, un extracto fluido o glicólico de algas pardas marinas de origen salvaje, procedentes de arribazón. Se recolecta lo que el mar deposita en las orillas de las playas del Parque Natural del Estrecho (con autorización administrativa), sin actuación extractiva

en los fondos marinos. El gel de algas se realiza por medio de procesos ecológicos y artesanos, escalables a Laboratorio Externo para su registro, con disolventes orgánicos polares, extrayendo polisacáridos, aminoácidos y oligoelementos. El extracto es incorporado a diferentes formas cosméticas para aprovechar sus propiedades: emulsiones, tónicos y jabones. En el Taller/Laboratorio del Centro se fabrican productos de carácter experimental. Esta producción se ofrece de forma controlada en mercadillos y eventos festivos para que cada MiniEmpresa Educativa recupere los gastos derivados del desarrollo del Plan Educativo y/o en el registro CNPN para una comercialización formal. Una formación sobre un uso renovable y ecológico que cierra el círculo comercial dejando el valor añadido en la zona.

Entre los objetivos está presente el fomento de cualidades personales que constituyen la base del espíritu emprendedor: la creatividad, la iniciativa, la responsabilidad, la capacidad de afrontar riesgos, el trabajo en equipo, capacidad de planificación y la independencia o autonomía en el trabajo.

Nuestro alumnado realiza su aprendizaje tanto por medio de actividades de enseñanza como a través de la experiencia laboral o en actividades sociales, estableciendo conexiones entre ambas vías, adoptando medidas para la validación de los aprendizajes así adquiridos. Se establecen dos cursos académicos con un horario semanal de lunes a viernes con dos horas por día. En la praxis se usan muchas más horas con actividades complementarias para recolección en playa, mercadillos artesanales y reuniones con Entidades e Instituciones.

¿Qué competencias destacables aborda?

Entre las competencias que pretendemos desarrollar con este Proyecto, destacan:

Competencias Claves	Objetivos P.E.	Actividades	Proyecto ALGAS
Comunicación en la lengua materna	1, 5, 6, 7 y 11	Redacción de Folletos, Etiquetas, venta directa de productos, impartir Talleres, trabajo en clase	Feria de las ALGAS. Taller de Cosmética Natural.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	2, 3, 5, y 11	Magnitudes: masa y volumen, pesada técnica, porcentajes, fabricación cosmética, recolección y extractos algales.	Curso CEP Cosmética Azul. Convenio UMA-CEJA.
Competencia digital	6 y 11	Diseño folletos, etiquetas, página Facebook, mail MinieEmpresa Educativa, contacto proveedores.	Programa INNICIA. Registro CNPN.
Aprender a aprender	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.	Trabajo autónomo en Laboratorio, participación en Feria de la Ciencia, Feria de Emprendedores, mercadillos artesanos	Programa INNICIA. Feria de las ALGAS. Taller de Cosmética Natural.
Competencias sociales y cívicas	10	Enseñar lo aprendido a otras personas	Feria de las ALGAS. Taller Cosmética Natural.
Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa	3, 6 y 9	Inversión y recuperación económica con un producto cosmético	Registro en CNPN Programa INNICIA.

El aprendizaje basado en problemas está inmerso en toda la fase de recolección, manejo y procesamiento de las algas. Así mismo en la definición del aprovechamiento a realizar, en este curso sólo cosmético, y en la fase productiva y comercial.

El aprendizaje servicio está presente en todos los Talleres que se han desarrollado con alumnado de Primaria, en diferentes mercadillos y eventos. Aquí se pone en juego todo lo aprendido, porque no hay acción más educativa que explicar para que otro te entienda.

La Comunidad de Aprendizaje es el Universo donde confluimos para compartir conocimiento y poder actuar en una acción multidisciplinar.

Enlaces de interés:		
Blog Plan Educativo	Formulación cosméticos con algas	Wiki materiales de trabajo

Y con los últimos halos del aroma del café compartido, me despido de Antonio; aunque espero que nuestras andaduras, como en muchas ocasiones, nos vuelvan a emplazar nuevamente a compartir otro rato de esos que siempre me regalan un poso nuevo de energía.

COMPETENCIA DIGITAL

Claudia Morilla Gallardo

Aplicaciones para el aprendizaje de idiomas:

Lyricstraining

Natural de Villamartín (Cádiz), Licenciada en Traducción e Interpretación (UGR 1998-2003), obtuvo el nombramiento de Traductora e Intérprete Jurado (MAEC 2003) y el Máster en Ergonomía y Psicosociología Laboral (UMA 2004-2006).

Ha sido redactora en Diario 20 Minutos (Edición Granada 2004-2006) e Intérprete Jurado con la Mancomunidad de Municipios Sierra de Cádiz (2006-2008).

Obtuvo el nombramiento de funcionario PES (Cádiz 2008)

Destino definitivo actual: IES Cristóbal Colón en Sanlúcar de Barrameda.

claudiamorillagallardo1980@gmail.com

El aprendizaje de idiomas parece ser un escollo para los hispanohablantes desde siempre. Si damos por hecho que los hispanos no tienen por qué ser más torpes que el resto de los mortales, debemos buscar otros motivos para explicar esta dificultad.

Una de las premisas más aceptadas como potenciadoras de los aprendizajes es la motivación del alumnado. Otro aspecto destacable es *el aprender haciendo*.

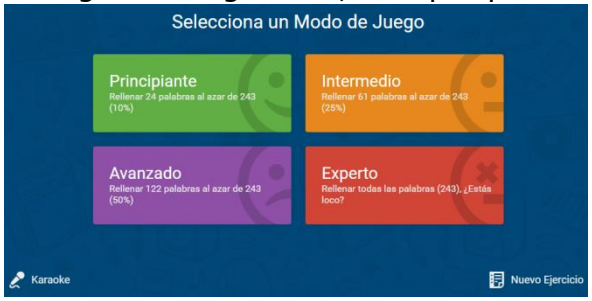
El alumnado de Secundaria, valora extraordinariamente la música. A ella le dedica bastante tiempo al día. Esta afición genera, a su vez, otras actividades saludables, como el ejercicio físico, a través de las coreografías y el baile, en general. También ofrece un "marco" propiciador de las relaciones sociales entre jóvenes.

En España, la "cuota de mercado" ocupada por las canciones en inglés es bastante abundante. No es necesario vivir una "inmersión lingüística" en un país de habla inglesa. La oímos a diario en la televisión - en todo tipo de programas -, en cualquier fiesta, en una discoteca,…

Por otra parte, la posesión de terminales móviles con conexión a internet entre el alumnado de Secundaria, es altísima. Luchar contra el uso de esta tecnología es una batalla perdida… y un mal negocio. Es mucho más inteligente aprovechar las ventajas que nos ofrece este equipamiento. La primera su bajo coste. Lo adquiere el alumnado y no "computa" como material escolar.

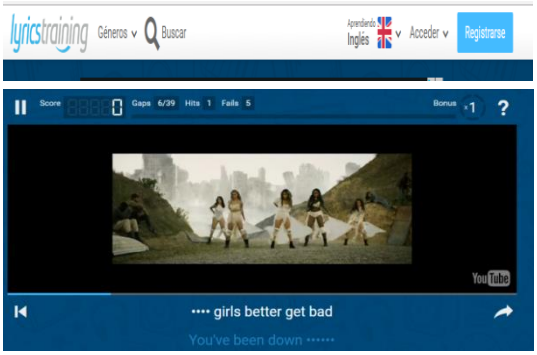
En esta ocasión quiero presentarles una web que puede sernos de mucha utilidad en nuestras aulas, no sólo para el aprendizaje del idioma sino como nexo globalizador en relación con otras áreas de conocimiento: https://lyricstraining.com/?

La página se puede visualizar en español, inglés y francés (Podemos elegir el idioma desplazándonos al final de la web).En cuanto a derechos, se ofrece para uso personal o educativo, manteniéndose todos los derechos de autor. Es necesario registrarse, ofreciendo nuestra dirección de correo electrónico, al que nos envían un enlace para activar la cuenta. El registro es gratuito, aunque pasará a engordar su base de datos para hacernos llegar publicidad. Esa es su fuente de financiación.



Nos ofrece la práctica, entre otros, de inglés, francés y alemán.

Nos presenta un karaoke en el que nos ofrece multitud de canciones a modo de presentación. Una vez elegida la canción nos presenta un "juego" en el que empezamos por elegir un nivel de dificultad. Una vez seleccionado, podemos pulsar "karaoke" para empezar.



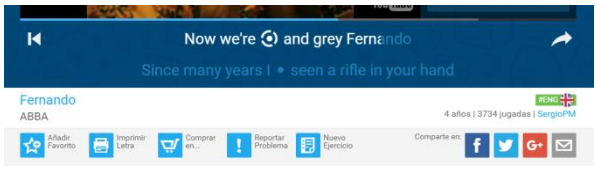
También nos proporciona un buscador por autores o títulos de canciones y por géneros musicales.

Esta página utiliza como base los videos musicales que almacena Youtube y un karaoke debajo del video que nos permite ir completando las palabras que faltan en la letra de la canción, bien seleccionando entre 4 posibilidades (Modo Selección) o escribiendo la palabra que falta (Modo Escritura), aunando así destrezas como el listening y el writting.

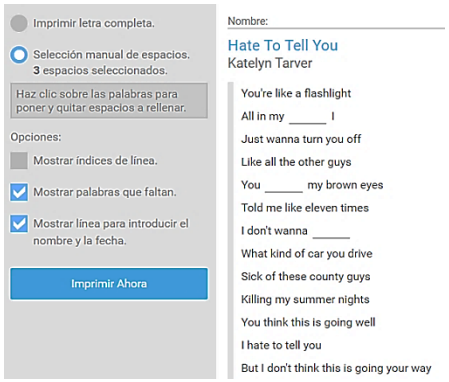
Nos ofrece una evaluación del ejercicio en la parte superior, ofreciendo la puntuación, y especificando los pasos- actual y total- (Gaps), los aciertos (Hits) y los errores (Falls).

En este punto, cabría comentar que es un ejercicio que se puede realizar en clase o fuera de ella. De hecho, nos ofrece la posibilidad de un entrenamiento previo de carácter personal fuera del aula, durante el "tiempo muerto" que los estudiantes, como todos, pasan en espera o desplazándose, por ejemplo.

En la clase podríamos hacer diversas explotaciones individualmente, por equipos o con todo el grupo. Como posibilidad individual, nos ofrece la propia evaluación de la utilidad de la actividad. Evaluación de listening o writting, por ejemplo. En equipos, podríamos ofrecer la oportunidad de ensayar coreografías simultáneas al karaoke. Con todo el grupo, podríamos organizar concursos… o actuaciones de cara a fiestas, por ejemplo.

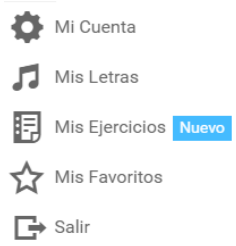


Pero no acaban aquí las posibilidades de esta página. Si miramos un poco más abajo, veremos que nos ofrece también la posibilidad de imprimir la letra… o simplemente visualizarla en pantalla. Esto nos permite programar ejercicios escritos, tales como dejar vacíos para escribir la palabra que falta, evaluando la comprensión oral…, añadir a una lista de favoritos o… comprarla, que así se financia esta página gratuita.



Si, finalmente, pulsamos en "Nuevo ejercicio", podremos personalizar el karaoke. Por ejemplo, podremos oír las estrofas de la letra tantas veces como deseemos, oír la canción mientras vemos la letra, o eliminar palabras y volver al Karaoke a practicar el ejercicio. Todo ello, habiendo elegido entre los cuatro niveles de dificultad citados anteriormente.

También abajo, a la derecha, nos permite compartir en redes sociales o vía email. Esto nos permite usar las redes sociales como agenda de trabajo y como vía de difusión entre nuestros grupos de alumnado. Si nos decidimos por Facebook, por ejemplo, (https:/www.facebook.com/lyricstraining) podremos interactuar con todo el grupo usando esa página para compartir, insertando comentarios en inglés, etc…



Los juegos permiten las competiciones entre compañeros, ya que podemos guardar en nuestra cuenta los ejercicios realizados, las letras, … y también ofrece un ranking de puntuaciones.

Si pulsamos sobre la imagen de nuestra cuenta, nos ofrece un menú que incluye, además de los datos de nuestro perfil que hemos compartido y otras opciones, añadir nuevas letras (en Mis Letras), seleccionando previamente un video de Youtube que no esté en sus archivos.

Y… si en la clase de música grabamos un video y lo subimos a nuestro canal de Youtube,… hemos conectado las dos asignaturas y aumentado las posibilidades de explotación didáctica.

Los derechos de autor y las licencias

Manuel Morilla Jarén

Continuamos estudiando las competencias digitales definidas en el Marco Común Europeo (DIGCOMP). En los números 9,10 y 11 hemos tratado las Competencias incluidas en el AREA I: Información. En el nº 12 comenzamos el estudio del ÁREA III: Creación de Contenidos, en el nivel Básico(A), primer nivel de dominio previsto para cada competencia, según el Marco Común Europeo de Competencia Digital Docente. Vimos las dos primeras competencias: el desarrollo de contenidos y su integración y reelaboración.

Continuando en el Área III: Creación de Contenidos, abordaremos en este número la Competencia 3.

3.3 Derechos de autor y licencias

Entender cómo se aplican los derechos de autor y las licencias a la información y a los contenidos digitales.

A.- Básico	Soy consciente de que algunos de los contenidos que utilizo pueden tener derechos de autor.

En España no se suelen respetar los derechos de autor, en general. No es el único país donde sucede. El caso más destacado es el de China, donde el propio aparato del Estado ampara este comportamiento a todos los niveles.

En nuestro país, forma parte de la "cultura popular" y no es más que una manifestación de la "picaresca". No sólo no se percibe como delito sino que se presume de hacerlo ante los demás. Muchos de quienes lo hacen, suelen pavonearse y presentarse, casi, como héroes. En este artículo no voy a entrar a valorar este comportamiento, más propio del Área de Educación en Valores.

Sólo voy a señalar que, cuando actuamos profesionalmente tenemos la obligación de respetar las leyes, aunque no lo hagamos en nuestra esfera privada. En el desempeño de nuestro trabajo no tomamos decisiones personales sino profesionales que, automáticamente, se convierten en decisiones del centro educativo en el que desempeñamos nuestra labor y al que "retratamos" con nuestro comportamiento.

Y, en el caso de los centros educativos, aparece una implicación aún más importante. *Los docentes somos ejemplo para nuestro alumnado*. En las situaciones de aprendizaje no vale lo de "haz lo que te diga, no lo que yo haga". *Nuestro alumnado aprende, pero también nos aprende*.

Natural de Villamartín (Cádiz), en 1952, ha ejercido como maestro de Adultos, de Primaria y de inglés.

Ejerció la dirección en la Escuela Hogar El Madrugador (El Puerto de Santa María- 1980/81) y, durante 24 cursos, en el Colegio Público Nuestra Señora de las Montañas (Villamartín 1988/2012).

Experto Universitario en Competencias Digitales para Docentes por la Universidad Internacional de La Rioja (2015), ha sido Coordinador TIC desde que se creó la figura hasta 2012).

Ha coordinado proyectos de Innovación Educativa de la Junta de Andalucía (Telemontañas, Centros DIG), del Ministerio de Educación (Proyecto Edinte) y de la Unión Europea (Comenius y Ayudantes Lingua).

En su faceta de Formación del Profesorado, entre otros:

- *Representó al CEP de Villamartín en la Comisión Provincial para el Diseño de Cursos de Directores (1988/89).*
- *Ponente en seminarios de formación inicial y permanente de equipos directivos abordando diversas temáticas: organización escolar; organización del curso escolar,*
- *Coordinador del grupo de trabajo de la Consejería: Proyecto Educativo de Centro.*
- *Director tutor de 6 directores en prácticas.*
- *Diversas ponencias y Seminarios sobre Tutoría Escolar en la Universidad de Cádiz.*
- *Cursos sobre Competencia Digitales para Docentes.*
- *Cursos sobre metodología de la enseñanza del inglés.*

Email:mmorillaj@gmail.com
Web: http://manuelmorilla.tk
Blog:
https://manuelmorilla.blogspot.com/

En el caso de las tecnologías, sobre todo en la informática, se dieron una serie de circunstancias iniciales que, de alguna manera, "justificaban" el conocido como "pirateo".

Fundamentalmente la escasez de los productos, su alto precio, la dificultad de aprendizaje de su manejo…, en suma, la ignorancia. Los primeros ordenadores eran sólo máquinas. Eran lo que se conoce como *hardware*. El programa que los hacía funcionar, el *software*, había que fabricarlo por tus propios medios, aprendiendo un lenguaje de programación (Basic, por ejemplo).

Pronto empezaron a aparecer programas que contenían el "*sistema operativo*" y que facilitaban la instalación de otros programas y, poco a poco, con muchas dificultades de acceso, aparecieron los procesadores de texto, que se asimilaban a los sistemas operativos, y, en realidad era difícil distinguir lo uno de lo otro. Cuando se compraba un ordenador, se compraba el sistema operativo como parte de él. Las empresas líderes en aquel momento (Microsoft, Apple,…) tampoco se mostraban muy interesadas en diferenciar ambas cosas.

Fue más tarde, cuando empezó esa diferenciación y la posibilidad de "modificar" una máquina instalándole unos programas u otros y cuando se pusieron a la venta por separado. Y fue entonces cuando surgió la picaresca. Era caro el original y muy fácil hacer una copia. Tampoco estaba desarrollada una legislación específica que protegiera a los autores, puesto que estos trabajaban para la misma empresa que fabricaba las máquinas.

Fue el desarrollo de empresas dedicadas específicamente a la elaboración de software el que propició el reconocimiento de la *propiedad intelectual* también en este terreno. Sin embargo, a día de hoy, continua la batalla tras ese reconocimiento "oficial".

Y en España concretamente, la ausencia del respeto a la propiedad intelectual está a la orden del día. Y no me refiero solamente a los "manteros", que exponen públicamente las copias "pirateadas" de infinidad de productos para su venta, saltándose todo tipo de legislación basándose en la "necesidad para subsistir" y, de paso, enriquecer a quienes les explotan sino al comportamiento, bastante generalizado, de copiar o "piratear" productos que están a la venta. Esto también es *corrupción* (no sólo la hacen los políticos).

Una vez hecha esta introducción, retomaremos el asunto desde el punto de vista profesional, parándonos a analizar comportamientos de la propia Administración Educativa, como es el caso de la introducción obligatoria del sistema operativo Linux en los centros de enseñanza andaluces.

Esta decisión, copiando el comportamiento de la Administración Extremeña, llevó a los colegios unas dotaciones de ordenadores con el sistema operativo "Guadalinux", cuando la mayoría del profesorado sólo conocía "Windows" y, en la mayoría de los casos, aprendido por su propia cuenta y con programas "pirateados".

De prisa y corriendo, se creó toda una infraestructura de apoyo, que debió costar una fortuna, de atención al usuario, que debía telefonear al centro de gestión, no se sabía muy bien en que horario, y unos cursos impartidos en los CEPs.

La euforia de una época de bonanza económica finalizó con una crisis que se ha llevado por delante los ordenadores, los cursos y los programas. Ahora se sigue utilizando Guadalinux, pero los apoyos van desapareciendo uno tras otro.

Aunque toda la digresión anterior pueda parecer superflua, es el caldo de cultivo en el que se mueve el tema de la propiedad intelectual.

En España se conoce como Ley de la Propiedad Intelectual a lo que los ordenamientos jurídicos denominan derecho de autor. La vigente Ley de Propiedad Intelectual (LPI) data de 11 de noviembre de 1987. Tras algunas reformas y la aprobación de varias leyes especiales, en 1996 se llevó a cabo, mediante el Real Decreto Legislativo 1/1996, una refundición que ya ha sido objeto de modificaciones posteriores por la Ley 5/1998 y las Leyes 19 y 23/2006. Una característica fundamental de dicho ordenamiento es que se configura al derecho de autor como único, pero integrado por varias facultades; así: de reproducción, comunicación, distribución, transformación... Una propiedad esencial del derecho de autor en España es que tiene por objeto un bien inmaterial: la obra.

En la actualidad, y tal como establece la LPI, puede decirse de modo general que, en el caso más simple y frecuente de un solo autor, los derechos de explotación de la obra duran toda la vida del autor y 70 años después de su muerte o declaración del fallecimiento. En caso de obras con varios autores ("obras en colaboración"), los 70 años cuentan a partir de la muerte del autor que muera el último. En los casos de obras con varios autores pero editadas y divulgadas bajo un único nombre ("obras colectivas"), obras seudónimas y obras anónimas, los 70 años cuentan desde la fecha de publicación.

Sin embargo, hay que considerar que la ley de 1879 establecía un plazo de protección de las obras de 80 años a partir de la muerte del autor, lo que ha sido respetado en la LPI de 1987 mediante varias disposiciones transitorias. Esto hace que el plazo efectivo de la mayoría de las obras cercanas a la expiración sea de 80 años (será así hasta 2057).

Hay tres tipos de derechos de autor:

- *Morales. Derecho a decidir sobre el uso que se da a su obra, sobre la divulgación que se le pueda dar, sobre retirar su obra del acceso público, sobre su integridad (si se puede parcializar o crear obras derivadas, por ejemplo).*
- *Patrimoniales. Derechos económicos derivados de la explotación de la obra, de la remuneración del autor o terceras personas o empresas pueden percibir por la reproducción por la distribución, por la comunicación pública o por la transformación de la obra.*
- *Afines. Son aquellos que tienen los intermediarios por la contribución que realizan en la obra por ejemplo una interpretación de una canción por unos músicos que no son los mismos que la crearon o la interpretación de una obra de teatro escrita por otro autor*

Estos derechos se protegen y comparten con el resto de personas, mediante las licencias. Son las siguientes:

- ***Copyright**. Es el término más conocido y el que más se ha utilizado para indicar que una obra está protegida. Es muy restrictivo dado que no permite hacer ningún uso sin el consentimiento de su autor. El derecho marcado por el copyright lo tiene la autor por el simple hecho de haber creado la obra. Registrar un copyright actualmente no es necesario para indicar que la obra es tuya. Cuando creas una obra, del tipo que sea, se te considera ya el copyright. Se te concede ese derecho sin necesidad de registrarla. Entonces ¿por qué registrarla? Porque esa es la forma más clara, rápida y efectiva de demostrar la autoría de un contenido*
- ***Copyleft**. Es el término opuesto al copyright. Permite que la obra realizada y compartida bajo esta licencia sea utilizada, modificada y redistribuida por cualquier persona. También permite generar versiones derivadas de la primera. La condición que pone el copyleft es que, siempre, las obras derivadas se publiquen bajo la misma licencia de copyleft (esta licencia es la que se utiliza normalmente para compartir el software libre, los programas de ordenador que son de libre uso).*
- ***Creative Commons**. Esta licencia nos permiten decidir y comunicar de antemano qué usos de nuestros derechos de autor queremos ceder. Son cada vez más utilizadas en el ámbito de la formación, para compartir los contenidos que generamos para nuestros alumnos. Creative Commons parte de cuatro condiciones básicas y bajo estas condiciones se generan seis licencias. Las cuatro condiciones básicas son: El reconocimiento, es decir, nombrar al autor; la explotación comercial, el compartir igual, es decir que las obras derivadas se compartan con el mismo tipo de licencias, y el permitir transformar la obra original y general obras derivadas.*

Bajo estas cuatro condiciones tenemos las seis licencias citadas: *Reconocimiento de autoría*, *Reconocimiento de autor y compartir igual*, *Reconocimiento de autor sin obra derivada,* *Reconocimiento pero sin uso comercial*, *Reconocimiento, compartir igual pero sin uso comercial* y la más restrictiva *Reconocimiento, compartir igual pero sin uso comercial ni obra derivada.*

La LPI explícitamente recoge en el artículo 31 el derecho a la copia privada, es decir, el derecho a hacer copias privadas sin permiso del autor siempre que no exista ánimo de lucro. Para compensar a los autores, introduce el pago de un canon compensatorio asociado a algunos soportes de grabación (CD, DVD, casetes, reproductores MP3...) y grabadoras (cámaras fotográficas, grabadoras de CD/DVD, fotocopiadoras...). Los importes recogidos

por este concepto tienen que ser gestionados a través de sociedades de gestión de derechos de autor (como SGAE y CEDRO).

La decisión del gobierno de implantar el cobro del "canon digital" es una manera, a lo bestia, de intentar que todos paguemos los derechos de autor, seamos "piratas" o no. Es el reconocimiento del fracaso, de la imposibilidad de concienciar a la ciudadanía en el respeto por la propiedad intelectual.

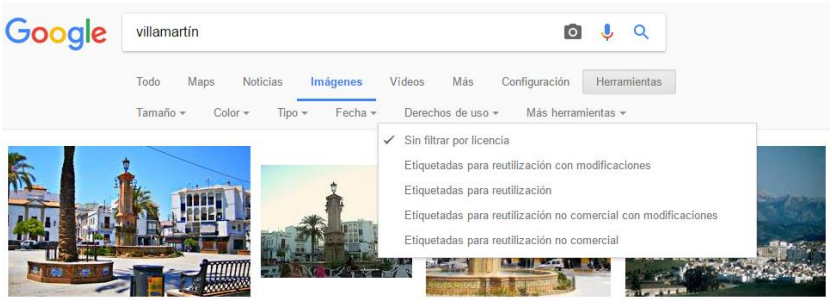
Para no cansar al lector, finalizaré este aspecto, citando algunos programas gratuitos hacia los que debemos tender en los centros escolares para obviar los gastos, sin incurrir en el delito de pirateo.

A los dos sistemas operativos "clásicos", Windows y Linux, el primero de pago y el segundo gratuito, se ha sumado un tercero, "Android", que, poco a poco, se va imponiendo al ser el "compañero" de los terminales móviles y las "tabletas". Android, de Google, es una evolución del núcleo de Linux, es gratuito y compite con éxito con iOS, el sistema operativo equivalente de Apple. En cuanto a navegadores, los más populares son Firefox, de Mozilla, y Chrome, de Google, ambos gratuitos.

Otro conjunto de programas necesario ha sido durante mucho tiempo, Microsoft Office, que ofrecía procesador de textos, presentaciones, hoja de cálculo y base de datos, además de un gestor de correo y algunos otros programas de gestión de oficinas. Ampliamente pirateado es, sin embargo, un paquete de programas de pago. Existen equivalentes, en código abierto, con carácter gratuito: Open Office y Libre Office.

Más recientemente, Google ha irrumpido también en este ámbito, ofreciendo los mismos programas (procesador, hoja de cálculo, base de datos, correo electrónico, presentaciones,…) con el añadido de su archivo en la "nube" es decir en su propios servidores, añadiendo la ventaja adicional de hacerlos accesibles desde cualquier lugar.

Dentro de ese paquete, nos ofrece un canal YouTube, es decir, una "carpeta" de almacenamiento y organización de videos, también en la "nube", que nos permite acceder a las imágenes desde cualquier lugar o hacerlas públicas y fácilmente accesibles. Este canal ofrece la posibilidad de darle un carácter privado a los videos subidos. Si subimos un video copiado de otros, pueden suceder dos cosas: Que YouTube lo borre, a petición de su autor o…, la más frecuente, que le pague a su autor por las visitas del video en nuestro sitio, dado que este sitio ofrece la posibilidad de cobrar por las visitas a cambio de visualizar publicidad. Esto ha generado el negocio de los llamados *Youtubers*.



También podemos optar nosotros mismos por borrar el video, cambiar la música (que es lo que se reclama casi siempre), o usar la música libre de derechos que nos ofrece el propio YouTube.

El propio buscador Google nos ofrece la posibilidad de conocer si sus imágenes están bajo derechos de autor y la posibilidad de su uso. Así, si pulsamos en "Imágenes" y, a continuación, en "Herramientas", se desplegará un menú que nos ofrecerá varios filtros, tales como "Tamaño", "Color", "Fecha" o… "Derechos de uso". Es en este filtro, donde podemos elegir entre "Sin filtrar por licencia", que es la predeterminada o… según los derechos de autor que la graven.

¿Qué tipos de obras están sujetas a derechos de autor?

- *Obras audiovisuales, como programas de televisión, películas y vídeos online.*
- *Grabaciones sonoras y composiciones musicales.*
- *Obras escritas, como ponencias, artículos, libros y partituras de composiciones musicales.*
- *Obras visuales, como pinturas, pósteres y anuncios.*
- *Videojuegos y programas de software.*
- *Obras dramáticas, como obras de teatro y musicales.*

Las ideas, los hechos y los procesos no están sujetos a derechos de autor. Para poder recibir protección por derechos de autor, una obra debe ser ***creativa*** y estar ***fija*** en un medio tangible. Los nombres y los títulos no están sujetos a derechos de autor por sí mismos.

Las licencias Creative Commons o CC están inspiradas en la licencia GPL (General Public License) de la Free Software Foundation. No son, sin embargo, un tipo de licenciamiento de software. La idea principal es posibilitar un modelo legal ayudado por herramientas informáticas, para así facilitar la distribución y el uso de contenidos.

Existe una serie de licencias Creative Commons, cada una con diferentes configuraciones o principios, como el derecho del autor original a dar libertad para citar su obra, reproducirla, crear obras derivadas, ofrecerla públicamente y con diferentes restricciones, como no permitir el uso comercial o respetar la autoría original.

En pocas palabras: Con la licencia estándar si alguien quiere usar tu video te tienen que pedir permiso directamente y con las licencias Creative Commons ''CC-BY'' permiten que otras personas usen tu vídeo para crear copias, editar, modificar, etc (es decir no necesitas permiso) y para ayudar a los usuarios registrados de Youtube crearon el editor de YouTube http://www.youtube.com/editor

Las licencias de Creative Commons conforman un estándar para que los creadores de contenido permitan que otras personas utilicen sus obras. YouTube permite que los usuarios marquen sus vídeos con una licencia CC BY de Creative Commons. Así, estos vídeos estarán accesibles para que los usuarios de YouTube los utilicen, incluso de manera comercial, en sus propios vídeos a través del Editor de vídeo de YouTube.

Las Licencias de derechos de autor Creative Commons y sus herramientas, forman un equilibrio dentro de la premisa tradicional de "todos los derechos reservados" que las leyes de propiedad intelectual establecen.

Estas herramientas proporcionan a todo el mundo, desde el creador individual a grandes compañías así como a las instituciones, una forma simple y estandarizada de otorgar permisos legales a sus obras creativas.

La combinación de herramientas y usuarios conforma un vasto y creciente patrimonio digital, un conjunto de contenido que puede ser copiado, distribuido, editado, remezclado y desarrollado , todo ello dentro de los límites de la ley de propiedad intelectual.

Todas las licencias de Creative Commons tienen muchas características importantes en común. Cada licencia ayuda a los creadores - a los que llamamos licenciadores al utilizar nuestras herramientas - a retener los derechos de propiedad intelectual al mismo tiempo que permiten a otros copiar, distribuir y hacer algunos usos de su obra - al menos para finalidades no comerciales.

Los licenciatarios deben reconocer al licenciador, mantener los avisos legales intactos en todas las copias de la obra, y vincular la licencia a las copias de la obra. Los licenciatarios no podrán utilizar ninguna medida tecnológica que restrinja a otras personas el acceso a la obra.

Los fines de la Sociedad Pedagógica Tartessos son los siguientes:

a) Potenciar **sistemas educativos** de excelencia, laicos, pluriculturales, comprensivos y democráticos, fruto de un pacto constitucional consensuado, como herramienta de progreso económico, social y cultural.

b) Concienciar a la sociedad de que las inversiones en Educación no son un gasto social sino una inversión en I+D+I.

c) Respetar el pluralismo ideológico, religioso, cultural o de cualquier tipo que se muestre y actúe con respeto hacia los demás y luchar ideológicamente contra planteamientos radicales, extremistas y/o excluyentes, potenciando la Educación en Valores, el aprendizaje crítico y la Educación Emocional.

d) Promover una formación inicial del profesorado, basada en la adquisición de un Grado Universitario que contemple una formación teórica impartida por la Universidad y una formación práctica, impartida por personas con experiencia en la práctica docente en centros escolares. Colaborar con las Universidades en el diseño de un Máster para Equipos Directivos, como titulación necesaria para el desempeño de los cargos directivos en los centros escolares

e) Favorecer una formación continua del profesorado y de los Equipos Directivos, a través de cursos de actualización permanente, de carácter obligatorio, incluidos en la jornada laboral.

f) Estimular la creación de un Estatuto de la Función Docente que garantice la consideración de autoridad pública a sus miembros y la promoción profesional a través de una Carrera Docente basada no sólo en las titulaciones y las actividades de formación sino también en la excelencia en el ejercicio de la práctica docente.

Y para su consecución se desarrollarán las siguientes actividades*:*

- Participar en el proceso de formación del profesorado y de los Equipos Directivos organizando eventos formativos puntuales, tales como Jornadas, Congresos ... y manteniendo eventos permanente tales como MOOC y similares mediante actividades formativas presenciales o a través de plataformas online.
- Editar una Revista de Educación en formato *online*, que recoja todas las novedades del sector educativo y sirva como vía para la actualización profesional de los docentes y para la difusión de las buenas prácticas docentes y la investigación pedagógica.
- Construir un sitio web multifuncional que incluya tanto las distintas modalidades de presencia en la red (páginas web, blogs,...) como herramienta de promoción de la Sociedad como las plataformas formativas desde las que se impartan las actividades o se faciliten herramientas digitales de aplicación en el aula y sus tutoriales formativos.

¡ASOCIATE!

Cumplimenta la hoja de inscripción (https://goo.gl/zMt6TE). Los asociados reciben gratuítamete un ejemplar impreso de la revista Tartessos, pueden participar en el foro y realizar los cursos online que se organicen, de forma gratuíta.

La cuota anual es de 50 € .Para el pago, puedes hacer un ingreso en la cuenta del Banco Santander

ES16 0049 4590 17 2110043945.

Y, a continuación, envíar un email a sp.tartessos@gmail.com insertando copia del ingreso.

Web	http://tartessos.esy.es/
Correo	sp.tartessos@gmail.com
Twitter	https://twitter.com/sptartessos
Youtube	https://goo.gl/6jXxJe

SANTILLANA

www.santillana.es/

http://www.saberhacer.es/

CONTENIDOS Y SERVICIOS EDUCATIVOS

Creamos contenidos de calidad para todos los niveles de la enseñanza desde los 3 a los 18 años, en multiformato.

Creamos libros de texto estimulantes y atractivos que hacen que el alumno aumente su curiosidad e interés por aprender. Publicados en español, portugués e inglés, se adaptan a las normativas y modelos educativos de cada país.

Desarrollamos servicios de asesoramiento a las escuelas que trata de cubrir las múltiples necesidades pedagógicas de cada centro, desde la formación docente hasta innovadoras plataformas de evaluación.

Nuestros nuevos sistemas educativos son soluciones integrales y modulares que van más allá de la digitalización del aula, creando nuevos sistemas que potencian el pensamiento creativo y reflexivo que permiten desarrollar las competencias y habilidades del siglo XXI.

Hoy en día las aulas están llenas de estudiantes únicos. Con capacidades y habilidades distintas. Para un profesor, ayudar a sus alumnos a alcanzar sus objetivos no significa repasar las mismas lecciones ya que cada alumno tiene unas necesidades específicas para alcanzar un mismo objetivo.

Para que un profesor pueda lidiar con estas necesidades específicas de cada alumno aparece el Aprendizaje Adaptativo(https://goo.gl/SD3Jse).

Un sistema que analiza el conocimiento de cada uno de los alumnos y les ofrece recomendaciones personalizadas para que puedan progresar a su propio ritmo.

Es decir, hablamos de una herramienta que ofrece más poder a los profesores, que les da la capacidad de ofrecer a cada alumno en cada momento aquello que necesita para alcanzar mejores resultados.

El Aprendizaje Adaptativo es uno de los sistemas educativos con más proyección de futuro. Se basa en entender las diferencias de aprendizaje de cada alumno, ofrecerle los contenidos y ejercicios que más le ayuden, y empoderar a los profesores con más información sobre el desempeño de los estudiantes para que puedan adecuar los planes de tal forma que ofrezcan a cada uno lo que necesite. En definitiva, busca ofrecer a cada alumno aquello que necesita para garantizarle el éxito en sus estudios. Y a los profesores más capacidad para gestionar planes individuales y conseguir tasas mayores de motivación y aprobados.