

Publicado en:

Sánchez-Teruel, D. (2012). Evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente. Adecuación de la programación a las características y necesidades de los niños y niñas, medidas de atención individualizada, estrategias de enseñanza-aprendizaje. Procedimientos de evaluación del alumnado, organización y clima del aula, aprovechamiento de los recursos, mecanismos de relación con las familias y coordinación entre los profesionales. En D. Vargas y D. Sánchez-Teruel (2012) (Coord). *Cuerpo de Maestros. Educación Primaria* (Vol. I) (pp. 309-324). Madrid. Editorial CEP. ISBN: 978-84-6813-208-2

TEMA 10

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE LA PRÁCTICA DOCENTE. ADECUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS, MEDIDAS DE ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA, ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO, ORGANIZACIÓN Y CLIMA DEL AULA, APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS, MECANISMOS DE RELACIÓN CON LAS FAMILIAS Y COORDINACIÓN ENTRE LOS PROFESIONALES IMPLICADOS.

David Sánchez Teruel

INDICE

1. EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE LA PRÁCTICA DOCENTE
 - 1.1 Tipos de evaluación
 - 1.2 El proceso de evaluación
2. ADECUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS
3. MEDIDAS DE ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA
4. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
5. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO
6. ORGANIZACIÓN Y CLIMA DEL AULA
7. APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS
8. MECANISMOS DE RELACIÓN CON LAS FAMILIAS Y COORDINACIÓN ENTRE LOS PROFESIONALES IMPLICADOS
9. GUIÓN- RESUMEN
10. BIBLIOGRAFÍA

1. EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE LA PRÁCTICA DOCENTE

En el transcurso de los últimos años, el tema de la evaluación ha alcanzado un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos. ¿El motivo?... pocas tareas provocan tantas dudas, y contradicciones a los docentes, como las relacionadas con la evaluación y las actuaciones o decisiones asociadas a ella.

Dentro de nuestra normativa educativa, el término evaluación aparece por vez primera de un modo generalizado con la Ley General de Educación de 1970. Desde entonces su concepción se ha ido haciendo más compleja y provocando un mayor grado de confusión, paulatinamente, con su extensión a los diferentes ámbitos de la enseñanza. Nuestra falta de tradición, unida a la ausencia de autonomía de los centros y de los profesores y, provocadas por una Administración Educativa fuertemente centralizada hasta 1990, se ha dejado sentir en la pobreza conceptual y metodológica, especialmente si nos comparamos con otros países de nuestro entorno, con una mayor historia y atención hacia este importante componente curricular.

Habitualmente, cuando se habla de evaluación se piensa, de forma prioritaria e incluso exclusiva, en los resultados obtenidos por los alumnos (evaluación del aprendizaje). Hoy en día éste sigue siendo en principal punto de mira de cualquier aproximación al hecho evaluador. El profesorado, los padres, los propios alumnos y el propio Sistema, se refieren a la evaluación como el instrumento calificador, en el cual el sujeto de la evaluación es el alumno y sólo él, y el objeto de la evaluación son los aprendizajes realizados según objetivos mínimos para todos.

Esta concepción es una herencia del sistema tradicional que ponía énfasis en medir las adquisiciones o la mejora de las habilidades. Dada la importancia concedida a los resultados, el alumno justificaba la actividad docente únicamente como una forma para mejorar dichos resultados. Es decir, el profesor justifica socialmente su función en la medida que acredita resultados -óptimos, por supuesto- de sus alumnos.

Hoy la evaluación adquiere un nuevo sentido, superior a la mera recogida de datos, pero a la vez aparece como pieza clave imprescindible para que el profesor preste al alumno la ayuda necesaria, y en consecuencia, pueda valorar las transformaciones que se han ido produciendo. El profesor que realiza una programación tiene en cuenta la edad, capacidad y preparación del grupo con el que piensa realizarla, pero ha de descender a la personalización. La evaluación hace posible ese descenso de adaptar los programas a las singularidades de cada alumno.

La evaluación, por tanto, supone una reflexión pedagógica sobre lo que se hace, cómo se hace y qué utilidad tiene. Es, por tanto, un instrumento que incide en la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En los últimos diez años ha ido incrementándose paulatinamente la preocupación del profesorado por conocer y desarrollar modelos y sistemas de evaluación más formativos y pedagógicos, que superen los modelos más tradicionales de evaluación-calificación, basados, fundamentalmente, en la realización de pruebas, test, controles y exámenes, habitualmente con una finalidad principalmente sumativa, cuando no únicamente calificativa.

La evaluación es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, forma parte de la dinámica que desde los inicios de cada actividad docente está determinada por la relación objetivo-contenido-método; no es un complemento ni elemento aislado. Cada maestro debe tener presente que lo más importante no es evaluar, ni hacerlo con la calidad

Recuerda

Cuando en el contexto escolar hacemos referencia a la evaluación, generalmente pensamos en los alumnos, en qué aspectos del sistema de conocimientos es necesario profundizar, qué saberes han acumulado y cómo los exteriorizan, con la intención de comprobar cuál ha sido su rendimiento sin tener en cuenta otros factores que influyen considerablemente, ajenos a su voluntad, y que conducen a recrear situaciones fragmentadas, muy desvinculadas de la realidad, que alejan a la escuela del verdadero ideal social al que debe aspirar en la formación de las nuevas generaciones, pero esto no es del todo así, ya que la evaluación no solo se hace referencia ha el alumnado sino a la evaluación de todo el proceso tanto de cómo enseñar y la practica docente.

requerida, lo más importante es saber cuáles son los propósitos en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, qué aspectos para el desarrollo de los alumnos son necesarios potenciar y en qué momento de la clase, curso o etapa es más propicio considerarlo para que se traduzca en aprendizaje.

1.1 Tipos de evaluación

Actuando como crítico y no sólo como calificador, la valiosa actividad desarrollada por el profesor y los estudiantes tiene en sí niveles y criterios inminentes y la tarea de apreciación consiste en perfeccionar la capacidad, por parte de los estudiantes, para trabajar según dichos criterios, mediante una reacción crítica respecto al trabajo realizado. En este sentido, la evaluación viene a ser la enseñanza de la autoevaluación». La evaluación es el medio menos indicado para mostrar el poder del profesor ante el alumno y el medio menos apropiado para controlar las conductas de los alumnos. Hacerlo es síntoma de debilidad y de cobardía, mostrándose fuerte con el débil, además de que pervierte y distorsiona el significado de la evaluación.

Como señala Peters (citado en Bisquerra, 1987), el éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende. En el mismo sentido, Cronbach (citado en Bisquerra, 1987, recoge en una de sus tesis sobre evaluación que el evaluador es un educador; su éxito debe ser juzgado por lo que otros aprenden. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo. Si la evaluación no es fuente de aprendizaje, queda reducida a la aplicación elemental de técnicas, reduciendo u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje. La evaluación educativa es aprendizaje y todo aprendizaje que no conlleve autoevaluación de la actividad misma del aprender, no forma.

La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación y recogida de información sobre los elementos o hechos educativos, que tiene por objetivo valorarlos para tomar decisiones. No basta con recoger información sobre los resultados del proceso educativo y emitir únicamente un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión que repercuta en la permanencia o cambio del objeto evaluado, no existe una auténtica evaluación. El hecho educativo es un proceso sistemático, planificado y desarrollado para la consecución de determinados objetivos. La evaluación, por consiguiente, tiene gran importancia en este proceso porque permite conocer si los objetivos propuestos son adecuados, si la metodología, las actividades y los recursos ayudan a conseguirlos o si, por el contrario, falla algún elemento del proceso de enseñanza y de la práctica educativa. La evaluación entonces se convierte en un sistema de feedback que permite reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Plan de evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente se plantea y recoge en el Proyecto educativo del centro y los resultados de la evaluación se deben incluir en la Memoria anual del centro. Los resultados de la evaluación del aprendizaje de los alumnos y del proceso de enseñanza servirán para modificar aquellos aspectos de la práctica docente que se han detectado como poco adecuados a las características de los alumnos y al contexto del centro.

La referencia estatal básica para el diseño de la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje aparece en la Orden ECI/2211, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria (BOE, 2007):

Importante

La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación y recogida de información sobre los elementos o hechos educativos, que tiene por objetivo valorarlos para tomar decisiones. Se evalúa siempre para tomar decisiones.

Recuerda

Por tanto, para facilitar una definición concreta de evaluación, podemos indicar de mano de Nieto que es "Actividad valorativa e investigadora, que facilita el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes. Su finalidad es adecuar o reajustar permanentemente el sistema escolar a las demandas sociales y educativas. Su ámbito de aplicación abarca no sólo a los alumnos, sino también a los profesores y los centros educativos..." (Nieto, 1994. pp. 13).

Artículo 13. Evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente. «Los maestros evaluarán los procesos de enseñanza y su propia práctica en relación con el logro de los objetivos educativos de la etapa y de las áreas y con el desarrollo de las competencias básicas. Dicha evaluación incluirá, al menos, los siguientes aspectos:

- a) La adecuación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las características y necesidades de los alumnos.
- b) Los aprendizajes logrados por el alumnado.
- c) Las medidas de individualización de la enseñanza con especial atención a las medidas de apoyo y refuerzo utilizadas.
- d) La programación y su desarrollo y, en particular, las estrategias de enseñanza, los procedimientos de evaluación del alumnado, la organización del aula y el aprovechamiento de los recursos del centro.
- e) La relación con el alumnado, así como el clima de convivencia.
- f) La coordinación entre los maestros del ciclo y entre los diferentes ciclos y de los maestros del tercer ciclo con los profesores de Educación secundaria.
- g) Las relaciones con el tutor o la tutora y, en su caso, con las familias».

Hay diferentes formas de entender la evaluación y, en consecuencia, distintas clasificaciones según el propósito, los agentes, los recursos, etc. Todo tipo de evaluación es adecuada siempre que responda a la finalidad de la evaluación y a la adecuación al objeto evaluado. Los diferentes tipos de evaluación los podemos encontrar a continuación:

A. Según su función

- **Función formativa:** la evaluación se utiliza como estrategia de mejora, para ajustar o modificar los procesos educativos de forma que ayude a tomar decisiones que faciliten el logro de los objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, pero también se puede considerar formativa la evaluación de productos educativos siempre que los resultados se empleen para la mejora.
- **Función sumativa:** la evaluación se utiliza para determinar el valor del objeto evaluado, pensada más para evaluar la eficacia o tomar decisiones de elección/rechazo del objetivo evaluado. Es característica de la evaluación de resultados.

B. Según el momento de aplicación

- **Evaluación inicial o diagnóstica:** la evaluación se realiza al comienzo del curso académico o de la implantación de un programa educativo o del funcionamiento de una institución escolar o del cambio de una metodología o del proceso de aprendizaje de los alumnos, etc. Es una forma de recoger información de la situación de partida, lo que la hace muy importante para iniciar cualquier cambio educativo, puesto que con la evaluación inicial se tiene una referencia que permite observar los cambios que se producen.
- **Evaluación procesual:** la evaluación se realiza recogiendo información sistemáticamente y tomando decisiones a lo largo del proceso de implementación de un programa, de su funcionamiento, del proceso de aprendizaje, de la metodología docente, etc. Suele vincularse a una función formativa puesto que permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha, corrigiendo posibles problemas o desajustes en el momento que se observan o suceden.

- **Evaluación final:** la evaluación recoge y valora la información al final del proceso o hecho educativo, centrándose en emitir un juicio sobre la eficacia, valor, coherencia, viabilidad, satisfacción, utilidad... y, en muchos casos, otorgar una calificación del hecho evaluado que responda al valor logrado.

C. Según el criterio de comparación

- **Autorreferencia:** el criterio de referencia es el propio objeto de evaluación (centro, programa, sujeto...) en función de los objetivos previstos o del resultado de la evaluación inicial realizada.
- **Heterorreferencia:** la referencia no es el propio objeto de evaluación sino un valor externo.

D. Según su extensión

- **Evaluación global:** la evaluación abarca todos los componentes o dimensiones del centro educativo, del programa, de los alumnos, etc., porque parte del supuesto de que todos los elementos interactúan entre sí, de forma que si se modifica un elemento del sistema entonces cambiarán, para bien o para mal, otros de sus componentes.
- **Evaluación parcial:** la evaluación se centra solo en determinados elementos o dimensiones (metodología del profesorado, instalaciones del centro, conocimientos previos del alumnado, etc.).

E. Según los agentes evaluadores

- **Evaluación interna:** la evaluación se promueve y realiza desde dentro del centro por alguno de sus miembros, que se implica en el Plan de Evaluación y Mejora. En función de quién la efectúa y sobre qué se realiza, la evaluación puede ser:
 - **Autoevaluación:** Evaluador y evaluado es la misma persona, que evalúa su propio trabajo o realización en función del criterio de comparación elegido.
 - **Heteroevaluación:** evaluador y evaluado son diferentes personas y tienen diferente función.
 - **Coevaluación:** evaluadores y evaluado intercambian su papel alternativamente, evaluándose mutuamente en función de los objetivos y criterios determinados de antemano.
 - **Evaluación externa:** una persona externa al centro o al programa evalúa su funcionamiento.

Importante

La evaluación es un proceso que se desarrolla en cinco fases (cenoposiciones, 2011):

- Decisión de evaluar y finalidad (para qué) de la evaluación, decidiendo quiénes participarán.
- Planificación: delimitación de los objetivos que se pretenden con la evaluación, qué elementos se valorarán, cómo y cuándo.
- Recogida de información.
- Análisis y valoración de los resultados.
- Toma de decisiones y elaboración del Plan de Mejora.

1.2 El proceso de evaluación

Si concebimos el aprendizaje como un proceso, con sus progresos y dificultades e incluso retrocesos, resultaría lógico concebir la enseñanza como un proceso de ayuda a los alumnos. La evaluación de la enseñanza, por tanto, no puede ni debe concebirse al margen de la evaluación del aprendizaje. Ignorar este principio equivale, por una parte, a condenar la evaluación de la enseñanza a una práctica más o menos formal y, por otra, a limitar el interés de la evaluación de los aprendizajes a su potencial utilidad para tomar decisiones de promoción, acreditación o titulación. Cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado los alumnos, estamos también evaluando, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo. La evaluación nunca lo es, en sentido riguroso, de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A. Para qué evaluar

El aprendizaje de los alumnos será mejor, más significativo y más satisfactorio si las acciones educativas tomadas son eficaces y adecuadas a las características de los estudiantes y a las de la programación educativa. Por ello, es necesario procurarnos información de los elementos y acciones educativas diseñadas para reforzarlas, reconducirlas, corregirlas, es decir, para mejorarlas y adecuarlas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. En definitiva, la evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente sirve para (Cenoposiciones, 2011):

- Adaptar la práctica docente a las características del grupo, de los estudiantes y del contexto socioeconómico y cultural del centro.
- Orientar el proceso educativo para que todos los estudiantes logren los objetivos.
- Valorar el desarrollo curricular, comparándolo con el diseño elaborado y los objetivos planificados.
- Detectar dificultades, problemas y disfunciones, así como sus puntos fuertes, analizando críticamente los elementos de la programación.
- Mejorar su práctica a partir de la reflexión individual y colectiva sobre el proceso educativo desarrollado.
- Seleccionar los recursos y materiales utilizados en el proceso de enseñanza, mejorando su eficiencia.
- Adecuar la organización del aula a las necesidades del diseño y procesos de enseñanza.
- Optimizar la convivencia y las relaciones entre los distintos sectores de la comunidad educativa.
- Mejorar las redes de comunicación y coordinación interna del centro y con el entorno.

B. Qué evaluar

La evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente debe insertarse en el Proyecto educativo del centro y ser realizada por los propios integrantes de la comunidad escolar. Se pueden evaluar (Cenoposiciones, 2011):

- **Resultados:** valorar en qué medida se obtienen los objetivos planificados con los medios proporcionados.
- **Procesos:** valorar en qué medida los elementos implementados se adecuan al diseño y al proceso de enseñanza y facilitan la consecución de los objetivos deseados.

En el Plan de Evaluación hay que decidir si la evaluación se centrará en un solo elemento (evaluación parcial) del proceso educativo (agrupamiento, actividades de enseñanza, estrategias educativas, recursos, etc.) o si se analizarán todos los elementos del diseño educativo (evaluación global) para valorar en qué medida se ajusta a las necesidades de los estudiantes y del centro. En cualquier caso, el resultado final de la evaluación será identificar qué elementos son eficaces y adecuados para alcanzar lo que se pretende (objetivos) o, por el contrario, identificar en qué elementos se falla y, si es necesario, introducir cambios o modificaciones, eliminar aquellos elementos que no funcionan y adoptar las medidas más adecuadas para mejorar el proceso. Por ello, algunos de los elementos fundamentales que deben evaluarse del proceso de enseñanza y de la práctica docente son (Cenoposiciones, 2011):

- La organización y utilidad de los recursos de la concreción curricular.
- La adecuación de la programación a las características y necesidades de los alumnos.
- Las estrategias del profesor en la planificación y en el proceso instructivo.
- La validez de las medidas de atención individualizada.
- La relación entre los distintos sectores de la comunidad educativa, valorando el nivel de convivencia del aula.
- La coordinación entre los órganos responsables de la planificación y desarrollo de la práctica docente: equipo directivo, claustro de profesores, departamentos y tutores.
- La adecuación de los criterios e instrumentos de evaluación del aprendizaje.
- Las medidas de refuerzo y apoyo empleadas.
- La eficacia de la metodología y de los materiales curriculares.
- La implicación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- La regularidad y calidad de la relación con los padres o representantes legales.

C. Cómo evaluar

Todas las formas de evaluación son válidas, siempre que sirvan para analizar la realidad y extraer conclusiones útiles. En cualquier caso, hay que plantearse con qué instrumentos se recogerá la información, decidiendo entre (Cenoposiciones, 2011):

- **Observación directa** de situaciones según se producen y en el entorno que suceden. La observación se registra en listas de control, anecdotarios, diarios... fijando, previamente, qué, cómo, cuándo, dónde y cuánto tiempo se va a observar.
- **Análisis documental:** estudio crítico de proyectos, programaciones, fichas didácticas, pruebas de control o exámenes, memorias, etc.
- **Cuestionarios:** preguntas escritas planteadas a la audiencia relacionadas con el elemento evaluador mediante preguntas abiertas (que permitan analizar una realidad compleja o difícilmente definible) o cerradas (delimitando la respuesta a indicadores relevantes).
- **Escalas de estimación o valoración:** afirmaciones que permitan determinar la estimación del grado de ocurrencia, frecuencia, valor... percibido por los participantes.
- **Entrevistas:** preguntas directas (abiertas, semi o cerradas) a grupos, sujetos o equipos participantes, conocedores del elemento evaluado.
- **Grupos de discusión (focus group):** participación abierta, coordinada por experto, de un grupo (o varios) que aporte su propia percepción sobre el elemento evaluado.

D. Cuándo evaluar

La evaluación relacionada con el proceso educativo debería plantearse en tres momentos (Cenoposiciones, 2011):

- Antes y después de cada unidad didáctica para tomar decisiones sobre la dificultad/facilidad de los objetivos para los estudiantes, la utilidad e interés de las actividades planteadas, la adecuación del tiempo instructivo, etc.
- Mensual o trimestralmente para revisar y tomar decisiones sobre el uso o abandono de ciertas prácticas, metodología, estrategias de enseñanza, recursos, temporalización, actividades de aprendizaje, procedimientos de evaluación, etc.

- Anualmente para revisar la práctica docente a partir de los resultados finales obtenidos para tomar decisiones de adecuación y mejora para el curso académico siguiente.

2. ADECUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

El currículo atiende a la planificación de la intervención didáctica. Es decir, podemos decir que el currículo es el medio mediante el cual se planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje en un determinado plazo. Las características básicas del currículo según el marco legal del nuevo sistema educativo diseñado en la LOE 2/2006 de 3 de Mayo (BOE, 2006), son las siguientes:

- **Es abierto:** se establece en un marco amplio común y obligatorio que se irá concretando por medio de sucesivas etapas.
- **Es flexible:** en el proceso de concreción de los distintos elementos curriculares éstos podrán ir desarrollándose en función de las características de una determinada realidad educativa.
- **Es dinámico:** no es algo fijo, invariable; los resultados de su puesta en práctica irán retroalimentando su diseño. Es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje irá proporcionando información acerca de la validez de los elementos curriculares programados y, por tanto, irá reajustando el propio diseño curricular. El concepto de investigación en la acción está basado en esta característica del currículo: profesor como investigador y diseño curricular como hipótesis de trabajo.

Según tales características se establecen una serie de niveles de concreción por medio de los cuales el currículo se va adaptando y concretando para una determinada realidad educativa. Todos los Niveles están relacionados entre sí, puesto que cada Nivel concretará el anterior y a su vez se concretará en el siguiente. Dicha premisa habrá que tenerla muy presente, como ya veremos, a la hora del diseño de las Programaciones.

Los distintos Niveles de Concreción Curricular que se pueden determinar para Educación Primaria y Educación Secundaria se explicitan en los siguientes puntos.

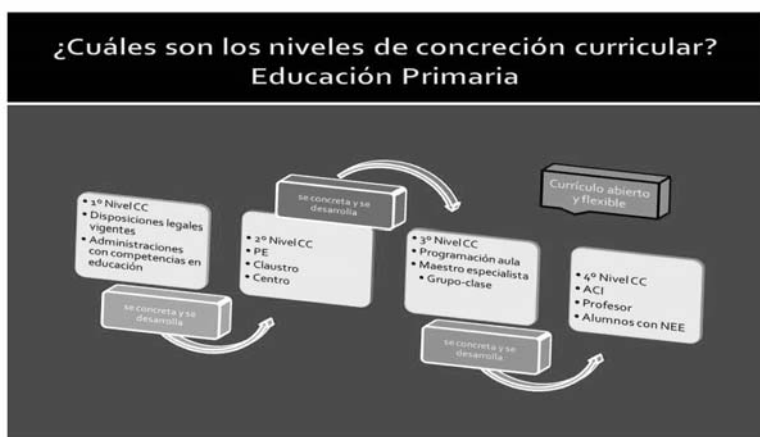


Figura 1. Niveles de concreción curricular en educación primaria.
Niveles de concreción curricular en Educación Primaria y Secundaria.

Fuente: Tomado de Calleja (2006)

A. Primer Nivel de Concreción Curricular

Viene determinado por las distintas administraciones públicas con competencias en educación, las cuales establecen un marco curricular amplio, común y básico en el territorio que es de su ámbito. Este nivel viene recogido en distintas disposiciones legales: Leyes Orgánicas, Leyes Ordinarias y Reales Decretos para ámbito estatal; Leyes Autonómicas, Decretos, Órdenes, Instrucciones,... para el ámbito autonómico.

B. Segundo Nivel de Concreción Curricular

En este Segundo Nivel se concreta y se desarrolla el currículo establecido en el Primer Nivel atendiendo a las características particulares de una realidad educativa concreta, determinada por:

- Un entorno socio-económico y cultural muy específico, situado en un barrio, pueblo, ciudad.
- Un Centro erradicado en ese entorno, con unas características concretas en cuanto a recursos humanos y materiales, instalaciones, organización, líneas, Planes educativos que tiene en marcha, etc.
- Un alumnado con unas características concretas en cuanto a su desarrollo evolutivo y a tipología (alumnado inmigrante, resultados en evaluaciones previas, resultados en Pruebas de Diagnóstico,...).

Atendiendo a estas características, el currículo procedente del Primer Nivel se concreta y se desarrolla en un Segundo Nivel de Concreción Curricular, el cual queda reflejado en un documento del Centro denominado Proyecto Educativo. El Proyecto Educativo de cada Centro definirá los objetivos particulares que se propone alcanzar, partiendo de su realidad y tomando como referencia la regulación estatal y autonómica acerca de los principios que orientan la etapa educativa de la que se trate y las correspondientes prescripciones acerca del currículo. En todo caso, el citado Proyecto Educativo abordará los siguientes aspectos:

- Líneas generales de actuación pedagógica: se pueden concretar en unos Objetivos de Centro.
- Coordinación y concreción de los contenidos curriculares, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas. En Educación Primaria, el Proyecto Educativo debería incluir, al menos: Secuenciación de Objetivos por Ciclos.
- Criterios para la secuenciación de Contenidos por Ciclos.
- Secuenciación de Contenidos por Ciclos.
- Criterios de promoción.
- Forma de atención a la diversidad del alumnado.
- El plan de orientación y acción tutorial (POAT).
- El plan de convivencia a desarrollar para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar. Incluirá, igualmente, las normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.

- Objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo.
- El plan de formación del profesorado.
- Los criterios para organizar y distribuir el tiempo escolar, así como los objetivos y programas de intervención en el tiempo extraescolar.
- Los procedimientos de evaluación interna.
- Cualesquiera otros que le sean atribuidos por la Administración Educativa.

En la elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo se fomentará la participación de toda la comunidad educativa a través de los distintos órganos de gestión y gobierno y de los de coordinación pedagógica.

C. Tercer Nivel de Concreción Curricular

Mediante este nivel se concreta el currículo establecido en el Segundo atendiendo a las características concretas de un grupo-clase de un nivel concreto: número de alumnos, distribución por sexos, diagnóstico establecido en la evaluación inicial, relaciones socioafectivas entre los alumnos/as, alumnos/as con Necesidad Específica de Apoyo Educativo, etc. Esta concreción curricular, que es competencia del maestro especialista, debe quedar recogido en un documento práctico de trabajo denominado Programación de Aula. Es en este nivel donde los profesores deberán adaptar la programación a las necesidades y características de los niños.

Los centros docentes elaborarán un Plan de atención a la diversidad, que formará parte de su proyecto educativo, para adecuar la intervención educativa a las necesidades de su alumnado en el que se incluirán medidas curriculares y organizativas flexibles y adaptadas a la realidad del centro para la atención integral al alumnado con necesidad de apoyo educativo que se escolarice en él. También contendrá un plan de acogida para facilitar la integración social, la resolución de las dificultades que puedan encontrar los miembros recién llegados a la comunidad educativa, así como su participación e implicación.

El plan supondrá la reflexión previa sobre las condiciones generales del centro, los recursos de que se dispone, los estilos de aprendizaje del alumnado, los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan y el desarrollo de cada alumno. De acuerdo con el análisis efectuado, las características de la comunidad educativa y los objetivos propuestos en el proyecto educativo, se establecerán las líneas generales de actuación para promover la participación y responder satisfactoriamente las necesidades educativas de cada alumno (Cenoposiciones, 2011).

El plan de atención a la diversidad contemplará medidas de carácter general, ordinarias y extraordinarias, que se establecerán en función de lo indicado en el punto anterior y respetando los criterios de actuación, detección y atención educativa. Las medidas de carácter general implican análisis del contexto socioeducativo y de las necesidades del alumnado, puesto que intentan adaptar los elementos curriculares a su propia realidad. Las medidas de carácter ordinario asumen cambios de organización del centro, en los niveles de concreción curricular de áreas y materias, un Plan de acción tutorial, oferta de materias optativas y adaptaciones curriculares poco significativas (cambio de estrategia educativa, de tiempo instructivo, de forma de evaluación, de materiales...) para facilitar el logro de los objetivos (Cenoposiciones, 2011).

La evaluación de la adecuación de la programación a las características de los niños deberá recoger información sobre si todos los alumnos y alumnas han alcanzado los objetivos, identificando a aquellos que no lo han hecho y analizando las posibles causas en la metodología empleada y en las características del estudiante. Por ejemplo, valorar si:

- Los objetivos han partido del nivel de conocimientos iniciales de los estudiantes.
- Las actividades y materiales propuestos son variados y se ajustan a estudiantes de diferente nivel de interés, implicación y estilo de aprendizaje.
- Se han ofertado unidades de aprendizaje de distinto nivel de dificultad.
- Después del control de la unidad, se han diversificado las actividades de los estudiantes en función de que hayan alcanzado, o no, los objetivos básicos de la unidad.
- Se agrupa a los alumnos en equipos de diferente nivel de conocimientos o interés sobre la materia para que trabajen cooperativamente en el logro de los objetivos.
- Se evalúan los objetivos mediante diferentes procedimientos de evaluación en función de las características de los estudiantes.
- Hay diferentes fichas de trabajo en función del estilo de aprendizaje de los estudiantes.
- Los alumnos tienen la oportunidad de repetir varias veces el control de la unidad hasta que demuestren su aprendizaje.
- Todos han terminado las actividades y tareas planificadas de cada unidad en el tiempo establecido.

D. Cuarto Nivel de Concreción Curricular

En este nivel se adapta el currículo establecido en el Tercer Nivel para aquellos alumnos/as que presenten algún tipo de Necesidad Específica de Apoyo Educativo. La adaptación puede darse a dos niveles:

- **Adaptación curricular individualizada (ACI):** se realizará con aquellos alumnos/as que presenten un desfase curricular notable, es decir, alumnos con distinto nivel de competencia curricular, motivado por una necesidad educativa especial o por un trastorno grave del comportamiento. Es esta adaptación se adaptan todos y cada uno de los elementos del currículo que veremos más adelante.
- **Adaptación curricular individualizada poco significativa (ACI poco significativa):** tendrá la función de adaptar el currículo a aquellos alumnos/as con un leve desfase curricular, y se centrará en algunos elementos curriculares, fundamentalmente las Orientaciones Metodológicas, alguna/s actividades y algún/os Instrumentos de Evaluación.

3. MEDIDAS DE ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA

La atención individualizada de los alumnos es un sistema que responde a las necesidades personales de crecimiento de los niños y adolescentes. Es un método que supone maximizar la capacidad de trabajo en equipo por parte de los profesores y que permite a las familias recibir la información más adecuada en cada momento.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 20.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 2006), al finalizar la etapa se elaborará un informe individualizado sobre el grado de adquisición de los aprendizajes, especialmente los que condicionen más el progreso educativo del alumno y aquellos otros aspectos que se consideren relevantes para garantizar una atención individualizada. Se garantizará la confidencialidad de esta información al determinar las características de los informes y en los mecanismos de coordinación con la etapa educativa siguiente que se esta-

Importante

La atención individualizada no es sólo el seguimiento próximo del alumno en un sentido evaluativo sino la creación de estrategias por parte de la Escuela que permiten a cada niño crecer al ritmo que más se adecue a sus necesidades. La atención individualizada es así uno de los ejes fundamentales de nuestro sistema pedagógico.

blezcan. Es decir, cuando los alumnos finalicen la Primaria, sus tutores deberán realizar un informe individualizado de cada uno de ellos en el que se tratarán las características individuales de ellos y su grado de adquisición de los aprendizajes para que sus futuros profesores tengan la máxima información a cerca de sus alumnos y así garantizar que estos van a tener la máxima atención individualizada en función de sus necesidades.

La enseñanza individualizada se define como todo tipo de planes, sistemas y realizaciones tendentes a adaptar la acción docente y los distintos elementos escolares a las diferencias individuales de los estudiantes. En especial, a los alumnos y alumnas que presentan dificultades de aprendizaje, retraso escolar o necesidades educativas asociadas a discapacidad, altas capacidades y/o desigualdades de cualquier tipo que les dificultan la consecución de los objetivos planificados.

Las medidas de atención individualizada, desde esta perspectiva, suponen la elaboración de adaptaciones curriculares que se alejen significativamente del currículo, es decir, diseñar y desarrollar un plan individual que adecue los objetivos educativos y sus consecuentes procedimientos a las características del alumnado.

4 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. Al respecto Brandt (1998, p. 12) las define como, "Las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andragógico y recursos varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien".

Como profesores todos nos hemos preguntado muchas veces, por qué ante una misma clase, unos alumnos aprenden más que otros. ¿Qué es lo que distingue a los alumnos que aprenden bien de los que lo hacen mal?. Existen muchas diferencias individuales entre los alumnos que causan estas variaciones. Una de ellas es la capacidad del alumno para usar las estrategias de aprendizaje. Por tanto, enseñar estrategias de aprendizaje a los alumnos, es garantizar el aprendizaje, el aprendizaje eficaz, y fomentar su independencia, (enseñarle a aprender a aprender). Por otro lado, una actividad necesaria en la mayoría de los aprendizajes educativos es que el alumno estudie. El conocimiento de estrategias de aprendizaje por parte del alumno influye directamente en que el alumno sepa, pueda y quiera estudiar.

Por tanto la importancia de una buena aplicación y manejo de éstas es más que sobrada. A los equipos docentes les compete seleccionar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje que sean eficaces y adecuadas a la diversidad de sus estudiantes. Como parte de la reflexión individual y grupal, deben evaluar los resultados del proceso educativo con vistas a tomar decisiones de continuidad, mejora o cambio.

Como sabemos existen una serie de estrategias educativas que han mostrado su eficacia, como la enseñanza directa, los organizadores previos, la acción tutorial, el aprendizaje cooperativo, los deberes graduados por dificultad, el tiempo efectivo de estudio (Walberg y Paik, 2000). Pero las estrategias educativas no funcionan de la misma manera para todos los alumnos. Por ello, es necesario evaluarlas, seleccionando aquellas que pudieran ser adecuadas a cada situación, a cada grupo de alumnos e, incluso, a cada alumno de forma individual.

Sabías que...

En los Principios pedagógicos de Primaria expuestos en el artículo 19 de la L.O.E (BOE, 2006). se habla de que en esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. En este artículo se destaca la importancia que tiene la atención individualizada. Los tutores y maestros tienen que llevar a cabo este principio pedagógico en la mayor medida que les sea posible.

Atención

La evaluación de las medidas de atención individualizada se debe centrar en evaluar la consecución del plan individual desarrollado para los estudiantes, analizando si las estrategias, el tiempo, las actividades, los materiales, el método propuesto... son los más adecuados o deben modificarse, bien para ampliarlo, bien para aumentar el tiempo de consecución (Cenoposiciones, 2011).

Importante

La evaluación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje se deberá centrar en la metodología empleada, los contenidos mínimos y máximos, las tareas y actividades de aprendizaje y la temporalización. Se trata de mejorar el rendimiento de los alumnos analizando los resultados encontrados en las evaluaciones de cada unidad. Los equipos docentes, en sus programaciones, deben incluir las estrategias y mecanismos necesarios para que cada profesor pueda evaluar la enseñanza diaria en el aula, teniendo en cuenta la opinión de los alumnos y de los compañeros (Cenoposiciones, 2011).

Importante

El profesorado debe distribuir secuencialmente los criterios de cada ciclo en los cursos que lo componen. Por último, el maestro establecerá para cada Unidad Didáctica. Unos objetivos didácticos en los que se indiquen capacidades que específicamente se pretender conseguir con los contenidos y se establecerá el grado de los aprendizajes. Esto exige que los propios objetivos sean indicadores observables del resultado de cada unidad didáctica (U.D.).

Atención

El clima del aula se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos. Se distingue del clima de clase, en cuanto que ésta, como unidad funcional dentro del centro, está influida por variables específicas de proceso que inciden en un contexto determinado dentro de la propia institución.

5. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

En el caso de los objetivos, al tratarse de capacidades muy generales, no son directamente evaluables, mientras que los criterios, al establecer el tipo y grado de aprendizaje que se espera que los alumnos hayan alcanzado con respecto a esas capacidades, se convierten en un referente más preciso. Los criterios de evaluación responden a las capacidades básicas de cada una de las áreas en cada ciclo y referidas a aquellos contenidos específicos que se consideran especialmente importantes para su desarrollo. Son, pues, indicadores sobre qué es lo que el alumno debe alcanzar.

Los criterios de evaluación establecidos en el currículo no reflejan la totalidad de lo que un alumno puede aprender, sino exclusivamente aquellos aprendizajes especialmente relevantes sin los cuales el alumno difícilmente puede proseguir de forma satisfactoria, su proceso de aprendizaje. Para que los criterios de evaluación puedan cumplir con su función formativa es preciso disponer de puntos de referencia secuenciados que puedan ser utilizados desde el comienzo del proceso, de modo que puedan identificarse posibles dificultades de aprendizaje antes de que se acumulen retrasos importantes.

Al realizar la evaluación en la U.D. y disponer de objetivos didácticos directamente evaluables, utilizaremos éstos. Para evaluar al final del curso utilizaremos los criterios secuenciados por el maestro y para evaluar el ciclo, los criterios que ha previsto la Administración.

La evaluación permite conocer qué han aprendido, cómo lo han aprendido, qué dificultades han encontrado los alumnos y qué errores se han detectado. La información proporcionada por la evaluación permite conocer al profesor, pero también al propio alumno, cuál es su situación de aprendizaje y, a partir de ello, tomar decisiones sobre la mejor manera de continuar su proceso instructivo. La evaluación en Educación Primaria reúne las siguientes características:

- **Integral:** contempla todos los ámbitos de aprendizaje y desarrollo del alumno: cognitivo, afectivo, moral, físico, social.
- **Formativa:** reorienta los procesos de enseñanza-aprendizaje, pronosticando las posibilidades de cada alumno y orientado el proceso educativo.
- **Criterial:** informa y toma decisiones en función de los criterios conseguidos.
- **Individual:** toma decisiones teniendo en cuenta el punto de partida de cada uno, el proceso seguido y los logros alcanzados.

La evaluación de esta dimensión del proceso educativo debe centrarse en conocer si los procedimientos utilizados para evaluar el aprendizaje del alumnado son fiables y válidos para identificar: el nivel de aprendizaje logrado, las estrategias y tiempo que han utilizado, las dificultades que han encontrado, las medidas de refuerzo o ampliación, los criterios de evaluación y calificación, el tipo de pruebas y los informes de evaluación utilizados.

6. ORGANIZACIÓN Y CLIMA DEL AULA

Las características y conducta tanto de los profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos.

Gómez (2006) señala que el clima organizacional se puede evaluar a través de las percepciones que tienen los profesores y alumnos acerca de la organización y relaciones establecidas en el aula en función de varias dimensiones: autonomía, confianza, cohesión,

apoyo, justicia, innovación, etc. Su importancia radica en que un clima positivo facilita la consecución eficiente de los objetivos y la creación de grupos cohesionados dispuestos a ayudar a sus compañeros y a crear una convivencia pacífica.

Su importancia radica en que un clima positivo facilita la consecución eficiente de los objetivos y la creación de grupos cohesionados dispuestos a ayudar a sus compañeros y a crear una convivencia pacífica. Por todo ello, es esencial conocer y valorar el clima del aula, pues permitirá, en caso de necesidad, un diseño adecuado de programas de intervención dirigidos a la mejora de las condiciones en el aula. Aunque existen multitud de instrumentos y recursos disponibles para proceder a realizar esta evaluación los docentes pueden elaborar sus propios instrumentos, adaptados y adecuados a las características específicas de su aula o de su centro.

Los efectos del clima en el rendimiento de un Centro Educativo hacen que sea considerado un elemento fundamental del mismo. Lograr un clima adecuado debe constituir una preocupación básica para alcanzar los objetivos educativos. La evaluación y diagnóstico del clima escolar y de clase, además de otros elementos de la institución, representan funciones esenciales para un diseño adecuado de programas de intervención dirigidos al perfeccionamiento y mejora de las condiciones de los Centros, basándose en criterios objetivos y racionales.

7. APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS

A pesar de que se tiende a pensar que la cantidad de recursos incide directamente en la calidad educativa, no es tanto la cantidad como el uso, la utilidad y la adecuación de los recursos disponibles a los objetivos curriculares.

En muchos casos, la elaboración de materiales supone analizar y evaluar materiales del entorno (piedras, hojas, ladrillos, animales, instalaciones deportivas, parques, museos...); libros de texto de diferentes editoriales; juegos educativos y didácticos; programas informáticos; etc. Carrasco, Javaloyes y Calderero (2007) afirman que la necesidad de medios materiales se justifica en el principio de facilitar el trabajo de los alumnos para que no necesiten constantemente la presencia física del profesor, por ello el que más facilita el trabajo independiente y en equipo de los alumnos es el material que elabora el equipo docente.

Los recursos en educación primaria deben ser usados para apoyar el desarrollo de niños y niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás, los materiales didácticos han ido cobrando una creciente importancia en la educación contemporánea. Las memorizaciones forzadas dejaron de ser métodos viables hace mucho tiempo, dando paso a la estimulación de los sentidos y la imaginación.

Antes parecía que todo aquello que tuviera apariencia lúdica era desechable para el aprendizaje, hoy vemos que sucede todo lo contrario. Diversos autores opinan (MEC, 2011) que los nuevos planes pedagógicos a nivel internacional incluyen el valor lúdico como fundamental en el proceso de la enseñanza. ¿Cómo utilizar esta tendencia?. Cabe hacerse la pregunta, sobre todo cuando sabemos que no todos los colegios disponen de medios para satisfacer su propia demanda de material didáctico. Suplir la falta de recursos con creatividad es el desafío. Lo que sí es cierto, es que los materiales didácticos se han validado lo suficiente como para ser cada vez más necesarios en la enseñanza.

Se recomienda al docente diversas web de interés (MEC, 2011, Redred, 2011) con amplia diversidad de recursos para la educación primaria, donde se exponen de forma secuenciada y muy didáctica que tipo de recursos podemos utilizar e función del nivel o curso de nuestros niñas y niños.

Importante

La evaluación sistemática del clima debe identificar las características negativas, deficiencias y fuentes de problemas. El diseño de un programa de intervención exige tener en cuenta las dimensiones del clima, los elementos que lo determinan (participación, liderazgo, conflictos, cambios, etc...). El perfeccionamiento y mejora del clima exigirá modificar las condiciones de aquellos elementos institucionales, determinantes de las características del clima valoradas negativamente. Los cambios pueden afectar a la organización, en general, al sistema de comunicación, a los procedimientos de control, al sistema de relaciones establecido entre el personal del Centro (profesores, directivos, alumnos,...), al profesorado y, en general, a cualquier elemento institucional (estructural o dinámico) en cuanto contribuye en mayor o menor grado a crear un determinado tono o ambiente (Cenoposiciones, 2011).

8. MECANISMOS DE RELACIÓN CON LAS FAMILIAS Y COORDINACIÓN ENTRE LOS PROFESIONALES IMPLICADOS

Sabías que...

El Plan de acción tutorial recoge de forma explícita las relaciones que deben establecerse y mantenerse con las familias. Asimismo, deben incluirse los mecanismos de evaluación de estas relaciones. En este sentido, es esencial que el tutor sea capaz de realizar un proceso de reflexión y autocrítica para reconocer y analizar en qué medida ha sido promotora o, por el contrario, limitador de las relaciones con las familias.

Recuerda

Finalmente, los orientadores y especialistas de los servicios psicopedagógicos escolares de sector, así como la inspección educativa, son recursos técnicos personales imprescindibles que deben coordinar, apoyar y dinamizar la innovación de los planes junto con la adaptación a las necesidades educativas del centro y de los estudiantes en función del Proyecto educativo planteado. La evaluación también debe revisar las redes de comunicación y coordinación interna, buscando una organización funcional, útil, dinámica y adecuada. (Cenoposiciones, 2011)

La implicación de los padres en el proceso escolar de sus hijos es una estrategia eficaz que repercute en el aprendizaje, actitud y expectativas sobre el futuro educativo de los alumnos. De hecho, la investigación sobre eficacia escolar pone de manifiesto que «el aprendizaje aumenta cuando los centros escolares animan a los padres a estimular el desarrollo intelectual de sus hijos» (Walberg y Paik, 2000, p. 7). Cuando hay cooperación entre profesores y padres pueden modificarse las condiciones educativas del ámbito familiar, y mejorar así los resultados educativos de los hijos.

Se deben establecer, pues, mecanismos de relación bidireccional con la familia en la que los profesores transmiten información sobre los objetivos, métodos y contenidos curriculares, así como orientación sobre su actuación en casa, y los padres explican a los profesores cómo es su hijo y qué expectativas tienen sobre él. Es importante que haya un compromiso mutuo en objetivos comunes compartidos. Los centros y, particularmente, los tutores deberán utilizar recursos para integrar a los padres de los alumnos en el proceso educativo de sus hijos (Cenoposiciones, 2011).

Las familias pueden encontrarse muy implicadas y querer participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos, pero si los docentes no se muestran receptivos con ellas, las relaciones no fluirán correctamente. Dado que se trata de un proceso de reflexión complejo, es útil contar con el apoyo de un miembro del equipo que ayude en esta reflexión y participe en la búsqueda de estrategias que permitan optimizar la participación e implicación de los padres y madres en los procesos educativos. (Cenoposiciones, 2011)

La escuela es una comunidad compuesta por múltiples agentes que, unidos por una función educativa, suman sus esfuerzos para promover el aprendizaje de los alumnos: maestros, tutores, equipo directivo, servicios psicopedagógicos escolares de sector, especialistas en atención a la diversidad, inspección, etc. Todos ellos son los elementos activos que realizan o estimulan la educación.

En definitiva, las acciones de la comunidad profesional deben estar promovidas por unos mismos principios, coordinadas y dirigidas a unos mismos fines, conocidos y consensuados, sus funciones delimitadas pero coordinadas para que, juntos, se trabaje por una escuela eficaz y eficiente. Es importante, pues, evaluar la coordinación entre los profesionales a través de la conexión y relación entre los órganos y las personas responsables en el centro de la planificación y desarrollo de la práctica docente. Además de la coordinación entre profesores de ciclo, entre profesores de diferentes ciclos y entre profesores de diferentes etapas, la coordinación debe plantearse también de forma triangular: desde la Dirección al profesorado y al servicio psicopedagógico escolar de sector. Varios documentos del centro (Proyecto Educativo, programaciones) pretenden ser las guías coordinadas que orienten la acción educativa en busca de los objetivos de final de etapa. En la medida en que haya congruencia, participen de sus principios, y que estos sean conocidos y revisados, habrá una mayor coherencia y una mejor adaptación a las necesidades de los alumnos, que se traducirá en una mayor eficacia de los procesos de enseñanza y, en consecuencia, un mejor aprendizaje de los alumnos.

9. GUIÓN- RESUMEN

El presente tema se inicia con un repaso de los conceptos básicos sobre la evaluación educativa que permita utilizar adecuadamente los distintos términos relacionados con la evaluación. Los profesores, partícipes interesados, deben ser capaces de diseñar e implementar un Plan de evaluación sobre sus propios procesos y prácticas de enseñanza que les permita orientar su mejora. El Plan de evaluación (documento en el que se recoge la información sobre *para qué, qué, cómo y cuándo evaluar*) se estudia en el epígrafe sobre evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, hilo conductor que engloba el resto de apartados del tema. Cada uno de ellos se inicia con una breve conceptualización para, posteriormente, indicar los aspectos que deberían evaluarse en las dimensiones del proceso de enseñanza: adecuación de la programación, medidas de atención individualizada, estrategias de enseñanza-aprendizaje, evaluación del alumnado, organización y clima, recursos, relación con las familias y coordinación entre los profesionales implicados.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R. (1987). Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa Barcelona, PPU.
- BOE (2007). Orden ECI/2211, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria. BOE, 173 de BOE de 20 de julio, pp. 31487-31576
- Brandt, M. (1998). Estrategias de evaluación. Barcelona: España
- Carrasco, J. B., Javaloyes, J. J. y Calderero, J. F. (2007). Como personalizar la educación. Una solución de futuro. Madrid: Narcea.
- Calleja, S. (2006). Programación Didáctica. Educación Física Secundaria. Madrid. CEP.
- Cenoposiciones (2011). Educación física. Madrid: Cenoposiciones.
- Fettermant, D. M. (1996). Empowerment evaluation. An introduction the theory and Practice. En: D. M. Fettermant, S. J. Kaftarian and A. Wandersman. (eds.). Empowerment Evaluation (pp 3-48). London: Sage publ.
- Gómez, G. (2006). Control de procesos para mejorar la calidad de la enseñanza. Madrid: Praxis.
- MEC (2011). Recursos educativos. Disponible el 24 de julio en <http://www.ite.educacion.es/es/recursos>
- Nieto, J.M. (1994). La autoevaluación del profesor. Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente. Madrid: Escuela Española.
- Redred (2011). Recursos educativos de la red para educación infantil y primaria. Disponible el 26 de julio de 2011 en <http://www.terueltirwal.es/redred/primaria.html>
- Sweetland, S. R. and Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: toward and organizational model of student achievement in middle schools. Educational Administration Quarterly. 36, 703-729.
- Walberg, H. J. y Paik, S. (2000). Prácticas eficaces. Serie de prácticas educativas. UNESCO Recuperado el 10 de junio de 2011 de <http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac03s.pdf>