

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

"INVESTIGACIÓN OPERATIVA DEL PAPEL JUGADO POR EL PROFESORADO EN LA IMPLANTACIÓN DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA"

Equipo investigador:

Santiago Esteban Frades.

Pedro Justel Carracedo.

Angela Rodríguez Pérez.

INDICE

	Pág.
Introducción	4
Primer Capítulo: Planteamiento de la investigación y Justificación teórica.	7
1. Consideraciones generales.	8
2. Objetivos de la investigación.	12
2.1.Planteamiento del problema.	12
2.2.Objetivos.	14
3. Metodología y técnicas de la investigación.	16
3.1.Hipótesis.	16
3.2.Muestra.	17
3.3.Instrumentos.	17
3.4.Interpretación de los datos.	18
3.5.Programación. Fases.	18
Segundo capítulo: Relación de aspectos e indicadores de la evaluación.	19
Algunas indicaciones.	20
1. Descripción de requisitos personales y materiales	21
2. Cuestiones generales de enseñanza-aprendizaje.	
Intervención educativa en el aula y el papel que debería jugar el maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	23
2.1. El enfoque globalizador y los métodos globalizados.	23
2.2. El aprendizaje cooperativo.	25
2.3. Las actividades de enseñanza-aprendizaje.	27
2.4. Organización del aula.	29
2.5. La evaluación de los alumnos.	33
2.6. Programación.	38
2.7. Relación con padres y entorno social.	39
2.8. Trabajo en equipo de los profesores y evaluación de la práctica docente.	40
2.9. Tutoría y orientación de alumnos.	40
2.10. Tratamiento y atención a la diversidad.	42
3. Decisiones tomadas sobre el Proyecto Curricular y la secuencia para el primer ciclo.	43
4. Organización del Centro y del Ciclo.	45
4.1. Algunas características del modelo actual.	45

	Pág.
4.2. Valoración de la incidencia de los distintos elementos de la organización de los centros que pueden afectar al funcionamiento de los profesores del primer ciclo.	47
4.3. Los Equipos de Ciclo.	50
 Tercer capítulo: Resultados de la investigación y comentario de los mismos.	 53
 Algunas consideraciones.	 53
1. Resultados de los requisitos materiales y personales.	55
2. Información y preparación recibida por los distintos agentes educativos para la implantación del primer ciclo.	56
3. Percepciones y actitudes de la Comunidad Educativa ante la implantación del primer ciclo de enseñanza primaria.	65
4. Resultados sobre las cuestiones generales de enseñanza-aprendizaje de la intervención educativa en el aula.	72
4.1. Desarrollo concreto de la globalización.	72
4.2. Aprendizaje cooperativo.	76
4.3. Aprendizaje significativo.	80
4.4. Motivación de alumnos.	84
4.5. Organización de los diferentes tipos de actividades.	86
4.6. Organización del aula.	87
4.7. Organización del aula. Espacios.	88
4.8. Organización del aula. Tiempos.	90
4.9. Recursos y materiales curriculares.	91
4.10. Evaluación de alumnos.	94
4.11. Programación	97
4.12. Relación con padres y el entorno.	99
4.13. Trabajo en equipo de profesores y evaluación de la práctica docente.	101
4.14. Tutoría, orientación de alumnos y tratamiento de la diversidad.	103
4.15. Opinión de la Federación de padres de alumnos sobre aspectos generales de enseñanza-aprendizaje.	106
5. Elaboración y seguimiento del Proyecto curricular.	109
 Cuarto capítulo. Conclusiones de la investigación y propuestas.	 115
Fuentes documentales y bibliografía.	135
Muestra.	155
Anexos.	164

Introducción.

La LOGSE concibe la evaluación del sistema educativo como uno de los factores que contribuyen a la mejora de la calidad de la enseñanza y establece en su artículo 62º que la evaluación debe orientarse a la permanente adecuación del sistema educativo, a las demandas sociales y a las necesidades educativas y que debe aplicarse sobre los alumnos, el profesorado, los centros, los procesos educativos y la propia Administración.

En aplicación del nuevo modelo de evaluación, la Administración ha puesto en marcha, entre otros, un proyecto de "Plan de seguimiento de la implantación de la LOGSE", con el propósito de reunir información contrastada y rigurosa acerca del proceso de reforma actualmente en marcha.

En esa línea de trabajo que marca el Ministerio de Educación y Ciencia, el estudio de proyecto de evaluación que se presenta trata de aportar datos relevantes para mejorar cualitativamente la enseñanza sobre los procesos de reforma del primer ciclo de Educación Primaria y el papel jugado por el profesorado en los centros educativos.

Elegimos la Educación Primaria por estar ya implantados todos los ciclos, ser una etapa de educación básica y porque existen algunos rasgos cualitativos de la reforma que afectan a la educación primaria que nos parecen esenciales desde el punto de vista de la función docente:

1º.- La defensa del desarrollo integral de la infancia en sus aspectos manual e intelectual, expresivo y afectivo, individual y colectivo. Es un apuesta firme por el crecimiento global y equilibrado del niño y de la niña, combatiendo discriminaciones en razón del sexo, de la etnia o de la clase social.

2º. La organización de unos contenidos socialmente útiles y pedagógicamente significativos en los que se tengan en cuenta su relación con las ideas previas del alumnado y con el entorno socio-cultural. Unos contenidos que faciliten una mayor comprensividad reflexiva sobre los conceptos y los hechos; que activen las estrategias de enseñanza basadas en la actividad del alumno, el diálogo...; y que a su vez promuevan hábitos, valores y actitudes de socialización positiva, donde el respeto a la individualidad se hermane con la cooperación más firme y responsable.

3°. La aceptación más amplia del derecho a la diferencia, el cual tiene que ver con el respeto de los ritmos de progreso y aprendizaje de niños y niñas y con la oferta, en cada caso, de una respuesta individualizada; con el estímulo de las diversas capacidades, intereses y motivaciones del alumno.

4°. La posibilidad de una organización escolar más flexible que garantice la autonomía real de los centros, el trabajo en equipo, el proyecto educativo y curricular y una coordinación y comunicación más fluida entre el profesorado y los diversos sectores de la Comunidad educativa.

5°. La posibilidad que tiene el profesorado de ir avanzando hacia un perfil de mayor protagonismo a la hora de diseñar las actividades de enseñanza-aprendizaje, todo ello en una oferta de formación ligada a su trabajo docente.

6°. Una oferta curricular unificada 0-18 años, bajo unos planteamientos pedagógicos comunes para evitar cortes bruscos del paso de una etapa a otra.

Lo anterior lleva consigo un estilo docente y de actividades de enseñanza y aprendizaje del profesor. Reseñamos algunas características fundamentales que afectan al rol del profesor de acuerdo con el constructo teórico de la Reforma:

a.- El profesor debe asegurar la relación de las actividades de enseñanza y aprendizaje con la vida real del alumnado, partiendo, siempre que sea posible, de sus experiencias.

b.- El maestro debe facilitar la construcción de aprendizajes significativos, diseñando actividades que favorezcan la relación entre lo que se sabe y los nuevos contenidos.

c.- Potenciar el interés espontáneo de los alumnos en el conocimiento de las técnicas instrumentales (lecto-escritura, cálculo...)

d.- Prestar atención individualizada a los niños y niñas.

e.- Utilizar métodos y recursos variados que potencien la creación y el uso de estrategias por parte de los alumnos de búsqueda, investigación.

f.- Informar al alumno de los proyectos de trabajo, del proceso de su aprendizaje.

g.- Impulsar las relaciones interpersonales, a través del trabajo en equipo...

h.- Crear un clima de aceptación mutua y cooperación.

i.- Diseñar trabajos y actividades en el ámbito del centro educativo.

En el primer capítulo se describe la investigación que se va a utilizar y su justificación teórica; se plantean los problemas, las hipótesis de trabajo, el estudio de las variables, las fuentes de documentación y las técnicas y procedimientos a utilizar.

En el segundo capítulo se describen los aspectos o indicadores de evaluación que van a servir de referencia para establecer valoraciones sobre el grado de cumplimiento.

En el tercer capítulo se dan los resultados de la investigación y se hacen comentarios de los mismos.

En el cuarto capítulo se dan las conclusiones de la investigación y las propuestas que consideramos que debían tenerse en cuenta para mejorar el desarrollo de la Educación Primaria en este país.

PRIMER CAPÍTULO:
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.
JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.

PRIMER CAPÍTULO:
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.
JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.

1. CONSIDERACIONES GENERALES.

La investigación va a ser descriptiva y operativa. Va a registrar, analizar e interpretar las condiciones existentes en el profesorado para la implantación del primer ciclo de Educación primaria.

Se va a intentar evaluar el grado de operatividad de la puesta en marcha de ese ciclo por parte del profesorado, identificando aspectos o factores que puedan hacer disminuir su nivel de implantación.

Se trata de hacer una investigación analítica del conjunto de aspectos curriculares, de organización y de requisitos mínimos, etc, que requiere el trabajo del profesor, con el propósito de, por una parte, determinar desajustes escolares, errores, problemas, etc., en aspectos educativos básicos ; y por otra, **proporcionar las oportunas recomendaciones que puedan mejorar la planificación y gestión educativa de la Enseñanza como un servicio social, en un ciclo tan importante de la educación.** La investigación en sus conclusiones tratará de fijar aquellos objetivos de **mayor utilidad y prioridad del profesorado para ir implantando adecuadamente la letra y espíritu de la Reforma educativa en el primer ciclo de E. Primaria.**

Los Centros y los profesores, a veces, van por detrás, de lo que las normas y la literatura pedagógica establecen, y esta situación se puede mejorar bastante si se actúa con realismo y objetivos claros.

Si somos capaces a través de esta investigación de descubrir un listado de pequeños " agujeros negros " que existen en la mayoría de las aulas y de los Centros, habremos aportado un interesante estudio, en el sentido de que, los responsables de la Administración puedan introducir una serie de medidas que mejoren la situación global de la organización de los Centros y del profesorado para facilitar el tránsito a la **Reforma educativa.**

Esta investigación no trata de profundizar en la evaluación de cada uno de los ámbitos de la propuesta curricular y organizativa de Educación Primaria y del propio Centro, sino hacer un repaso general de todos los que inciden críticamente en la función docente para detectar aciertos y anomalías y tener una visión global de la situación.

Desde nuestra tarea investigadora debemos desarrollar en la investigación la función de Control para determinar en terminología de Scriven el grado en que los Centros y el profesorado han conseguido los fines que se proponían en el nivel del cumplimiento de la normativa y en el nivel de logros alcanzados en los objetivos que tienen que cumplir en la implantación del primer ciclo de Educación Primaria. Este tipo de evaluación puede ser útil para la decisión de propuestas de formación permanente, políticas educativas, planificación de inversiones, reestructuración de personal, modificaciones de normativa, inversión de recursos, etc.

Lógicamente, para valorar si los distintos soportes organizativos de enseñanza y aprendizaje del profesorado de un Centro cumplen los requisitos establecidos, es necesario utilizar unos criterios de referencia o indicadores que nos ayuden a calificar el nivel de cumplimiento de esos aspectos. Estas medidas de criterio se relacionan con los elementos que introducimos en el capítulo segundo de relación de aspectos e indicadores de evaluación.

No cabe duda que lo difícil de toda evaluación es establecer el conjunto de indicadores o criterios de evaluación sobre los que poder establecer un grado de valoración, cumplimiento y medición. En educación, dada su complejidad, no es fácil determinar esas referencias. En el capítulo II marcamos unos indicadores que nos parece que son los principales sobre los que gira la propuesta actual de la enseñanza en Educación Primaria y que si se cumplieran en los centros supondría un rendimiento del sistema educativo de óptimo y excelente. Se ha optado por identificar y determinar las dimensiones que van a estudiarse en cuatro bloques que pensamos que son diferentes entre sí, aunque lógicamente tienen relación: aspectos generales de enseñanza-aprendizaje, elaboración del proyecto curricular.

De las diferentes dimensiones no se indican indicadores que establezcan graduaciones. Se prefiere optar por el método de enumerar experiencias concretas para comprobar su cumplimiento.

Sobre los distintos aspectos se hace una definición, se realizan propuestas de cómo debería actuarse a nivel general y se matiza en qué tareas concretas se puede comprobar su aplicación en el aula y en el Centro. No se ha establecido una jerarquía, ni un orden, nos parece que todos tienen la misma importancia y están relacionados.

En resumen, a través del capítulo II intentamos describir el estado ideal de la enseñanza en el Primer ciclo de educación primaria y como deberían trabajar los maestros, definiendo los factores y variables que permitan conseguirlo.

Al determinar esos indicadores cualitativos que nos permitan obtener una información rica sobre lo que se investiga se ha intentado que cumplan algunos requisitos básicos:

- A) Concisión: Que maten lo importante y con precisión.
- B) Concreción: Que sean capaces de medir cuestiones prácticas y aplicadas.
- C) Comprensividad: Que abarquen todos los aspectos o dimensiones importantes de la propuesta educativa de la Educación Primaria actual.
- D) Claridad: Que se entienda su terminología y forma de expresarlos.
- E) Relevancia: Que sean importantes y relevantes para comprobar lo que pretende la investigación.

La valoración de la información recogida la vamos a realizar sobre pautas establecidas o estándares, básicamente de la normativa legal y de los indicadores de calidad de un sistema educativo que se apuntan en la LOGSE, en su desarrollo legislativo y en las orientaciones pedagógicas dadas por el Ministerio de Educación y Ciencia (Ejemplo: "Cajas Rojas")

Por tanto nuestro estudio estaría en la línea de la evaluación externa de los Centros de Enseñanza sobre indicadores que la propia Administración educativa considera necesarios para una implantación adecuada.

La investigación que se hiciera estaría en consonancia con las dimensiones típicas de evaluación (Miguel Ángel Santos Guerra, 1.990):

a.- Evaluación como responsabilización: la responsabilización social de los dineros públicos que se invierten en los Centros, a través de recursos personales, materiales y de equipamiento. En esta faceta se intentaría hacer una valoración de los recursos que poseen los Centros y su ordenación racional por el profesorado para conseguir unos rendimientos adecuados.

b.- Evaluación como contraste: Se comparan elementos y aspectos organizativos de los docentes y de los Centros. Se comparan rendimientos de los alumnos.

c.- Evaluación como investigación: La evaluación sería un proceso de reflexión sobre la práctica., mediante el cual, los protagonistas, conocen con profundidad el porqué de sus acciones. Nuestro trabajo no va a abordar este tipo de evaluación más cualitativa. Hoy día también se llama "naturalista",

"iluminativa", "Investigación-acción", etc. Aunque lógicamente a través de la evaluación vamos a orientar, ayudar y asesorar a los profesores para que mejoren su eficacia, eficiencia y racionalización en la organización de la clase y del Centro.

Hay que pensar que la finalidad principal de nuestra evaluación e investigación va a tener cuatro agentes principales:

a.- Responsables y agentes externos de la Administración Educativa a los Centros: inspectores de educación, asesores de formación, miembros de equipos psicopedagógicos.

b.- Los diferentes Centros, a través de los equipos directivos y los profesores que imparten primer Ciclo de Primaria.

c.- Los padres de alumnos de ese ciclo.

d.- Los alumnos que reciben los aprendizajes de primer ciclo.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Teniendo en cuenta los enfoques precedentes varios son los problemas a los que vamos intentar dar una respuesta adecuada:

¿Conocen los profesores y los equipos directivos las directrices y orientaciones pedagógicas de la Educación Primaria?

¿Se ha asimilado por parte del profesorado la nueva formulación del currículum y la idea de ciclo? ¿Qué sienten los profesores respecto los principios de intervención educativa que se les encomiendan?

¿En qué medida las propuestas curriculares de Educación Primaria han afectado a la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje de los profesores? ¿Están los profesores preparados para afrontar la implantación de la LOGSE? ¿Se sienten capacitados? ¿Están motivados?

En el marco del nuevo modelo que propone la reforma educativa ¿Qué problemas encuentran los profesores en su práctica diaria?

¿Qué modalidades de formación del profesorado se han realizado y cómo han afectado a la práctica escolar?

¿A través de qué medios o canales de información se han conocido los supuestos educativos de la Reforma?

¿Los alumnos que han concluido el primer ciclo dominan las enseñanzas mínimas fijadas en los Proyectos curriculares?

¿Cuáles son las posiciones pedagógicas de los profesores en fundamentos y principios psicopedagógicos?

¿Cómo perciben los padres la implantación de la Reforma educativa y qué opinan a cerca del profesorado?

¿Qué papel juegan los servicios educativos de apoyo externo a los Centros y profesorado: inspección educativa, asesores de formación, miembros de equipos psicopedagógicos, etc.?

¿Qué medidas respecto al profesorado pueden mejorar el nivel de implantación de la Educación Primaria?

¿Qué problemas perciben los profesores en la implantación de la Reforma educativa?

¿Qué medidas de política educativa han realizado los alumnos respecto a los profesores?

En base a lo anterior, se intentará comprobar el funcionamiento y situación del profesorado en el primer ciclo de Educación Primaria en sus aspectos más importantes que hemos agrupado en tres bloques:

1º. Cuestiones de enseñanza y aprendizaje :

- a) Concreción de los principios de aprendizaje significativo e intervención educativa y sus consecuencias para la acción educativa en el aula (Relación de las actividades de enseñanza y aprendizaje con la vida real del alumnado, enfoque globalizador, construcción de aprendizajes significativos, comunicación interpersonal e interacción entre alumno-profesor y alumnos entre sí, atención individualizada teniendo en cuenta las peculiaridades de cada grupo y los ritmos de aprendizaje de cada niño, propiciar actividades motivadoras, facilitar el trabajo cooperativo.
- b) Aspectos organizativos y metodológicos: Agrupamientos, materiales curriculares y recursos didácticos, espacios, tiempos, relaciones con padres y el entorno social, etc.
- c) Evaluación: Utilización de los criterios de evaluación y promoción, procedimientos de evaluación, proceso de evaluación y evaluación del proceso de enseñanza.
- d) Dificultades de aprendizaje y necesidades especiales: Adaptaciones curriculares.

Estas cuestiones las hemos agrupado en diez indicadores más concretos:

- 1. Enfoque globalizador.
- 2. Aprendizaje cooperativo.
- 3. Actividades de enseñanza-aprendizaje.
- 4. Organización del aula (Agrupamientos, tiempos, espacios, recursos).
- 5. Evaluación de alumnos.
- 6. Programación.
- 7. Relación con padres y entorno social.
- 8. Tutoría y orientación de alumnos.
- 9. Evaluación de la práctica docente. Trabajo en equipo de los profesores.
- 10. Tratamiento y atención a la diversidad.

2º. El Proyecto curricular: Decisiones tomadas que hacen referencia al Primer Ciclo de Educación Primaria y el proceso de elaboración del Proyecto curricular. Aquí se tiene en cuenta el tratamiento de las diversas áreas del currículo oficial: Orientaciones didácticas y decisiones metodológicas concretas, secuencia en el primer ciclo y decisiones sobre contenidos, objetivos y evaluación y temas transversales.

3º. Cuestiones de la Organización del Centro que afectan a la implantación y desarrollo de la enseñanza en el primer Ciclo: Órganos de gobierno, alumnado, horarios, profesorado, organización pedagógica, planteamientos institucionales de los centros, edificio, instalaciones y material, experimentación e innovaciones, etc.

2.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación pretende conseguir los siguientes objetivos:

1º.- Describir cualitativamente y analizar el papel jugado por el profesorado sobre las principales variables y aspectos curriculares de la reforma educativa y su concreción en la organización del Centro y del aula.

2º.- Detectar los fundamentos curriculares que entrañan mayores dificultades a los profesores para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel de aula, con la finalidad de permitir tomar decisiones útiles respecto a la modificación de esos componentes para poder optimizar el rendimiento de los profesores.

3º.- Analizar y valorar los indicadores y factores del currículo y de la organización de los centros y determinar cuáles de ellos tienen una incidencia especial para avanzar en la implantación de las propuestas de la reforma educativa en el primer ciclo de Educación Primaria.

4º.- Determinar si existen o no diferencias significativas entre la práctica docente antes y después de la Reforma educativa.

5º.- Recoger impresiones y percepciones que la comunidad escolar posee sobre el profesorado para conocer la opinión sobre lo que ha supuesto la puesta en marcha de la LOGSE en el primer ciclo de Educación Primaria.

6°.- Obtener opiniones sobre lo que consideran los profesores como elementos necesarios para ayudarles a mejorar en el desarrollo docente de la actual propuesta curricular.

7°.- Presentar un análisis estadístico de los datos para tomar mejor las decisiones y darle mayor significatividad a las conclusiones que se presenten, así como su comprensividad.

8°.- Aportar sugerencias y estrategias de actuación para mejorar el grado de desarrollo profesional de los docentes y las condiciones de este ciclo.

3. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.

3.1. HIPÓTESIS.

Las hipótesis de partida que nos formulamos son las siguientes:

Primera.- La implantación de la Reforma ha producido un cambio en la práctica docente y estilo metodológico de los profesores.

Segunda.- La implantación de la Reforma ha mejorado los recursos humanos y materiales de los Centros. Ha supuesto más apoyos en profesores, en medios y en oportunidades de formación permanente.

Tercera.- La implantación de la Reforma ha incrementado actividades de enseñanza y aprendizaje para el trabajo con el alumnado de procedimientos, actitudes, valores y normas.

Cuarta.- La puesta en práctica de metodologías activas está en relación directa con algunas variables que definen a los profesores (competencia profesional, actitudes positivas, motivación, satisfacción profesional, condiciones de trabajo favorables, etc).

Quinta.- La implantación de la Reforma ha propiciado una mayor satisfacción de los docentes en su práctica profesional.

Sexta.- Los profesores tenían un buen nivel de información de lo que suponían los principios de la Reforma y su propuesta curricular.

Séptima.- La comunidad escolar ha percibido con claridad el cambio educativo que supone las propuestas curriculares de la LOGSE.

Octava.- Los profesores han aceptado de buen grado los supuestos y fundamentos psicopedagógicos de la Reforma educativa.

Novena.- La tipología de Centro y su organización facilita la implantación de la Reforma.

3.2. MUESTRA.

La población estudiada abarcará una muestra de los Centros públicos y privados concertados de ámbito urbano y rural de la provincia de Valladolid.

Serán sujetos de la evaluación de los respectivos centros, el equipo directivo, los profesores que imparten el primer ciclo de Primaria, una muestra de padres . (Ver anexos).

3.3. INSTRUMENTOS.

Se ha procurado que los instrumentos sean lo suficientemente variados para poder recoger la información: cuestionarios, entrevistas, guías de observación, análisis de documentos, etc. (Ver anexos)

Para llevar a cabo la investigación descrita anteriormente se adquirirán los datos a través de los siguientes procedimientos:

a) El análisis y examen sistemático de documentos:

- Documento de Organización de Centros (DOC). La memoria administrativa.
- El Proyecto curricular.
- Las Programaciones Escolares.
- Materiales de trabajo de profesores y alumnos.

b) Reunión de expertos y entrevistas con:

- Algunos miembros de los equipos directivos.
- Algunos profesores del primer ciclo de E. Primaria.
- Algunos asesores de formación.
- Algunos inspectores de Educación.
- Algunos miembros de los Equipos de orientación educativa y psicopedagógica.
- Algunos miembros de la Federación de Asociaciones de Padres de alumnos de Valladolid.

c) Cuestionario a:

- Profesores que imparten el primer Ciclo de E. Primaria.
- Padres de alumnos.

f) Visitas a aulas del primer ciclo de E. Primaria sobre campos de trabajo educativo específico con una guía de observación elaborada previamente. (ver anexos)

3.4. INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

Existirá una interpretación cualitativa de los datos y respuestas obtenidas. Los datos obtenidos de los aspectos que se puedan cuantificar y someter a un tratamiento estadístico se les aplicará el tratamiento que se estime más oportuno.

3.5. PROGRAMACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN. FASES.

Dada la cantidad de material que hay que elaborar y los instrumentos que hay que aplicar es necesario para abarcar los objetivos de la investigación que la duración sea de dos cursos escolares.

Se han definido tres fases para desarrollar la investigación:

Primera fase (curso 1994-1995): Definición de la muestra. Concreción de fuentes de información y variables. Elaboración de instrumentos de recogida de información. Recogida de datos que permita situar, delimitar y definir problemas y necesidades. Se parte de una identificación y clarificación de un estado de asuntos (listado) o de una serie de situaciones de la organización pedagógica del primer ciclo de Educación Primaria de los Centros que deberían haberse implantado.

Segunda Fase (final de curso 1994-95 y curso escolar 1995-96): Aplicación de instrumentos y posterior organización de datos y análisis de los mismos. Esto se va realizar como dijimos anteriormente, a través del estudio y valoración de los documentos, de las entrevistas, de las encuestas, de las pruebas de los alumnos y de las visitas a las aulas.

Recogidos los datos se procede a su estudio, análisis y clasificación, dentro de este diagnóstico es necesario captar y comprobar con visita al Centro si los hechos son tal y como se plantean en las respectivas respuestas y planificaciones elaboradas.

Tercera Fase (Final de curso escolar 1995-96): Redacción y elaboración de conclusiones significativas y exposición de resultados. Elaboración de memoria final.

SEGUNDO CAPÍTULO:
RELACIÓN DE ASPECTOS E INDICADORES DE
LA EVALUACIÓN.

ALGUNAS INDICACIONES.

Como decíamos en el capítulo anterior, para valorar si los distintos soportes organizativos de enseñanza y aprendizaje del profesorado de un Centro cumplen los requisitos establecidos, es necesario utilizar unos criterios de referencia o indicadores que nos ayuden a calificar el nivel de cumplimiento de esos aspectos.

No cabe duda que lo difícil de toda evaluación es establecer el conjunto de indicadores o criterios de evaluación sobre los que poder establecer un grado de valoración, cumplimiento y medición. En educación, dada su complejidad, no es fácil determinar esas referencias. En el presente capítulo definimos unos indicadores que nos parece que son los principales sobre los que gira la propuesta actual de la enseñanza en Ed. Primaria y que si se cumplieran en los centros supondría un rendimiento del sistema educativo de óptimo y excelente. Se ha optado por identificar y determinar aspectos generales de enseñanza-aprendizaje , elaboración del proyecto curricular, y organización del Centro y del equipo de Ciclo.

De las diferentes dimensiones no se indican indicadores que establezcan graduaciones. Se prefiere optar por el método de enumerar experiencias concretas para comprobar su cumplimiento.

Sobre los distintos aspectos se hace:

- a.- Una definición.
- b.- Se realizan propuestas de cómo debería actuarse a nivel general.
- c.- Se matiza en qué tareas concretas se puede comprobar su aplicación en el aula y en el Centro.

No se ha establecido una jerarquía, ni un orden, nos parece que todos tienen la misma importancia y están relacionados.

En resumen, a través del presente capítulo se intenta describir el estado ideal de la enseñanza en el Primer ciclo de educación primaria y como deberían trabajar los maestros, definiendo los factores y variables que permitan conseguirlo.

La valoración de la información recogida la vamos a realizar sobre pautas establecidas o estándares, básicamente de la normativa legal y de los indicadores de calidad de un sistema educativo que se apuntan en la LOGSE, en su desarrollo legislativo y en las orientaciones pedagógicas dadas por el Ministerio de Educación y Ciencia (Ejemplo: "Cajas Rojas")

1. DESCRIPCIÓN DE LOS REQUISITOS MATERIALES Y PERSONALES DE LOS CENTROS.

El profesorado tradicionalmente ha manifestado que para ejercer una buena tarea docente son necesarias unas condiciones de trabajo adecuadas, de hecho la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, establece, en su artículo 14, que todos los Centros docentes deberán reunir unos requisitos mínimos referidos a titulación académica del profesorado, instalaciones docentes y deportivas, relación numérica profesor/alumno y nº de puestos escolares, para impartir enseñanzas con garantía de calidad.

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo determinó los requisitos mínimos que deberán reunir los Centros docentes para impartir las diferentes enseñanzas.

En relación con los Centros de Educación Primaria se dice que tendrán como mínimo, una unidad por cada curso. En ellos deberán impartirse los tres ciclos que consta este nivel educativo. Los centros de E. Infantil y Primaria que atiendan a poblaciones de especiales características sociodemográficas o escolares podrán tener un nº de unidades adecuado a la población que deba cursar estos niveles educativos. Estas unidades podrán agrupar alumnos de niveles diferentes, o de cursos diferentes de un mismo nivel. En estos supuestos los profesores de apoyo o los profesores especialistas podrán atender varios Centros.

Los Centros de E. primaria deberán contar como mínimo con las siguientes instalaciones y condiciones materiales:

- a) Un aula por unidad. Metro y medio cuadrado por puesto escolar.
- b) Dos espacios de 20 metros por cada seis unidades para desdoblamiento de grupos y actividades de apoyo y refuerzo pedagógico.
- c) Un patio de recreo.
- d) Una sala de usos polivalentes de 100 m.
- e) Una biblioteca de 45 m.
- f) Un espacio cubierto para educación física y psicomotricidad de 200 m.
- g) Despacho de dirección, secretaría y sala de profesores.

Los Centros autorizados para integrar alumnos con necesidades educativas especiales contarán con el personal de apoyo especialista adecuado.

La Educación Primaria será impartida por maestros que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. Cada grupo de alumnos se vinculará con un sólo profesor o profesora. la De. de la música, de la De. Física, de los idiomas extranjeros o aquellas enseñanzas que se determinen, serán impartidas

2. CUESTIONES GENERALES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA Y EL PAPEL QUE DEBERÍA JUGAR EL MAESTRO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

La metodología didáctica se orientará al desarrollo general del alumno, integrando sus distintas experiencias y aprendizajes. La enseñanza tendrá un carácter personal y se adaptará a los distintos ritmos de aprendizaje de cada niño.

Se basa en el aprendizaje significativo y por descubrimiento.

2.1. El enfoque globalizador y los métodos globalizados.

2.1.1. Definición.

El término globalización se refiere a la forma contextualizada en que se presenta y es percibida la realidad. Lo esencial en un enfoque globalizador es entender que el objeto de aprendizaje es la realidad.

La organización de los contenidos para su desarrollo en actividades, exige un enfoque globalizador que permita abordar los problemas, las situaciones y los acontecimientos dentro de un contexto y en su globalidad. De esta forma se logra que el niño pueda establecer múltiples relaciones significativas entre lo que sabe y los nuevos aprendizajes, y de que esté fuertemente motivado por ellos.

2.1.2. Descripción de pautas de actuación.

Las pautas para trabajar la globalización son las siguientes:

a.- El enfoque globalizador se concreta en un acercamiento a la realidad eligiendo situaciones o contenidos de aprendizaje contextualizados en la experiencia del niño.

b.- El proceso de globalización se desarrolla en tres momentos:

Primero: Se contemplan todos los componentes de forma conjunta.

Segundo: Se pasa después a un análisis mediante la aplicación de los instrumentos que facilitan las diferentes áreas del conocimiento.

Tercero: Construcción de esquemas interpretativos de síntesis de la situación estudiada que permitan su mejor comprensión y aplicación a situaciones nuevas en contextos diferentes.

2.1.3. Decisiones concretas para llevar la globalización al aula.

Algunas de las actuaciones concretas para llevar a cabo la globalización en el aula son las que se señalan a continuación:

a.- En la programación se han elegido los núcleos o ejes de globalización en torno a los que se organizarán los objetivos y contenidos de las unidades didácticas.

b.- Se utilizan algunos métodos que parten de principios globalizadores: Centros de interés(son temas organizados que parten de las necesidades del alumno, en torno a los cuales se organizan los contenidos de una programación), tópicos(temas relacionados con sucesos o acontecimientos que surgen en el entorno inmediato de los alumnos),proyectos de trabajo (los contenidos se organizan en torno al estudio de una situación problemática para los alumnos), investigación del medio(se configura como un proyecto de trabajo que tiene en cuenta los pasos de una investigación científica para descubrir el conocimiento del medio).

c.- Desde un punto de vista organizativo, la mayoría de los contenidos se abordarán en torno a ejes o núcleos de globalización, y en función de ello se distribuirán los horarios de forma flexible. Sin embargo, se tendrá en cuenta también la organización de tiempos para el trabajo de aquellos contenidos, tanto conceptuales, procedimentales, como actitudinales cuya adquisición necesita además un tratamiento específico.

2.2. El aprendizaje cooperativo.

2.2.1. Definición.

Proceso a través del cual el alumno adquiere los diversos conceptos, procedimientos y actitudes propios de su nivel educativo, mediante el trabajo colaborativo, para favorecer no sólo la socialización sino también como método de enseñanza y trabajo.

2.2.2. Descripción de pautas de actuación.

Las pautas posibles para abordar el aprendizaje cooperativo son:

a.- El maestro debe impulsar la confrontación de puntos de vista diferentes, la reflexión conjunta sobre los acontecimientos e interacciones sociales que están sucediendo en el grupo y sobre el comportamiento propio y el de los demás, abriendo posibilidades de superación de los conflictos o de los problemas gracias al diálogo y al debate razonable entre los distintos puntos de vista.

b.- Se ha de facilitar la conciencia de grupo, eliminar los comportamientos y juicios desvalorizadores y crear un clima de aceptación, de ayuda mutua y de cooperación.

c.- Se debe organizar un ambiente distendido en las relaciones personales.

d.- Se debe favorecer la comunicación interpersonal y fluida entre el maestro y el alumno mediante el diálogo cotidiano.

e.- El maestro debe dedicar una atención preferente a potenciar actitudes que favorezcan la igualdad de trato con los niños y niñas, evitando la distribución de tareas o grupos en función del sexo y todas aquellas actuaciones que puedan implicar una discriminación basada en cualquier tipo de diferencia (cultura, capacidad, raza, religión, etc.).

f.- Las capacidades sociales han de enseñarse y practicarse por los alumnos y el profesorado (saber escucharse, respetar el turno de palabra, ponerse en el punto de vista de los otros, aceptar ayuda o prestarla...)

2.2.3. Decisiones concretas para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo.

Algunas de las tareas concretas que puede hacer el profesorado para llevar a cabo este principio son:

a.- El maestro debe realizar análisis y debates colectivos en clase.

- b.- Se deben proponer y establecer normas de funcionamiento aceptadas por todos.
- c.- Se debe promover la organización de equipos de trabajo y agrupamiento flexible de alumnos.
- d.- Se deben proponer responsabilidades y distribución de funciones y tareas en los alumnos.
- e.- Los alumnos deben participar en el centro con otros alumnos (talleres, fiestas colectivas, salidas, etc)
- f.- El maestro organizará el aula de forma que permita el trabajo cooperativo.
- g.- Resolución de tareas en grupo.
- h.- Utilización de material en común.
- i.- Actividades como: Torbellino de ideas, Fhillips 6-6, Role-playing...
- j.- Proposición de problemas en grupo relacionados con el contenido que se aborde.

2.3.Las actividades de enseñanza y aprendizaje.

2.3.1. Definición.

Diversos procedimientos que permiten que el proceso de enseñanza-aprendizaje responda a las necesidades del contexto

2.3.2. Orientaciones para el diseño de actividades.

Para el diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje habría que tener en cuenta las siguientes consideraciones:

a.- Las actividades de aprendizaje deben implicar la posibilidad de disfrutar aprendiendo.

b.- Las actividades deben promover la familiarización del alumno con el entorno.

c.- Las actividades han de adaptarse al ritmo de realización y aprendizaje propio de cada alumno.

d.- Las actividades han de permitir el desarrollo de los distintos tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) de una manera interrelacionada.

e.- En la programación de las unidades didácticas, es conveniente, la presencia de diferentes tipos de actividades:

- Actividades de iniciación y motivación.
- Actividades de desarrollo y aprendizaje.
- Actividades de refuerzo y ampliación.
- Actividades de resumen.
- Actividades de evaluación.

2.3.3. Decisiones concretas para el diseño y desarrollo de las actividades.

Es conveniente desarrollar las siguientes tareas:

a.- Se programan y realizan actividades lúdicas y basadas en juegos.

b.- Algunas formas de organización, como pueden ser los proyectos de trabajo, los rincones, los talleres, etc. permiten y favorecen la atención a los diferentes ritmos de los alumnos.

c.- Se realizan actividades para que el maestro averigüe de qué punto parte el alumno y qué es lo que sabe respecto a lo que va a aprender.

d.- Se programan actividades motivadoras, por ejemplo un video, una visita, la charla de una madre, etc.

e.- Existen actividades de desarrollo y aprendizaje con diferentes finalidades:

- Obtener, elaborar y tratar la información.
- Formular sencillas conjeturas, plantearlas, verificarlas y extraer conclusiones.
- Comunicar la información obtenida.

2.4.Organización del aula.

2.4.1.Definición.

Uno de los elementos más importantes de la intervención educativa en el aula es la organización de la clase; es decir, cómo se establecen los grupos, cómo se organiza el espacio, en qué modo se distribuye el tiempo y qué materiales deben utilizarse.

2.4.2.Descripción de pautas de actuación que habría que tener en cuenta al tomar las decisiones en relación con estos aspectos.

2.4.2.1. Agrupamientos.

Para establecer los grupos es conveniente una actuación flexible que atienda a las características del alumnado y los tipos de contenido que se están trabajando.

Para la organización del trabajo en clase hay que tener en cuenta las tareas que se van a realizar: grupo clase, pequeños grupos y trabajo individual.

Para la formación de grupos es aconsejable manejar principios de homogeneidad (pueden ser interesantes en ciertos momentos, para el aprendizaje de algunos contenidos) y de heterogeneidad (es más indicado para los agrupamientos porque facilita la interacción y la integración de los alumnos con diferentes necesidades educativas).

2.4.2.2. Espacios.

La disposición del mobiliario y de los materiales facilitan el trabajo en grupo y el tratamiento de contenidos de áreas diferentes.

El espacio para que sea educativo debe tener las siguientes condiciones:

a.- Que los alumnos puedan participar en su organización asumiendo responsabilidades y estableciendo unas normas de funcionamiento (decoración, limpieza, distribución del espacio y el mobiliario, el mantenimiento, la aportación de materiales de casa...)

b.- Que permita una organización flexible del trabajo en el aula para el desarrollo de ritmos de aprendizaje y tipos de actividades diversas.

c.- Que sea funcional y agradable.

d.- Que los espacios comunes (pasillos, vestíbulo, aseos, patios, otras clases,...) también sean considerados como espacios educativos.

2.4.2.3. Tiempos. Horario por cursos y áreas.

En la elaboración de los horarios, el profesorado debe tener en cuenta distintos aspectos:

a.- Garantizar la dedicación de los tiempos mínimos que establece la legislación vigente para cada una de las áreas.

b.- Las decisiones metodológicas que se utilizan (experiencias puntuales de globalización, disciplinares, métodos globales...).

c.- La coordinación de los tiempos entre el tutor, los especialistas (Educación Física, Música) y los profesores de apoyo que realizan actividades con diversos alumnos.

d.- La flexibilidad para ajustarse a las circunstancias o necesidades del grupo o tema de trabajo.

e.- La necesidad de que los alumnos inicien la organización de parte de su tiempo de forma autónoma.

2.4.2.4. Recursos y materiales curriculares.

Definición.

<p>Soportes didácticos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje (libros de texto, libros de consulta, biblioteca de aula, archivos, medios audiovisuales, etc.)</p>

2.4.2.5. Los libros de texto y otros materiales curriculares editados.

El Proyecto editorial aportará de forma explícita la organización y distribución de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, así como los métodos pedagógicos pertinentes contemplados en los Reales Decretos que establecen el currículo de las correspondientes enseñanzas. Asimismo, el tratamiento de los contenidos atenderá a la distinción de conceptos, procedimientos y actitudes sobre la que se organiza el currículo.

Los proyectos prestarán atención a la diversidad del alumnado, proponiendo actividades de refuerzo y ampliación, a fin de que los materiales que se editen permitan al profesorado seleccionar aquellas que mejor se adapten a las características de sus alumnos.

Los proyectos editoriales deberán incluir, junto con los contenidos específicos del área o áreas a que se refieren, aquellos otros que son transversales al currículo de la etapa educativa.

2.4.3. Decisiones concretas para la organización del aula.

2.4.3.1. Agrupamientos.

Se deberán tener en cuenta las siguientes orientaciones:

a.- El maestro realiza diferentes agrupamientos dentro del aula dependiendo de las actividades diseñadas.

b.- El maestro realiza asambleas en clase, puestas en común, lecturas colectivas, etc.

c.- El maestro tiene distribuida la clase en pequeños grupos de forma estable, por ejemplo de cuatro en cuatro, en torno a una mesa.

d.- El maestro trabaja de forma habitual como estrategia de enseñanza y aprendizaje en equipos para resolver problemas, buscar y organizar la información, comunicar los resultados, etc.

e.- El maestro ha organizado grupos para realizar determinadas tareas: equipo de orden y cuidado de la clase, equipo de biblioteca, equipo de naturaleza, etc.

2.4.3.2. Espacios.

Es conveniente tener en cuenta las siguientes orientaciones pedagógicas a la hora de organizar los espacios de acuerdo con los planteamientos de la Reforma educativa :

a.- En las paredes del aula se exponen los trabajos individuales y colectivos de los alumnos. Existen corcheras o lugares de exposición al alcance de los alumnos.

b.- La clase está organizada en centros de aprendizaje o rincones (de lectura, del juego lógico-matemático, de experiencias, etc.)

c.- El alumno dispone de un lugar donde archivar su trabajo.

d.- La mesa del maestro y la pizarra son un elemento más de la clase y no el foco central de la actividad.

e.- Se ha creado algún espacio en común con el resto del ciclo.

f.- Los materiales están al alcance de los alumnos .

2.4.3.3. Horarios.

En los horarios de los alumnos es conveniente que sean flexibles y adaptados a las demás decisiones metodológicas.

2.4.3.4. Recursos.

Los recursos han de ser diversos y adaptados al resto de decisiones metodológicas que adopte el profesor para llevar a cabo los principios de intervención educativa: aprendizaje cooperativo, socialización, conocimiento del medio, aprendizaje significativo, individualización, etc.

2.5. La evaluación de los alumnos.

2.5.1. Definición.

La concepción de evaluación que encontramos descrita en los Reales Decretos de Enseñanzas mínimas y en las orientaciones didácticas correspondientes a las diferentes áreas tienen en cuenta y están en consonancia con al concepción de currículo abierto y flexible , de escuela comprensiva y atención a la diversidad y de aprendizaje significativo que contempla la Reforma.

2.5.2. Descripción de pautas de actuación que hay que tener en cuenta para evaluar a los alumnos.

2.5.2.1. Carácter de la evaluación

La evaluación tiene que tener en cuenta las siguientes características:

a.-- **Será global**, referida al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa y los criterios de evaluación de las diferentes áreas.

Estos objetivos y criterios, adecuados al contexto sociocultural del Centro y a las características propias del alumnado, serán el punto de referencia permanente de la evaluación.

b.- La evaluación tendrá **carácter continuo**, los maestros recogerán la información de manera permanente acerca del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje de los alumnos.

c.- La evaluación tendrá, en consecuencia, **un carácter informativo, orientador del proceso educativo.**

La evaluación ha de cumplir dos funciones:

1ª. Permitir **ajustar la ayuda pedagógica** a las necesidades y características individuales de los alumnos mediante aproximaciones sucesivas.

El problema del ajuste pedagógico tiene dos vertientes complementarias que remiten a otras dos funciones de la evaluación:

a) La característica individual más importante es el conocimiento previo que el alumno debe tener para la nueva situación de aprendizaje (Evaluación inicial).

b) Evaluación formativa, es decir, del proceso de aprendizaje, a través de guiones de observación, registro de informaciones, hojas de seguimiento, etc.

2ª. La evaluación tiene todavía otra finalidad:

Determinar si se han conseguido o no y hasta qué punto las intenciones educativas.

La evaluación sumativa consiste en medir los resultados de este aprendizaje para cerciorarse de que consiguen el nivel exigido, este proceso no tiene que conllevar notas. La finalidad última de la evaluación sumativa no es pronunciarse sobre el grado de éxito o de fracaso de los alumnos en la realización de los aprendizajes que estipulan las intenciones educativas, sino pronunciarse sobre el grado de éxito o de fracaso del proceso educativo en la ejecución de las intenciones educativas. La evaluación sumativa tiene su razón de ser como instrumento de control del proceso educativo y como fuente de información para los alumnos, es una práctica recomendable para saber si el nivel de aprendizaje conseguido por los alumnos, a propósito de unos determinados contenidos, es suficiente para abordar con garantía de éxito el aprendizaje de otros contenidos relacionados con los primeros. Las evaluaciones sumativas en la propuesta curricular han de tener en cuenta los diferentes tipos de contenido (hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, normas y actitudes) y los diferentes tipos y grados de aprendizaje que fijan los objetivos (de ciclo, de nivel o didácticos de las unidades). Por otra parte, el diseño de las actividades de evaluación sumativa ha de respetar los principios de significatividad y funcionalidad del aprendizaje, con primacía siempre de la utilización del conocimiento adquirido frente a la mera repetición mecánica. En el cuadro siguiente se consignan, a manera de resumen, las repuestas al qué, cuándo y cómo evaluar en las tres modalidades de evaluación.

La evaluación inicial, formativa y sumativa se encuentra integrada en el proceso educativo, forma parte y constituye, en realidad, un instrumento de acción pedagógica.

2.5.2.2. Documentos de evaluación.

La apreciación sobre el progreso de alumnos se expresa en términos: (PA) Progresó adecuadamente y (NM) Necesita mejorar. Cabe destacar como instrumento más pedagógico para la evaluación a: **Los Informes de evaluación individualizados**. Consiste en un documento elaborado por los tutores en que se dé cuenta de la situación del alumno, en el momento en que se emite el informe, respecto a la consecución de los objetivos establecidos.

Tiene como finalidad proporcionar datos relevantes que faciliten la continuidad del proceso de aprendizaje de los alumnos a lo largo de la etapa.

Parece que el informe individualizado anual intenta hacer una evaluación sumativa, que permita estimar el momento de aprendizaje y el grado de consolidación de las capacidades y contenidos desarrollados que cada alumno ha alcanzado. El referente en este caso son:

Los objetivos didácticos de las unidades que conforman la programación y los criterios de evaluación de Ciclo.

Sería conveniente que los maestros tuvieran unas pautas o guiones de observación sistemática y una hoja de seguimiento donde se registraran las informaciones obtenidas, de esta manera se iría elaborando el Informe individualizado desde el comienzo de curso y se tendrían formalizadas unas observaciones del aprendizaje de los alumnos para ayudar a dar la información trimestralmente a las familias.

2.5.2.3. Información a las familias

En la información a las familias habría que tener en cuenta las siguientes consideraciones:

a.- Corresponde a los tutores informar regularmente a los padres o tutores legales de sus alumnos.

b.- Esta información se referirá a los objetivos establecidos en el P. Curricular y a los progresos y dificultades detectadas en la consecución de los mismos.

c.- Esta información se realizará por escrito, al menos con una periodicidad trimestral. A este fin los Centros elaborarán modelos de comunicación, de acuerdo con lo establecido en sus Proyectos curriculares.

d.- Cuando la situación lo aconseje los tutores mantendrán entrevistas con los padres.

2.5.3. Decisiones concretas para llevar a cabo por los maestros el desarrollo del proceso de evaluación.

Con la nueva ordenación sobre evaluación las cuestiones concretas que hay que realizar son las siguientes:

a.- Al comienzo de Ed. Primaria los tutores de los grupos de alumnos realizarán una evaluación inicial de los mismos.

Dicha evaluación incluirá:

. Datos relativos a su escolarización en Ed. Infantil y la historia escolar correspondiente.

. Datos médicos o psicopedagógicos que revistan interés para la vida escolar y quedará reflejada en el Expediente académico.

. Datos obtenidos por el propio tutor sobre el Informe de evaluación individualizado anterior.

b.- Al final de cada año escolar el tutor consignará los datos más relevantes de la evaluación en el informe individualizado.

Incluirán datos relativos a los logros y dificultades en relación con:

. Los objetivos generales de área.

. Los criterios de evaluación de las diferentes áreas.

. Las medidas de refuerzo educativo o adaptación curricular.

. Aspectos que, a juicio del tutor, resulten de interés.

c.- Al finalizar cada año académico los tutores elaborarán un informe individualizado ordinario.

d.- Al término de cada ciclo, estos informes anuales, se pondrán a disposición del tutor o tutora del grupo, del ciclo siguiente.

e.- Al término de cada ciclo se procederá a realizar una estimación global del avance de cada alumno en la consecución de los objetivos de la etapa y de los objetivos y criterios de evaluación establecidos en las diferentes áreas. Esta se traslada al Acta de Evaluación final de Ciclo, al Expediente académico del alumno y al Libro de escolaridad.

f.- En los Documentos de evaluación aludidos se hará constar, si se han tomado medidas de Refuerzo educativo (RE) o de adaptación curricular (AC).

g.- Como consecuencia de la evaluación final de ciclo, el tutor teniendo en cuenta los informes de otros maestros especialistas, y en su caso de los maestros de apoyo, decidirá si el alumno promociona o no al ciclo siguiente, o a la etapa siguiente.

h.- Cuando la decisión sea la no promoción al ciclo o etapa siguiente el tutor deberá tomarla previa audiencia de los padres o tutores de los alumnos, esta irá acompañada de una indicación de medidas educativas complementarias encaminadas a contribuir a que el alumno alcance los objetivos programados. Estas medidas se hará constar en el Informe de evaluación individualizado.

i.- El maestro tutor debe elaborar el Boletín Informativo a las familias, que debería incluir:

j.- Los progresos o dificultades del alumno por Bloques de Contenido de las Áreas y la necesidad de mejora en su caso o refuerzo pedagógico.

. Por áreas de enseñanza, intereses y capacidades que destaca o aquellos que requieren una atención particular.

. La actitud del alumno respecto a la escuela y al propio proceso de aprendizaje.

2.6. Programación.

2.6.1. Definición

Es la organización de contenidos y elaboración y temporalización de las unidades didácticas. Es un instrumento en manos del profesor de aula contrastado con el equipo de ciclo para establecer las decisiones sobre los distintos componentes curriculares, en el ámbito del aula, con el fin de planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan durante un curso o un ciclo. Las programaciones pueden ser de amplitud diversa según abarquen un mayor o menor período de tiempo. Su componentes fundamentales son: los objetivos didácticos, los contenidos de aprendizaje, el diseño y secuencia de actividades, los criterios metodológicos de selección de materiales y recursos didácticos, y los criterios e instrumentos de evaluación.

Para las pautas de actuación y decisiones concretas habría que tener en cuenta las observaciones que se han ido realizando en este capítulo sobre los diferentes elementos.

2.7. Relación con padres y con el entorno social.

2.7.1. Definición.

La LOGSE propone que a la hora de educar al alumno, debemos de tener en cuenta el entorno social en el que está inmerso. Por lo tanto, el hecho educativo ha de partir no sólo de los intereses y motivaciones del alumno, sino también de las características del contexto o entorno en el que el alumno se mueve. los padres, integrantes de este contexto, son los principales agentes de educación y socialización del alumno y son parte integrante de la Comunidad educativa.

2.7.2. Descripción de pautas de actuación de los maestros.

De acuerdo con la propuesta de la Reforma educativa una de las funciones principales de tutoría es asegurar la conexión de la educación familiar y escolar, favoreciendo la participación de los padres en la educación de los hijos de manera coordinada con la escuela.

2.7.3. Actuaciones concretas en relación con los padres y con el entorno.

Algunas de las vías concretas que tienen los profesores para colaborar e implicar a los padres en los temas de educación del Centro y de sus hijos son:

- a.- El maestro debe realizar entrevistas individuales para mantener un intercambio de información sobre los progresos o dificultades que surjan en el niño o niña.
- b.- El maestro tiene que mantener reuniones colectivas con los padres y madres para informarles de la programación que se propone trabajar.
- c.- Los padres colaboran en las visitas escolares, talleres, fiestas, etc.
- d.- Se puede integrar a los padres en la escuela a través de experiencias concretas, colaborando en actividades escolares, en salidas con los niños, en talleres dentro del aula, en momentos puntuales (fiesta del colegio, carnaval...)
- e.- Colaborar en la escuela de padres.
- f.- Conocimiento de los servicios sociales del barrio.
- g.- Conocimiento e investigación del barrio.
- h.- Relaciones con instituciones, asociaciones, otros centros educativos, organizaciones, etc.

2.8. Trabajo en equipo de los profesores. Evaluación de la práctica docente y actividad investigadora de los profesores.

De la propuesta del actual currículo se desprende del papel del profesor una opción no sólo individual sino como miembro de un equipo que tiene la tarea de tomar decisiones sobre el Proyecto curricular.

El equipo docente del ciclo, del que forman parte todos los maestros que intervienen en el mismo, es responsable de las decisiones del Proyecto curricular que, a través del coordinador, se ponen en común con los demás ciclos de la Etapa.

2.9. Tutoría y orientación de alumnos.

2.9.1. Definición.

Constituye uno de los aspectos más relevantes del proceso educativo. La tutoría o acción tutorial es la tarea que realizan los profesores tutores, es decir, los profesores que se responsabilizan de conocer y orientar a los alumnos del grupo-clase que tutelan. Además de orientar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, el tutor o la tutora se encarga de las relaciones con la familia, de coordinar a los diferentes profesores de su grupo-clase, de atender especialmente a los alumnos de su clase con necesidades educativas especiales, etc.

2.9.2. Pautas de actuación.

De acuerdo con las orientaciones de la Reforma, hay unos principios de orientación e intervención educativa que hay que tener en cuenta para llevar a cabo la orientación y la tutoría:

a) Carácter personalizado de la educación, en el sentido de tener en cuenta dos elementos, el de individualización (se educa a personas concretas con características particulares e individuales) y de integración (se educa a la persona completa, y, por tanto, hay que integrar a los distintos ámbitos de desarrollo y las correspondientes líneas educativas.

b) En el enfoque del nuevo currículo la función tutorial es no sólo un elemento inherente a la función educativa, sino parte esencial del desarrollo curricular.

c) La orientación tiene tres aspectos:

-Un primer elemento es el concepto de la propia educación como orientación para la vida.

-La orientación es ayudar a recorrer el itinerario educativo más adecuado.

-La orientación consiste en la educación sobre el propio proceso educativo.

d) Tutoría y orientación consisten, a veces, con determinados alumnos y en determinados momentos de su escolarización, en una educación de refuerzo o apoyo. Por apoyo educativo a los alumnos se entiende el conjunto de actividades educativas que complementan, consolidan o enriquecen la acción educativa ordinaria y principal.

e) Las funciones de orientación e intervención han de desarrollarse en el marco del currículo establecido; desde esa concepción, tutoría, orientación, apoyo educativo e intervención psicopedagógica especializada forman parte del currículo, entendido este como una oferta educativa integral, dirigida a todos los aspectos del aprendizaje y maduración de la personalidad de los alumnos y por eso oferta personalizada.

2.9.3. Descripción de pautas de actuación del profesorado.

Estas son algunas de las actividades que pueden realizar los tutores:

a) Organizar actividades de “acogida” de principio de curso.

b) Tener entrevistas individuales con alumnos.

c) Celebrar asambleas y debates.

d) Analizar con los profesores planteamientos de enseñanza-aprendizaje y de actividades de tutoría.

e) Reuniones y entrevistas con padres, etc.

2.10. Tratamiento y atención a la diversidad.

2.10.1. Definición.

Respuesta adecuada a las distintas necesidades, intereses y capacidades de los alumnos, sin renunciar al principio de enseñanza comprensiva, a través de distintos cauces que pueden ir desde pequeñas adaptaciones curriculares hasta programas específicos para alumnos con necesidades educativas especiales, pasando por la optatividad y la diversificación curricular.

2.10.1. Pautas de actuación.

Uno de los instrumentos pedagógicos bajo el planteamiento del nuevo currículo que se utiliza para dar respuesta a la diversidad son las adaptaciones curriculares:

a.- Es un proceso consistente en adecuar el currículo a un determinado grupo de alumnos y alumnas o a un alumno determinado. Dependiendo del grado y rango de las dificultades de aprendizaje que pueden experimentar los alumnos, el profesorado puede verse en la necesidad de realizar distintas adaptaciones concretas en los elementos básicos del currículo: adaptaciones en la evaluación, adaptaciones metodológicas, adaptaciones en los contenidos, adaptaciones en los objetivos, etc.

b.- Dependiendo del nivel de modificaciones que implican y, por tanto, de lo que ciertos alumnos no puedan aprender de aquello que aprende la mayoría, se plantean adaptaciones no significativas del currículo, adaptaciones significativas y adaptaciones de acceso.

c.- Las adaptaciones no significativas son aquellos cambios habituales que el profesorado introduce en su enseñanza para dar respuesta a la existencia de diferencias individuales o dificultades de aprendizaje transitorias en el alumnado.

d.- Las adaptaciones significativas consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales que se consideren básicos en las diferentes áreas curriculares y los respectivos criterios de evaluación.

e.- Adaptaciones de acceso al currículo serán aquellas que impliquen modificaciones materiales o de comunicación o provisión de recursos especiales, para facilitar a los alumnos con necesidades educativas especiales desarrollar el currículo ordinario o adaptado.

3. DECISIONES TOMADAS SOBRE EL PROYECTO CURRICULAR Y LA SECUENCIA PARA EL PRIMER CICLO.

3.1. El Proyecto curricular y aspectos que debe contemplar.

3.1.1. Definición.

Se considera el ciclo como el período de tiempo para el que se secuencian los objetivos y los contenidos, se programan las actividades de enseñanza y aprendizaje y de evaluación, asegurando la coherencia metodológica, la adecuación a las particularidades de aprendizaje de los alumnos y a las posibilidades del centro educativo. Este conjunto de decisiones conformarán el Proyecto curricular de Centro.

¿ QUE ENSEÑAR ?	Adecuación y formulación de Objetivos generales de Etapa y Ciclo.
¿ CUANDO ENSEÑAR ?	Secuencia y organización de los contenidos que trabajen en cada ciclo.
¿ COMO ENSEÑAR ?	Criterios y aplicación de principios y estrategias metodológicas.
¿ .QUE, COMO Y CUANDO EVALUAR?	Criterios y procedimientos de evaluación. Criterios de promoción.
MEDIDAS ESPECIFICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Programas de orientación. Tutorías(organización y funcionamiento). Organización de los recursos materiales y personales para alumnos con necesidades educativas especiales.

3.1.2. Descripción de pautas generales para definir el Proyecto curricular.

Las respuestas a estas cuestiones no puede elaborarse de forma lineal y rápida. Por ello el PCE debe entenderse como un instrumento de trabajo dinámico, que se irá elaborando de forma progresiva.

Al abordar los distintos aspectos señalados conviene tener en cuenta que en cada centro ya se han tomado en la práctica algunas decisiones relativas a los mismos, aunque con frecuencia, sin un trabajo colectivo previo y sin la necesaria explicitación y fundamentación. En los Centros se trabajan objetivos educativos determinados, existe una organización y secuenciación

de contenidos, que con frecuencia viene determinada por los materiales curriculares establecidos. Se llevan a cabo unas opciones metodológicas concretas, se establece una determinada organización del espacio y del tiempo. Y por supuesto existen unos criterios de evaluación y promoción.

Por lo tanto, no se trata de partir de cero sino de las experiencias y actividades educativas que realiza el Centro.

4. ORGANIZACIÓN DEL CENTRO Y DEL CICLO.

4.1.- ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL MODELO ACTUAL DE LOS CENTROS ESCOLARES.

Algunas de las características que definen el modelo organizativo actual de los centros y que inciden en el primer ciclo de Educación Primaria lo tanto en el papel que debe desempeñar el maestro son:

a.- Es una organización que se basa en la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (3 de julio de 1985). Por lo tanto garantiza la participación de los padres, alumnos profesores, personal de administración y servicios y Ayuntamientos en la gestión de los Centros. El Consejo Escolar es el órgano de participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

b.- Es una estructura que intenta conseguir los fines y elaborar los proyectos que necesita la aplicación de la LOGSE (la Reforma curricular). Y en general, prestar una atención prioritaria a los factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza. La Concepción educativa que subyace a la Reforma hace necesario articular una organización que permita llevar a cabo las ideas y principios básicos:

- Metodología basada en el aprendizaje significativo de los alumnos.
- Atención a la diversidad del alumnado.
- La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- La autonomía pedagógica de los Centros, etc.

c.- Los planteamientos institucionales de los Centros requieren una estructura. La elaboración del Proyecto curricular necesita no sólo concretar un modelo curricular, sino también poner en marcha una estructura pedagógica que le sirva de apoyo. Se ha hecho necesario contar con una estructura general del Centro, una comisión encargada de coordinar y dar coherencia a la elaboración de los Proyectos curriculares: la comisión de coordinación pedagógica.

d.- Es un modelo que fomenta la autonomía pedagógica y organizativa de los Centros de enseñanza para intentar que cada centro tenga su propia personalidad. A través de la definición de su Proyecto Educativo, en la concreción de los Proyectos curriculares de etapa y en la formulación de la Programación General Anual.

e.- Se delimitan mejor las estructuras de participación y las estructuras técnicas. Se avanza hacia una organización más profesional.

f.- Las competencias y responsabilidades que se atribuyen están armonizadas para todos los Centros de los distintos niveles de enseñanza. Son similares en su configuración y funciones los órganos de gobierno (unipersonales y colegiados), los órganos de coordinación docente, el régimen de funcionamiento y económico del Centro.

g.- La estructura organizativa pedagógica y de funcionamiento está bastante cerrada en la normativa, deja pocas posibilidades de maniobra al propio Centro. Ejemplo regulación de horarios y actividades de los profesores.

h.- Es una organización que intenta garantizar una actuación docente coordinada y el trabajo en equipo de los profesores.

El Claustro, órgano propio de la participación de los profesores tiene la responsabilidad de planificar, coordinar y decidir sobre todos los aspectos docentes del mismo.

Se crea como hemos dicho la Comisión de Coordinación pedagógica y los equipos de Ciclo en Educación Primaria.

Los Ciclos los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar las enseñanzas propias de las áreas, materias o módulos correspondientes.

i.- Se mantiene un gobierno y gestión democráticos de los Centros. Existe el carácter electivo de sus órganos.

j.- Se articulan bastante bien los niveles de concreción educativa y curricular (Proyecto educativo de Centro, Proyecto curricular y programaciones de aula), su contenido, su finalidad y el ámbito y responsabilidad en las estructura del Centro.

k.- Se realza la función tutorial. La tutoría y orientación de los alumnos forman parte de la función docente.

l.- Fomentan el ejercicio de la función directiva sobretudo en las funciones de liderazgo pedagógico y decisiones curriculares. El Jefe de estudios juega un papel muy importante al ser el coordinador de las actividades de carácter académico, de orientación y complementarias de profesores y alumnos.

4.2. VALORACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LOS DISTINTOS ELEMENTOS Y ÓRGANOS QUE EXISTEN EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS TENIENDO EN CUENTA LA REGULACIÓN ACTUAL Y QUE PUEDEN AFECTAR AL FUNCIONAMIENTO DE LOS PROFESORES DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

ORGANOS UNIPERSONALES DE GOBIERNO

Los órganos unipersonales de gobierno constituyen el equipo directivo del Instituto.

Director.-

El director del Centro asume un papel relevante para la dirección y coordinación de todas las actividades del centro, la elaboración, junto con el equipo directivo, de la propuesta del Proyecto educativo y de la Programación General Anual, para su aprobación por el Consejo Escolar, y la dirección del proceso de elaboración de los proyectos curriculares de cada etapa educativa. La función del director aparece como la de un "coordinador de coordinadores" y entra de lleno en el terreno de la planificación y la organización de la actividad pedagógica del Centro, así como en su evaluación.

En los nuevos reglamentos se han adjudicado nuevas funciones al Claustro y al Consejo Escolar. En concreto, corresponde a este la aprobación del Proyecto educativo del centro y de la Programación General Anual, mientras corresponde al Claustro aprobar y evaluar los proyectos curriculares de etapa y sus modificaciones y elevar propuestas para la elaboración del Proyecto educativo del centro y de la Programación General anual, cuyos aspectos docentes son de su entera competencia.

ORGANOS COLEGIADOS

Consejo Escolar.-

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación ha perfilado como órgano de gobierno al Consejo Escolar. En él están representados todos los estamentos de la comunidad educativa y tiene asignadas las principales funciones decisorias y ejecutivas.

Las funciones del Consejo Escolar las podríamos agrupar de la forma siguiente:

a) De dirección y ordenación de la actividad educativa: aprobación de la Programación General Anual, establecer directrices para la elaboración del Proyecto educativo del Instituto, aprobar el Reglamento de régimen Interior del Instituto. Aprobar el presupuesto del Centro.

b) De evaluación, control y seguimiento de la actividad del Centro: Supervisar la actividad general del Instituto, analizar y valorar la evolución del rendimiento escolar, analizar y valorar los resultados de la evaluación que del centro realice la Administración, resolver conflictos e imponer sanciones en materia de disciplina de alumnos

c) De gestión de recursos humanos: Elegir al director y designar al equipo directivo por él propuesto, proponer la revocación del nombramiento del director, decisión sobre admisión de alumnos, etc.

d) De relación e información: Establecer relaciones de colaboración con otros centros, con fines educativos y culturales; conocer las relaciones del Centro con las instituciones de su entorno y con los centros de trabajo, etc.

Claustro.-

Con la aprobación de la LODE, los Claustros vieron disminuir parte de sus anteriores competencias en favor de los Consejos Escolares. Esta disminución de atribuciones afectó, fundamentalmente a la elección del director y a todos los aspectos de gestión y administración no estrictamente docentes.

Es posible que esta circunstancia haya influido durante algunos años en un funcionamiento más limitado de la actividad del Claustro.

En los aspectos pedagógicos, parece que con la nueva norma el Claustro ha recuperado su protagonismo. Es importante su papel en la elaboración y aprobación de los proyectos curriculares, que vertebran la actividad educativa del centro y exige del profesorado bastante participación.

Las funciones del Claustro las podríamos agrupar en las siguientes:

a) Función técnica-curricular.

- Diseñar Proyecto curricular.
- Proponer metodologías didácticas.
- Decisiones de evaluación y valoración del rendimiento escolar.

b) Función representativa:

-Elige sus representantes en el Consejo Escolar y en el Consejo del Centro de Profesores y Recursos.

c) Función ejecutiva:

- Aprueba los aspectos docentes de la programación.
- Aprueba los criterios pedagógicos.
- Aprueba la planificación general de las sesiones de evaluación y calificación y el calendario de exámenes o pruebas extraordinarias.
- Aprueba los criterios para la elaboración de horarios de profesores.

d) Función evaluadora:

- Analiza y valora los resultados de la evaluación institucional del propio Centro (autoevaluación) o por la Administración.

ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE

Comisión de Coordinación Pedagógica.

La Comisión de coordinación pedagógica fundamentalmente realiza la función de asesoramiento y elaboración del Proyecto curricular.

Sobre este tema tiene las funciones de coordinación y evaluación.

La elaboración de un proyecto curricular exige no sólo concretar un modelo curricular, sino también poner en funcionamiento una estructura pedagógica que le sirva de apoyo.

La Comisión de coordinación pedagógica desempeña un papel decisivo y se convierte en el instrumento adecuado para dinamizar el trabajo de elaboración y revisión curricular de los centros. Debe plantearse dos metas primordiales:

- a) Procurar que los Proyectos curriculares tengan una incidencia real en las aulas, es decir, que conlleven la utilización de nuevas estrategias, recursos y procedimientos didácticos por los profesores.
- b) Impulsar procesos de revisión y mejora permanente del currículo del Centro, lo que implica considerar dicho currículo como algo inacabado que se va modificando con la práctica.

Tutores.-

El tutor realiza una función mediadora y colaboradora entre:

- Profesores-Equipo directivo-Departamento Orientación y alumnos.
- Profesores y padres.

Desempeña una función de orientación individualizada a los alumnos.

Se hace cargo y coordina todo el proceso de evaluación.

Realiza una función de información a padres y alumnos.

4.3. LOS EQUIPOS DE CICLO

4.3.1. Definición.

El equipo de ciclo agrupa a todos los maestros que imparten docencia en él, es el órgano básico encargado de organizar y desarrollar, bajo la supervisión del jefe de estudios, las enseñanzas propias del ciclo.

4.3.2. Descripción de pautas de actuación.

El equipo de Ciclo puede realizar las siguientes tareas:

- a.- Formular propuestas al equipo directivo y al Claustro relativas a la elaboración del Proyecto educativo y de la Programación General Anual.
- b.- Formular propuestas a la Comisión de coordinación pedagógica relativas a la elaboración de los Proyectos curriculares de Etapa.
- c.- Mantener actualizada la metodología didáctica.
- d.- Organizar y realizar las actividades complementarias y extraescolares.
- e.- Organizar y mantener al día un archivo de recursos didácticos que se utilizan en el ciclo.

Uno de los maestros del ciclo será coordinador para:

- Participar en la elaboración del Proyecto curricular y elevar a la Comisión de coordinación pedagógica las propuestas formuladas a este respecto al Equipo de Ciclo.
- Coordinar las funciones de tutoría de los alumnos del ciclo.
- Coordinar la enseñanza en el correspondiente ciclo de acuerdo con el Proyecto curricular.
- Colaborar en la toma de decisiones respecto a refuerzo educativo, adaptación curricular y actividades complementarias.

TERCER CAPÍTULO:
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y
COMENTARIO DE LOS MISMOS.

ALGUNAS CONSIDERACIONES.

De acuerdo con lo que manifestamos en el primer capítulo se intentará comprobar el funcionamiento y situación del profesorado en el primer ciclo de Educación Primaria en sus aspectos más importantes que hemos agrupado en tres bloques, puesto que los aspectos de organización los describimos en todos ellos:

1º. Situación de los requisitos materiales y personales de los centros.

2º. Cuestiones de enseñanza y aprendizaje :

a) Concreción de los principios de aprendizaje significativo e intervención educativa y sus consecuencias para la acción educativa en el aula (Relación de las actividades de enseñanza y aprendizaje con la vida real del alumnado, enfoque globalizador, construcción de aprendizajes significativos, comunicación interpersonal e interacción entre alumno-profesor y alumnos entre sí, atención individualizada teniendo en cuenta las peculiaridades de cada grupo y los ritmos de aprendizaje de cada niño, propiciar actividades motivadoras, facilitar el trabajo cooperativo.

b) Aspectos organizativos y metodológicos: Agrupamientos, materiales curriculares y recursos didácticos, espacios, tiempos, relaciones con padres y el entorno social, etc.

c) Evaluación: Utilización de los criterios de evaluación y promoción, procedimientos de evaluación, proceso de evaluación y evaluación del proceso de enseñanza.

d) Dificultades de aprendizaje y necesidades especiales: Adaptaciones curriculares.

Estas cuestiones las hemos agrupado en diferentes indicadores más concretos:

1. Enfoque globalizador.
2. Aprendizaje cooperativo.
3. Actividades de enseñanza-aprendizaje.
4. Organización del aula (Agrupamientos, tiempos, espacios, recursos).
5. Evaluación de alumnos.

6. Programación.
7. Relación con padres y entorno social.
8. Tutoría y orientación de alumnos.
9. Evaluación de la práctica docente. Trabajo en equipo de los profesores.
10. Tratamiento y atención a la diversidad.

3º-. El Proyecto curricular: Decisiones tomadas que hacen referencia al Primer Ciclo de Educación Primaria y el proceso de elaboración del Proyecto curricular. Aquí se tiene en cuenta el tratamiento de las diversas áreas del currículo oficial: Orientaciones didácticas y decisiones metodológicas concretas, secuencia en el primer ciclo y decisiones sobre contenidos, objetivos y evaluación y temas transversales.

1. RESULTADOS DE LA DESCRIPCIÓN DE LOS REQUISITOS MATERIALES Y PERSONALES.

1.1. Equipos de ciclo.

Dicen que:

a.- Los recursos disponibles tanto personales como materiales son suficientes.

b.- Hay mucho material manipulativo: regletas, juegos, ábacos, etc.

c.- Se ha mejorado en material audiovisual e informático.

d.- Han disminuido los libros de lectura pero hay más material para juegos y dramatizaciones.

1.2. Entrevistas individuales.

En las entrevistas individuales los profesores coinciden en manifestar que la dotación de recursos personales y materiales ha mejorado y que no es un elemento de demanda fundamental. Ha mejorado la relación profesor/alumno, apoyos de especialistas, posibilidades de utilización del tiempo para tareas no específicamente docentes, etc.

1.3. Padres. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Utilización del libro de texto como elemento principal.	0	4,81	13,25	43,37	36,14
Utilización de gran variedad de materiales y recursos didácticos.	3,61	8,43	18,07	37,34	30,12

a.- La opinión de los padres sobre la utilización de recursos y materiales didácticos apunta con claridad a que se utilizan variedad de recursos y materiales(67,46%) pero que el elemento principal de trabajo es el libro de texto(79,51%).

2. INFORMACIÓN Y PREPARACIÓN RECIBIDA POR LOS DISTINTOS AGENTES EDUCATIVOS PARA LA IMPLANTACIÓN DEL PRIMER CICLO HACIENDO ESPECIAL REFERENCIA AL PROFESORADO.

Se han recogido los datos básicamente del cuestionario al profesorado y de las entrevistas individuales y colectivas, que luego se ha constatado con la información aportada por los expertos y la percepción de los padres.

2.1. PROFESORADO.

Se ha pedido opinión sobre información del proceso educativo, sobre aspectos generales del primer ciclo y sobre la utilidad teórica-práctica de dicha información. También se ha querido valorar las aportaciones que los diferentes servicios de apoyo externo del MEC habían realizado en relación a ello.

2.1.1. Cuestionario.

A) Información a la que ha tenido acceso relacionada con la implantación del Primer ciclo.

De la contestación al cuestionario se obtienen los siguientes datos expresados en %

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
.Aspectos generales.	0	3,8	20,25	55,7	17,72
.Aspectos del Proyecto curricular	0	6,33	31,65	41,77	20,25
.Aspectos de la práctica docente	2,53	21,52	36,84	27,85	10,13

Del análisis de los datos anteriores se puede afirmar que:

a.- Una mayoría del profesorado opina estar bien informada sobre los aspectos generales relacionados con la implantación del primer ciclo (el 73,42 % tienen bastante o mucha información). Una minoría manifiesta tener poca o ninguna información (24 %). Es significativo que casi una cuarta parte de los maestros encuestados que trabajan en el primer ciclo reconozcan tener alguna o poca información.

b.- Los maestros en un 62% conocen suficientemente las cuestiones relacionadas con el Proyecto curricular. Pero un porcentaje importante (37,93%) dice que su conocimiento del Proyecto es escaso.

c.- En lo relacionado con la práctica docente la información que dice tener el profesorado es claramente menor que las otras dos variables anteriores ya que un 61% opina tener insuficiente información. Solamente un 10,13% dice que su información sobre este aspecto es mucha.

B) Medios y mecanismos a través de los cuales se ha recibido la información.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	
.Prensa y revistas profesionales	0	25,32	40,03	20,25	10,13	
.Documentos y materiales del MEC		0	2,53	24,05	56,97	16,46
.Servicios de apoyo.	24,05	27,85	27,85	18,99	0	
.Servicio de Inspección.	11,40	32,91	31,65	24,05	0	
.Editoriales.	6,33	11,39	24,05	31,65	24,05	

Como puede apreciarse, del estudio de los datos anteriores se deduce que:

a.- Los maestros valoran bien la información recibida tanto de los documentos y materiales elaborados por el MEC “Cajas Rojas”, etc. (73,42%) como los de las editoriales (65%).

b.- Sin embargo valoran como escasa la información aportada a través de prensa y revistas profesionales (65,35%), servicios de apoyo del MEC (55,70%) y Servicio de inspección (64,56%).

c.- Destacar que casi un tercio de los maestros declara no haber recibido ninguna información importante de los servicios de apoyo del

MEC, eso mismo opinan un poco más del diez por ciento con respecto al Servicio de inspección.

C) Utilidad para los maestros de los materiales contenidos en las Cajas Rojas.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
.Proporcionar mejor conocimiento de los contenidos curriculares.	0	2,53	31,65	41,77	24,05
.Aportación de pautas y orientaciones para elaborar proyectos en equipo, mejorar la planificación y la intervención en el aula.	2,53	12,66	37,97	41,77	3,80
.Favorecer la reflexión y la actuación para una mayor autonomía profesional.	2,53	13,92	36,71	40,51	2,53

Cuando se ha preguntado por la utilidad teórico y práctica de los documentos y materiales editados y distribuidos por el MEC se opina lo siguiente:

a.- La mitad de los maestros coinciden en que dichos materiales han sido útiles para los aspectos reseñados, sin que aparezca con claridad que hayan sido especialmente útiles para alguno de ellos; si hubiera que destacar algo, sería el que hace referencia a proporcionar un mejor conocimiento de los contenidos propios de la Reforma curricular (65,82 %).

b.-Es también notorio que otro 50% de los maestros opinan que dichos materiales le han sido poco útiles para esos mismos aspectos.

c.-A pesar de que los maestros dicen que los documentos y materiales del MEC han sido la fuente más importante de información solamente la mitad reconoce que les hayan sido útiles para aspectos curriculares, elaborar proyectos en equipo, mejorar la planificación y la intervención en el aula, favorecer la reflexión e impulsar un mayor desarrollo y autonomía profesional.

De lo anterior se puede afirmar que a una parte importante del profesorado los materiales y documentos elaborados por el MEC, no solamente le han proporcionado una información sino que también le han servido como elementos formativos para decisiones concretas de

intervención en los procesos de enseñanza-aprendizaje e incluso para iniciar aspectos de innovación educativa.

D) Formación recibida con motivo de la implantación del Primer ciclo y su repercusión en la práctica docente.

Las preguntas sobre la cantidad y calidad de la formación recibida, su repercusión en las tareas ordinarias de clase da como resultado la proporción siguiente:

.	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
	3,80	15,19	48,10	24,05	6,33

Lo anterior apunta a que:

a.- La mitad del profesorado reconoce que la formación recibida ha tenido alguna repercusión en su práctica docente.

b.- Globalmente se reconoce (67%) que la formación recibida no ha repercutido de forma importante en su tarea docente.

c.- Solamente un tercio del profesorado dice que la formación le ha supuesto un enriquecimiento profesional.

E) Aspectos sobre los que se ha recibido una formación suficiente.

Con esta pregunta se pretendía clarificar cuales son los aspectos sobre los que la formación era suficiente y cuáles precisaban de una atención normativa específica.

.Aspectos metodológicos concretos del Primer ciclo.	53,16%
.Evaluación y promoción de alumnos.	67,09%
.Atención a la diversidad.	45,57%
.Programación y elaboración de materiales.	43,04%
.Tratamiento de los temas transversales.	43,04%

Los datos claramente explican que:

a.- Globalmente se reconoce cierta insuficiencia de formación en todos los aspectos, o al menos esa formación no ha llegado a la mayoría del profesorado.

b.- Sobre evaluación, una mayoría de profesores piensa que ha recibido bastante formación.

c.- En el resto de los apartados el 50% o menos, reconoce que la formación recibida no es suficiente.

F) Nivel de información que los maestros tienen sobre la LOGSE.

Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
0	5,06	35,44	48,10	11,39

Se puede apreciar que:

a.- Son más los profesores que dicen que han obtenido una buena información sobre la Ley (59,50) que los que tienen un conocimiento escaso de ella (40,50). Esto es coincidente con las manifestaciones que se hacen respecto a la información sobre aspectos generales del primer ciclo.

b.- Hay que resaltar que a pesar de lo anterior un 40% del profesorado dice tener escasa información.

G) Aportaciones concretas que se han recibido de los servicios de apoyo de la Administración educativa.

Al preguntar sobre la relevancia que los servicios de apoyo externo (EOEPS, CPRS, SITE) han tenido en los momentos de hacer llegar al profesorado información concreta sobre los diversos aspectos de Reforma e implantación del nuevo sistema se obtienen los siguientes resultados:

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
.Equipos de orientación educativa y psicopedagógica.	18,99	37,97	27,85	11,39	0
.Asesores de los Centros de Profesores y Recursos.	20,25	30,38	22,78	20,25	0
.Servicio de inspección.	15,19	32,91	35,44	12,66	0

Los datos apuntan con claridad a que:

a.- Los servicios de apoyo no han podido o no han sabido conectar con el profesorado a la hora de transmitir la información y lo que significaba el proceso de Reforma y de implantación del nuevo sistema.

b.- Es significativo y preocupante que una mayoría de los maestros manifiesten que las aportaciones concretas que han recibido de los servicios de apoyo del MEC es escasa o nula : EOEPS (84%), CEPs (73%) y SITE(83%).

c.- Según la totalidad de los maestros encuestados, ningún servicio de apoyo ha proporcionado muchas aportaciones en el período de implantación del primer ciclo.

d.- Un porcentaje cercano al 20% reconoce que no ha habido ninguna aportación.

2.1.2. Equipos de ciclo.

Las aportaciones de los equipos de ciclo son en general coincidentes con los datos del cuestionario:

a.-Se ha dedicado bastante tiempo y están satisfechos con la formación y las facilidades que para ello ha dado el Centro; creen que aunque siempre se necesita más, es suficiente para satisfacer las necesidades de formación para impartir el primer Ciclo de E. Primaria.

b.- El profesorado de los Centros concertados afirma que : “Los CEPs no nos han dado muchas posibilidades, siempre tiene preferencia el profesorado de la pública”.

c.- Se detecta una pequeña diferencia significativa entre las opiniones de los equipos de ciclo de la Escuela Pública y los de los Centros Concertados. Estos últimos dicen haber recibido suficiente información sobre todo el proceso de Reforma y en los primeros sólo en el 50% se reconoce esa suficiencia.

2.1.3. Entrevistas individuales del profesorado.

En las entrevistas individuales se constata que:

a.- La información a niveles globales puede haber sido suficiente, especialmente para el conjunto del profesorado que tenía una actitud positiva hacia la innovación pedagógica; en concreto un maestro comentaba: “ Vamos a matizar que en realidad si han existido posibilidades

de formación para quien ha querido aprovecharlas, pero que la respuesta del profesorado colectivamente no se ha dado por apatía y desmotivación, sólo se ha formado el que ha querido y tenía ya una actitud innovadora.

b.- En los aspectos de formación se afirma con claridad que la formación desde el punto de vista práctico que mejore la actuación en el aula ha sido escasa y no bien valorada por los maestros; hay una crítica generalizada a las estructuras de formación y a la vez una actitud pasiva por parte del profesorado que puede resumirse de la siguiente forma: “ yo doy la clase como sé ¿Qué hay que darla de forma diferente? ¡Qué vengan y me enseñen!”

2.2. PADRES.

La investigación ha querido también comprobar los niveles de información que los padres tienen sobre aspectos generales del sistema, así como sobre todo lo que afecta al profesorado del primer ciclo; y a la vez comparar esos datos con los aportados por los propios profesores.

2.2.1 Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Nivel de información sobre nuevo sistema educativo.	3,61	16,86	36,14	37,34	6,02
Conocimiento sobre el primer ciclo de E. Primaria.	1,20	7,22	39,75	40,96	18,84
Información recibida sobre el Primer ciclo de E. Primaria.	3,61	21,68	25,30	37,34	12,04

Queda de manifiesto al analizar los anteriores datos que:

a.- Más de la mitad de los padres (56,61 %) manifiestan tener escasa información sobre el nuevo sistema educativo frente a otro porcentaje elevado que dice tener suficiente información (43,36%).

b.- Estos porcentajes prácticamente se invierten en relación con el conocimiento concreto sobre el primer ciclo de E. Primaria (48,17% y 59,80% respectivamente).

c.- Hay que destacar al respecto que los que dicen poseer mucha información en relación al primer ciclo triplican en porcentaje a los que afirman eso mismo en relación con el sistema en general. Este dato apunta

a que los padres están más preocupados por lo que afecta directamente y a corto plazo a sus hijos.

La valoración que se hace sobre la información recibida es positiva en un 50% y negativa en el mismo porcentaje. Parece que junto a las insuficiencias en información también existe escaso conocimiento en profundidad de las características de la Reforma.

2.2.2. Entrevista con la Federación de padres de alumnos de Centros Públicos.

De los datos aportados se concluye con claridad que:

a.- La información que han recibido los profesores es escasa, “pocos se han mirado la Ley”. Según los padres los responsables fundamentales de esa desinformación es consecuencia fundamental de la falta de motivación de los profesores.

b.- Los padres también han recibido escasa información, en general no se preocupan por lo que el cambio educativo supone para sus hijos.

2.3. EXPERTOS.

2.3.1. Equipos directivos.

Las ideas fundamentales que manifestaron los equipos directivos fueron:

a.- La formación ha servido fundamentalmente para que muchos profesores se sumen a lo que hacían pocos, con lo que en estos momentos ahora trabajan la innovación algunos más.

b.- Parte del profesorado tiene miedo a lo nuevo y muchas veces la formación se ha utilizado por otros motivos, no con la intención de perfeccionarse.

c.- Se ha recibido poca formación sobre metodologías concretas y en los casos en que se ha demandado en general no ha habido respuestas satisfactorias, aunque existen algunas excepciones como el área de inglés.

d.- La formación más efectiva para modificar la práctica del aula es la que han recibido los profesores del mismo centro conjuntamente.

2.3.2. EOEPs.

Los Equipos de Orientación educativa y apoyo psicopedagógico manifestaron como ideas generales que:

a.- Pudiera parecer que hay más formación, pero suele ser la misma, la prueba está en que en la medida en que los libros de texto han variado el profesor lo hace, pero si los libros no han cambiado nada, nada cambia al profesor.

b.- Es cierto que el profesorado ha participado más en actividades de formación durante estos años, pero las causas son diversas.

2.3.3. Asesores de formación.

Las siguientes son las ideas básicas en las que coinciden los asesores de formación en relación con la formación recibida por el profesorado o por las necesidades de formación detectadas:

a.- En el primer ciclo hay una demanda de formación por encima de la media del profesorado de otros ciclos.

b.- Las necesidades prioritarias de formación son sobre procesos de lecto-escritura, metodología, evaluación y utilización de recursos.

c.- Los profesores de este ciclo son los más receptivos y participativos de la educación primaria.

d.- La formación más eficaz es la que está ligada al trabajo en equipo y en el propio centro.

3. PERCEPCIONES Y ACTITUDES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA ANTE LA IMPLANTACIÓN DEL PRIMER CICLO DE ENSEÑANZA PRIMARIA.

Entendíamos, como hemos indicado en el primer capítulo, que un elemento clave a investigar eran las actitudes y las percepciones en torno a todo el proceso de Reforma y a la implantación del primer ciclo; por ello hemos recogido una información amplia de los profesores, padres y expertos

3.1. PROFESORADO.

3.1.1. Cuestionario.

A) Aspectos del nuevo sistema educativo que han mejorado los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las opiniones del profesorado se centran sobre los siguientes aspectos ordenadas según la prioridad dada a cada una de ellas:

Tratamiento de temas transversales y educación en valores (17)
Preocupación por atención a la diversidad y adaptaciones curriculares. (12)
Énfasis en criterios y procesos de evaluación.(10)
Aspectos de metodología.(8)
Mayor participación del alumno.(5)
Aprendizaje significativo y constructivista.(3)
Mayor importancia a procedimientos, y actitudes.(3)
Elaboración de materiales curriculares.(2)
Materiales curriculares y medios más adecuados.(2)
Trabajo en equipo y mayor coordinación de los profesores.(2)
Mayor cooperación con el grupo de iguales.(2)
Profesores especialistas.(2)
Formación del profesorado.
Evaluación del sistema educativo.
Menor número de alumnos por aula.
Más atención a intereses y capacidades diferentes del alumnado

La mayor coincidencia en los aspectos que han mejorado los procesos de enseñanza-aprendizaje está en :

1º. El tratamiento de los temas transversales y la educación en valores.

2º. Atención a la diversidad y elaboración de adaptaciones curriculares para una mejor adecuación a los diferentes intereses y necesidades.

- 3°. Énfasis en procesos y criterios de evaluación.
- 4°. Aspectos de metodología.

Es significativo que cuando los profesores opinan sobre las mejoras introducidas por el nuevo sistema en los procesos de enseñanza-aprendizaje que un 28% no responde. Incluso existe alguna manifestación rotunda que afirma : “Que no hay nada nuevo, excepto nomenclatura”.

B) Relevancia e importancia de los cambios que ha introducido el nuevo sistema sobre la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el primer ciclo de E. Primaria en relación con lo que ya existía en el Ciclo inicial de E.G.B.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho.
	0	18,99	55,70	17,72	1,27

El profesorado reconoce que la relevancia de los cambios introducidos es escasa (74,69%). Solamente una cuarta parte de los encuestados reconoce que los cambios han tenido bastante o mucha importancia.

C) Variaciones importantes que el profesorado ha introducido en su práctica docente con la implantación de las nuevas enseñanzas del primer ciclo de Ed. Primaria.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
	2,53	25,31	46,84	19,99	1,27

Los resultados son similares a los del apartado anterior. Ni los cambios organizativos y curriculares se reconocen como importantes, ni las prácticas diarias en el aula han sufrido significativas variaciones.

3.1.2. Equipos de profesores del primer Ciclo.

Toda la información recogida coincide en reconocer que los cambios producidos son escasos, que no han llegado a producirse de forma generalizada, que sólo en algunos casos de profesores que ya eran innovadores ha continuado en la misma línea y que han logrado que se unan algunos más al menos en algunos aspectos de la propuesta de la Reforma. Estas son las ideas principales manifestadas por los diferentes equipos entrevistados:

a.- Los padres en los cambios que ha supuesto la Reforma, en general, se han fiado de los profesores.

b.- El niño es ahora más participativo, antes las maestras hacíamos más cosas, pero ahora logramos que los niños tomen más decisiones y sean más autónomos.

c.- Algunos de los cambios de la nueva Ley ya los marcaba la Ley 70 y el centro ya hacía cosas en esa línea, la nueva ley ha venido a confirmarlas y a reforzarlas.

d.- El nivel no ha bajado, el ritmo de aprendizaje es posible que sea más lento pero en la consecución de los objetivos no se ha retrocedido en absoluto.

e.- Se está satisfechos con los resultados, en este Ciclo en el que el fracaso escolar ya era poco todavía ha disminuido.

f.- Se ve a los niños como más maduros, “se les ve mejor”; claro que el profesorado también ha cambiado, se dan pautas a los niños para que descubran, se habla más con ellos, se les ayuda a que formen sus propias opiniones, a que inicien y prosigan los aprendizajes. “Estos niños son los niños de la televisión, de los ordenadores, están más abiertos, captan todo, todo lo que les echas te lo asimilan con facilidad”.

3.1.3. Entrevistas individuales con profesores del primer ciclo.

De las entrevistas con los profesores se extraen las siguientes ideas principales en relación con este apartado:

a.- Existen importante escepticismo entre el profesorado, ya que ha perdido la ilusión de aportar algo personal a los procesos educativos

b.- La inseguridad en el puesto de trabajo dado los cambios producidos con las adscripciones ha creado ansiedad y ha repercutido en el rendimiento y motivación por el quehacer profesional.

c.- Se ha producido un cambio en la escala de valores de la sociedad, que los maestros lo perciben como disminución en el respeto y en la consideración social. Esto produce malestar ante la impotencia de no poder hacer nada por modificar la escala de valores, se piensa que se exigen muchos derechos a la escuela y los maestros y por el contrario existen pocos deberes.

d.- El maestro no se integra en el contexto con compromiso, predomina más una actitud funcional formal que podría estereotiparse con la frase manifestada en alguna entrevista: “llego, cumplo, cobro, me voy y no quiero follones”.

e.- Una dificultad añadida ha sido el que no se halla visto la estructura educativa con perspectivas de futuro lo que ha supuesto no implicarse en el proyecto de reforma, sospechando que ni la estructura, ni el puesto de trabajo tenían visos de estabilidad.

f.- La satisfacción en cuanto al salario recibido está dividida, los maestros mayores están satisfechos tanto por lo que cobran como por las referencias en relación con su propia historia anterior, los más jóvenes no tienen esas referencias y están menos satisfechos, en general entienden que cuanto más remunerado sea su trabajo serán más respetados. Hay insatisfacción por las diferencias grandes que se están produciendo desde el pago de los sexenios lo que conduce a que muchos piensen “ tú que vas a cobrar más que yo, trabaja más, comprométete más en la problemática concreta del aula y del centro”.

g.- Lo que es claro, según opinión de los entrevistados, es que el incremento en salario no ha tenido repercusiones en el rendimiento docente, las diferencias en este son consecuencia del carácter, del estilo docente y de la forma de ser personal.

h.- La Reforma ha dado más posibilidades docentes al maestro de las que en realidad quieren reconocerse. También hay algunos tópicos falsos, cuando se dice: “ que han bajado los contenidos o que ha bajado el nivel educativo” no está fundamentado; al respecto, nos dice una maestro literalmente que esta opinión “en realidad es una ridiculez aunque hay que hay que reconocer que es el sentir de muchos profesores”.

3.2. PADRES.

3.2.1. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
a) Mejora de la enseñanza tras la implantación	13,25	19,27	25,30	30,10	4,81
b) Satisfacción con la enseñanza.	2,40	9,63	12,04	54,20	21,68
c) Adaptación de los maestros a las exigencias de las nuevas enseñanzas.	6,02	14,45	22,58	29,03	16,12
d) Percepción de una actitud favorable a la implantación por parte del profesorado.	7,22	22,89	20,48	36,14	10,84
e) Diferencias fundamentales entre lo que los niños hacían en el Ciclo Inicial y lo que hacen en el Primer Ciclo (Padres con experiencia en ambos ciclos).	11,11	11,11	16,66	29,62	9,25

De los resultados anteriores resulta que:

a.- Solamente perciben bastante o mucha mejora un 34,91% frente a un 32,52% que opinan que ha mejorado poco o nada y estiman que ha mejorado solamente algo un 25,30%. Esto supone que un amplio porcentaje de padres de casi el 60% no han percibido mejoras sustantivas o relevantes con la implantación de las nuevas enseñanzas.

b.- La satisfacción con la enseñanza que reciben los niños en el primer ciclo es alta (bastante o mucha) en más de un 75%.

c.- La opinión de los padres está dividida en relación con el nivel de adaptación de los maestros a las exigencias de las nuevas enseñanzas dado que el 43,05% lo considera escaso y el 45,15% estima que es satisfactorio.

d.- Los padres perciben (50,59%) que los maestros no han tenido una actitud muy favorable ante la implantación de las nuevas enseñanzas, sólo un 10,84% estima que esa actitud ha sido muy positiva.

e.- De todos los padres encuestados un 65% ha tenido hijos en el Ciclo Inicial de la E.G.B. y en el primer Ciclo de E. Primaria. La opinión sobre las diferencias que encuentran entre ambos sistemas educativos está dividida. Un 38,38% dice que es escasa y un 38,87% manifiesta que hay diferencias fundamentales. Hay que reseñar que un 22,22% de estos padres no ha contestado.

3.2.2. Federación provincial de Asociaciones de Padres de alumnos de Centros Públicos.

Expresamos a continuación las opiniones generales de los padres entrevistados (algunos testimonios, dada su expresividad, los recogemos literalmente):

a.- Los Centros de la ciudad suelen ser en ese Ciclo “un cementerio de elefantes”. El profesorado de Ed. Primaria es muy mayor, eso es un handicap que no favorece el cambio y los profesores jóvenes como colectivo tampoco se significan, entre ellos hay de todo.

b.- La idea general que predomina en los padres es que los profesores no están preparados suficientemente para las exigencias que impone la Reforma, no se reciclan, ni están por la labor de hacerlo, trabajan en la medida en que se les obliga.

c.- Hay diferencias claras en el rendimiento real de cada día entre los profesores que tienen una actitud favorable, se han preparado y quieren hacerlo para las exigencias del nuevo sistema, y los que “pasan, dicen que se les carga de papeleo, y que la burocracia les impide trabajar como debieran”.

d.- La Ley sobre el papel es buena, pero la mayoría de los profesores no la toman en serio.

e.- Las diferencias, por las informaciones que reciben de todas las Asociaciones de padres, entre el Ciclo inicial y el Primer ciclo no son muchas, cuando se dan, siguen dependiendo de cada profesor a nivel individual, pero a nivel colectivo el cambio no se da.

3.3. Expertos.

3.3.1. Equipos directivos.

Estas son las opiniones en las más coinciden todos los equipos directivos consultados:

a.- La filosofía de la LOGSE es “maravillosa pero faltan recursos materiales y humanos” para cumplir los objetivos que pretende la Ley

b.- Hay pocos recursos y no hay voluntad por parte de muchos profesores de llevar a las aulas las propuestas de la Reforma.

c.- Muchos profesores no se han dado cuenta de lo que implican los principios de la LOGSE, por eso no se ha producido, en general, un cambio importante de sus actitudes.

d.- La formación que reciben los niños del primer ciclo es algo más interesante y les motiva algo más.

e.- El Servicio de Inspección educativa tiene mucha culpa de lo que ha pasado porque no ha actuado en los Centros, tenía que haber estado mucho más cerca de los equipos directivos y de los profesores.

3.3.2. Asesores de formación.

-Los padres creen que la enseñanza en el primer ciclo está igual que antes, pero aquellos a quienes se les ha explicado bien los objetivos y la filosofía de las nuevas enseñanzas están más satisfechos.

-En general, la formación que reciben los niños es más completa, se atiende más al desarrollo integral de todas las capacidades.

-Un problema grande es la desconexión entre lo que se realiza en los centros y lo que pueden complementar los padres.

4. RESULTADOS SOBRE LAS CUESTIONES GENERALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESDE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA.

4.1. DESARROLLO CONCRETO DE LA GLOBALIZACIÓN EN EL AULA .

4.1.1. Profesorado. Cuestionario

Las tareas que los profesores dicen utilizar para concretar la globalización en el aula son:

Centros o temas de interés.(13)
Utilización de unidades didácticas. (10)
Tratamiento de un tema desde diferentes áreas.(8)
Partir de necesidades ,experiencias y situaciones de la vida real.(6)
Observación y contacto directo con la naturaleza y el entorno cercano.(6)
Proyectos.(4)
Salidas y visitas culturales.(4)
Evaluación inicial.(4)
A partir del Área del conocimiento del Medio(4)
A partir del Área de Lenguaje.(3)
Seguimiento del libro de trabajo y fichas.(3)
A partir del Área del conocimiento del Medio(4)
A partir del Área de Lenguaje.(3)
Seguimiento del libro de trabajo y fichas.(3)
Fomentando memoria y atención.(3)
Fomentando memoria y atención.(3)
Utilización de la Guía del Profesor y el Libro de texto.(2)
Actividades de observación.(2)
Programación de aula.(2)
Actividades de investigación.
Experimentaciones.
Asamblea diaria
Interconexión de las diferentes actividades.
Dibujo.
Trabajos manipulativos.
Aprendizaje significativo de las actividades.
Tratamiento de temas en sus distintos aspectos cognoscitivos (matemáticas, lengua, conocimiento del medio, etc.)

Las tareas en las que existe una mayor coincidencia para el tratamiento de la globalización son:

- 1ª. Centros o temas de interés.
- 2ª. Unidades didácticas globalizadas.
- 3ª. Tratamiento de un tema desde las diferentes áreas.

4ª. Partir de experiencias cercanas al niño teniendo en cuenta su entorno.

Hay un porcentaje significativo de un 13% que no contestan y como se puede apreciar varias de las contestaciones dadas difícilmente pueden llevar a la globalización en el aula.

4.1.2. Profesorado. Equipos docentes.

Como ideas principales destacan las siguientes:

a.- Se aplica como principio general en toda la actividad.

b.- Generalmente el área que se toma como base para el tratamiento globalizado es Conocimiento del Medio.

c.- El tratamiento globalizado en Matemáticas es más difícil y es inadecuado en el aprendizaje de la lectura mecánica que es un objetivo fundamental en este Ciclo.

d.- El avance en globalización no es muy relevante con respecto a lo que ya se venía haciendo

4.1.3. Equipos directivos.

Las ideas principales recogidas en la entrevista mantenida con directores y jefes de Estudio fueron las siguientes:

a.- Los tutores tienden a globalizar más que los especialistas, especialmente cuando han tenido formación que incluía elaboración de unidades didácticas.

b.- La globalización está muy lejos de ser una realidad, se realiza sólo en algún tipo de actividades o en la medida en que los libros de texto presentan materiales globalizados, cosa que en pocos casos sucede.

c.- Hay total coincidencia en que la aplicación del enfoque globalizador está determinada por la actitud y formación del profesorado. Y que cuando se produce se da en situaciones individuales.

d.- Aunque algún profesor con la nueva filosofía de la LOGSE se ha unido a esta práctica la mayoría de los que la aplican o ya lo hacían o han participado en algún proceso de formación.

e.- Un problema importante es que muchos profesores no tienen claro ni lo que es ni lo que significa en la actuación del aula la globalización.

f.- Al trabajarse principalmente en función de los libros de texto y no con unidades didácticas no se aplica de forma generalizada.

4.1.4. Equipos de orientación educativa y psicopedagógica.

Las ideas principales que los EOEPs destacaron en la entrevista fueron las siguientes:

a.- Prácticamente no hay ningún tutor que por sí mismo aplique el enfoque globalizador, su actividad en el aula está siempre mediatizada por el material curricular elegido (libros de texto).

b.- En el Proyecto curricular aparece la metodología globalizada como “intención”; la elaboración de los Proyectos curriculares ha exigido muchas reuniones y en ellas se ha producido algún avance, aunque después muchos de los acuerdos, “ya puestos bonitos” no van a más.

c.- La LOGSE ha provocado más reuniones, más coordinación, más acuerdos metodológicos pero poca modificación de la práctica del aula.

d.- Las editoriales marcan la tónica y como en estas no ha habido mucho cambio, este no se produce; si hay toma de conciencia de la necesidad del cambio pero siempre se plantea a nivel individual.

e.- La aplicación de los principios globalizadores depende de la actitud del profesorado.

f.- Los especialistas no favorecen la globalización, cada uno programa su área de forma independiente.

g.- Un problema en los últimos años es la adscripción de maestros del Ciclo Superior al Primer Ciclo de E. Primaria, esto ha sido un cambio grande para ellos y en general se instalan en las metodologías más tradicionales

4.1.5. Asesores de Centros de Profesores y Recursos

Los asesores manifestaron como ideas principales las siguientes:

a.- La globalización se hace, en el mejor de los casos, en el porcentaje que determinan las editoriales, y no llegaba ni al 25% los materiales curriculares que globalizan al menos algún aspecto.

b.- En el mejor de los casos se hace de forma esporádica y aún con proyectos de formación en Centros no todos los profesores del mismo Centro llegan a aplicarlo.

c.- Los especialistas en Primaria son una dificultad añadida, ya que “ cada profesor entra en el aula, hace lo que tiene que hacer y se va”.

d.- El problema quizás esté en que el profesorado nunca ha tenido la posibilidad real de como puede hacerse la globalización en la práctica diaria.

e.- Hay algunas experiencias concretas que dependen siempre de la actitud del profesor y de planteamientos individuales.

f.- Los Proyectos curriculares han dado algunos pasos teóricos pero los verdaderos problemas siguen estando en aspectos metodológicos y en formación específica que aún en los casos en que ha existido “algún curso de actualización científico didáctica” no ha tenido mucha repercusión en las aulas.

g.- Cuando a través de la formación se han realizado algunas prácticas la experiencia con unidades globalizadas ha sido positiva y satisfactoria, producía motivación y mucha dinámica en el aula que luego no se mantenía.

4.1.6. Inspectores de educación.

Las ideas principales expresadas han sido:

a.- Los planteamientos sobre la globalización aparecen de forma generalizada en todos los proyectos educativos, incluso en muchos de ellos de forma detallada.

b.- Cuando se hace observación en las aulas la globalización aparece en pocos de los planteamientos de aula; en el mejor de los casos se concretan a alguna actividad o la realiza algún profesor.

c.- Da la impresión que sobre metodología globalizada se habla mucho pero de que cómo se puede articular en la actividad ordinaria del aula se sabe mucho menos.

d.- Mejorar este aspecto es apostar por una formación del profesorado totalmente ligada a la práctica docente, desde la propia formación en la acción.

Como síntesis de las aportaciones realizadas se podría indicar que no se deduce que exista un enfoque globalizador, concretándose en un acercamiento a la realidad y eligiendo situaciones o contenidos de aprendizaje contextualizados en la experiencia del niño. Incluso algunos profesores indican tareas que no permiten utilizar métodos que partan de principios globalizadores.

4.2. Aprendizaje cooperativo.

4.2.1. Profesores. Cuestionario.

Las tareas que el profesorado cita para llevar a cabo en el aula el aprendizaje cooperativo son:

Tareas de grupo y trabajo en equipo.(38)
Elaboración de Murales en equipo. (16)
Actividades de tipo teatral, dramatización y escenificación de cuentos.(14)
Con juegos educativos y deportes.(11)
Trabajo de ordenador(6)
Realización de diálogos y coloquios sobre temas (6)
Trabajo en grupo en expresión plástica y trabajos manuales.(4)
Lectura de diálogos.(4)
Asambleas y puestas en común. (4)
Buscar información sobre un tema. (4)
Confección de cuestionarios. (4)
Observación de libros en la biblioteca. (4)
Descripción de situación e imágenes. (4)
Realización de debates.(3)
Dar cargos a los alumnos con responsabilidad. (3)
Ayuda de alumnos adelantados a otros retrasados.(2)
Tutoría entre alumnos. (2)
Realización de tareas de ayuda al profesor (reparto de libros, limpieza del encerado...)
En actividades de E. Artística y de Conocimiento del Medio.
Cuidado de plantas.
Preparar y compartir fiestas.
Elaboración de normas de convivencia.
Actividades en temas transversales.
Lecciones ocasionales sobre la paz, el respeto, la amistad.
Evaluación en equipo.
Reflexión conjunta.
Adornar la clase.
Haciendo observaciones individuales.
Resolviendo situaciones problemáticas.
Dinámica de grupos.
Contar experiencias propias.
Uso de ábacos.
Concursos.
Talleres.

Aquellas tareas en las que el profesorado muestra una mayor coincidencia y con las que pretende desarrollar aprendizajes cooperativos son:

1º. Tareas de grupo y trabajo en equipo.

- 2°. Elaboración de murales.
- 3°. Actividades de dramatización.
- 4°. Juegos educativos y deportes.

Hay que significar que un nº importante de maestros de la muestra no da ninguna contestación a esta pregunta (23%).

Hay bastantes respuestas que no tienen relación directa con lo que se preguntaba.

4.2.2. Equipos directivos.

Los directores y jefes de estudio manifiestan bastantes coincidencias en que:

a.- Hay alguna actividad esporádica que pretende el aprendizaje cooperativo (debates, asambleas) pero siempre dependiendo del talante del profesor.

b.- En algunas actividades colectivas del Centro si se participa pero suelen reducirse a Navidad y fin de curso.

c.- La metodología de trabajo en equipo, la utilización de técnicas de dinámica de grupo son más excepción que norma, dado que en general los alumnos suelen tener un puesto fijo para tareas individuales.

d.- En aprendizaje cooperativo no se ha avanzado nada, se mantiene en los exiguos términos en que ya existía; aspectos de autoevaluación y coevaluación son prácticamente inexistentes, muchos profesores no saben ni en que consiste.

e.- Cuando se hace alguna actividad que pretende aprendizaje cooperativo depende de la actitud y del talante del profesor que lo realiza, siempre a título individual.

4.2.3. EOEPs.

Los miembros de los equipos son más críticos y todos están de acuerdo en que:

a.- Si algo se hacía de aprendizaje cooperativo se sigue haciendo, quizás se ha avanzado algo en actividades en grupo, pero en aprendizaje cooperativo no hay ni intención de plantearlo como tal.

b.- El aprendizaje cooperativo que propugna la Logse, aquí en la práctica “ni fu”. Cuando se analiza lo que los profesores hacen, cuando abordan con ellos aspectos de atención a la diversidad, a la organización del

aula, etc., lo que afecta al aprendizaje cooperativo no está ni en la propia intención del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.4. Asesores de formación.

Los asesores dicen que:

a.- Hay muchos conceptos innovadores como este que no se precisan suficientemente, y el aprendizaje cooperativo en general se confunde con trabajar en grupo.

b.- Cuando hay alguna experiencia de aprendizaje cooperativo, la actitud de los profesores es fundamental para llevarla a cabo, pero generalizar el cambio de actitudes en el profesorado es muy difícil.

c.- Hay algunas iniciativas en este campo, pero más que trabajar en aprendizaje cooperativo se ha avanzado en hacer más actividades de trabajo en grupo, fundamentalmente porque se promocionan desde los propios libros de texto.

d.- Algunos avances se han producido en aspectos de organización del espacio que facilita al menos más trabajo en grupo.

e.- En la escuela rural se da más el aprendizaje entre iguales y en los CRAS (Centros Rurales Agrupados) las convivencias contribuyen en alguna medida al aprendizaje cooperativo.

4.2.5. Equipos de Ciclo.

Las opiniones más coincidentes son las siguientes:

a.- Las tareas de cooperación donde más se dan es en actividades como elaboración de murales y otras similares.

b.- También se aprovecha el juego para aspectos de aprendizaje cooperativo.

c.- Como son alumnos pequeños, el trabajo en grupo les cuesta, a veces, se ayudan, pero por su egocentrismo más que cooperar es hacer ellos las tareas de los otros.

d.- En algunos casos se utilizan técnicas de dinámica de grupos que permiten conocer mejor a los alumnos.

En síntesis podríamos indicar que si se realizan tareas concretas de aprendizaje cooperativo pero en pocas ocasiones se utiliza el trabajo colaborativo para favorecer no solo la socialización sino también como método de enseñanza y trabajo escolar.

4.3. Aprendizaje significativo: conexión con los conocimientos previos.

4.3.1. Profesorado. Cuestionario.

Las actividades a través de las que los profesores dicen conectar con los conocimientos previos de los alumnos y favorecer el aprendizaje significativo son:

Charlas, diálogos y coloquios.(33)
Observaciones del alumno y sus tareas.(20)
Evaluación inicial.(18)
Pruebas de conocimiento de las áreas (orales o escritas).(16)
Preguntas a los alumnos.(12)
“Lluvia de ideas y preguntas”.(10)
Entrevistas con padres.(9)
Descripción de situaciones e imágenes.(8)
Cuestionarios previos de conocimiento de un tema.(7)
Contar experiencias personales.(7)
Debates y puestas en común.(5)
Desarrollo diario de actividades.(4)
Cambiar impresiones con el profesor anterior.(4)
Contar o realizar experiencias que tengan en cuenta el entorno del alumno.(3)
Lecturas de Informes de la Etapa anterior.(2)
Actividades sobre vivencias propias y próximas al entorno del niño.(2)
Dramatizaciones.(2)
Dibujos sobre temas.
Valorar actividades y habilidades.
Estudio psicológico del alumno.
Estimular y animar.
Descubrir necesidades de comunicación y compañía.
Actividades de expresión libre del alumno.
Realización de murales.

Las actividades que los profesores realizan en mayor medida para conectar con los conocimientos previos de los alumnos y favorecer aprendizajes significativos son:

- 1º. Evaluación inicial del alumno a través de pruebas escritas y orales, cuestionarios y preguntas a los alumnos sobre temas diversos.
- 2º. Charlas, diálogos y coloquios con los alumnos.
- 3º. Observación del alumno y sus tareas.
- 4º. Entrevistas con padres.

Hay un porcentaje importante de profesores de la muestra que no contestan(18%).

4.3.2. Equipos directivos.

Los directivos escolares manifiestan lo siguiente:

a.- En general, se sigue la metodología tradicional, sólo si las necesidades reales dentro del aula lo exigen (deficientes, minorías, retrasos importantes) se inicia algún cambio metodológico y se plantean actividades diferentes próximas a lo que el alumno ya conoce, pero, aún en esos casos no se está muy convencido de que resulte.

b.- Las actividades que generen aprendizaje significativo son escasas porque en general se siguen los ejercicios del libro.

c.- La oferta de actividades es la misma de siempre: ejercicios del libro, deberes para casa, “aquí corrijo, aquí te pillo”.

d.- Los avances en la metodología del aprendizaje significativo se han producido en mayor medida en grupos de integración y dentro de las áreas, en las especialidades de educación física y música.

4.3.3. EOEPs.

Los miembros de los Equipos manifiestan que:

a.- Los profesores no suelen adaptarse a los niños, excepto a aquellos con especiales dificultades, aunque la tónica general es la clase homogénea. Se presta poca atención a la diversidad.

b.- No hay una propuesta adaptada de actividades “el que no se complete todo lo que viene en el libro de texto es un trauma, el libro es el dios del aula”.

c.- No suele practicarse el aprendizaje significativo porque se hace lo que dice el libro, que conforma a los padres y da seguridad al profesor. El libro es un elemento de control social.

d.- Todos tienen que hacer las mismas actividades y al mismo ritmo y la metodología en el primer ciclo no se adapta a los alumnos, ni en lo general, ni en lo particular.

e.- Una enseñanza que sólo completa y rellena libros de texto no puede favorecer el aprendizaje significativo, y en realidad no sirve para nada.

4.3.4. Asesores de formación.

Dicen lo siguiente:

a.-Ya en Ciclo Inicial se hacían algunas actividades que favorecían el aprendizaje significativo y que se sigue haciendo en el Primer Ciclo, pero en general, el conjunto de las actividades del aula no conecta con los conocimientos previos del alumnado.

b.- Al utilizar prioritariamente el libro de texto las actividades están más vinculadas a los objetivos que conectadas con lo que los niños ya saben.

c.- Cuando hay procesos de formación se hacen algunos intentos y en algunos casos se producen algunos cambios pero sigue predominando lo que determina el libro de texto.

d.- Hay un cambio radical entre educación infantil y educación primaria, entre ambas etapas se produce una ruptura drástica en la forma de llevar los procesos de enseñanza-aprendizaje, quizás porque en Educación Infantil los aspectos del modelo de enseñanza-aprendizaje los maestros los tienen más claros, y porque los padres tienen los objetivos más evidentes y definidos, etc.

e.- Un problema fundamental en el primer ciclo es que en el aula se pasa drásticamente de un sesenta por ciento de lenguaje oral en educación infantil a escasamente un diez por ciento en educación primaria.

4.3.5. Padres. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Asistencia agradable y satisfacción de los niños en el Colegio.	2,40	2,40	8,43	48,19	36,14
Relación cálida y cordial con los maestros y compañeros.	2,40	2,40	6,02	44,57	42,16
Desarrollo de capacidades de relación y colaboración con iguales.	1,20	3,61	10,84	45,78	36,14
Aprendizajes prácticos y funcionales.	2,40	6,02	20,48	42,16	26,50

a.- Los padres opinan mayoritariamente (más del 80%) que las enseñanzas que reciben sus hijos contribuyen a que vayan contentos al colegio, mantengan relaciones cordiales con maestros y compañeros y desarrollen habilidades sociales y de colaboración.

b.- En relación con los aprendizajes prácticos que le permitan abordar eficazmente los problemas de cada día la opinión es también muy

favorable aunque no en la misma medida que los aspectos anteriores puesto que hay un porcentaje (casi un 30%) que lo considera escaso.

4.4. Motivación de los alumnos.

4.4.1. Profesorado. Cuestionario.

Los maestros dicen motivar a los alumnos a través de las siguientes tareas y actividades:

Realización , exposición y observación de murales ,láminas y materiales.(14)
Tareas manipulativas.(11)
Partir de conocimientos e intereses del alumno y actividades próximas a sus vivencias.(8)
Diálogos sobre sus experiencias y sucesos de la vida cotidiana.(7)
Trabajo en grupos y cooperativo.(7)
Juegos y actividades lúdicas.(6)
Lectura, audición y narración de cuentos.(6)
Participación en la planificación de tareas.(6)
Alabanza verbal y elogios.(5)
Lecturas divertidas y amenas.(5)
Recuerdo de experiencias personales.(4)
Puestas en común y diálogos.(4)
Trabajo individual.(4)
Satisfacción por descubrir.(4)
Buscar la utilidad de lo aprendido.(4)
Visitas y salidas al entorno próximo.(3)
Participación en la observación.(3)
Consulta de libros y fuentes de trabajo.(3)
Presentación de unidades didácticas de forma atractiva.(3)
Refuerzos positivos.(3)
Premiar con un tiempo de juegos.(2)
Dibujos.(2)
Lecturas colectivas e individuales.(2)
Actividades de cambios de voz.(2)
Aplicar en la realidad lo que se ha aprendido.(2)
Poesías.(2)
Ver videos.(2).
Variación frecuente de actividades.(2)
Experimentación.(2)
Utilización de medios audiovisuales.(2)
Dramatización.(2)
Asambleas.(2)
Abundancia de actividades extraescolares.
Realización de temas monográficos.
Investigación del entorno.
Introducción de los temas con dibujos.
Crucigramas sencillos
Canciones.
Evaluación de lo hecho.
Creación de un ambiente de confianza.
Valoración del esfuerzo.
“Dar palmadas en la espalda”.
Actividades de preguntas en cadena.
Sacando a los niños al encerado
Tareas de investigación y descubrimiento.
Cambio de la decoración de la clase.
Actividades de Identificación de algún personaje

Presentación de tareas de forma agradable.

Utilización de materiales con diálogos.

Efectuando dictados.

Controles de cada tema.

“Fijar unos conocimientos mínimos y quien no los supere se queda los lunes después de clase para recibir apoyo”.

Potenciar la autoestima.

Las tareas con las que preferentemente los profesores manifiestan que motivan a sus alumnos son :

1°. Realización, exposición y observación de murales, láminas y otros materiales.

2°. Realización de lecturas amenas, narración de cuentos.

3°. Partir de intereses y experiencias de la vida cotidiana del alumno.

4°. A través de actividades manipulativas.

4.5. Organización de diferentes tipos de actividades.

4.5.1. Profesorado.

Los tipos de actividad que los profesores organizan de forma sistemática en el aula son:

Trabajo y actividades individuales.(18)
Dramatizaciones y diálogos.(17)
Actividades en pequeño grupo y trabajo en equipo.(14)
Lecturas individuales.(10)
Juegos y actividades lúdicas.(9)
Cálculo.(7)
Murales.(6)
Manualidades.(6)
Experimentos.(6)
Dictado y ortografía.(6)
Lecturas colectivas .(5)
Actividades que vienen en la fichas de apoyo.(5)
Actividades en grupo)clase.(4)
Actividades de lenguaje.(4)
Expresión corporal.(4)
Asamblea de Ciclo.(3)
Actividades de aprendizaje.(3)
Actividades de esparcimiento.(3)
Tareas cooperativas.(3)
Tareas de investigación y descubrimiento.(3)
Sumas, restas y problemas.(2)
Biblioteca.(2)
Explicación de contenidos.
Archivo de fichas y otros trabajos.
Redacciones.
Narraciones.
Elaboración de cuentos.
Flúor
Higiene.
Control de almuerzos.
Ordenar la clase.
Mejorar comportamiento.
Audiovisuales.
Discriminación auditiva y visual.
Comprensión oral y escrita.
Asambleas.
Observación de materiales.
Actividades con los ordenadores.
Rincones.
Actividades culturales y artísticas.
Actividades que vienen en los libros de texto.(4)
Pruebas preparadas por el tutor.

El 21,5% de los profesores de la muestra no contesta a esta pregunta.

4.6. Organización del aula. Agrupamiento del alumnado.

Las formas de agrupamiento que manifiestan utilizar los maestros habitualmente para organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula son:

Trabajo del alumno en pequeños grupos.(40)
Trabajo del alumno individual.(23)
En gran grupo.(22)
Por parejas.(10)
Dependiendo de la actividad.(7)
En forma de U.(6)
Por su capacidad .(6)
Por su comportamiento.(6)
Libres.(6)
En filas.(2)
En círculo.

La mayor coincidencia en formas organizativas del aula se da en:

- 1º. Agrupamientos en grupos pequeños.
- 2º. Trabajo individual.
- 3º. Grupo clase.

Hay un 14% de los profesores de la muestra no dan ninguna contestación en relación con las formas de agrupamiento.

4.7. Organización del aula. Espacios.

1. La disposición del mobiliario que dicen los maestros utilizar con mayor frecuencia es:

Mesas de cuatro o en pequeño grupo.(22)
Mesas unas detrás de otras o en filas.(20)
En forma de U o semicírculo.(13)
De dos en dos.(10)
Grupos de ocho.(4)
En círculo.(3)
Agrupación por niveles.

La disposición de mobiliario más habitual es :

- 1°. Disposición en pequeños grupos (de cuatro a seis alumnos).
- 2°. Mesas individuales unas detrás de otras o en filas.
- 3°. En forma de U o semicírculo.
- 4°. En parejas.

Un 20 % de los maestros de la muestra no responden nada en relación con la disposición habitual del mobiliario que tienen en el aula.

Puesto que la disposición por parejas en general es debido a que en estos niveles del primer ciclo se dispone de mesas bipersonales y estas se colocan en fila, la prioridad en la disposición del mobiliario se decanta hacia la disposición en filas, unos detrás de otros.

2. Las situaciones en que se modifica la disposición habitual del mobiliario son:

Según la actividad a realizar.(19)
En representación de cuentos y dramatizaciones.(16)
Para trabajos en gran grupo.(11)
En Asambleas y puestas en común.(10)
Para Trabajos de pequeños grupos o en equipo.(10)
En expresión artística.(7)
Para la realización de murales.(5)
Para tareas de manualidades y E. plástica.(5)
Para recitar poemas.(4)
Con frecuencia.(4)
Para juegos y actividades lúdicas.(3)
En Lenguaje.(2)
Para hacer controles y evaluaciones individuales.(2)
En Conocimiento del Medio.
Para explicaciones.
En reuniones de padres.
En las fiestas.
Para trabajar actitudes.
Se modifica pocas veces.
En Talleres.

La preferencia manifestada por los maestros para cambiar la disposición del mobiliario según diferentes situaciones es:

- 1°. Según el tipo de actividad a realizar.
- 2°. Para Asambleas, puestas en común y actividades de gran grupo.
- 3°. Para dramatizaciones y escenificaciones.
- 4°. Para trabajos en equipo o pequeño grupo.

El 14% de los maestros de la muestra no indican que cambien la disposición habitual.

3. Las ocasiones y actividades en que se utilizan otros espacios comunes diferentes al aula son:

- Para exposición de trabajos y murales.(24)
- Para actividades de Educación Física y ritmo.(20)
- Para representaciones, dramatizaciones y actividades en fiestas.(17)
- Proyección de audiovisuales.(12)
- Actividades de juego .(9)
- Para celebraciones religiosas.(7)
- Cuando van al servicio.(5)
- En ningún caso.(5)
- Para entradas y salidas con orden.(5)
- En actividades de matemáticas (actividades de medida).(4)
- Para actividades comunes a todo el Centro.(4)
- Actividades de Ciencias de la Naturaleza.(3)
- Para cuidado de plantas (pasillos y vestíbulo).(3)
- Actividades de lectura en biblioteca.(2)
- Actividades de experiencias en laboratorio.
- En los primeros días de clase para conocer todas las dependencias.
- Para actividades de música.
- Para actividades complementarias (salidas).
- No son necesarios.

Los maestros manifiestan que utilizan preferentemente otros espacios diferentes al espacio aula en las siguientes ocasiones y actividades:

- 1°. Para la exposición de trabajos y murales.
- 2°. Actividades de Educación Física y Ritmo.
- 3°. Para representaciones, dramatizaciones y actividades en fiestas.
- 4°. Para Proyecciones audiovisuales.

Un 22% de los profesores encuestados no contesta a esta pregunta.

4.8. Organización del aula. Distribución del tiempo. Criterios para elaborar horarios.

.Coordinación de tiempos entre tutores y especialistas.	62%
.Garantizar los tiempos mínimos de las áreas que establece la legislación.	72%
.Permitir la globalización de los contenidos.	66%
.Que las áreas instrumentales se desarrollen en sesión de mañana.	63%
.Que los períodos se aproximen a sesenta minutos de duración.	26%
.Necesidad de que los alumnos inicien la organización de forma autónoma en una parte de su tiempo.	32%
.Flexibilidad ante circunstancias o necesidades del grupo o del tema.	62%

Todos los criterios a excepción de la duración de los períodos y dar posibilidad a que los alumnos organicen parte de su tiempo de forma autónoma se consideran relevantes por los maestros con porcentajes de opinión similares. Hay que destacar que el criterio al que se le da más importancia es garantizar el tiempo mínimo de las áreas según estable la normativa. Lo que vuelve a incidir en que los planteamientos teóricos y las decisiones en los proyectos, no terminan de tener conclusiones que modifiquen de forma significativa la práctica.

4.9. Prioridad en la utilización de recursos y materiales curriculares.

4.9.1. Profesorado. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
.Libros de texto.	1,26	2,53	11,39	49,34	31,65
.Fichas de trabajo elaboradas en el Centro.	7,60	8,86	12,66	45,57	13,92
.Ficha de trabajo seleccionadas por los profesores.	1,26	3,80	18,99	40,50	25,31
.Unidades didácticas elaboradas por los profesores.	5,06	16,46	26,58	27,84	5,06
.Unidades didácticas seleccionadas por los profesores.	6,33	8,86	12,66	48,11	6,33

Los maestros manifiestan que el material que utilizan de forma prioritaria en el aula son los libros de texto (80,91%). También algo más de la mitad opinan que utilizan bastante fichas de trabajo elaboradas en el centro que complementan la utilización de los libros y unidades didácticas seleccionadas por los profesores.

Sin embargo la elaboración de unidades didácticas es escasa y menos relevante. Llama la atención que la contestación a los ítem relacionados con unidades didácticas elaboradas o seleccionadas hay un porcentaje importante (19%) que no se manifiestan.

4.9.2. Equipos directivos.

Las ideas principales que manifiestan los directores y jefes de estudio sobre los aspectos de la organización de la clase son:

a.- En general la organización tienen idénticas características que antes de la LOGSE. Hay discrepancias en los avances que se han producido si algo o bastante y parece que algunos cambios si se han producido pero sin llegar a ser ni significativos, ni generales.

b.- Muchos maestros siguen teniendo a los niños de forma que sólo ven el cogote del compañero.

c.- Hay gran resistencia entre los maestros a utilizar otros espacios y hacer otras actividades fuera del ámbito del aula.

4.9.3. EOEPs.

Los miembros de los equipos dicen:

a.- La LOGSE no ha influido mucho, el mayor intercambio entre los profesores hace que algunos capten algunas ideas y se produzcan pequeños cambios en las actitudes y por la obligación de elaboración conjunta de los planteamientos.

b.- La organización de los espacios no se ha modificado de forma importante, en los casos en que se hace es a título individual.

c.- Se utilizan algo más los espacios comunes y se han generalizado las salidas al entorno.

d.- La mayoría de los niños siguen viendo el cogote del compañero.

e.- El cambio en la organización siempre cuesta por temor al desorden.

f.- Sigue primando la concepción de que los alumnos aprenden sólo del profesor y no de los iguales por lo que no se siente la necesidad de modificar la organización que sigue siendo coherente con un modelo transmisor.

g.- Hay una ruptura total en la organización, distribución y utilización del espacio y de los materiales con la educación infantil; incluso en el profesorado joven la actitud hacia el cambio es negativa, no suelen tener una línea de trabajo decidida, se les ve perdidos en el aula y todo el tiempo hablando ellos a los alumnos.

4.9.4. Asesores de formación.

Como ideas clave manifiestan:

a.- La organización de los alumnos mayoritariamente es fija, aunque un pequeño porcentaje ha avanzado en cambio en la organización y en la utilización del espacio.

b.- El concepto de disciplina cambia radicalmente de educación infantil a educación primaria: “cada uno en su sitio”, los profesores suelen decir: “ya han pasado a ser mayores”

c.- Un problema añadido en los dos últimos años es que un número importante de maestros cuya experiencia fundamental era con alumnos de Ciclo Superior han pasado a este Ciclo. Suelen ser personas mayores y esto está provocando retrasos innovadores.

d.- La tónica general es que se emplea el mismo horario para todos, los mismos tiempos para las actividades y se trabaja casi siempre por áreas poco conectadas siempre con mucha uniformidad en el espacio.

e.- Los agrupamientos suelen ser ocasionales, desaparece el concepto de juego como aprendizaje, se restringe el movimiento y hay más pobreza de recursos en Educación Infantil.

f.- El propio ambiente del aula es triste, poco espontáneo. A pesar de ello algunos profesores están tomando conciencia y se inician coordinaciones con E. Infantil.

4.9.5. Equipos de Ciclo.

Las ideas principales que manifestaron fueron:

a.- Los agrupamientos más habituales son de dos en dos o en pequeño grupo aunque hay también mucho trabajo individual.

b.- Los alumnos de uno en uno están en pocas ocasiones.

c.- En la organización del espacio `predomina la forma de U o L.

d.- En distribución del tiempo no se sigue estrictamente el horario previamente establecido sino que se adapta a los ritmos de aprendizaje de los alumnos.

4.10. Evaluación de alumnos.

4.10.1. Profesores. Cuestionario.

Los maestros dicen que los cambios que se han producido en los procesos de evaluación de los alumnos son:

Se efectúa una evaluación más personalizada teniendo en cuenta capacidades, actitudes, esfuerzo e intereses.(16)
Mayor importancia a la evaluación inicial.(7)
La elaboración de adaptaciones curriculares.(3)
Considerar la evaluación más como proceso.(3)
Evaluación continua, a través de la observación directa.(3)
Flexibilidad mayor para alumnos con necesidades educativas especiales.(3)
Evaluación de conceptos, procedimientos y actitudes.(3)
Da prioridad a procedimientos.(2)
Valorar tanto el desarrollo de capacidades como adquisición de conocimientos.(2)
Recogida sistemática de datos.(2)
Muy poco.
Evaluación más dinámica y más integral.
No ha cambiado, se hace como antes.
Ha cambiado negativamente en los padres, quedan insatisfechos.
Atención a la diversidad del alumnado.
Intercambio de información frecuente con los padres.
En el concepto de calificación, es más completo que antes.

4.10.2. Equipos directivos.

Manifiestan que:

- a.- Es en este aspecto donde se ha evolucionado bastante.
- b.- Hay más decisiones comunes, más comunicación, se actúa de forma más coherente .
- c.- Se da mejor información a las familias.
- d.- Aunque se ha avanzado mucho, aún sigue predominando una evaluación de tipo sumativo, sólo se evalúa al alumno, no los procesos de enseñanza, ni la práctica docente; siguen predominando la evaluación de conocimientos, aunque se empiezan a introducir evaluación de procedimientos y actitudes.

4.10.3. EOEPS.

Dicen que:

- a.- Hay un esfuerzo por ponerse de acuerdo en adoptar criterios comunes y en elaborar documentos, pero la evaluación inicial deja mucho

que desear “ los profesores que reciben a los alumnos no miran los papeles”.

b.- La evaluación continua y sistemática se práctica poco “suelen hacer lo que pone el libro de texto”.

c.- No se ha producido ningún avance ni en coevaluación, ni autoevaluación.

d.- Los profesores siguen teniendo un conflicto con la justicia en lo que se refiere a la evaluación, no terminan de asumir el Progreso adecuadamente para todos, en el fondo sigue primando como concepto la evaluación-calificación-número.

e.- En la evaluación inicial de los acnés hay un cierto cambio y se ha avanzado bastante en el proceso.

f.- Cambios significativos y positivos en aspectos de evaluación de alumnos y en la información que se proporciona a los padres.

g.- Cuando a los padres se le da una evaluación por objetivos la entienden mejor y les produce más satisfacción.

h.- A pesar de la evolución positiva, los procesos y resultados de evaluación no suelen tener incidencia en las decisiones de programación.

4.10.4. Asesores de Formación.

Sobre este tema de la evaluación opinan que:

a.- Se han dado pasos importantes en la elaboración de documentos y en la información que se proporciona a los padres.

b.- El tema de la evaluación es en estos momentos para muchos maestros un elemento importante de reflexión y comienzan a tener y demandar documentación relacionada con el tema.

c.- Como consecuencia de las reflexiones sobre evaluación en los centros se han producido algunos cambios, aunque en la mayoría de los casos sólo son a título individual.

d.- Se han producido algunos avances en la evaluación de procedimientos y actitudes.

e.- La coevaluación y autoevaluación están muy lejos de la realidad.

4.10.5. Equipos de Ciclo.

Las ideas más importantes expresadas son:

a.- La información a los padres es abundante y estos responden muy bien.

b.- Se hace mucha más recogida de la información y de forma más sistemática con instrumentos similares en el ciclo.

c.- Se ha trabajado mucho en la elaboración de información a las familias.

d.- La información es más exhaustiva y mejor entendida por los padres.

e.- Los avances en los aspectos de evaluación la Reforma les ha dado un nuevo impulso y ha ido confirmando muchos de los aspectos que ya se habían iniciado anteriormente.

4.10.6. Padres. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Información adecuada y suficiente sobre los resultados de evaluación.	0	8,43	16,86	51,80	18,06

Se reconoce por la mayoría(67,9%) de los padres que reciben una buena información sobre la evaluación de sus hijos que además estiman como adecuada y suficiente.

4.11. Programación.

4.11.1. Profesorado. Cuestionario.

.Elaboración personal de la programación.	30,38
.Elaboración personal de la programación teniendo en cuenta el marco general del ciclo y/o de l Proyecto curricular.	86,08
.Tomar como referencia la programación que acompaña a los materiales curriculares (libros de texto).	78,48
.No hacer por escrito la programación, ni tener previsiones de lo que se va a hacer cada día.	11,39
.La dinámica y características del Primer ciclo no hacen necesaria una programación previa.	1,27
.Son los alumnos los que cada día ayudan a decidir lo que hay que hacer.	8,86
.Otras formas.	7,60

La mayor parte del profesorado hace previsiones de programación teniendo en cuenta el marco general del ciclo y del Proyecto curricular o los materiales curriculares que acompañan a los libros de texto (86,08 y 78,48 respectivamente). Esta apreciación es totalmente coincidente con lo expuesto en el apartado anterior sobre la prioridad de la utilización didáctica de los libros de texto.

Hay que destacar que algo más de una cuarta parte del profesorado manifiesta implicaciones personales en las decisiones de programación.

Hay que señalar como preocupante que hay un porcentaje de maestros (11,39%) que manifiestan no tener, ni hacer ninguna previsión de lo que hace en el aula cada día. Manifestación que no estaría fundamentada en que las características de los alumnos y sus necesidades no precisaran una programación previa, puesto que en relación a esto solamente se manifiesta el 1,27%.

4.11.2. Equipos directivos.

Los directivos manifiestan unánimemente que la mayoría de sus profesores utilizan como sistema de programación el libro de texto.

4.11.3. EOEPS.

- Hay coincidencia total en que mayoritariamente los maestros toman como referencia para la programación los libros de texto.

- Se han producido algunos cambios en la programación cuando hay alumnos de integración.

4.11.4. Asesores.

a.- La mayoría de los profesores toma como referencia de su programación la que acompaña a los libros de texto o a los materiales curriculares.

b.- Algunos casos no programan por escrito aunque tengan algunas previsiones de lo que van a hacer.

c.- Son escasos los casos de maestros que asumen que hacer programación en común es una tarea fundamental.

d.- En este aspecto como en otros los profesores que hacen innovaciones son los mismos que ya estaban en innovación antes de la LOGSE aunque ahora se pueda haber incorporado algún maestro más.

4.11.5. Equipos de Ciclo.

Las principales ideas que apuntaron sobre este tema fueron las siguientes:

a.- Para las decisiones comunes del Ciclo se toma como referencia el Proyecto curricular pero luego cada uno hace su elaboración personal.

b.- La elaboración personal en la mayoría de los casos se hace tomando como referencia la programación que acompaña a los materiales curriculares.

c.- Ahora se comparten muchas más ideas relacionadas con la programación con los compañeros de nivel y con los de ciclo.

4.12. Relación con padres y con el entorno.

4.12.1. Profesores. Entrevistas individuales.

El profesorado coincide en que el clima de relaciones en los centros es bueno entre profesores, alumnos y familias.

4.12.2. Equipos directivos.

Coinciden en manifestar que:

a.- Las relaciones en los Centros son buenas, el trabajo en equipo ha mejorado, así como la comunicación.

b.- Se planifican conjuntamente las salidas y las actividades comunes del Centro.

c.- Se hacen más actividades de conocimiento y mejora del entorno.

d.- La participación real de los padres en la vida de los Centros es escasa.

e.- Siguen existiendo temores mutuos que sólo desaparecen cuando la comunicación y la colaboración se incrementan.

4.12.4. EOEPS.

Dicen que:

a.- Las tres reuniones con padres se han asumido en todos los casos, se hacen pero como obligación no como cambio cualitativo.

b.- Las reuniones individuales suelen limitarse a aquellos alumnos que tienen alguna dificultad.

c.- La participación real de los padres en la actividad educativa normalmente no se produce, la frontera está en E. infantil.

d.- Los profesores siguen siendo muy recelosos a que los padres vengan al Centro para que no les compliquen la vida.

e.- Normalmente los profesores no quieren saber nada de lo que realiza el APA.

f.- A los padres que quieren participar, en general, siempre se les busca el “doble fondo” diciendo que participan por otras intenciones.

g.- El conflicto no se produce porque quizás los padres “Han abandonado el campo de batalla”.

h.- En aprovechamiento del entorno y su conocimiento se ha avanzado muchísimo.

4.12.5. Asesores de formación.

Las principales ideas que manifestaron sobre este tema fueron las siguientes:

a.- La participación en actividades de aula o relacionadas con ella es escasísima por parte de los padres.

b.- La relación con los padres en cada colegio depende de las personas, tanto de las que forman el APA como del equipo directivo, como de los profesores.

c.- Con los Proyectos Educativos se está intentando un cierto acercamiento a los padres.

d.- Se ha dado a la relación con el entorno un nuevo impulso a lo que ya se venía haciendo que se ha traducido en una diversificación de las salidas y en un incremento en este tipo de actividades.

4.12.6. Equipos de ciclo.

Manifestaron que:

a.- La participación de los padres en actividades de enseñanza-aprendizaje no se han planteado, esporádicamente puede haber algún padre que participa en alguna actividad.

b.- En actividades fuera del aula la participación de los padres existe a niveles mínimos.

c.- En visitas al entorno no hacemos muchas, pero más que antes; la ayuda del Ayuntamiento en este sentido ha sido importante.

4.13. Trabajo en equipo de profesores y evaluación de la práctica docente.

4.13.1. Profesores. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
-La organización del Centro favorece o dificulta el trabajo en equipo de los profesores del primer ciclo.	1,26	7,60	11,39	34,17	36,71

Parece claro que la organización de los Centros favorece el trabajo en equipo de los profesores (70,88%).

4.13.2. Equipos directivos.

Dicen que:

a.- Algunos opinan que el trabajo en equipo se da si hay alguien que lo promueve y dinamiza pero de motu proprio no se produce, otros que hay algunos profesores que muchas veces se reúnen de forma espontánea para trabajar en equipo.

b.- En el trabajo en equipo se ha mejorado algo, en la evaluación de la práctica docente nada. Ésta prácticamente no existe.

4.13.3. EOEPS.

Como ideas más significativas expresaron que:

a.- En el trabajo en equipo se ha evolucionado bastante, se está adquiriendo no sólo experiencia de trabajo en equipo sino también tomando algunas decisiones en común.

b.- En los Ciclos se produce algo más de coordinación entre los profesores; entre los ciclos poca, aunque la Comisión de coordinación pedagógica está favoreciendo algunos aspectos de coordinación.

c.- La evaluación de la práctica docente deja mucho que desear.

4.13.4. Asesores.

Indicaron que:

a.- El Proyecto curricular y el Proyecto educativo han propiciado ocasiones para trabajar en equipo pero faltan estrategias y tiempos suficientes para que ese trabajo sea más productivo.

b.- En la realidad de los Centros cuando se hace algo de trabajo en equipo suele ser a nivel de ciclo para tomar algunas decisiones comunes.

c.- Es cierto que los profesores se reúnen más, ponen más cosas en común, pero luego cada uno actúa según su modo de saber y entender.

d.- La evaluación de la práctica docente no se hace.

4.13.5. Equipos de ciclo.

De las reuniones mantenidas se extrajeron las siguientes conclusiones:

a.- En conjunto no se hace, ni está planificada, ni hay instrumentos.

b.- Hay buena intención, pero la reflexión es siempre a nivel individual.

c.- Una evaluación de la práctica docente a nivel de Ciclo o de Centro no se hace nunca.

4.14. Tutoría, orientación de alumnos y tratamiento de la diversidad.

4.14.1. Profesores. Cuestionario.

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Decisiones tomadas para atender a la diversidad de los alumnos, especialmente a los que presentan necesidades educativas especiales.	0	5,06	26,58	50,63	12,66

Una parte importante(63,39%) reconoce que toma decisiones educativas para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales . Son escasos los que dicen tomar pocas o ninguna.

Cuando se han tomado decisiones de atención a la diversidad de quién ha recibido apoyos:

-No he recibido ningún apoyo.	8,86%
-Ha recibido apoyo teórico.	50,63%
-Ha recibido apoyo práctico.	50,63%

Aparece con claridad una valoración positiva tanto teórica como práctica de los EOEPS (psicólogo, pedagógico), de los profesores de Pedagogía terapéutica y audición y lenguaje. También se valora como importante el apoyo del Equipo directivo.

4.14.2. Equipos directivos.

Sobre este tema indicaron que:

a.- Las reuniones con padres se suelen hacer de forma sistemática y con una cierta planificación.

b.- En general los profesores hacen la hora de tutorías y reciben y en muchas ocasiones llaman a todos los padres de los alumnos.

c.- Con muchos padres suelen intercambiar opiniones en los inicios y finales de la jornada escolar, al ser niños pequeños a quienes los padres llevan y pasan a recoger.

d.- La atención a la diversidad en muchos centros se ha convertido en el principal motor de la dinámica del aula.

e.- Los EOEPs han pasado de los casos a “ayudar al profesorado a pie de obra”.

f.- La actitud hacia la diversidad es muy favorable pero siguen existiendo grandes problemas en la evaluación de estos alumnos.

g.-El MEC no plantea claramente todos los problemas de la integración, y no ha preparado suficientemente al profesorado ordinario.

h.- La colaboración de dos profesores dentro del aula, tutor y profesor de apoyo es difícil; cuando se da la actitud de los dos profesores es lo fundamental.

4.14.3. EOEPs.

Los miembros de los equipos coincidieron en las siguientes ideas:

a.- En los proyectos curriculares hay Plan de acción tutorial, en la práctica no.

b.- Las técnicas de dinámica de grupo, los procesos sistemáticos de socialización, favorecer el autoconocimiento y la autoestima prácticamente no se produce en los centros.

c.- El concepto prioritario en el aula es el de instruir no el de educar.

d.- Aunque el clima de aula en este ciclo suele ser muy relajado, la tónica la marca el profesor que en general considera a los niños ya mayores, en esto están influyendo mucho los profesores que proceden del ciclo superior.

e.- En atención a la diversidad se han producido cambios de actitud “por machaconería” y se hacen algunos esfuerzos para hacer cosas diferenciadas.

f.- En adaptaciones curriculares se ha producido algún avance, aunque es una tarea que cuesta introducir; en realidad esa tarea es muy difícil si no existe una experiencia formativa común entre los maestros.

g.- Un elemento fundamental que favorece o dificulta la atención a la diversidad es la actitud y disponibilidad de los equipos directivos.

4.14.4. Asesores de formación.

La opinión coincidente de los asesores se manifestó en las siguientes ideas:

a.- Las reuniones establecidas con padres se suelen hacer, pero en la mayoría de las ocasiones en ellas se dan muchas orientaciones y se facilita poco la participación.

b.- El clima de relación con los padres es menos hostil, ha mejorado mucho la relación con los niños que es mucho más distendida que anteriormente.

c.- En el tema de las adaptaciones curriculares todos se lavan las manos, el tutor pasa la pelota al especialista, el especialista al equipo y este dice que no entra dentro de sus funciones.

d.- Hay centros en los que se han dado pasos para atender a la diversidad aunque la participación de los equipos es escasa.

e.- La integración por parte de los alumnos se ha producido sin dificultades pero el profesor-tutor, en general, no sabe que hacer si no tiene apoyos.

f.- La integración de alumnos está bien aceptada, el mayor problema es la intervención de dos profesores en el aula.

g.- En la zona urbana las metodologías son poco flexibles y no favorece la atención a la diversidad, sin embargo en la zona rural suelen aplicarse metodologías más funcionales que la facilitan.

h.- La tónica general es que globalmente se atiende al niño medio, los de abajo para el PT y los de arriba por su cuenta.

i.- Los materiales y recursos para atender a la diversidad son generalmente escasos en el aula y los que hay están en manos del PT.

4.14.5. Equipos de ciclo.

El resumen de lo que indicaron es el siguiente:

a.- No se tienen recursos suficientes para abordar y dar respuesta a la diversidad, también es verdad que no tenemos graves problemas.

b.- Con la Reforma se preparan más trabajos, se trata más con los padres y cuando hay algún profesor disponible se hacen apoyos individuales para tareas concretas.

Se ha producido un cambio radical en la actitud ante la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, por parte de toda la Comunidad educativa, hoy la integración social no es problema; otro tema es la capacitación del profesorado para dar respuesta a todas las problemáticas, los profesores de apoyo y los equipos son una ayuda, pero el tutor precisaría más estrategias, más recursos para poder atender a todos según sus necesidades, si no siempre sigue existiendo, la duda de si hacer por todos todo lo que podría hacerse para ayudarles adecuadamente.

4.15. Opinión de la Federación de padres de alumnos sobre aspectos generales de enseñanza-aprendizaje.

Nos ha parecido importante no segmentar las opiniones que un grupo de padres manifestaron sobre cuestiones de la enseñanza, dado el carácter global que tuvieron sus valoraciones. Lo que hemos hecho ha sido ordenar esas ideas y asociarlas en diferentes aspectos.

La percepción sobre las modificaciones en aspectos de enseñanza-aprendizaje que perciben los padres a través de lo que hacen sus hijos diariamente son las siguientes:

a) En los aspectos metodológicos concretos del primer ciclo, en líneas generales se hace lo mismo que se venía haciendo.

b) En atención a la diversidad la atención a alumnos con dificultades no es buena, la mayoría de los profesores si pudieran quitar a esos alumnos de sus clases serían más felices. El tener profesores de apoyo ha sido un avance y los equipos psicopedagógicos en la mayoría de los casos hacen una labor importante en los centros, pero el resto de los profesores sigue tratando a los alumnos de la misma manera, el que no sigue el ritmo “que se aguante”. La atención a las diferencias, cuando se hacen, normalmente es para discriminar no para integrar. El efecto pigmalión sigue existiendo: “este niño es un gitano para que voy a trabajar con él si no voy a conseguir nada”.

c) En relación con la programación y elaboración de materiales se sigue utilizando mayoritariamente el libro de texto, otro tipo de materiales se utiliza muy excepcionalmente. El libro de texto es el recurso fundamental. Otro tipo de programación se utiliza muy excepcionalmente.

d) Pocas diferencias en general se observan en relación con evaluación y promoción de alumnos, salvo las que introducen a nivel individual algunos profesores.

e) Creemos que los procedimientos de evaluación han cambiado poco, la evaluación no se adapta a las características de los alumnos, en general los profesores ven a los alumnos en conjunto, las diferencias cuando las hacen las hacen para discriminar. En la información a los padres hay pocas variaciones, los boletines de información suelen ser muy similares en todos los centros.

f) En globalización se sigue con el mismo sistema de antes, se ha cambiado muy poco.

g) En cuanto al trabajo en equipo y aprendizaje cooperativo es muy escaso, si hacen algún trabajo en grupo suelen ser grupos cerrados y no cooperativos, “si un niño se levanta a pedir o dar información a otro grupo se le dice: “tú a tu grupo y calla”. En el mejor de los casos este tipo de

trabajo en común suele reducirse a alguna actividad muy concreta preferentemente en Navidades. El tipo de enseñanza que predomina no favorece la participación, todo se dirige y se ejecuta como una disciplina que no favorece ni la participación, ni la espontaneidad de los niños. “La disciplina es la disciplina” y pocas veces lo que se hace en el aula tiene alguna consecuencia participativa.

h) En la organización del aula algo se ha cambiado pero en estos niveles ya se había avanzado anteriormente bastante.

y) La utilización de recursos es más abundante y diversificada: biblioteca, videos, ordenadores.

j) Se hacen más salidas al entorno.

k) La programación conjunta y el trabajo en equipo de profesores se da en muy pocos casos.

l) La tutoría real con padres y alumnos que oriente y ayude a tratar los problemas no suele existir, lo que se hace es casi siempre una cosa muy formalista. Si se hacen más reuniones pero esas reuniones son de temas tan generales y tampoco participativos que no dejan satisfechos a los padres porque siempre se encuentran como receptores pasivos. Cuando los profesores informan de aspectos más individuales de los alumnos casi siempre lo hacen de aspectos negativos, los padres ponen poco de su parte y a esta falta de participación de participación y de preocupación por la educación de sus hijos se agarran los profesores, que en general, suelen manifestar: “sólo vienen a protestar”. Hay muchísimos padres que sólo tienen el colegio como “el aparcadero de sus hijos”. La relación profesores-padres no es una relación fluida; los padres casi siempre perciben que los profesores le ponen una barrera invisible pero infranqueable. Hay muchos miedos por parte de los padres a posibles represalias justificados o no, pero la comunicación entre padres y profesores casi siempre está falseada por ambas partes. Mientras se espera, en corrillos, a que salgan los niños se hacen unas asambleas de padres divinas pero luego en el Centro no se hace nada. Los padres no están muy mentalizados de la importancia de la educación en los primeros años y es un motivo para que sean poco exigentes al respecto.

ll) Los profesores ni se evalúan ellos mismos ni se dejan evaluar, “lo que ellos dicen y hacen va a misa”. Que opinen los niños o los padres es un atentado puede hacer tambalear al sistema, y lo de las represalias los niños

lo aprenden en seguida. Hay muchos profesores mayores y estos sobre todo lo del cooperativismo lo tienen muy a gala. Hay un número importante de profesores que no quieren la Reforma porque les exige hacer una evaluación individualizada, evaluarse ellos tanto colectiva como individualmente, trabajar en equipo y claro todo eso exige más trabajo y más dedicación.

Es preciso recordar que según el cuestionario de los padres, a pesar de algunas críticas, los padres de los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria están bastante satisfechos tanto con la enseñanza que reciben sus hijos como de los resultados que obtienen.

5. ELABORACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROYECTO CURRICULAR.

Un elemento fundamental en el proceso de la implantación de las nuevas enseñanzas ha sido el proceso de elaboración de los Proyectos curriculares, seguidamente se resumen las aportaciones y el papel de los profesores del primer ciclo al respecto.

5.1. PROFESORES.

Repercusión que la elaboración del Proyecto curricular ha tenido en los maestros del Primer ciclo.

-Un esfuerzo baldío y/o una pérdida de tiempo.	1,26%
-Una reflexión necesaria para abordar la práctica.	62,02%
-Un documento que había que elaborar.	53,16%
-Una tarea de perfeccionamiento teórico y de conclusiones prácticas.	49,37%
-Un proceso de trabajo en equipo totalmente necesario.	67,09%
-Trabajo adicional sin tener claro el para qué.	5,06%
-Otras.	0%

Vuelve a destacar la valoración positiva que hace el profesorado sobre lo que ha supuesto el proceso de elaboración del Proyecto curricular para potenciar el trabajo en equipo (67,08%) y la reflexión sobre la práctica docente (62,02).

Más de la mitad (53,16%) reconoce que era un documento que había que elaborar no sólo por prescripción normativa sino también como necesario para el perfeccionamiento y la práctica docente.

En ningún momento se ha visto la elaboración del Proyecto curricular ni como trabajo adicional, ni como esfuerzo baldío, ni como pérdida de tiempo.

Ayuda que ha supuesto el Proyecto curricular para organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

-No me ha ayudado.	1,26%
--------------------	-------

-Algo sirve pero poco.	15,19%
-La referencia fundamental del trabajo en el aula es el libro de texto o mi propia experiencia.	41,77%
-Enmarca y ayuda a concretar la programación de aula.	75,95%
-Las decisiones tomadas en el Proyecto curricular han ayudado a modificar muchos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.	32,91%
-Otras.	0%

Una mayoría opina que le ha ayudado a tomar decisiones en la programación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y un tercio resalta que le ha ayudado incluso a modificar muchos aspectos de la actuación en el aula.

Casi la mitad del profesorado siguen reflejando que la referencia fundamental del trabajo en el aula no es el Proyecto curricular sino el libro de texto o la propia experiencia.

Contribución del proceso de elaboración del Proyecto curricular para la mejora de los siguientes aspectos:

	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
-Aumentar la coherencia de la práctica educativa a través del trabajo en equipo de los maestros de la etapa.	1,26	5,06	30,38	46,83	10,12
-Aumentar la competencia docente del maestro a través de la reflexión sobre su práctica.	2,53	16,45	36,71	30,38	0
-Adecuar al contexto las prescripciones y orientaciones de la administración.	3,80	1,26	49,37	30,38	3,80

La mayor contribución del proceso de elaboración ha sido aumentar la coherencia de la práctica educativa a través del trabajo en equipo de los maestros, ya que eso, lo reconocen la mayoría de los encuestados (89,25%). No parece que el proceso de elaboración haya contribuido mucho a aumentar la competencia profesional desde la reflexión sobre la práctica ni que los proyectos curriculares hayan logrado adecuar en buena medida las prescripciones y orientaciones de la administración educativa a los

contextos concretos. Hay un porcentaje de encuestados (11%) que no dan su opinión sobre estas cuestiones.

Concreciones del Proyecto curricular a través de:					
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho-Unidades
didácticas elaboradas o seleccionadas.	2,53	11,39	16,45	50,63	10,12
-Mediante la programación existente en los libros de texto.	0	11,39	31,65	37,98	11,39
-Mediante otras formas de programación.	2,53	6,32	43,03	25,32	0

Una parte importante del profesorado reconoce que la mejor forma de concretar el Proyecto curricular en el aula es a través de unidades didácticas elaboradas o seleccionadas (60,75%). También una parte (49,37%) manifiesta que se concreta el Proyecto curricular utilizando la programación existente en los libros de texto. Una cuarta parte lo concreta a través de otras formas de programación. Hay una minoría que reconoce que la utilidad en el aula del Proyecto curricular es escasa (9,7%).

Es significativo las personas que no contestan en este apartado (13,5%) .

5.2. Expertos.

5.2.1.-Inspectores.

Las ideas principales que expusieron los inspectores es que la elaboración de los proyectos curriculares ha sido un proceso complejo y asistemático, mejor dicho, con fluctuaciones importantes, pero en su conjunto ha sido una buena estrategia de la Administración educativa y una excelente oportunidad para el profesorado para reflexionar sobre el `para qué, el qué y el cómo de los procesos educativos.

Reconociendo que en el proceso se han conbinado diversas variables no todas conformes con los objetivos a alcanzar y aún a costa de que parte del trabajo por el imperativo de la ley ha sido burocrático, lo cierto es que los profesores se han reunido, se han comunicado, han incluso discutido pero han hablado de educación, de procesos de enseñanza, de educación y todo ello ha conseguido algo más de trabajo en equipo. Que todo ello haya tenido de forma inmediata importantes repercusiones en la práctica del aula, de trasladar la coherencia de los acuerdos del Proyecto curricular a lo que se hace diariamente con los alumnos, es otra cosa; las inercias son difíciles de mover, pero si el proceso de “seguir hablando sobre educación” continua, si se siguen haciendo esfuerzos en formación, el cambio, aunque lento se producirá.

5.2.2.-Equipos de Ciclo.

Manifestaron que:

a.-Su elaboración ha supuesto mucho trabajo, los principios fueron muy duros pero tanto el proceso como el resultado ha sido satisfactorio.

b.-Hacía mucho tiempo que el profesorado no se reunía para hablar de cuestiones pedagógicas, para trabajar en equipo y eso ha producido una satisfacción personal.

5.3. Situación real de la muestra de Centros Públicos en cuanto a la elaboración de los elementos del Proyecto Curricular al finalizar el curso 1994-95.

PROYECTOS CURRICULARES DE E. INFANTIL Y E. PRIMARIA

CENTRO	P.C. COMPLETO				ASPECTOS QUE FALTAN POR COMPLETAR (*)
	E.I.	1º c	2º c	3º c	
Alvar Fáñez - ISCAR	X				1º: 6, 7 2º: 7 3º: 5, 6, 7, 10
Antonio Machado	X	X	X	X	
García Lorca	X	X	X	X	
LA CISTERNIGA					E.I.: 5 1º: 5 2º: 5 3º: 5
Felipe II					E.I.: 9 1º: 9 2º: 9 3º: 9
Francisco de Quevedo					E.I.: 5 1º: 5 2º: 5 3º: 5
Fray Luis de León					E.I.: 5, 7 1º: 5, 7 2º: 5, 7 3º: 5, 7
CRA ESGUEVILLAS					E.I.: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 1º: 6, 9 2º: 6, 9 3º: 5, 6, 9
CABEZÓN	X	X	X	X	
ALAEJOS					E.I.: 5, 7, 10 1º: 5, 7, 10 2º: 5, 7, 10 3º: 5, 7, 10
SANTOVENIA		X	X	X	E.I.: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
PUENTE DUERO					E.I.: 8 1º: 8 2º: 8 3º: 8
TORDESILLAS	X	X	X	X	
Alonso Berruguete	X	X	X	X	
CRA de Quintanilla					E.I.:4,5,6,7,9,10,

					1º.:4,5,6,7,9,10, 2º.:4,5,6,7,9,10. 3º.:4,5,6,7,9,10.
Pablo Picasso.	X	X	X	X	
Allúe Morer.	X	X	X	X	
Fernández Zumel.		X	X	X	1º 7,9

(*) Los números corresponden a los aspectos citados en el Anexo VIII de esta investigación.

Es curioso comprobar como después de tres años de trabajo sobre Proyectos curriculares, aún hay centros que tienen sin completar aspectos básicos de los mismos. Coinciden los aspectos sobre los que no se han tomado decisiones: Temas transversales, evaluación de la práctica docente y adaptaciones curriculares.

CUARTO CAPÍTULO:

**CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y
PROPUESTAS.**

1. CONCLUSIONES

De las hipótesis de partida de la investigación se pueden deducir los siguientes aspectos generales:

1º.- La implantación de la Reforma educativa ha producido pocos cambios en la práctica docente y estilo metodológico del profesorado.

2º.- Han existido recursos humanos y materiales, en general suficientes. En este Ciclo no ha existido escasez de medios, ni han faltado oportunidades de formación permanente para el profesorado.

3º.- Los profesores aceptan los planteamientos psicopedagógicos de la Reforma educativa, están de acuerdo con la teoría curricular que se propone, pero el problema es cómo llevarla a la práctica del aula.

4º.- La Comunidad Escolar no ha percibido con claridad el cambio educativo que suponen las propuestas curriculares de la LOGSE.

5º.- En general, el profesorado ha tenido un nivel de información aceptable de lo que suponían los principios de la reforma y su propuesta curricular. La dificultad ha estado en poner en práctica en su escuela esos principios de intervención educativa.

6º.-La implantación de la Reforma no ha propiciado una mayor satisfacción de los docentes en su práctica profesional. Bastantes profesores han mostrado una gran inquietud por la definición de su puesto de trabajo.

7º.- Es cierto que la puesta en práctica de metodologías activas y de los principios de intervención educativa de la Reforma depende de algunas variables que definen a los profesores, como es su competencia profesional, su actitud positiva hacia la escuela y el cambio educativo, su motivación, su ética profesional, etc. El profesorado ha cambiado poco su forma de trabajar, quien ya estaba realizando una metodología activa en el aula ha seguido haciéndolo.

Las conclusiones de la investigación van a ser expuestas por el mismo orden que se ha seguido en el capítulo tercero para dar información de los resultados extraídos de la investigación.

1.1.- REQUISITOS PERSONALES Y MATERIALES DE LOS CENTROS.

En general los requisitos en cuanto a recursos personales y materiales disponibles son suficientes, si bien siguen existiendo situaciones excepcionales en las que las condiciones materiales no son las más idóneas, situación que se produce preferentemente en las zonas rurales. (deficiencia de espacios o inadecuación para desdobles cuando van los especialistas).

El material didáctico disponible suele ser suficiente, aunque si se compara con la educación Infantil se aprecia una clara disminución de material manipulativo. Al pasar a Educación Primaria hay, tanto en cantidad como en calidad, un incremento acelerado de material para tareas de papel y lápiz, dándole priorización pedagógica sobre otros recursos.

Se ha mejorado notablemente el equipamiento de material audiovisual, que puede estimarse de suficiente y también se han producido importantes avances en la dotación de material informático, aunque a diferencia del primero, éste no está generalizado.

Hay coincidencia casi total en que la dotación de recursos personales y materiales, en lo que afecta al primer ciclo, en estos momentos, no es un elemento que dificulte un adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente porque se han producido mejoras relevantes en la ratio profesor/ alumnos, en la existencia de profesorado especialista y de apoyo, y en mayores posibilidades de utilización del tiempo por los profesores para tareas no específicamente docentes.

1.2.- INFORMACIÓN Y PREPARACIÓN RECIBIDA.

1.2.1.- INFORMACIÓN.

Existe amplia coincidencia en todas las opiniones de que el nivel de información sobre los aspectos generales del Sistema Educativo no se ha producido en niveles óptimos y satisfactorios, dado que sólo por un cincuenta por ciento de los profesores es considerado como suficiente, apreciación que comparte el colectivo de los padres. La mayoría de las opiniones recogidas apunta a que la Comunidad Educativa tiene una clara insuficiencia de Información, que se atribuye no tanto a la no disponibilidad de información, si no más bien a la poca preocupación y a la falta de interés por dicha información.

La información específica sobre aspectos concretos del primer ciclo de primaria significativamente es valorada mejor, aunque existen porcentajes importantes de opinión en los que se reconocen lagunas relevantes en muchos de los aspectos y las consecuencias que en la práctica conllevan.

Las conclusiones que se han apuntado sobre aspectos generales siguen siendo válidas cuando se abordan aspectos o parcelas concretas: Proyecto Curricular, evaluación, cuestiones de enseñanza-aprendizaje, etc. Un porcentaje importante del profesorado, cercano a la mitad, reconoce que la información que posee es incompleta desde la perspectiva teórica, porcentaje que tienden a incrementarse cuando la información se refiere a aspectos más prácticos; en este sentido, es claramente significativo que sobre cuestiones relacionadas con la práctica docente, se admite una insuficiencia en la información que se sitúa en torno al sesenta por ciento.

Las afirmaciones anteriores parecen derivarse de la influencia de múltiples variables entre las que destacan de forma clara las siguientes:

- Existe escepticismo e inseguridad en los profesores, estando, en ocasiones, sometidos a niveles altos de ansiedad lo que no ha favorecido actitudes favorables sobre la Reforma educativa.

- Posiblemente el plantear de forma simultánea las reformas estructurales o de ordenación del sistema educativo y las pedagógicas o curriculares, ha tenido como consecuencia el que los profesores estuvieran

más pendientes de su puesto de trabajo que de los proyectos pedagógicos que tenían que llevar a cabo.

- Poca efectividad de las actuaciones que al respecto ha realizado los Servicios de apoyo a los Centros.

Existe una opinión generalizada que, sobre el papel, la LOGSE y las reformas que de ella dimanaban son buenas, pero que en la práctica nadie se la ha tomado en serio; y que la desconexión entre la Sociedad y la escuela es cada día mayor.

Los materiales editados por el M.E.C. (Cajas rojas, ...) son valorados a niveles altos como la fuente de información fundamentalmente utilizada y también son valorados como útiles por su contenido para elaborar Proyectos en Equipo, mejorar la Planificación y la Intervención en el aula, así como ser favorecedores de una mayor autonomía profesional.

Una conclusión igualmente generalizada, significativa y preocupante, desde la perspectiva de los profesores, es que las aportaciones concretas que han recibido tanto de información como de aspectos formativos de los Servicios de apoyo externo del M.E.C., incluida la propia Inspección educativa, ha sido realmente escasa y totalmente insuficiente.

1.2.2.- FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL PROFESORADO.

La mayoría de las opiniones son coincidentes en reconocer que la formación recibida, considerada sólo suficiente por la mitad del profesorado, ha tenido escasa repercusión en la práctica docente.

No se ha logrado que el importante esfuerzo económico realizado y de utilización de recursos personales se haya traducido, de forma notable y generalizada, en modificaciones metodológicas del profesorado para una mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje; aspecto éste, que desde los datos obtenidos parece influenciado fundamentalmente por dos variables:

a.- Crítica generalizada y poca credibilidad de las estructuras de formación.

b.- Actitud pasiva de gran parte del profesorado en relación con su actualización y perfeccionamiento profesional.

Aun con la percepción negativa expresada anteriormente, existen algunas parcelas concretas en las cuales los profesores del primer ciclo consideran que han recibido formación a niveles aceptables; estas son :

- Evaluación y Promoción de Alumnos
- Aspectos metodológicos del primer ciclo.

Por lo que hace referencia a las modalidades de formación, se reconoce con bastante unanimidad que la más efectiva para modificar la práctica del aula y que incide de forma eficaz en los procesos es la formación conjunta de profesores en el mismo centro e indican como ejemplo de modalidad formativa la de “Los proyectos de formación en Centros”..

El reconocimiento amplio en las deficiencias en formación, hay sin embargo que matizarlo por lo que hace referencia al Primer Ciclo, pues son los profesores de este Ciclo los que con respecto a la media son más receptivos, más participativos y los que demandan comparativamente más formación.

El colectivo de padres es más crítico y tiene una percepción más negativa del problema, al considerar de forma bastante unánime que los profesores no están suficientemente preparados para las exigencias de la LOGSE y, con el componente añadido, de que tienen escasa motivación para prepararse para ello.

1.3.- PERCEPCIÓN Y ACTITUD.

1.3.1.- ASPECTOS DEL NUEVO SISTEMA QUE HAN MEJORADO LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, RESPECTO DEL ANTERIOR.

Los resultados de la investigación apuntan de manera bastante concluyente que no se ha producido una mejora ni generalizada ni cualitativa en los procesos de enseñanza- aprendizaje. La relevancia de los cambios es escasa y queda limitada a experiencias individuales de algunos profesores; en esto hay prácticamente coincidencia entre los profesores y los padres de los alumnos.

La cantidad y la calidad de los cambios producidos es percibida de forma diferente según los diferentes colectivos.

Los profesores del primer ciclo reconocen que sin producirse cambios profundos, si se han modificado algunos aspectos importantes:

- Mayor atención a la diversidad de los alumnos.
- Tratamiento mayor de temáticas transversales e incidencia mayor en la educación en valores.
- Más dedicación a los procesos y criterios de evaluación.

Los expertos y los padres son más críticos, y, en general, limitan el cambio a situaciones de profesores individuales, que ya venían trabajando en una línea innovadora y sobre todo que su actitud hacia las exigencias de la reforma es muy favorable.

En todo caso, las diferencias entre lo que ya se hacía en el Ciclo inicial de la E.G.B. y lo que se hace en el primer ciclo, cuando se dan, tampoco son percibidas con claridad por la Comunidad educativa.

A pesar de las conclusiones anteriores, si se deduce claramente de la investigación que tanto los profesores como los padres están satisfechos a niveles porcentualmente altos con las enseñanzas que reciben los niños y con los resultados que se obtienen, ya que incluso el escaso fracaso escolar que existía en estos niveles se ha llegado a reducir.

Lo anterior evidentemente no es óbice para reconocer que hay aspectos claros de mejora, pero que en estos últimos años se ve incluso como más difícil de lograr debido a la política de movilidad de los profesores que posibilita que se adscriban a este ciclo muchos profesores

con escasa experiencia en él y a quienes quedan pocos años para finalizar sus actividades docentes.

En realidad, se constata que, en relación a la percepción de los cambios producidos, no se han efectuado de forma importante, ni en los aspectos curriculares, ni en los organizativos, ni en los metodológicos; que los cambios están muy lejos de la generalización, y que cuando se dan dependen fundamentalmente de la actitud de los profesores, se realizan casi siempre a título individual y no es tanto una ruptura con lo anterior sino una continuidad de las innovaciones que ya se habían iniciado con anterioridad, innovaciones que han experimentado algún incremento, especialmente en la medida que los libros de texto han recogido, en mayor o menor cantidad, determinadas propuestas de la reforma curricular. En este sentido, y es la conclusión más clara y en la que hay coincidencia absoluta, se reconoce que el libro de texto es como “ La Biblia de la Enseñanza”, el que marca la pauta, el que dirige y determina la inmensa mayoría de las decisiones del proceso de enseñanza- aprendizaje.

1.4.- CUESTIONES GENERALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Las conclusiones generales se concretan y matizan cuando se desmenuzan todas las variables que afectan al proceso de Enseñanza-Aprendizaje; aspecto éste que vamos a intentar describir con más minuciosidad.

En primer lugar, se evidencia que se produce una ruptura drástica en la forma de llevar los procesos de enseñanza-aprendizaje entre la Educación Infantil y el primer Ciclo de Educación Primaria, una de cuyas consecuencias fundamentales es una importante reducción de la utilización del lenguaje oral de los alumnos y la priorización de tareas de papel y lápiz, realizadas en general de forma individual, porque es lo que demandan los libros de texto. A ello hay que añadir cambios relevantes en la organización y distribución de los espacios, utilización de recursos materiales y modificación en los modos de comunicación y en los márgenes de autonomía para realizar las tareas; esto se traduce en que los principios de intervención educativa que propugna la LOGSE en relación con la mejora de los procesos de enseñanza- Aprendizaje para este ciclo y etapa tengan difícil traducción en la práctica diaria.

En relación con lo anterior la investigación constata que existe amplia coincidencia en las siguientes cuestiones:

a.- Un número importante de profesores no tienen claro ni lo que son, ni lo que significan en la práctica diaria aspectos como: Globalización, aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo, etc.; y esto tiene la evidente consecuencia de que su aplicación real en el aula, en general, no ha pasado de las buenas intenciones, que si suelen recogerse en los Proyectos Curriculares.

b.- La motivación de los alumnos se intenta por parte de la mayoría de los profesores, pero al no producirse cambios metodológicos profundos no se tiene claro, que ese objetivo sea un elemento fundamental del proceso, ni se ponen en práctica actividades y estrategias que consigan motivar a la mayoría de los alumnos; llegando en bastantes casos a considerar que cualquier actividad escolar, por el hecho de serlo, es motivadora.

c.- Cuando se producen casos de profesores que trabajan habitual y sistemáticamente con estrategias y procedimientos metodológicos que exige la LOGSE, siempre se hace a título individual y es consecuencia de una actitud favorable, de una experiencia anterior en ese sentido o de una formación específica al respecto.

d.- En los aspectos relacionados con la organización del aula se reconoce que se han producido algunos cambios, pero sobre si estos son significativos o están más o menos generalizados no hay unanimidad de opiniones, aunque se apunta a que muchos alumnos del Primer Ciclo sólo ven el cogote de sus compañeros y a que hay gran resistencia a introducir formas flexibles de organización tanto de tiempos como de espacios, especialmente por que prima la idea de que alumno aprende del profesor y no de los iguales y por temor que organizaciones flexibles favorezcan el desorden.

e.- El referente fundamental que los profesores utilizan para programar su práctica diaria es el libro de texto y los documentos de apoyo que acompañan a los libros de texto, aunque también tienen en cuenta algunos profesores algunas de las decisiones tomadas en los proyectos curriculares. Se han dado algunos avances en coordinar algunas tareas en el ámbito del nivel o del ciclo y sigue existiendo un porcentaje no despreciable de profesores que reconocen que no hacen ninguna planificación e incluso que no es necesaria.

f.- La utilización prioritaria de los libros de texto o materiales curriculares editados, en numerosas ocasiones se convierte en utilización exclusiva; esta circunstancia, no sólo no favorece la renovación metodológica, sino que en ocasiones la dificulta, por que los planteamientos que se hacen en ellos no facilitan ni la globalización, ni hay propuesta adaptada de actividades, e inducen a que todos los alumnos hagan lo mismo, al mismo ritmo y en el mismo tiempo; priman las tareas individuales y favorecen una enseñanza que “tiende a completar y rellenar los libros de texto “. Y si esto no se hace o no se logra se convierte en un trauma para profesores, alumnos y padres. Lo anterior se traduce en que en torno a un noventa por ciento de los profesores siguen haciendo exactamente igual que hacían con anterioridad y que el auténtico promotor de los pocos cambios significativos que se han producido es el propio libro de texto, puesto que en la medida que han cambiado, que hacen más o menos incidencia en alguno de los planteamientos innovadores, en esa medida, el profesor introduce cambios y los va generalizando.

g.- La LOGSE, su proceso de implantación y su generalización, ha provocado más reuniones de los profesores, mayor reflexión sobre cuestiones de educación y de práctica docente, mayor intercambio de opiniones y experiencias, algo más de coordinación, algunos acuerdos metodológicos y de organización de algunas actividades, una más favorable actitud para la atención a la diversidad y para integrar a alumnos con necesidades educativas especiales, pero, a la vez. se ha producido escasa modificación significativa y generalizada de la actuación didáctica en el aula.

h.- La mayor comunicación entre los profesores y el intercambio de puntos de vista ha tenido como consecuencia algunos cambios de actitudes y prácticas escolares:

- Que sientan la necesidad de elaboración conjunta de algunos planteamientos comunes como el Proyecto Educativo, el curricular, etc.

- Que se hayan generalizado las salidas al entorno.

- Que se inicien cambios significativos y positivos en aspectos de evaluación y promoción de alumnos y muy especialmente en la información que se da a los padres, que en general es exhaustiva y mejor comprendida por los padres.

i.- En el primer ciclo de la Educación Primaria el clima de relaciones entre todos los implicados de la Comunidad educativa es francamente bueno y distendido, satisfactorio para todos, aunque se reconoce que en aspectos de participación real de los padres los avances han sido mínimos y comparados con educación infantil hay un claro retroceso.

j.- La organización de los Centros favorece el trabajo en equipo de los profesores, este es un aspecto que ha evolucionado muy positivamente y está muy bien valorado por todos, sus consecuencias son: que no sólo se está adquiriendo experiencia de trabajo conjunto, sino que se toman más decisiones en común, se comparten más cosas, se producen más elementos de coordinación, aunque a pesar de esos aspectos positivos siguen faltando estrategias eficaces y tiempo suficiente para que ese trabajo sea más productivo.

k.- La evaluación de la práctica docente es uno de los aspectos más descuidados, en general no se produce más que a niveles de reflexión individual, no está planificada ni se utilizan instrumentos adecuados; aunque si se manifiesta con claridad la necesidad y la intención de abordarla como un elemento de mejora de los procesos tanto de planificación como de intervención.

2.CONSIDERACIONES, SUGERENCIAS Y PROPUESTAS QUE SE DERIVAN DE LA INVESTIGACIÓN REALIZADA.

2.1.- REQUISITOS PERSONALES Y MATERIALES.

2.1.1.- CONSIDERACIONES RESPECTO DE LOS REQUISITOS PERSONALES:

Los requisitos personales, son en principio, suficientes, aunque no totalmente adecuados como consecuencia de dos hechos fundamentales:

a) Por una parte, los intentos de introducir desde muy pronto la especialización en determinadas áreas puede estar produciendo consecuencias negativas, dado que en esta etapa los alumnos precisan de referencias bastante fijas de adultos, y en ese sentido las referencias no son tan claras como eran en el anterior Ciclo inicial de la E.G.B.

b) Por otra, la política de personal que se ha seguido, posiblemente necesaria por redistribución de efectivos, ha provocado que profesores que habían estado desempeñando siempre la docencia en la segunda etapa de E.G.B. hayan tenido que pasar a dar clase en el primer ciclo de Educación Primaria. Y esta medida poco adecuada no ha ido suficientemente acompañada de formación específica de los profesores que se han visto obligados a asumir tareas docentes en el primer ciclo. Esto ha producido consecuencias pedagógicas negativas y ha dificultado que los cambios introducidos por la LOGSE se generalicen con más celeridad y eficacia..

2.1.2.- SUGERENCIAS.

Se debe apostar decididamente por acciones de formación específica del profesorado que “ recalca “ en este Ciclo desde anteriores experiencias docentes claramente diferentes.

2.1.3.- CONSIDERACIONES RESPECTO DE LOS REQUISITOS MATERIALES.

Se aprecia una considerable diferencia con la Etapa anterior de Educación Infantil, con una clara disminución de material manipulable y de experiencias y con un incremento desmesurado de tareas de “lápiz y papel“.

2.1.4.- SUGERENCIAS.

Dotar a los Centros de medios suficientes, económicos, de información y formación para que incrementen la adquisición y utilicen en mayor medida Recursos Didácticos de tipo manipulativo y experiencial.

2.2.- INFORMACIÓN Y PREPARACIÓN RECIBIDA

2.2.1.- CONSIDERACIONES SOBRE LA INFORMACIÓN RECIBIDA.

Los niveles de información cualificada tanto sobre aspectos generales del Sistema Educativo como relacionados específicamente con el Primer Ciclo parece que han sido insuficientes o no han llegado con los niveles adecuados que sería de desear a los componentes de la Comunidad educativa. Quizás los tiempos de inseguridad que le ha tocado vivir al profesorado ante los cambios de ordenación del sistema educativo no han estado bien delimitados desde el principio y ello no ha permitido crear un clima favorable para que se crearan actitudes positivas sobre la Reforma de la enseñanza de forma generalizada; también ha ocurrido que los servicios de apoyo externo, a nivel informativo y de asesoramiento, no han llegado a satisfacer las expectativas que en torno a ellos se formaron, quizás por otros factores que rebasan el campo de esta investigación.

En los aspectos informativos se reconoce que los Materiales editados por el M.E.C han sido muy eficaces y eficientes.

2.2.2.- SUGERENCIAS.

Sería conveniente establecer políticas informativas claras y transparentes, que se implementen a través de procedimientos y estrategias que aseguren que la información llega efectivamente a toda la Comunidad educativa y especialmente a los más directamente implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Apostar por políticas de personal y de recolocación de efectivos de largo alcance, que disminuyan la inseguridad, desactiven la ansiedad y ayuden a crear actitudes favorables ante los necesarios cambios educativos.

Las grandes decisiones que se tomen deben contribuir a quitar la sensación de que se está en el cambio permanente, o al arbitrio de los “vientos políticos”, que soplen en cada momento.

2.2.3.- CONSIDERACIONES SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA.

La formación es un factor que se reconoce, de forma generalizada, como fundamental, tanto por lo que supone de incremento del

conocimiento, como de cualificación de las actuaciones. Se constata que pese al esfuerzo importante en proporcionar formación a los profesores, ésta no ha sido suficiente, especialmente desde el análisis de las consecuencias de modificación generalizada de la práctica docente. Se comprueba que los profesores en los que se han dado cambios positivos en su actuación en el aula son aquellos en los que previamente existía una actitud favorable al cambio y los que han invertido más esfuerzo en realizar actividades formativas específicas relacionadas con el primer Ciclo.

2.2.4.- SUGERENCIAS.

Es necesario definir con claridad políticas de formación del profesorado de Educación Primaria, que arranquen de la experiencia y prácticas docentes próximas y concretas, y en base al previo análisis de la realidad, se vayan introduciendo progresivamente o implementando procesos de enseñanza-aprendizaje que mejoren de forma clara las estrategias didácticas del aula; y contribuyan a incrementar la satisfacción de los que en ellos intervienen.

Parece que las fórmulas formativas más eficaces son las que contemplan formación en el propio centro y que se asientan en la metodología de la investigación en la acción.

Las políticas de formación deben considerar el objetivo de llegar a todos los componentes de la Comunidad educativa, de forma que contribuyan a acercar objetivos, expectativas y a favorecer que lo que se hace en el Centro escolar y en la familia se complementen mutuamente.

Las estructuras de formación deben de posibilitar, desde el respeto a las iniciativas innovadoras de los profesores, que sus actuaciones incrementen su credibilidad desde la competencia real demostrada “a pie de Obra”.

2.3.- PERCEPCIÓN Y ACTITUD

2.3.1.- CONSIDERACIONES.

La percepción generalizada de que no se han producido mejoras substanciales y que la relevancia de los cambios en el Primer Ciclo es escasa se produce, de una parte porque en el Ciclo inicial ya un colectivo importante de profesores había introducido cambios importantes, y por otra, porque tampoco se siente por el profesorado que sea necesario un cambio profundo entre lo que se hacía y lo que es preciso hacer puesto que además hay una satisfacción bastante generalizada por parte de la Comunidad escolar, tanto de los resultados que se obtienen como del clima educativo en este ciclo.

2.3.2.- SUGERENCIAS

Debería profundizarse en un análisis comparativo entre lo que ya se hacía en el ciclo inicial desde la óptica de los nuevos planteamientos del Sistema y que estaba dando buenos resultados y los cambios innovadores que se han introducido; ello, posiblemente, permitiría arrojar luz y valorar lo que de adecuado había y lo que es necesario introducir en el desarrollo de procesos que potencien una auténtica educación integral de los alumnos de este ciclo.

Dado que el libro de Texto se percibe como el “ fact. totum “, los procesos innovadores tendrían que incidir especialmente en el análisis teórico-práctico, de en que medida, cada Proyecto editorial contribuye o limita el desarrollo de las Intenciones educativas que cada centro proclama en sus proyectos educativos y curriculares.

2.4.- CUESTIONES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.

2.4.1.- CONSIDERACIONES

La constatación evidente de la ruptura drástica entre lo que se hace en la E. Infantil y el primer Ciclo de Primaria es algo que merece la pena reflexionar con calma, especialmente por las consecuencias importantes en la separación de la coherencia educativa que el conjunto de experiencias y también las educativas deben tener en las edades tempranas del ser humano. Y porque la ruptura tendría que estar muy fundamentada para justificar el esfuerzo que supone para los niños adaptarse en poco tiempo a situaciones completamente diferentes. La reducción rápida de la utilización predominante en el aula del lenguaje oral, como medio de comunicación con el profesor y con los iguales y el paso a la utilización “abusiva” de tareas de lápiz y papel y del libro de texto, no facilita establecer procesos de enseñanza - aprendizaje, que se adecuen con facilidad a las necesidades e interés de los niños, potencien aprendizajes variados y ricos, en el sentido de favorecer el aprendizaje autónomo, cooperativo y funcional.

El desconocimiento relativamente amplio, que se aprecia en los profesores, de lo que son y significan en la práctica los principios de intervención educativa, favorecen actuaciones docentes que tienden a la rutina, al recurso fácil y no reflexivo de utilizar casi exclusivamente el libro de texto, y a “abdicar” de la necesaria creatividad para organizar la enseñanza en la realidad del aula.

El proceso de reforma y de implantación de las nuevas enseñanzas, ha favorecido un importante intercambio de puntos de vista y de experiencias entre el profesorado, ha posibilitado que los profesores trabajen más en grupo, ha aumentado el número de profesores con actitudes favorables a atender a la diversidad de los alumnos y más especialmente a aquellos que presentan necesidades educativas especiales, ya sean transitorias o permanentes; pero en contra de lo que cabría esperar no se han conseguido modificaciones relevantes en la práctica docente. Es preciso reconocer y valorar, en su justa medida, que en el primer ciclo los avances son más significativos y generalizados que en el resto de la Etapa, especialmente por lo que hace referencia a utilización del entorno, coordinación de los profesores del Ciclo, información a las familias en lo relacionado con criterios de evaluación y promoción de los alumnos.

La evaluación de la práctica docente es la asignatura pendiente del profesorado y también de los profesores del Primer Ciclo.

2.4.2.- SUGERENCIAS

Es conveniente efectuar un análisis riguroso de la Etapa de Educación Infantil y del Primer Ciclo de la Educación Primaria para tomar decisiones sobre los elementos fundamentales a los que es preciso dar continuidad y cuales hay que ir progresivamente “ desvaneciendo “, así como los que es necesario introducir.

Hay que establecer mecanismos plurales, permanentes y sistemáticos, que facilitan el intercambio entre el colectivo de profesores de Educación Infantil y los del Primer Ciclo.

Los procesos formativos deben de incidir, desde el análisis de la prácticas concretas, cómo introducir en el conjunto de los procesos de enseñanza-aprendizaje los principios de intervención educativa favorecedores de la enseñanza y educación que propugna la LOGSE.

Se debe favorecer una política educativa que facilite el intercambio de experiencias, el trabajo conjunto de profesores, que incremente las relaciones entre familias y centro educativo, de forma que en este primer ciclo se tienda a un conjunto de actuaciones compartidas y complementadas.

Es necesario fijar acciones formativas que analicen y configuren cuáles son los elementos básicos de la práctica docente, cómo se pueden evaluar, diseñando procedimientos e instrumentos adecuados.

Hay que concretar planes sistemáticos de evaluación de Centros tanto desde una vertiente interna como externa que clarifiquen y hagan públicos las formas y maneras en que se producen los procesos y su incidencia sobre los resultados.

2.5. IMPLICACIÓN EN LA ELABORACIÓN Y DESARROLLO DE PROYECTOS CURRICULARES.

2.5.1. CONSIDERACIONES:

El proceso de elaboración de los proyectos curriculares, con independencia de su resultado y de sus consecuencias en la práctica del aula, ha sido un elemento fundamental para que los profesores trabajaran colectivamente y tuvieran la oportunidad de hablar de enseñanza y de sus “cuitas” profesionales.

Este proceso, en general, ha proporcionado amplia satisfacción a los profesores y ha contribuido a dar algo más de cohesión a los equipos en este Ciclo.

Junto a lo anterior hay muchas evidencias que indican que las decisiones tomadas en los proyectos curriculares tienen escasa incidencia en la programación del Ciclo y en el quehacer del aula, aspectos estos que son dirigidos en la mayoría de las ocasiones por el amplio recurso al libro de texto o a materiales curriculares editados.

2.5.2. SUGERENCIAS.

Favorecer procesos que analicen lo contenido en los materiales curriculares elegidos y las decisiones tomadas en el proyecto curricular, de forma que se vaya realizando una aproximación progresiva entre los planteamientos que subyacen a unos y a otros.

FUENTES DOCUMENTALES Y BIBLIOGRAFÍA

1.FUENTES DE ESTUDIO Y LEGISLACION:

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA:

- Plan de Investigación Educativa y de formación del Profesorado. 1989.
- Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.1989.
- Diseño curricular Base de Educación Primaria. 1989.
- Ejemplificaciones curriculares de unidades didácticas de Educación Infantil y primaria. 1989
- Materiales para la Reforma de Educación Primaria ("Cajas Rojas"). 1992.
- Documentos de apoyo a la evaluación infantil y primaria. 1993.

LEGISLACION:

- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. 3-10-1990. (BOE 4-10-1990)
- Real Decreto 1006/1991 de 14 de junio de 1991 por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación primaria. BOE de 26-6-1991.
- Real Decreto 1344/1991 de 6 de septiembre de 1991 por el que se establece el currículo de Educación Primaria .BOE 13 de septiembre de 1991.
- Real Decreto 1004/1991 de 14 de junio de 1991 por el que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.
- Orden de 30 de octubre de 1992 por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación de las enseñanzas de Régimen General reguladas por la Ley Orgánica... BOE 11-11-1992.
- Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Primaria. BOE 21.11.1992.
- Real Decreto 819/1993 de 28 de mayo por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de educación infantil y de los Colegios de Educación primaria. BOE de 19 de junio de 1993.

2. BIBLIOGRAFIA GENERAL.

ALVARO, M. Y CERDÁN, J.(1987): "De la evaluación externa de la Reforma de las Enseñanzas Medias a la evaluación permanente del Sistema educativo", en *Revista de Educación*, pp. 181-229.

BALL,S.(1989): *La micropolítica de la escuela*, Paidós-MEC, Madrid.

BORRELL, N. (1990): *Evaluación de Centros educativos*, III Jornadas Estatales del Forum Europeo de Administradores de Educación. Donostia.

DARDER, P. Y LOPEZ, J.A. (1.985): *Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la escuela (QUAFE 80)* Onda: Barcelona.

ESCUADERO, T.(1980): *¿Se pueden evaluar los Centros educativos y sus profesores?*, ICE de la Universidad de Zaragoza, Zaragoza.

ESTEBAN, S. Y BUENO, J. (1988): *Claves para transformar y evaluar los Centros*. Ed. Popular. Madrid.

FUENTES, A.(1988): *Eficacia del centro escolar*, Narcea, Madrid,

GIMENO, J. Y PÉREZ, A.(1987): *Evaluación de la reforma del Ciclo superior de E.G.B. Parte III. Los Centros y la Reforma*, CIDE-MEC, Madrid.

IMMERGART,G.(1987): *Evaluación de profesores y análisis y evaluación de Centros*, Universidad de Deusto, Bilbao.

MESTRES,J (1990): *Model d'Indicadors per a l'avaluació i gestió de qualitat de Centres i Districtes: SAPOREI*. Tesi Doctoral. Universitat de Barcelona.

PEREZ, R. y MARTINEZ, L. (1989): *Evaluación de Centros y calidad educativa*. Cincel. Madrid.

SABIRÓN, F.(1990): *Evaluación de los centros docentes*, Central de Ediciones, Zaragoza.

SANTOS, M.A.(1990): *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares*, Akal, Madrid.

STUFFLEBEAM, D.L.(1988) :*Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*, TRillas, México.

STUFFLEBEAM, D.L. Y SHINKFIELD, A.J.(1987):*Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*, Paidós-MEC, Madrid.

WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro: La Etnografía en la Investigación educativa*, Paidós/MEC Barcelona.

IV Seminario de Modelos de Investigación Educativa (1988). *La Evaluación de Centros: nuevas perspectivas en la investigación sobre organizaciones educativas*. Universidad de Santiago de Compostela.

IX Congreso Nacional de Pedagogía (1988). "La calidad de los Centros Educativos: Tema para un Congreso". Rev. Bordón, vol. 40.2 Monográfico. Madrid.

3.BIBLIOGRAFIA BASICA SOBRE EL PROFESORADO.

ABRAHAM, A. y cols. (1986): *El enseñante es también una persona*. Barcelona. Gedisa.

APPLE, M. (1986):*Ideología y currículo*. Madrid. Akal.

-(1987):*Educación y poder*. Barcelona. Paidós/M.E.C.

-(1989): *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Madrid. Paidós/MEC.

AREA MOREIRA, M. y CORREA PIÑEIRO, A.D. (1992):"La investigación sobre el conocimiento y actitudes del profesorado hacia los medios. Una aproximación al uso de los medios en la planificación y desarrollo de la enseñanza". *Qurrriculum*. Nº 4, pp. 79-100.

BARBIE, J.M.(1993):*La evaluación de los procesos de formación*. Madrid. Paidós-MEC.

BARQUIN RUIZ, J. (1989):*Evolución del pensamiento pedagógico de los profesores*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga.

-(1991): "La evolución del pensamiento del profesor".*Revista de Educación*. Nº 294, pp. 245-274.

-(1991): "Estudio del pensamiento pedagógico según la adscripción política de los profesores". *Revista de Investigación Educativa*. Barcelona, nº 18, pp. 7-36.

-(1993): *El profesorado de Euskadi. Estudio de sus planteamientos didácticos*. Colección Estudios y Documentos. Nº 19. Gobierno Vasco. Vitoria.

-(1994): "Las actitudes docentes. Supuestos teóricos y métodos de investigación". Madrid. Subdirección General de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Ciencia. Documento nº 4: *Elementos para el análisis del ámbito de actuación*. Pp. 17-54.

BENEJAM, P.(1986):*La formación de maestros*. Barcelona. Laia.

BEN-PEREZT, M. (1988):"Teoría y práctica curriculares en programas de formación del profesorado", en Villar Angulo (Ed.): *Conocimiento, creencias y teorías implícitas de los profesores*. Alcoy. Marfil.

BLAT, J. y MARÍN R.(1980):*La formación del profesorado de educación primaria y secundaria. Estudio comparativo internacional*. Barcelona, Martínez Roca.

BOLIVAR BATIA, A. (1992): "Papel del profesor en los procesos de desarrollo curricular". *Revista Española de Pedagogía*, Año I, nº 191, pp. 307-319.

BURBULES, N.C. y DENSMORE, K. (1992):"Los límites de la profesionalización de la docencia". *Educación y Sociedad*, nº 11, pp. 67-83.

CALDERHEAD, J.(1988): "Conceptualización e investigación del conocimiento profesional de los profesores" en Villar Angulo (Ed.): *Conocimiento, creencias y teorías implícitas de los profesores*. Alcoy. Marfil.

CAPELLÁN, L. y cols. (1989): *Los Centros de Profesores: un instrumento ideal al servicio de la renovación pedagógica del profesorado*. Granada. ICE de la Universidad de Granada.

CARR, W y KEMMIS, S.(1988):*Teoría crítica de la Enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona. Martínez Roca.

CARR, W.(1986):*Problems of Mixed Ability y Teaching*.School Curriculum and Development Committee/HMSO,Cardiff.

-(1991) Entrevista. *Investigación en la escuela*. Nº 14.

-(1990)"Cambio educativo y desarrollo profesional".*Investigación en la Escuela*, nº 11, pp. 3-11.

CASCANTE, C.(1990):"Un proyecto curricular de investigación en la acción".*Cuadernos de Pedagogía*, nº 181. Fontalba, Barcelona, pp. 80-84.

-(1994):*Líneas de actuación metodológicas. Diversos enfoques teórico-prácticos de la enseñanza*. III Encuentro Estatal de Escuelas asociadas a la UNESCO. Gijón (1990). Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación del Profesorado. Documentos complementarios, pp. 23-28.

CASEY, K y APPLE, M. W. (1992): "El género y las condiciones de trabajo del profesorado: el desarrollo de su explicación en América". *Educación y Sociedad*, nº 10, pp. 7-21.

COLE, M. y WALKER, S.(1989): *Teaching and stress*. London. Open University.

COLE, M. (1987): "La Enseñanza hasta el año 2000. La conciencia de los profesores en épocas de crisis".*Revista de Educación*, nº 283, pp. 165-185.

COMBS, A. y otros (1979): *Claves para la formación de profesores. Un enfoque humanístico*. Madrid. EMESA.

CONSEJO DE EUROPA (1987):*L'enseignant debutant: ses premières années de fonction*.Strasburg. Conseil de la Coopération Culturelle.

CONTRERAS, J.(1994): *La formación del profesorado. ¿Qué conceptos de profesor? ¿Qué conceptos de currículum?*.Universidad de Málaga, 1989 (Curso de Responsables de Área y Ciclo de Lengua y Literatura, Santander,1989). Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación del Profesorado. Documentos complementarios, pp. 29- 36.

-(1985):"¿El pensamiento o el conocimiento del profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor". *Revista de Educación*, nº 227, pp. 5-29.

-(1991):*Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid. Akal.

CRAHAY, M.: "Pueden los profesores cambiar su manera de enseñar?", en VILLA, A. (coord.):*Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid. Narcea.

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA (1988):"Monográfico. El profesor, ese desconocido", nº 161.
-(1993)"El profesorado", nº 220.

DEBESSE, M. y MIALARET G. (Eds.)(1982):*La formación de los enseñantes*. Barcelona. Oikos-Tau.
-(1980):*La función docente*. Barcelona. Oikos-Tau.

DEL CARMEN, L.(1980):"El profesor y los cambios". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 67.
-(1994) *Desarrollo curricular y Formación Permanente del Profesorado*. Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación del Profesorado. Documentos complementarios, pp. 37-46.

ELBAZ, F.(1988):"Cuestiones en el estudio del conocimiento de los profesores", en VILLAR ANGULO (ed.): *Conocimiento, creencias y teorías implícitas de los profesores*. Alcoy. Marfil.

ELEJABEITIA, C. y REDAL, P.(1983): *El maestro, análisis de las Escuelas de Verano*, Madrid, Equipo de Estudios Reunidos.

ELEJABEITIA C. y FERNÁNDEZ DE CASTRO I. (1994): "Sociología de la profesión docente". Madrid. Subdirección General de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Ciencia. Documento nº 4: *Elementos para el análisis del ámbito de actuación*. Pp. 55-83.

ELLIOT, J.(1990):*La investigación-acción en educación*. Madrid. Morata.
-(1991) "Actuación profesional y formación del profesorado".*Cuadernos de Pedagogía*, nº 191, pp. 76-80.
-(1986): "Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad". En GALTON, M. y MOON, B.: *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. Barcelona, Martínez Roca, pp. 237-259.

ERDAS, E.(1987): "Enseñanza, investigación y formación del profesorado". *Revista de Educación*, nº 284, septiembre-diciembre.

ESCUADERO, J.M.(1993):"Formación en Centros e innovación educativa", *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, Barcelona, diciembre 1993.
-(1987):"La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias".*Revista de Innovación e Investigación Educativa*, nº 3, pp.5-39.

-(1992)*Los desafíos de las Reformas Escolares; cambio educativo y formación para el cambio*. Sevilla, Arquetipo.

-(1991) "Formación Centrada en la Escuela".*El Centro educativo*. Sevilla. Actas de la reunión. La Rábida.

ESTEVE, J.M.(1987): *El malestar docente*. Barcelona. Laia.

-(1984):*Profesores en conflicto*. Narcea. Madrid.

-(

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990):*La escuela a examen*. Madrid. Eudema.

-(1991): "La escuela del desencanto. Profesionalismo docente y participación estudiantil". En Varios: *Sociedad, cultura y educación*. Madrid. CIDE.

-(1993): "*La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*". Madrid. Morata.

FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1988):*La profesionalización del docente*. Madrid. Escuela Española.

FERRERES, V. (1992):*El desarrollo profesional cooperativo en Secundaria. Estudio de caso y propuesta de Estrategias*. (Acceso a Cátedra).Universidad de Tarragona.

-(1992):"La cultura profesional de los docentes: Desarrollo profesional y cultura colaborativa". En GID: *Cultura Escolar y Desarrollo Organizativo*. II Congreso CIOE. Sevilla.

FERRY, G. (1991): *El trayecto de formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona. Paidós.

FREIRE, P. (1990): *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona. Paidós-M.E.C.

-(1973)*Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI.

-(1974)*La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires. Siglo XXI.

-(1979):*Educación y acción cultural*. Madrid. Zero/ZYX.

GALTON M. y MOON B.(1986):*Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*. Barcelona. Martínez Roca.

GARCÍA GÓMEZ S. y PORLAN R. (1992): "La renovación escolar. Estrategia de formación del profesorado".*Cuadernos de Pedagogía*, nº 209.

GARCÍA YAGÜE, E. (1988): "Condición social y feminización del profesorado de Educación Básica". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 244-267.

GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ A.(1987): "El pensamiento pedagógico de los profesores: un estudio empírico sobre la incidencia de los cursos de aptitud pedagógica (CAP) y de la experiencia profesional en el pensamiento de los profesores. Informe final". C.I.D.E.

GIMENO SACRISTÁN, J.(1988): *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.

-(1983): "El Profesor como investigador en el aula: Un paradigma de formación de profesores". *Educación y sociedad*, nº 2, pp. 75-92.

-(1986): "Formación de profesores e innovación curricular". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 139, pp. 84-90.

-(1987): "Las Reformas curriculares y el profesorado", en ALVAREZ, A. *Psicología y Educación*. Madrid, Aprendizaje-Visor/M.E.C.

-(1994): *El perfeccionamiento como desarrollo de la profesionalidad docente*. Universidad de Valencia.1989.(Libro curso de Formador de Formadores de Ciencias Naturales).Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación del Profesorado. Documentos complementarios, pp. 68-83.

-(1987): "Las posibilidades de la investigación educativa en el desarrollo del currículum y de los profesores". *Revista de educación*, nº 284, septiembre-diciembre 1987.

GHILARDI, F.(1993): *Crisis y perspectivas de la profesión docente*, Barcelona, Gedisa,

GIROUX, H.(1990): *Los profesores como intelectuales*, Barcelona, Paidós/Mec.

GOETZ J.P. y LECOMPTE M.D.(1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Morata.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M.T. (1987): "El papel del profesor en los procesos de cambio educativo". En Enseñanza. *Anuario Interuniversitario de Didáctica*, nº 4-5, pp. 9-20.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. y ESCUDERO MUÑOZ, J. M.(1987): *Innovación educativa: Teorías y procesos de Desarrollo*. Barcelona. Humanitas.

GONZÁLEZ MUÑOZ M.C. y otros (1992): "*La evaluación de los profesores*". Proyecto de investigación del CIDE (Centro de Investigación, Documentación y Evaluación).

GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA (1991): "*Proyecto curricular IRES (Investigación y Renovación Escolar). El Currículo para la formación permanente del profesorado*". Sevilla, Diada.

-(1992) "Una propuesta de desarrollo profesional". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 209.

GUERRERO, A.(1991): "*Maestros y maestras. Autonomía, práctica docente y sindicación en una profesión subordinada*", tesis doctoral. Reeditado en FERNÁNDEZ ENGUIA (1992). Universidad Complutense, Dpto. de Sociología III.

-(1991): "¿Por qué el profesorado no se syndica? El profesorado estatal no universitario, entre el profesionalismo y la sindicación". *Educación y Sociedad*, nº 7, pp. 45-61.

HARTNETT, A. y NAISH, M.(1988): "¿Técnicos o bandidos sociales? Algunos aspectos morales y políticos de la formación del profesorado". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 231-245.

HERNÁNDEZ, F.: "El asesor en la educación". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 191.

IMBERNÓN, F. (1989): "*La formación del Profesorado*". Barcelona. Laia.

-(1989): "Formar a los formadores". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 166.

-*La formación del profesorado. Modelos y estrategias*. Universidad de Barcelona 1991/92 (documento sin publicar).

-(1994): "Planificar la Formación Permanente del Profesorado". Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación del Profesorado. Documentos complementarios, pp. 236-257.

-(1994): "Análisis de los recursos y de los obstáculos para la planificación de la formación permanente del profesorado". Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Subdirección General de Formación del Profesorado. Documentos complementarios, nº 4, pp. 83-100.

-(1987): "Informe de la cuarta conferencia Europea de directores de instituciones de investigación educativa organizado por el Consejo de Europa". *Revista de educación*, nº 284, septiembre-diciembre.

-(1990): "La formación del profesorado". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 178, pp. 88-97.

- JACKSON, Ph. W.(1991):*La vida en las aulas*. Madrid. Morata.
- JENNINGS, J.(1987):*Los Centros de Profesores y sus líderes anónimos*. Universidad de Valencia, Valencia.
- JIMÉNEZ JAÉN, M.(1988): "Los enseñantes y la racionalización del trabajo en educación. Elementos para una crítica de la teoría de la proletarización de los enseñantes". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 191-216.
- JUAREZ, M^a Helena(1983):" Los M.R.P., una iniciativa del profesorado ". *Vida Escolar* nº 223.
-(1987) *La formación del profesorado: diseño y dirección (liderazgo)*, Zaragoza.
- KEMMIS, S.(1988):*El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Morata, Madrid.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R.(1988):*Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona. Laertes.
- LALLEZ, R.(1982): *La formación de los formadores de personal docente*. París. UNESCO, Estudios y documentos, nº 45.
- LAWN, M. y OZGA, J.(1988): "¿Trabajador de la Enseñanza?. Nueva valoración de los profesores". *Revista de Educación*, nº 286, pp. 191-216.
- LAPORTA, F.(1987): *Antología pedagógica de F. Giner de los Ríos*, Madrid, Santillana.
- LAZARO LORENTE, Luis M.(1989): *La escuela moderna: racionalismo y renovación pedagógica*, Valencia, Servicio de publicaciones de la Generalidad Valenciana.
- LAWTON, D.(1987): "La evaluación de la función docente y sus consecuencias en la formación de los educadores", en *Perspectivas*, vol. XVII, nº 1, pp. 97-105.
- LINDBLAD, S.(1988):"Posturas ideológicas de los profesores sobre el trabajo de innovación centrado en la escuela". *Revista de Educación*, nº 286, pp. 79-96.

LOSCERTALES ABRIL, F.(1987):*La otra forma de ser profesor*. Sevilla. Servicio de Publicaciones de la Universidad.

LUNDGREN, U. P. (1988): "Posturas ideológicas de los profesores sobre el trabajo de innovación centrado en la escuela". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 293-330.

-(1994):"Nuevos desafíos para los profesores y para la formación del profesorado".Madrid. Subdirección General de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Ciencia..Documentos complementarios nº 5, pp.456-488.

MACDONALD, B.(1991):"La formación del profesor y las políticas de reforma del currículum". En MARCELO, C.: *Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid. C.I.D.E.

MARCELO GARCÍA, C.(1991): "El desarrollo profesional de los profesores".En MEDINA

-(1987):*El Pensamiento del profesor*. Barcelona. CEAC.

-(1994):*Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona. PPU.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E.(1988): "Profesión docente y autoevaluación institucional". *Revista de Educación*, nº 285, pp. 33-43.

MARTÍNEZ MUT, B.(1983): *El perfeccionamiento del profesorado, estrategias y modalidades*. Madrid. Anaya.

MATA I GARRIGA, Marta(1990): "Historia de los Movimientos de Renovación Pedagógica: Crónica de los MRPs. Un siglo de renovación". Madrid, *Escuela Española*, número extraordinario 3.000.

-(1983)"Renovación pedagógica", *Vida Escolar*, nº 224.

MARCHESI A. (1990): "Profesor y Reforma".*Educa*, VI, nº 24, pp. 10-17.

MARTINEZ BONAFE, J.(1989):"Diez años de renovación pedagógica organizada: invitación a una etnografía política". En PANIAGUA, J. y SAN MARTIN, A., *Diez años de educación en España (1978-88)*. Valencia, Diputación provincial y UNED.

-(1989)"Les escoles d'estiu", *Renovació Pedagógica*, Valencia, nº 1.

-(1989) *Renovación pedagógica y emancipación profesional*, Valencia, Servicio de publicaciones de la universidad de Valencia.

-(1991)"Trabajadores de la enseñanza, currículum y reforma: entre la autonomía y la proletarización", *Investigación en la Escuela*, nº 13.

MCLAUGHLIN, M.: "Ambientes institucionales que favorecen la motivación y productividad de los profesores". En VILLA, A. (coord.): *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid. Narcea.

MELGOSA, J.(1993): "Qué piensan de la Reforma los profesores de Bachillerato?". *Revista de Educación*, nº 299, pp. 307-333.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1986): "Los Centros de Profesores: Características de la nueva política de Formación Permanente del Profesorado" en *Informe sobre la Formación Permanente del Profesorado de Enseñanza Básica y Secundaria (1983- 1986)*, Madrid.

-(1987)*Formación Permanente del profesorado en Europa: Experiencias y Perspectivas*.

-(1991)*Primer Documento de trabajo para la elaboración de los Proyectos de formación en Centros*, Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica.

-(1993)*Los Centros de Profesores y los Centros de Recursos: origen, evolución, situación actual y perspectivas de futuro en el marco de la LOGSE*, Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica.

-(1993)*Informe. Formación del profesorado. Curso 1993-94*, Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, cuadernillos de informe nº 7.

-(1992)*Formación del profesorado. La formación permanente y el nuevo sistema retributivo*, Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, cuadernillos de informe nº 6.

-(1993)*Plan Anual de formación permanente del profesorado. Curso 1993-94. (Documento para la planificación)*, Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica.

-(1993) *Los CEP y los CR: Origen, evolución, situación actual y perspectivas de futuro en el marco de la LOGSE*. Dirección General de Renovación Pedagógica. Madrid.

-(1994) Circular de 9 de febrero de la D.G. de Renovación Pedagógica por la que se dan instrucciones para la elaboración de los Planes Provinciales de formación Permanente del Profesorado.

MOLINA, E. (1993):*La preparación del profesorado para el cambio en las instituciones educativas*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Inédita.

MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA(1993): *El profesorado: su trabajo y la renovación de la escuela*, Cuenca: Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica.

-(1989) *Aportaciones al II Congreso Estatal de MRP*, "Un Currículum para una Escuela popular", edita MRP Escola d'Estiu del País Valencià-Comarques Centrals, Valencia.

-(1989) *Conclusiones del II Congreso de MRP*, Gandía, 177 pp.

-(1984) *Conclusiones*, primer Congreso de MRP, Barcelona, 520 pp.

-(1984) *Documentos de trabajo del I Congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica*, Barcelona.

-(1986) *Documento de trabajo del IX Encuentro estatal de MRP*, Calvià, 58 pp.

-(1992) *Documentos del XIII Encuentro de MRP*, "El profesorado: su trabajo y la renovación de la escuela", Madrid, 127 pp.

-*Documentos MRP*(Colección abierta a partir de la Confederación de MRP). Cáceres, 1991. Nº 1: Síntesis de la posición respecto a la LOGSE.

-*Documentos MRP*, nº 2: Conclusiones del Encuentro de Baños de Montemayor:

-Los Movimientos de Renovación pedagógica: Qué son, qué hacen, cómo actúan, cómo se organizan.

-Los Movimientos de Renovación pedagógica ante la reforma de los bachilleratos.

-Estatutos de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación pedagógica.

-Convenio MEC-CEMRP.

-(1984) *Ponencias y Comunicaciones, Primer Congreso de MRP*, Barcelona.

-*Revista de la Federació de MRP del país Valencià*.

-(1987) *X Encuentro Estatal de MRP*, "Hacer entre todos la escuela", Granada, 1987.

-(1993) *XIV Encuentro de Movimientos de Renovación Pedagógica*, "El profesorado: su trabajo y la renovación de la escuela. Conclusiones." Cuenca, 1993.

MOLERO PINTADO, A.(1985): *La Institución Libre de la Enseñanza: Un proyecto español de renovación pedagógica*. Madrid. Anaya.

-(1987) "El modelo de maestro en el pensamiento de la Institución Libre de Enseñanza",

Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado, Teruel, nº 0.

MONTERO, M^a L.(1987): *Lecturas de formación del profesorado*. Santiago de Compostela. Tórculo.

MOUSTAKAS, C.(1978): *Autorrealización del profesor a través de la enseñanza*. Madrid. Narcea.

MOVIMIENTO COOPERATIVO DE ESCUELA POPULAR(1979): *La Escuela Moderna en España*, Madrid, Zero.

MUNBY, H. (1988): "Investigación sobre el pensamiento de los profesores: dilemas ante la conducta y práctica profesionales", en VILLAR A. (ed.): *Conocimiento, creencias y teorías implícitas de los profesores*. Alcoy. Marfil.

NEAVE, G. (1988): "Los retos afrontados. Tendencias en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, nº 286, pp. 353-370.

NOGUERA, J. y otros.(1985):*Métodos de selección y formación de profesores*. Barcelona. Herder.

OCDE-CERI (1985):*Formación de profesores en ejercicio. Condición de cambio en la escuela*. Madrid. Narcea.

ORTEGA, F. y VELASCO, A.(1991): *La profesión de maestro*, Madrid, CIDE.

PÉREZ GALÁN, M.(1993): "La Ley General de Educación y el movimiento de enseñantes". *Revista de Educación*, nº extraordinario, pp. 311-321.

PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J.(1992): "El pensamiento pedagógico de los profesores: un estudio empírico sobre la incidencia de los cursos de aptitud pedagógica (CAP) y de la experiencia profesional en el pensamiento de los profesores". *Investigación en la escuela*.

-(1989):"Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico".*Infancia y Aprendizaje*, nº 42, pp. 37-62.

PÉREZ GÓMEZ, A.(1990): "La formación del profesor y la Reforma Educativa".*Cuadernos de Pedagogía*, nº 181.

-(1988):El pensamiento práctico del profesor: implicaciones en la formación del profesorado", en VILLA A. (coord.): *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid. Narcea.

-(1992):"La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". En GIMENO J. y PÉREZ GÓMEZ, A.: *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.

PÉREZ SERRANO, M.(1988):*La formación práctica del maestro*. Madrid. Escuela Española.

PIETTRE, F.(1989):*Analyse des stratégies de formation continue des enseignants dans les pays de Communauté Européenne. Études de cas et synthese*.

PEREYRA, M.(1984):"La filosofía de los Centros de Profesores. Las alternativas del modelo británico".*Cuadernos de Pedagogía*, nº 114, junio 1984.

Perspectivas de la educación popular, (1989), Granada, Publicaciones del MCEP.

POPKEWITZ, T.S.(1988):*Paradigma e ideología en la investigación educativa*. Madrid, Mondadori.

-(1987):"Organitacion and power:Teacher education reforms", en *Social Education* 51, pp. 496-500.

-(1994): *La profesionalización en la educación y la formación del profesorado: algunas reflexiones sobre su historia, su ideología y sus virtualidades*, 1991 (documento sin publicar).Recogido en documentos complementarios del M.E.C. de la Subdirección General de Formación del profesorado.

-(1988):"Ideología y formación social en la formación del profesorado. Profesionalización e intereses sociales". *Revista de Educación*, nº 285, pp.125-148.

-(Ed.) (1991): *Formación del profesorado. Tradición, teoría y práctica*. Valencia. Universidad de Valencia.

-(1990): "Profesionalización y formación del profesorado".*Cuadernos de Pedagogía*, nº 184, pp. 105-110.

POSTIC, M.(1978): *Observación y formación de los profesores*. Madrid. Morata.

RANJARD, P. (1984): *Les enseignants persécutés*, París. Jauze.

REVISTA DE EDUCACIÓN (1987):*Teoría de la Formación del profesorado*, nº 282.

REVISTA DE EDUCACIÓN (1988):"Profesionalidad y profesionalización de la enseñanza", nº 285.

REVISTA DE EDUCACIÓN (1992): "La Ley General de Educación veinte años después". N° extraordinario, Ministerio de Educación y Ciencia.

RIVILLA A. y SEVILLANO GARCÍA M^a L. (Coords.)(1991): *El Currículum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid. Universidad de Educación a Distancia.

RODRIGO VEGA, M. (1993): "Un ejemplo de investigación-reflexión en la formación de los profesores". *Revista de Educación*, n° 299, pp. 335-350.

RODRÍGUEZ MARCOS, A.(coord.)(1994): *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid. Narcea.

SÁNCHEZ DE ORCAJO, J.J. (1985): "Morfología social del profesorado rural de E.G.B. en Castilla y León". *Educación y sociedad*, n° 3, pp. 161- 176.

SANDALINAS NAVARRO, R. (1993): "La Ley Villar y la formación del profesorado". *Revista de Educación*, n° extraordinario, pp. 209-236.

SANCHO GIL, J.(1988): "La formación en el Centro". *Cuadernos de Pedagogía*, n° 161.

-(1987): *Entre pasillos y clases*. Barcelona. Sendai ediciones.

SARAS, J. y CONTRERAS E.(1980): "La formación continua del profesorado". En *La investigación pedagógica y la formación de profesores*. Madrid. SEP, pp. 439-452.

SHAVELSON, R. y STERN, P. (1983): "Investigaciones sobre el pensamiento pedagógico del profesor: sus juicios, decisiones y conducta". En GIMENO, J. y PÉREZ, A.: *La enseñanza. Su teoría y práctica*. Madrid. Akal.

SCHÖN, D.A.: *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós-M.E.C., Barcelona, 1992.

SARRAMONA LÓPEZ, J.(1980): "Estrategias no convencionales de formación del profesorado. En *La investigación pedagógica y la formación de profesores*. Madrid. SEP, pp. 439-452.

STENHOUSE, L.(1984): *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid. Morata.

- (1987) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata.
- TYLER, R.(1977):*Principios básicos del currículo*. Buenos Aires. Troquel.
- TOURIÑAN LÓPEZ, J.M.(1988):*Estatuto del Profesorado. Función Pedagógica y alternativas de formación*. Madrid. Escuela Española.
- VALLE ARIAS, A. y NÚÑEZ PÉREZ, J. C. (1989):"Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto instruccional". *Revista de Educación*, nº 290, pp. 293-320.
- VV.AA.(1973): *La Nueva Pedagogía*, Barcelona, Salvat editores.
- VV.AA.(1988): *Studia paedagógica*, nº 20, Universidad de Salamanca.(Número monográfico dedicado a la evaluación de la actividad docente.
- VV.AA. (1995): "Estrés y Burnout en la enseñanza". En MEDINA RIVILLA A. y VILLAR ANGULO L.M. (Coords.):*Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid. Universitas.
- VV.AA. (1995): "Análisis del proceso interno de una investigación cualitativa".
En MEDINA RIVILLA A. y VILLAR ANGULO L.M. (Coords.):*Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid. Universitas.
- VV.AA. (1995): "Condiciones y posibilidades para la formación del profesorado. Hacia un modelo de evaluación". En MEDINA RIVILLA A. y VILLAR ANGULO L.M. (Coords.):*Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid. Universitas.
- VARELA, J. y ORTEGA, F. (1984): *El aprendiz de maestro*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Vida Escolar* (1983):"Los movimientos de Renovación Pedagógica", nº 223, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia,(es un número monográfico dedicado a los Movimientos de Renovación Pedagógica).
- (1983)"El Movimiento cooperativo de Escuela Popular", nº 223, Madrid.
- (1983)"Madrid: Acción Educativa", nº 223, Madrid.
- VICENTE, DE P.(1991): "Estrategias de formación del profesorado".En MEDINA RIVILLA A. y SEVILLANO GARCÍA Mª L. (Coords.):*El*

Curriculum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación. Madrid. Universidad de Educación a Distancia.

VICENTE, P. DE, y otros(1988): *La formación de los profesores.* Granada. Servicio de Publicaciones de la Universidad.

VILLA SÁNCHEZ, A.(1985):*Perspectivas y problemas de la función docente.* Madrid. Narcea.

-(1985):*Un modelo de profesor ideal.* Madrid. M.E.C.

VILLAR ANGULO, L.M.(1986):*Formación del profesorado. Reflexiones para una Reforma.* Valencia. Promolibro.

-(1986a):*Pensamiento de los profesores y toma de decisiones.* Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

-(1986b):*Microenseñanza. Análisis crítico de un método de formación del profesorado.* Valencia. Promolibro.

-(1987): *Evaluación diagnóstica de los procesos mentales de los profesores.* Sevilla. Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

-(1988):*Conocimiento, creencias y teorías de los profesores.* Alicante. Marfil.

-(1991):"Preparación del profesor en el desarrollo del curriculum" y "Paradigmas de formación del profesorado".En MEDINA RIVILLA A. y SEVILLANO GARCÍA M^a L. (Coords.):*El Curriculum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación.* Madrid. Universidad de Educación a Distancia.

WOODS, P. (1987):*La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.* Barcelona. Paidós. M.E.C.

WITTROCK, M.C.(1990):*La investigación de la Enseñanza, III. Profesores y alumnos.* Barcelona. Paidós-M.E.C.

YANES GONZÁLEZ, J. (1989):"Desarrollo curricular basado en la escuela y la formación permanente del profesorado". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 6, pp. 531-540.

ZABALZA, M.A.(1988):"La práctica, el práctico, las prácticas en la definición de la enseñanza y del trabajo profesional de los profesores". En *La formación práctica de los profesores.* Vol. I, Santiago de Compostela, Tórculo.

ZEICHNER, K. M. (1987): "Enseñanza reflexiva y experiencias de aula en la formación del profesorado". *Revista de Educación*, nº 282, pp. 161-189.
-(1992): *The teacher as a reflective practitioner*. Madison. University Wisconsin.

ZUBIETA IRÚN, J.C. y SUSINOS RADA, T. (1992): *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid. C.I.D.E.

**MUESTRA.
RELACIÓN DE CENTROS, GRUPOS DE
EXPERTOS Y PERSONAS QUE HAN
INTERVENIDO Y COLABORADO EN LA
INVESTIGACIÓN.**

RELACIÓN DE CENTROS

CENTRO LOCALIDAD	Unida. Primer Ciclo.	Uni. E.P. E.G.B.	Alum. E.I.	Alum. ciclo 1º.	Total alum.	Total prof.
COLEGIOS CONCERTADOS. CIUDAD						
APOSTOLADO DEL SAGRADO CORAZÓN. Camino Viejo de Simancas,25.	6	24	177	159	988	43
CENTRO CULTURAL C/ Arzobispo García Goldaráz.	6	23	74	152	789	32
LESTONNAC. c/ Cigüeña,32.	2	10	62	49	314	19
SAGRADA FAMILIA. C/ Guadalete,2	4	15	95	46	493	20
SAGRADO CORAZÓN. Paseo Zorrilla,87.	4	18	55	100	565	31
SAN AGUSTÍN. Carretera de Madrid, kmo. 187.	10	41	275	270	1693	63
COLEGIOS PÚBLICOS DE						

CIUDAD						
ALONSO BERRUGUET E. Camino Viejo de Simancas.	6	24	112	107	717	43
ANTONIO MACHADO. C/ La Pilarica,59	2	11	35	29	268	18
F. GARCÍA LORCA. c/ Huertas.	7	16	164	80	553	30
FELIPE II. Paseo de Zorrilla, 186.	2	10	34	33	265	16
F. DE QUEVEDO. C/ Granados.	4	12	111	48	395	19
GABRIEL Y GALÁN. Paseo del Cauce, 71.	2	8	43	39	203	12
FERNÁNDEZ ZUMEL, C/ Gerona, s/n.	4	18	78	60	397	31
Nª Sr. DE DUERO. Puente Duero.	1	7	25	21	137	11
PABLO PICASSO. Ctra. de Circunvalación, 26.	4	21	162	98	709	37

COLEGIOS Y ESCUELAS DE PUEBLOS.						
C. P. "MIGUEL DE CERVANTES" ALAEJOS	2	8	47	31	191	13
C.P. "Melquiades Hidalgo". CABEZÓN.	2	7	45	23	148	11
C.P. " Felix Cuadrado Lomas". CISTERNIGA	2	8	57	38	211	14
C. P. "Juan Rodrigo". COGECES DEL MONTE.	1	4	18	18	77	6
C.R.A. "La Esgueva". ESGUEVILLAS DE ESGUEVA.	8	17	61	40	283	24
C.P. "Alvar Fañez" ISCAR	8	27	134	167	838	47
C.P.: "Nicomedes Sanz". SANTOVENIA DE PISUERGA	1	6	30	12	130	9
C.P. de TORDESILLA	6	27	212	163	939	47

S						
VALDESTILLAS	2	8	50	30	202	14
C.P. Sagrados Corazones. VALORAI LA BUENA.	1	5	19	20	92	7
CRA de Quintanilla de Onésimo.	7	18	92	82	368	33

OBSERVACIONES:

Con esta muestra trabajaremos el cuestionario a los profesores y a los padres, el estudio del Documento de Organización de Centros y el análisis de los Proyectos curriculares.

PROFESORES

Se remitieron los cuestionarios individuales a todos los profesores que impartían el primer ciclo de Educación Primaria de los centros de la muestra.

Contestaron un total de 79 profesores y profesoras.

Están tabulados y clasificados los profesores que respondieron de acuerdo al tipo de centro, al hábitat del alumnado, al sexo, a la edad y a los años de docencia. Al no haberse detectado diferencias sustanciales entre estas variables, no describimos en la investigación las diferentes muestras según los distintos aspectos de los profesores. Para comprobar el estado general de las cuestiones educativas investigadas hemos preferido tratar las respuestas del profesorado globalmente, sin atender a sus datos profesionales porque estos no han supuesto aportaciones relevantes y significativas para el presente estudio.

PADRES

Se remitieron cien cuestionarios por correo aleatoriamente a padres de los Centros relacionados que tenían hijos en el primer ciclo de Educación Primaria. Respondieron 89 padres.

EQUIPOS DIRECTIVOS.

- Director y Jefe de Estudios del Colegio Público “Alonso Berruguete”.
- Director y Jefe de estudios del C. P. “Pablo Picasso”.
- Directora del C.P. “Narciso Alonso Cortés”.
- Director y Jefa de estudios del C.P. “Francisco de Quevedo”.

ASESORES DE FORMACIÓN.

Asesores de formación de Educación Primaria de los siete CPRs (Centros de Profesores y de Recursos) de la provincia de Valladolid (dos CPR de

Valladolid capital y cinco CPR de la provincia: Medina del Campo, Medina de Rioseco, Tordesillas, Olmedo y Tudela de Duero).

MIEMBROS DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y APOYO PSICOPEDAGÓGICO.

Dos psicólogos y un pedagogo del equipo nº cuatro de Valladolid.
Una psicólogo y una pedagogo del equipo nº siete de Tordesillas.
Asesor técnico docente del Departamento de atención a la diversidad de la Dirección Provincial del MEC de Valladolid.
Un pedagogo del equipo nº ocho de Quintanilla de Onésimo.

INSPECTORES DE EDUCACIÓN.

Tres inspectores de la plantilla de la provincia de Valladolid con experiencia en Educación Primaria.

EQUIPOS DE CICLO.

Equipo de ciclo (seis profesoras) del Colegio concertado el Apostolado de Valladolid.

Equipo de ciclo (cuatro profesoras) del Colegio Público García Lorca de Valladolid.

Equipo de ciclo (cinco profesoras) del CRA de “La Esgueva” de Esguevillas de Esgueva.

Equipo de ciclo (dos profesoras) del C.P. “Melquiades Hidalgo” de Cabezón de Pisuerga.

Equipo de ciclo (cuatro profesora) del C.P. “Nicomedes Sanz” de Santovenia de Pisuerga.

ENTREVISTAS INDIVIDUALES Y VISITAS A AULAS.

Maestra del primer ciclo del C.P. “Nicomedes Sanz” de Santovenia de Pisuerga.

Maestras del primer ciclo del C.P. “Melquiades Hidalgo” de Cabezón de Pisuerga.

Maestro y Jefe de Estudios del CRA (Centro Rural Agrupado) de “La Esgueva” de Esguevillas de Esgueva.

Maestra del Primer ciclo del C.P. “Felix Cuadrado Lomas” de la Cistérniga.

Maestra del Primer ciclo del C.P. “García Lorca” de Valladolid.

Maestro del Primer ciclo C.P. de Valoria la Buena.

FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS DE CENTROS PÚBLICOS DE VALLADOLID.(FAPAVA).

Cuatro miembros de la Junta Directiva .

ANEXOS: INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

ANEXO I

DESCRIPTORES DEL DOCUMENTO DE ORGANIZACIÓN DE CENTROS.

1. Tipos de Centro.

- 1.1. Rural
- 1.2. Urbano
- 1.3. Público
- 1.4. Privado Concertado.
- 1.5. Tamaño: Grande (más de 24 unidades), mediano (de 8 a 24 unidades) y pequeño (menos de 8 unidades)
- 1.6. Ubicación: Centro, semicentro, extraradio, rural.
- 1.7. Otros.

2. Alumnado .

- 2.1. Alumnado por cursos.
- 2.2. Ratios.
- 2.3. Resultados académicos.
- 2.4. Retraso Escolar.
- 2.5. Absentismo escolar.
- 2.6. Horario por cursos y áreas.
- 2.7. Otros.

3. Profesorado.

- 3.1. Edad.
- 3.2. Sexo.
- 3.3. Situación administrativa.
- 3.4. Experiencia docente.
- 3.5. Permanencia en el puesto de trabajo actual.
- 3.7. Experiencia en puestos directivos.
- 3.8. Otras titulaciones y especializaciones.
- 3.9. Organización del profesorado.
- 3.10. Horario individual de profesores.
- 3.11. Formación del profesorado.
- 3.12. Personal no docente.
- 3.13. Otros.

4. Organización pedagógica:

- 4.1. Órganos de coordinación didáctica: equipo de ciclo y comisión de coordinación pedagógica.
- 4.2. Evaluación: aspectos formales.
- 4.3. Refuerzo educativo y tratamiento de la diversidad.
- 4.4. Tutoría.
- 4.5. Actividades extraescolares y complementarias.
- 4.6. Relaciones del Centro con la Comunidad.
- 4.7. Biblioteca de Centro y aula.
- 4.8. Libros de texto y materiales curriculares.
- 4.9. Organización de la clase. Espacios y tiempos.
- 4.10. Agrupación de los alumnos y trabajo en equipo.
- 4.11. Otros.

5. Tipología del Centro y características organizativas. Instalaciones y espacios escolares.

- 5.1. Órganos de gobierno.
- 5.2. Participación.
- 5.3. Condiciones materiales y dotaciones.
- 5.4. Material e instrumentos didácticos.
- 5.5. Aulas-Taller.
- 5.6. Instalaciones deportivas.
- 5.7. Otros.

6. Experimentación e innovaciones. Programas educativos.

- 6.1. Integración.
- 6.2. Nuevas Tecnologías.
- 6.3. Otros.

ANEXO II

CUESTIONARIO A PROFESORES

Este cuestionario, que es de contestación voluntaria y anónima tiene el objetivo de contribuir, con su información, a valorar, a través de una investigación independiente, el papel que ha desempeñado el profesor en la implantación del primer ciclo de Ed. Primaria. El Proyecto de investigación ha sido aprobado por el Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C.I.D.E.) (B.O.E. 14 de diciembre de 1993)

Nos gustaría contar con su colaboración y de antemano le agradecemos el esfuerzo que esta tarea implica.

El equipo investigador

Pedro Justel Carracedo

Santiago Esteban Frades

Notas: Siempre que exista una escala numérica se entenderá:

<p>1.- NADA 2.- POCO. 3.- ALGO. 4.- BASTANTE. 5.- MUCHO. EN CADA CUESTIÓN RODEE EL N° DE LA OPCIÓN QUE USTED ELIGA.</p>
--

Siempre que lo estime oportuno introduzca observaciones, matices y apreciaciones.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Datos profesionales.

- 1) Tipo de Centro: o Público. o Privado concertado.
- 2) Hábitat del alumnado que asiste: o Urbano. o Rural
- 3) Sexo: o Hombre. o Mujer.
- 4) Edad: o Menos de 35 años o Entre 35 años y 50 o Más de 50 años.
- 5) Años de docencia en el ciclo Inicial de E.G.B./Primer Ciclo de E. Primaria.
o Menos de tres años. o Entre 3 y 10 años. o Más de 10 años.

Información y preparación recibida

6) Valore la información a la que ha tenido acceso en relación con la implantación del primer ciclo de E. Primaria:
--

- | | |
|--|-----------|
| - Aspectos generales. | 1 2 3 4 5 |
| - Aspectos del Proyecto curricular. | 1 2 3 4 5 |
| - Aspectos relacionados con la práctica docente. | 1 2 3 4 5 |

7) Valore la importancia de la información recibida sobre la implantación del Primer Ciclo a través de los siguientes medios:

- | | |
|---|-----------|
| - Prensa y revistas profesionales. | 1 2 3 4 5 |
| - Documentos y materiales para la Reforma del Ministerio (Cajas rojas, etc.). | 1 2 3 4 5 |
| - Servicios de Apoyo del MEC. | 1 2 3 4 5 |
| -Servicios de Inspección. | 1 2 3 4 5 |
| -Editoriales. | 1 2 3 4 5 |

8) Los materiales para la Reforma contenidos en las "Cajas rojas" que el MEC ha enviado a todos los Centros en qué medida han servido para:

- | | |
|--|-----------|
| a) Proporcionar un mejor conocimiento de los diversos contenidos propios de la Reforma curricular. | 1 2 3 4 5 |
| b) Aportar pautas y orientaciones que ayuden al profesorado a elaborar proyectos en equipo y a mejorar la planificación e intervención en el aula. | 1 2 3 4 5 |
| c) Contribuir a favorecer la reflexión y la actuación que conduzcan a un mayor desarrollo de la autonomía profesional. | 1 2 3 4 5 |

9) Valore en qué medida la formación recibida con motivo de la implantación del primer ciclo ha tenido repercusión en su práctica docente. 1 2 3 4 5

10) Sobre cuáles de los siguientes aspectos ha recibido una formación suficiente:

- o Aspectos metodológicos concretos del Primer Ciclo.
- o Evaluación y promoción de alumnos
- o Atención a la diversidad de alumnos.
- o Programación y elaboración de materiales.
- o Tratamiento de los temas transversales.

11) Valore el nivel de información que estima poseer sobre el sistema educativo establecido por la LOGSE.

1 2 3 4 5

12) Valore las aportaciones concretas que ha recibido usted de cada uno de estos servicios de apoyo en el período de implantación del primer ciclo de Primaria.

a) Equipos de orientación educativa y psicopedagógica.

1 2 3 4 5

b) Asesores de los Centros de profesores y Recursos.

1 2 3 4 5

c) Servicios de inspección.

1 2 3 4 5

Percepción de los profesores.

13) Bajo su punto de vista, ¿Qué aspectos de los introducidos por el nuevo sistema educativo han mejorado los procesos de enseñanza-aprendizaje en el primer ciclo de Ed. Primaria?

14) Valore, desde su experiencia, la relevancia de los cambios producidos en la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el primer ciclo de E. Primaria comparándolos con las ya introducidos en el ciclo inicial de la E.G.B. :

1 2 3 4 5

15) En qué grado considera que su práctica en el aula ha variado de manera importante con las nuevas enseñanzas del primer ciclo.

1 2 3 4 5

Cuestiones generales de enseñanza aprendizaje desde la intervención educativa en el aula.

16) Cite algunas tareas concretas que utilice para aplicar la globalización en el primer ciclo de E. Primaria.:

17) Cite algunas tareas concretas a través de las cuales lleva al aula el aprendizaje cooperativo:

18) Cite algunas tareas concretas a través de las cuales conecta con los conocimientos previos de los alumnos:

19) Cite algunas tareas concretas que utiliza para motivar el aprendizaje de los alumnos:

20) Como usted sabe se pueden efectuar en el aula diferentes tipos de actividades; enumere las que usted organiza sistemáticamente en el aula.

21) Enumere por orden de prioridad las formas de agrupamiento de alumnos que utiliza habitualmente en el aula.

22) ¿Qué disposición de mobiliario utiliza con mayor frecuencia?

23) ¿En qué situaciones modifica, si lo hace, la disposición habitual del mobiliario?

24) En qué ocasiones y para qué actividades utiliza los espacios comunes (pasillos, vestíbulo, etc.) como espacios educativos.

25) Entre los siguientes posibles criterios para la elaboración del horario del aula señale aquellos que no se han considerado relevantes:

- o Coordinación de tiempos entre tutores y especialistas.
- o Garantizar los tiempos mínimos de las áreas que establece la legislación.
- o Permitir la globalización de los contenidos.
- o Que las áreas instrumentales se desarrollen en sesión de mañana.
- o Que los períodos se aproximen a sesenta minutos de duración.
- o Necesidad de que los alumnos inicien la organización de parte de su tiempo de forma autónoma.
- o Flexibilidad ante circunstancia o necesidades del grupo o/y tema.

26) Valore la utilización que hace en el aula de los siguientes materiales curriculares.

- | | |
|--|-----------|
| a) Libros de texto | 1 2 3 4 5 |
| b) Fichas de trabajo elaboradas en el Centro. | 1 2 3 4 5 |
| c) Fichas de trabajo seleccionas por los profesores. | 1 2 3 4 5 |
| d) Unidades didácticas elaboradas por los profesores. | 1 2 3 4 5 |
| e) Unidades didácticas seleccionadas por los profesores. | 1 2 3 4 5 |

27) ¿Qué ha cambiado en la evaluación de alumnos en el primer Ciclo de Ed. Primaria.?

28) ¿A través de que procedimientos concreta su programación?:

- o Elaboración personal de la programación.
- o Elaboración personal de la programación teniendo en cuenta el marco general del ciclo y/o del Proyecto curricular.
- o Toma como referencia la programación que acompaña a los materiales curriculares (libros de texto)...
- o No programo por escrito aunque si tengo previsiones de lo que se va a hacer cada día.
- o La dinámica y características de los alumnos del primer ciclo no hacen necesaria una programación previa.
- o Son los alumnos los que cada día me ayudan a decidir lo que vamos a hacer.
- o Otras formas

29) Valore en qué medida ha tomado decisiones curriculares para atender a la diversidad de los alumnos, especialmente a los que presentan necesidades educativas especiales.

1 2 3 4 5

30) Cuando ha tenido que tomar las anteriores medidas. ¿Qué apoyos ha recibido y de quiénes?

- No he recibido ningún apoyo.
- He recibido apoyo teórico de...
- He recibido apoyo práctico de...

31) Valore en qué medida la organización de su Centro favorece o dificulta el trabajo en equipo de los profesores en lo que afecta al primer ciclo.

1 2 3 4 5

Proyecto curricular.

32) En lo que ha afectado al Primer Ciclo de E. Primaria la elaboración del Proyecto Curricular ha supuesto para usted (Señale las que estime):

- Un esfuerzo baldío y/o una pérdida de tiempo.
- Una reflexión necesaria para abordar la práctica.
- Un documento que había que elaborar.
- Una tarea de perfeccionamiento teórico y de conclusiones prácticas.
- Un proceso de trabajo en equipo totalmente necesario.
- Trabajo adicional sin tener claro el para qué.
- Otras.

33) En qué medida el Proyecto curricular le ha ayudado a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. (Señale las que crea convenientes).

- No me ha ayudado.
- Algo sirve, pero poco.
- La referencia fundamental del trabajo en el aula es el libro de texto o mi propia experiencia.
- Enmarca y ayuda a concretar la programación de aula.
- Las decisiones tomadas en el P. C. me han ayudado a modificar muchos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Otras.

34) En qué medida el proceso de elaboración del P. curricular y su resultado ha contribuido a:

- a) Aumentar la coherencia de la práctica educativa a través del trabajo en equipo de los maestros de la etapa. 1 2 3 4 5
- b) Aumentar la competencia docente del maestro a través de la reflexión sobre su práctica. 1 2 3 4 5
- c) Adecuar al contexto las prescripciones y orientaciones de la Administración. 1 2 3 4 5

35) Valore en qué medida concreta en el aula el Proyecto Curricular a través de:

a) Unidades didácticas elaboradas y/o seleccionadas. 1 2 3 4 5

b) Mediante la programación existente en los libros de texto. 1 2 3 4 5

c) Mediante otras formas de programación. 1 2 3 4 5

ANEXO III

GUIÓN DE SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE ELABORACIÓN Y REVISIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR. PRIMER CICLO

A) Adecuación del Proyecto Curricular del primer ciclo de E. Primaria, a lo establecido en el artículo 78 del Reglamento Orgánico de las Escuelas de E. Infantil y de los Colegios de E. Primaria.

a) Adecuación de los objetivos generales al contexto socio-económico y cultural y a las características de los alumnos.	
Se analizan las características evolutivas de los alumnos	
Existe un análisis concreto del alumnado de la etapa	
Se reflexiona sobre el entorno socio-económico y cultural	
Se recogen las características peculiares del Centro	
Se describen y analizan las necesidades detectadas y actuaciones educativas prioritarias.	

b) Distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación por áreas.

Existen criterios para la secuenciación de contenidos	
---	--

AREAS CURRICULARES	Objetivos	Contenidos	Existen conceptos procedimientos y actitudes	Criterios de evaluación y promoción.
Conocimiento del Medio				
Educación Artística				
Educación Física				
Lengua Castellana y				

Literatura				
Matemáticas				
Religión				
c) Decisiones de carácter general sobre metodología.				
Se concreta un plan de adaptación para los niños de tres años				
Criterios para el agrupamiento de alumnos				
Se realizan agrupamientos flexibles en el aula				
Existen criterios para la organización espacial				
Existen criterios para la organización temporal de las actividades				
Está determinada la organización semanal de actividades en el aula				
Hay un enfoque globalizador y aprendizaje cooperativo				
Organización del equipo de ciclo				
Criterios para la organización de los recursos				
Coordinación del tutor-especialistas-profesores de apoyo				

d) Criterios generales sobre evaluación de los aprendizajes y promoción de los alumnos		
Se concretan los procedimientos de evaluación		
Estos procedimientos son comunes para todas las áreas		
Están elaborados instrumentos para registrar las observaciones y hacer el seguimiento de los alumnos		
Existe el informe anual de evaluación		
Existe el informe final de evaluación		
Existe el informe de evaluación individualizado		
Existe el informe de comunicación a las familias		

e) Orientaciones para incorporar los temas transversales, a través de las distintas áreas.

Existen criterios y orientaciones para trabajar los temas transversales en las áreas		
--	--	--

Se contemplan en las áreas los siguientes temas:			
	E. Primaria		
	En ninguna	En alguna	En todas
E. moral y cívica			
E. para la paz			
E. igualdad de oportunidades entre los sexos			
E. ambiental			
E. sexual			
E. para la salud			
E. vial			
E. del consumidor			

f) La organización de la orientación educativa y el plan de acción tutorial	
Se concretan las funciones del tutor	
Se concreta la relación con las familias	
Se concreta la coordinación del tutor con especialistas y profesores de apoyo	

g) Criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares.	
Existe un marco general de elaboración y desarrollo de	

adaptaciones curriculares para ACNEE. (tiempos, espacios, materiales, apoyos..)	
Se concretan actuaciones pedagógicas para los alumnos que no alcanzan el nivel establecido en los criterios de evaluación (refuerzos educativos y adaptaciones curriculares).	

h) Materiales y recursos didácticos	
Están determinados los materiales y libros que van a utilizar los alumnos.	
Los materiales que se utilizan son globalizados	
Existe un plan de utilización de recursos didácticos en el Centro	

i) Criterios para evaluar los procesos de enseñanza y la práctica docente.	
Existe un plan (instrumentos, temporalización, organización del profesorado), para la evaluación del proyecto curricular (objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc.)	
Idem. para la evaluación de la coordinación entre órganos y personas responsables.	
Idem. para evaluar la regularidad y calidad de la relación con los padres	

j) Programación de actividades complementarias y extraescolares

Existen criterios para planificar, organizar y evaluar las actividades de cada curso académico.	
---	--

ANEXO IV

GUÍA DE REUNIÓN CON EXPERTOS

1. Enfoque globalizador.

A través de su experiencia de qué manera se aplica la globalización en el primer ciclo de Ed. Primaria. ¿Áreas principales en las que ha observado la utilización de la metodología globalizada? ¿Experiencias concretas que ha observado en las que se aplican criterios globalizadores?

2. Aprendizaje cooperativo.

¿Se hacen asambleas y debates colectivos en clase? ¿Se proponen y establecen normas de funcionamiento aceptadas por todos? ¿se utiliza la metodología de equipo de trabajo? ¿se dan responsabilidades a los alumnos en diferentes tareas? ¿Se participa en actividades colectivas del Centro? ¿La organización del aula permite el trabajo cooperativo? ¿Se utiliza con frecuencia técnicas de dinámica de grupos? ¿Se practica la coevaluación? ¿Se facilita la propuesta de actividades por parte de los alumnos previamente consensuadas?

3. Actividades de enseñanza-aprendizaje. Metodología basada en los principios del aprendizaje significativo.

¿La propuesta de actividades de enseñanza-aprendizaje es diversa y respeta las posibilidades de los alumnos? ¿Se adapta la metodología a las necesidades de los alumnos? ¿Dentro de las actividades se dedica tiempo suficiente a hacer grupos de trabajo de alumnos para realizar actividades de clase?

4. Organización del aula (Agrupamientos, tiempos, espacios, recursos).

¿La organización de los alumnos en el aula no es fija, es flexible? ¿Se constituyen grupos de trabajo sobre diferentes criterios? ¿La disposición del mobiliario y de los materiales facilita el trabajo en grupo y el tratamiento globalizado de las áreas? ¿Se organiza el trabajo de forma flexible para

adecuarlo a ritmos de aprendizaje y actividades diversas? ¿La organización del espacio contempla espacios comunes y espacios individualizados de trabajo? ¿Se utilizan otros espacios comunes del Centro para actividades de aprendizaje?

5. Evaluación de alumnos.

¿Se coordina el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo y se adoptan las decisiones que proceden acerca de la promoción de los alumnos de un ciclo a otro, previa audiencia de sus padres? ¿Se atienden las dificultades de los alumnos para hacer la adaptación del currículum?

¿Se hace evaluación inicial de los alumnos para adecuación la programación a las características de los alumnos? ¿Se habla con los alumnos sus logros y dificultades? ¿Se favorece la autoevaluación de los alumnos? ¿Se ayuda a realizar la coevaluación? ¿Se utilizan diversos procedimientos para evaluar? ¿Los maestros tienen claro los criterios de evaluación? ¿Se cambian decisiones de la organización docente como consecuencia de la evaluación de los alumnos?

6. Programación.

¿En general las programaciones de los profesores toman como referencia las decisiones del Proyecto curricular relacionadas con el primer ciclo? Valore desde su experiencia en qué medida son utilizadas por los profesores las siguientes formas de programación:

- a) elaboración personal de la programación.
- b) Elaboración personal de la programación teniendo en cuenta el marco general del ciclo y/o del Proyecto curricular.
- c) Toma como referencia la programación que acompaña a los materiales curriculares (libros de texto)...
- d) No programo por escrito aunque si tengo previsiones de lo que se va a hacer cada día.
- e) La dinámica y características de los alumnos del primer ciclo no hacen necesaria una programación previa.
- f) Son los alumnos los que cada día me ayudan a decidir lo que vamos a hacer.
- g) Otras formas

7. Relación con padres y entorno social.

¿Cómo realizan los profesores del primer ciclo las relaciones con los padres y qué temas principales tratan? ¿Los padres participan en actividades en el aula? ¿Con qué tipo de actividades realizan los profesores del primer ciclo la relación con el entorno? ¿Qué prioridad dan en el conjunto de la actividad docente a las relaciones con el entorno? ¿En general los profesores aprovechan adecuadamente las posibilidades educativas que le proporciona el entorno (tanto de sus recursos materiales como personales)?

8. Tutoría y orientación de alumnos.

¿Hay Plan de acción tutorial? ¿Se cumple? ¿Se realizan las tres reuniones con el conjunto de los padres durante el curso y una individual con cada uno de ellos para informales de todo aquello que tienen relación con las actividades docentes y el desarrollo académico? ¿Facilita la cooperación educativa entre los maestros y los padres de alumnos? ¿Se facilita la cooperación educativa entre los maestros y los padres de los alumnos? ¿En el aula existe un clima cordial? ¿Se conocen las relaciones de los alumnos?

9. Evaluación de la práctica docente. Trabajo en equipo de los profesores.

¿Hay un plan de trabajo común los maestros del ciclo? ¿Hay coordinación entre los maestros del ciclo para tomar decisiones sobre recursos, distribución de espacios y tiempos, realización de actividades, adaptaciones curriculares, etc.? ¿Se realizan en común actividades extraescolares y complementarias? ¿Se aplican criterios de evaluación decididos en el equipo para evaluar los aprendizajes y tomar decisiones sobre la promoción de alumnos? ¿Hay una valoración y existen instrumentos para evaluar la práctica docente? ¿Se formulan propuestas relativas a la elaboración del Proyecto educativo y de los proyectos curriculares de etapa? ¿Existe buena coordinación con los otros ciclos?

10. Tratamiento y atención a la diversidad.

¿Se realizan las adaptaciones curriculares para favorecer el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales? ¿Qué medidas, en general, han adoptado los Centros para favorecer la atención a la diversidad? ¿qué ventajas y dificultades ha tenido y tienen la integración de alumnos con necesidades educativas especiales en el primer ciclo de Primaria? ¿Los apoyos que reciben los tutores en el primer ciclo de E. Primaria para la atención de alumnos con dificultades son adecuados y/o suficientes? ¿Las metodologías normalmente utilizadas favorecen el planteamiento de la atención a la diversidad del alumnado? ¿Los materiales y recursos didácticos que se utilizan normalmente en las aulas facilitan planteamientos de atención a la diversidad? ¿Existen decisiones organizativas a nivel de ciclo como pueden ser los agrupamientos flexibles que lo faciliten?

ANEXO V.

GUÍA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL CON LOS MAESTROS Y OBSERVACIÓN DE AULA.

1. Enfoque globalizador.

- a) Estrategias que se utilizan teniendo en cuenta la globalización de los contenidos.
- b) Se trabaja con unidades didácticas globalizadas.
- c) Se presentan los contenidos en torno a núcleos temáticos.

2. Aprendizaje cooperativo.

- a) El maestro debe realizar análisis y debates colectivos en clase.
- b) Se deben proponer y establecer normas de funcionamiento aceptadas por todos.
- c) Se debe promover la organización de equipos de trabajo y agrupamiento flexible de alumnos.
- d) Se deben proponer responsabilidades y distribución de funciones y tareas en los alumnos.
- e) Los alumnos deben participar en el centro con otros alumnos (talleres, fiestas colectivas, salidas, etc)
- f) El maestro organizará el aula de forma que permita el trabajo cooperativo.

3. Actividades de enseñanza-aprendizaje.

- a) Los alumnos están realizando actividades diferentes, o la misma actividad con diferentes dificultades.

b) Se proponen actividades para un adecuado proceso: motivadoras, de desarrollo, de refuerzo, de evaluación...

c) Se programan y realizan actividades lúdicas y basadas en juegos.

d) Algunas formas de organización, como pueden ser los proyectos de trabajo, los rincones, los talleres, etc. permiten y favorecen la atención a los diferentes ritmos de los alumnos.

e) Se realizan actividades para que el maestro averigüe de qué punto parte el alumno y qué es lo que sabe respecto a lo que va a aprender.

f) Se programan actividades motivadoras, por ejemplo un video, una visita, la charla de una madre, etc.

g) Existen actividades de desarrollo y aprendizaje con diferentes finalidades:

.Obtener, elaborar y tratar la información.

.Formular sencillas conjeturas, plantearlas, verificarlas y extraer conclusiones.

.Comunicar la información obtenida.

4. Organización del aula.(Agrupamientos, tiempos, espacios, recursos)

a) Tipo de agrupamiento predominante: individual, en parejas, en pequeño grupo, en forma de U, "pupitres ordenados y seguidos", otros casos.

b) Utilización del agrupamiento: trabajo individual, grupo-clase, pequeño grupo.

c) Utilización del espacio: clase tradicional, clase tradicional más alguna zona de trabajo especializado, zonas de actividad (rincones o talleres), utilización de otros espacios del centro.

d) Tareas contempladas durante la observación relacionadas con matemáticas, con lenguaje, con conocimiento del medio...

e) Recursos utilizados en el tiempo de observación: libro de texto, cuaderno del alumno, cuadernos de ejercicios de cálculo y escritura, otros materiales escritos, juegos didácticos, material didáctico, material audiovisual, material pictórico, otros

5. Evaluación de alumnos.

- a) Corrección de trabajo de los alumnos: con cada alumno, de forma colectiva, sólo el profesor.
- b) De qué forma favorece la autoevaluación
- c) Comenta con los alumnos las dificultades y propone procedimientos de corrección.
- d) Lleva guías de observación sistemática.
- e) Valora todo tipo de trabajos de los alumnos.
- f) Existen informes individualizados de cada alumno.
- g) Mecanismos utilizados para informar a las familias.
- h) La evaluación se utiliza para realizar con los alumnos algún tipo de tareas de refuerzo o ampliación.
- i) Se utilizan criterios y procedimientos comunes por los maestros que dan clase al mismo grupo de alumnos.

6. Programación.

- a) Existe programación de aula: de forma escrita, la del libro de texto, en la mente del profesor, no existe, improvisa.
- b) Se ajusta a las decisiones del Proyecto curricular: totalmente, en gran medida, algo, poco y nada.

7. Relación con padres y entorno social.

- a) Se realizan salidas al medio.
- b) Se mantienen reuniones individuales y colectivas con los padres.
- c) Se da participación a los padres en tareas escolares.

8. Tutoría y orientación de alumnos.

- a) Se realizan actividades específicas para orientar, favorecer el autoconcepto y la autoestima.
- b) Se refuerza positivamente a los alumnos.
- c) Son todos los alumnos bien aceptados.
- d) Existen buenas relaciones entre profesor y alumnos.

9. Evaluación de la práctica docente.

- a) Existen procedimientos e instrumentos de evaluación: autoregistros, cuestionarios a profesores, a padres....
- b) Se hacen intercambios orales entre los profesores.
- c) Se hacen reuniones de ciclo o de profesores para evaluar la práctica docente y consta en actas.
- d) Hay guiones en el proyecto curricular para evaluar la práctica docente.

10. Tratamiento y atención a la diversidad.

- a) Se hacen y aplican las adaptaciones curriculares que algunos precisan.
- b) Se han efectuado adaptaciones de acceso al curriculum para aquellos alumnos que las precisen.
- c) Se han adaptado los materiales curriculares.

ANEXO VI

GUÍA DE ANÁLISIS DE LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS.

1. Enfoque globalizador.

En qué medida las actividades de los alumnos que se reflejan en sus trabajos globalizan los diferentes contenidos de las áreas.

2. Aprendizaje cooperativo.

En qué medida las actividades de los alumnos que se reflejan en sus trabajos favorecen el aprendizaje activo y participativo de los alumnos.

3. Actividades de enseñanza-aprendizaje.

En qué medida las actividades que se proponen a los alumnos:

- a) Promueven la familiarización del alumno con su entorno.
- b) Se adaptan a los diferentes ritmos y necesidades de cada alumno.
- c) Facilitan el aprendizaje de los distintos tipos de contenidos (conceptos-procedimientos y actitudes) de una forma interrelacionada.
- d) Contemplan diferentes tipos y variedades de tareas.
- e) Facilitan el aprendizaje autónomo y la autoevaluación.
- f) Facilitan procesos de investigación de la realidad.

4. Organización del aula.

En qué medida las actividades de los alumnos que aparecen en sus trabajos reflejan la utilización de medios y recursos didácticos variados.

5. Evaluación de alumnos.

En qué medida las actividades de los alumnos que aparecen en sus trabajos:

- a) Permiten la evaluación de los diferentes contenidos.
- b) Sirven como procedimientos de autoevaluación y coevaluación.
- c) Reflejan la utilización de diferentes procedimientos de evaluación.

6. Programación.

En qué medida las actividades de los alumnos que aparecen en sus trabajos son coherentes con las decisiones previstas en la programación del profesor.

7. Relación con el entorno.

En qué medida las actividades de los alumnos que aparecen en sus trabajos:

- a) Reflejan la participación y colaboración de los padres.
- b) Responden a la investigación y conocimiento del entorno próximo tanto natural como social.

8. Tutoría y orientación.

En qué medida los trabajos de los alumnos tienen pautas concretas que orientan el aprendizaje personal y autónomo de los alumnos.

9. Trabajo en equipo de profesores.

En qué medida los trabajos de los alumnos responden a planteamientos comunes del equipo de profesores.

10. Tratamiento y atención a la diversidad.

En qué medida los trabajos de los alumnos:

- a) Contienen propuestas individualizadas de recuperación y/o profundización.
- b) Responden a adaptaciones curriculares previamente realizadas.

ANEXO VII
CUESTIONARIO A PADRES Y MADRES

Este cuestionario, que es de contestación voluntaria y anónima tiene el objetivo de contribuir, con su información, a valorar, a través de una investigación independiente, el papel que ha desempeñado el profesor en la implantación del primer ciclo de Ed. Primaria. El Proyecto de investigación ha sido aprobado por el Centro de Investigación, Documentación y evaluación (C.I.D.E) (B.O.E. 14 de diciembre de 1993).

Nos gustaría contar con su colaboración y de antemano le agradecemos el esfuerzo que esta tarea implica.

El Equipo investigador,

Pedro Justel Carracedo

Santiago Esteban Frades

Notas: Siempre que exista una escala numérica se entenderá:

- | |
|---|
| <p>1.- NADA
2.- POCO.
3.- ALGO.
4.- BASTANTE.
5.- MUCHO.</p> |
|---|

<p style="text-align:center">EN CADA CUESTIÓN RODEE EL N° DE LA OPCIÓN QUE USTED ELIGA.</p>

Siempre que lo estime oportuno introduzca observaciones, matices y apreciaciones.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Datos generales.

- 1) Tipo de Centro: o Público. o Privado concertado.
- 2) Habitud del alumnado que asiste: o Urbano. o Rural
- 3) Sexo: o Hombre. o Mujer.
- 4) Edad: o Menos de 35 años o Entre 35 años y 50 o Más de 50 años.
- 5) Número de miembros de la familia:
- 6) Estudios realizados por el padre: Primarios. o Secundarios o Superiores.o
- 7) Estudios realizados por la madre: Primarios. o Secundarios o Superiores.o

Información de la LOGSE

1. Valore el nivel de información que estima poseer sobre el nuevo sistema educativo.
2. Valore el conocimiento que posee sobre el primer ciclo de la Ed. Primaria.
3. Valore cómo ha sido la información recibida sobre el primer Ciclo de Educación Primaria.

Na da	Poc o	Alg o	Bas - tant e	Muc ho
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Percepción y actitud

	Nada	Poco	Algo	Bas- tante	Mu- cho
4. En qué medida, ha mejorado la enseñanza que se hace con la implantación de las nuevas enseñanzas.	1	2	3	4	5
5. En qué medida, está satisfecho con la enseñanza que recibe su hijo en el primer ciclo.	1	2	3	4	5
6. Considera que los maestros se han adaptado suficientemente a las exigencias de las nuevas enseñanzas.	1	2	3	4	5
7. Percibe que la actitud del profesorado es favorable a la implantación de estas enseñanzas.	1	2	3	4	5
8. En caso de haber tenido usted hijos que estudiaron la E.G.B. ha notado alguna diferencia fundamental entre lo que hacían en el Ciclo Inicial y lo que hacen ahora en el Primer Ciclo de Ed. Primaria.	1	2	3	4	5

9. ¿Qué tareas de las que hace su hijo en la escuela piensa que son consecuencia directa de la puesta en marcha del nuevo sistema educativo?

Participación

10. ¿Ha asistido a alguna reunión colectiva convocada por los tutores del Primer Ciclo durante el curso anterior y el actual?

En caso afirmativo ¿cuántas?:

¿De qué temas trataron?:

11. ¿Cuántas entrevistas individuales ha mantenido con el profesor de su hijo-hija durante el curso anterior y el actual?

De estas, ¿cuáles fueron a petición propia?:

12. ¿Ha participado con alumnos en alguna actividad complementaria o extraescolar organizada por el Centro?

En caso afirmativo, ¿en qué clase de actividad?

13. ¿Ha participado en alguna experiencia con alumnos en la clase?

En caso afirmativo, ¿de qué tipo?

14. En qué medida, las actitudes de los profesores facilitan o dificultan la participación directa de los padres en los procesos de enseñanza.

Nada	Poco	Algo	Bas- tante	Muc ho
1	2	3	4	5

Procesos de enseñanza-aprendizaje

En qué medida, la enseñanza que recibe su hijo en el primer ciclo facilita los siguientes aspectos:

15. El que vaya contento y esté satisfecho en el Colegio.

16. Una relación cálida y cordial con el maestro y los compañeros.

17. Que su hijo se relacione y desarrolle capacidades de colaboración con otros niños.

18. Que realice aprendizajes prácticos y funcionales que le permiten resolver problemas cotidianos.

Nad a	Poc o	Algo	Bas - tant e	Muc ho
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

19. ¿Utiliza su hijo/a el libro de texto como elemento principal para realizar la enseñanza?

20. ¿Su hijo utiliza una gran variedad de materiales y recursos didácticos?

21. ¿En qué medida la información que recibe sobre los resultados de evaluación de su hijo es adecuada y suficiente?

Nada	Poco	Algo	Bas- tante	Muc ho
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

ANEXO VIII

GUIÓN PARA VALORACIÓN DE ASPECTOS DE LOS PROYECTOS CURRICULARES DE ETAPA.

- 1.- Adecuación de los objetivos generales de la etapa al contexto socioeconómico y cultural del centro, y a las características de los alumnos.
- 2.-Distribución de los objetivos y contenidos y criterios de evaluación de las distintas áreas.
- 3.-Decisiones de carácter general sobre metodología didáctica, criterios de agrupamiento de alumnos y para la organización espacial y temporal de las actividades.
- 4.-Criterios generales sobre evaluación de los aprendizajes y promoción de alumnos.
- 5.- Orientaciones para incorporar los temas transversales.
- 6.-Organización de la orientación educativa y del Plan de acción tutorial.
- 7.- Criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales.
- 8.-Materiales y recursos didácticos, incluidos los libros.
- 9.- Criterios para evaluar y revisar los procesos de enseñanza y la práctica docente de los maestros.
- 10.-Programación de las actividades complementarias y extraescolares.