

## UNA PROPUESTA DE AUTOFORMACIÓN PARA TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA EN UN I.E.S.

**Autoría: José Ignacio Martín Domínguez**

*Temática: Autoformación, Competencias Básicas*

*Etapa: Secundaria*



### **Resumen:**

El presente artículo ofrece la posibilidad de conocer el proceso de implantación de un Proyecto de Formación en Centros que tiene como doble objetivo implantar las competencias educativas básicas en un Centro educativo para de esta forma transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La inclusión de las competencias educativas básicas se realizó desde todos sus ángulos, principalmente el organizativo y curricular, contando con la participación de todos los profesores y profesoras del centro con la colaboración del CEP de Villamartín (Cádiz) y la participación de una profesional experta externa al centro.

Abordamos aquí un resumen del proceso formativo desarrollado durante los cursos 2010/11, 2011/12 y 2012/13 en el I.E.S. "Castillo de Fatetar" de Espera (Cádiz), con el objetivo de sensibilizar acerca de la importancia de la planificación, desarrollo y evaluación del mismo.

### **Palabras clave:**

Formación en centros, competencias básicas, secuencias didácticas, enseñanzas mínimas, desarrollo de currículo, aprendizaje, indicador de evaluación, niveles de logro, dimensión, proceso, unidad de trabajo, unidad de evaluación, proyectos.

## 1. INTRODUCCIÓN

El impulso y el desarrollo de las competencias educativas básicas en los centros docentes se articula como uno de los ejes prioritarios en las políticas educativas de la Unión Europea. Este hecho conlleva el aumento de la importancia de la formación de los docentes en la programación, desarrollo y evaluación de un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la estimulación de las competencias educativas.

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación en su apartado 1 afirma que una de las funciones del profesorado es “la investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza”. Es en el capítulo III, destinado a la formación del profesorado, en su artículo 102, donde se asegura que “la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros”. Sírvanos de base, con motivo del impulso que pretendemos dar en el centro a las competencias básicas, las referencias realizadas en el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en el que se refiere (artículo 7 punto 3 de “Competencias Básicas”) “...los currículos establecidos por las administraciones educativas y la concreción de los mismos que los centros realicen en sus proyectos educativos se orientarán, asimismo a facilitar la adquisición de dichas competencias”.

Según Perrenoud (2004) “decidir en la incertidumbre y actuar en la urgencia” es una de las formas de caracterizar la experiencia de los profesores. Es, por tanto, una meta urgente en cualquier centro educativo diseñar las medidas oportunas de formación con el objetivo de mejorar esta situación. El mismo autor afirma que existen diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Nuestro centro partió principalmente de los puntos 1, 2, 3 y 5 de los expuestos, con el objetivo de impulsar un programa de autoformación en centro que nos facilitara una formación adecuada y basada en la programación de “secuencias de aprendizaje” utilizando como ejes de

referencia tanto las competencias como las materias. El trabajo desarrollado durante casi dos cursos, nos ha ayudado a generar estrategias de implantación de las competencias educativas tanto en el aula, en el centro y por extensión en nuestro entorno educativo (incluyendo así toda la comunidad educativa).

El origen de dicho Proyecto de autoformación data del curso 2010-2011, en el que se realizó un curso de iniciación a la programación e implantación de las competencias educativas básicas en el centro. Es a raíz de aquí, cuando creamos en el Claustro del Profesorado la necesidad de profundizar en los planteamientos y estrategias que ayudaran a desarrollarlas en el centro.

Por tanto y como resumen a lo dicho, la **finalidad** de nuestro Proyecto de autoformación es impulsar y estimular la competencia del profesorado de cara a mejorar sus procesos de enseñanza y por extensión los de aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

Para el desarrollo de dicho proyecto hemos contado con la participación de todo el claustro de profesores y profesoras del centro, una profesional externa competente en la materia que realiza funciones de ponente y de seguimiento continuo del trabajo realizado, y nuestra asesora de formación del CEP de Villamartín, Dña. María José Gago.

## 2. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE AUTOFORMACIÓN

Los **objetivos** del proyecto de autoformación han sido:

- ➔ Confeccionar y desarrollar secuencias didácticas de aprendizaje basadas en el currículum prescriptivo y su desarrollo en la Comunidad de Andalucía.
- ➔ Impulsar metodologías con un enfoque más globalizador e interdisciplinar en el centro.
- ➔ Fomentar la coordinación entre docentes en la elaboración y revisión de las programaciones de centro.
- ➔ Desarrollar estrategias que favorezcan la utilidad y eficacia de los documentos programáticos del centro.
- ➔ Impulsar la autonomía de nuestro centro en la definición, desarrollo y aplicación de las competencias básicas de los alumnos y alumnas.
- ➔ Estimular en todo el centro la cooperación a través de una metodología basada en el desarrollo de proyectos en el aula.
- ➔ Favorecer el conocimiento y la reflexión crítica del currículum establecido por la Administración educativa.

### 3. FASES DEL PROYECTO DE AUTOFORMACIÓN

El desarrollo a lo largo de los últimos tres cursos académicos podría entenderse en la actualidad desde cuatro fases o momentos fundamentales, que serían los siguientes:

- Sensibilización del profesorado.
- Construcción del Currículum por competencias educativas básicas.
- Aplicación en el aula.
- Líneas de actuación futuras.

Estas fases deben entenderse más como bloques de trabajo que se solapan en el tiempo que como momentos puntuales o aislados entre sí.

De una forma más concreta, incluimos la temporalización del proyecto de autoformación:

#### Curso 2011/2012

Mes	Actuaciones
Septiembre	- Presentación del Proyecto de autoformación - Constitución de los grupos de trabajo - Constitución de la comisión de seguimiento
Octubre	- Primera ponencia de la especialista con el tema “diseño de secuencias didácticas de aprendizaje por competencias”
Noviembre	- Diseño de secuencias de aprendizaje por competencias
Diciembre	- Sesión de seguimiento del trabajo realizado por parte de la especialista
Enero	- Distribución por materias de las secuencias de aprendizaje extraídas - Evaluación del Proyecto de autoformación
Febrero	- Diseño de Unidades de Trabajo - Ponencia de la especialista con el tema “diseño de Unidades de Trabajo”
Marzo	- Diseño de Unidades de Trabajo
Abril	
Mayo	- Aplicación de Unidades de Trabajo - Evaluación del Proyecto de autoformación
Junio	- Preparación del Proyecto de autoformación del próximo curso

Curso 2012/2013

Mes	Actuaciones
Septiembre	- Sesión informativa con profesorado de nueva incorporación al centro - Elaboración del borrador del Proyecto de autoformación, presentación en Claustro de Profesorado y aprobación por mayoría.
Octubre	- Constitución de equipos de trabajo y de comisión de seguimiento - Sesión formativa de la especialista con el tema “Las Unidades de trabajo a través de proyectos” - Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Diseño de Unidades de Trabajo
Noviembre	- Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Diseño de Unidades de Trabajo
Diciembre	- Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Aplicación de Unidades de Trabajo
Enero	- Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Sesión formativa de la especialista con el tema “Las Unidades de trabajo a través de proyectos”
Febrero	- Diseño de Unidades de Trabajo - Evaluación del Proyecto de autoformación
Marzo	- Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Aplicación de Unidades de Trabajo
Abril	- Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Diseño de Unidades de Trabajo
Mayo (previsión)	- Análisis y enriquecimiento de las secuencias didácticas extraídas - Diseño y aplicación de Unidades de Trabajo - Evaluación del Proyecto de autoformación
Junio (previsión)	- Preparación del Proyecto de autoformación del próximo curso

### 3.1. Sensibilización del profesorado

En un primer momento, iniciamos el proyecto de autoformación con una fase de sensibilización al claustro de profesores y profesoras sobre la necesidad de programar por

competencias básicas y las posibilidades de transformación del centro que promovería adentrarnos en este trabajo. En todo momento, se vinculó la acción directiva, que en aquellos momentos se iniciaba, con un modelo de centro donde la formación y coordinación didáctica del profesorado fuese un pilar fundamental en la organización del mismo. Además, se pusieron de manifiesto medidas concretas que mejorarían la práctica educativa como la potenciación de la coordinación didáctica entre diferentes materias, el aumento de horas de trabajo en equipo, la organización de materias en ámbitos curriculares en 1º y 2º de ESO, la priorización del desdoble de materias y ámbitos curriculares frente a los programas de refuerzo y apoyo educativo fuera del aula o los agrupamientos homogéneos, etc. Todas estas medidas facilitarían el desarrollo del Proyecto de autoformación sobre la enseñanza basada en competencias básicas educativas.

También dentro de esta fase de sensibilización se organizó una sesión de formación presencial por dos profesionales de la Oficina de Evaluación de Castilla-La Mancha, para lo cual contamos con la colaboración del CEP de Villamartín, siendo su papel fundamental desde ese momento hasta la actualidad. Posteriormente, se aprueba por el claustro del profesorado la participación de todos y todas en el proyecto de autoformación que se iniciaría al inicio del siguiente curso académico.

Toda esta fase de sensibilización fue liderada y desarrollada íntegramente por el equipo directivo del centro.

### 3.2. Construcción del currículum por competencias educativas básicas

#### ➔ *Preparación de un material de trabajo operativo*

Aún sin conocer si el proyecto de autoformación sería aprobado por el CEP de Villamartín, el equipo directivo preparó los materiales con los que habría de trabajar el claustro. Para ello se eligió una hoja de cálculo que nos ayudaría a recoger, analizar y manipular toda la información que se fuera trabajando. Una vez decidido esto, y también por parte del equipo directivo, se volcó toda la información del Real Decreto del currículo de enseñanzas mínimas y de la Orden de desarrollo de los decretos de currículo de la Comunidad de Andalucía en la base de datos inicial de trabajo. Para cada materia se contaba con toda la información curricular (objetivos de materia, bloques de contenido y criterios de evaluación). La primera “pestaña” de la hoja de cálculo se destinó a la elaboración de los aprendizajes /indicadores de evaluación. En esta pestaña se incluyeron distintas columnas que deberían cumplimentarse durante el análisis y extracción de aprendizajes e indicadores de evaluación:

- Aprendizaje/Indicador de evaluación
- Niveles de logro
- Nivel / Curso
- Competencia Básica

- Materia
- Bloques de contenidos
- Criterio de evaluación
- Objetivo de materia
- Dimensión
- Proceso

➔ *Unificamos criterios de trabajo*

Una vez aprobado el Proyecto de autoformación se inició el trabajo de extracción de secuencias de aprendizaje para conformar secuencias didácticas desde 1º a 4º de ESO, al cual se le dedicó gran parte del primer curso académico. En un primer momento se definieron, dentro de las sesiones presenciales de autoformación con la experta en la materia, qué entendíamos por “secuencias de aprendizajes, aprendizajes, indicadores de evaluación y sus niveles de logro”. Para ello se puso el acento en la comprensión por parte de todo el claustro en el “concepto y finalidad de elaborar las programaciones por competencias”, “las diferencias y similitudes existentes en la programación por competencias y por materias” y por último, “los objetivos de nuestro proyecto de autoformación y su proceso de desarrollo”.

Para iniciar el proceso de elaboración quedaron claros varios puntos:

- Para la elaboración de los aprendizajes/indicadores de evaluación se utilizaría el siguiente procedimiento: se partía de los criterios de evaluación de las materias, se asociaban a los objetivos de materia y etapa y a los bloques de contenidos correspondientes. Una vez hecho esto, se extraían los correspondientes aprendizajes/indicadores de evaluación y sus niveles de logro.
- Los diferentes grupos de autoformación contarían con el asesoramiento permanente a través del correo electrónico y la plataforma Colabora de una profesional especialista en el tema que pudiera solucionar las dudas que surgían en el proceso de elaboración de los aprendizajes/indicadores.
- El desarrollo del proyecto tendría lugar en el horario de coordinación de departamentos y Áreas de coordinación junto con aquellas horas complementarias de formación específica que han tenido lugar en horario de tarde.
- En el análisis inicial del material curricular por competencias, cada grupo de profesores/as debería extraer aprendizajes/indicadores de evaluación de su competencias asignadas, así como los diferentes niveles de logro a través de análisis de todas las materias del currículum. Con esto evitábamos asociar por ejemplo a la competencia lingüística únicamente la materia de Lengua castellana y Literatura. Lo que se pretendía era hacer un análisis, en este caso, de la competencia lingüística en todas las materias para así ser conscientes de su contribución al resto de materias.

➔ *Nos organizamos en base a competencias educativas básicas*

La organización del trabajo se realizó en base a equipos de docentes que impartían materias afines. Para ello se utilizaron como referente las Áreas de Coordinación Didáctica donde cada una asumió el análisis de las competencias educativas básicas afines a su especialidad, de tal forma que las trabajara en todas las materias del currículum. Con esto se promovía el necesario conocimiento del resto de materias curriculares, además de la propia, con el objetivo futuro de facilitar el diseño de Unidades de Trabajo Interdisciplinares.

Área de coordinación	Especialidad	Competencia
Socio-Lingüística	Lengua castellana y Literatura Ciencias Sociales, Geografía e Historia Inglés Francés Orientación	Lingüística Social y ciudadana Aprender a aprender
Científico-tecnológica	Matemáticas Ciencias de la Naturaleza, Biología y Geología Física y Química Tecnología	Matemática Interacción Mundo Físico TIC Digital
Artística	Música Educación Plástica y Visual Educación Física Religión	Cultural y artística Autonomía e iniciativa personal

De forma paralela, se configuró una comisión de seguimiento formada por el coordinador/a de cada una de las áreas de coordinación, la jefa del departamento de formación, evaluación e innovación educativa y el equipo directivo, con el objetivo de llevar a cabo actuaciones de seguimiento y coordinación. Esta comisión se integraba dentro del equipo técnico de coordinación pedagógica que se reunía semanalmente.

➔ *Extracción de aprendizajes e indicadores de evaluación*

En base a esta organización docente, se inicia el procedimiento de extracción de aprendizajes que partía del análisis de los criterios de evaluación de las materias curriculares y de su asociación a los objetivos de materia y bloques de contenidos correspondientes. Una vez extraídos todos los aprendizajes/indicadores de evaluación, se organizaron en la hoja de cálculo con sus diferentes niveles de logro conformando así secuencias didácticas desde 1º hasta 4º la ESO. Este material está siendo imprescindible para la elaboración de las Unidades de Trabajo.



De forma paralela a la extracción de aprendizajes y sus niveles de logro, la información se ha ido asociando a una dimensión (propia de la competencia educativa analizada), a un proceso (cognitivo, social, afectivo y funcional) y al nivel educativo correspondiente.

Una vez hecho esto y para favorecer el análisis tanto por materias como por competencias del currículo, se volcó toda la información perteneciente a las ocho hojas de cálculo (recordemos, una por competencia) a una única base de datos. El objetivo era reorganizar toda la información y contar con una única base de datos y comprobar así la contribución de cada una de las competencias en cada materia y a la inversa.

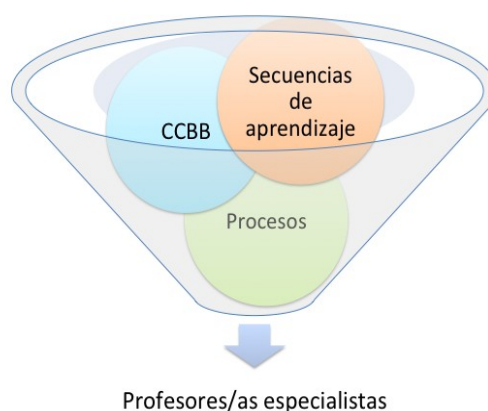
#### ➔ *Análisis del currículum construido*

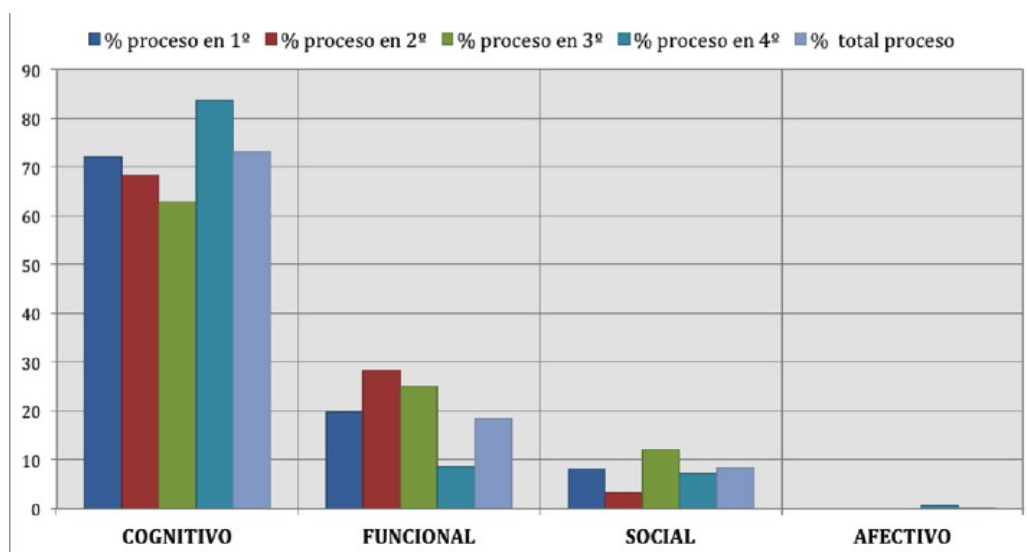
El proceso termina con el análisis de forma crítica de la evolución de los aprendizajes y sus niveles de logro en cada materia. Se tienen en cuenta las debilidades y potencialidades desde el punto de vista de las competencias, procesos y niveles de logro.

De este proceso de análisis del currículum obtuvimos cuatro conclusiones principalmente:

- ◆ La normativa curricular vigente presenta lagunas, pues las secuencias de aprendizaje se encuentran en muchos casos incompletas y en otras son incoherentes.
- ◆ Escasa presencia de algunas competencias educativas, principalmente las de carácter más transversal (Autonomía e Iniciativa Personal y Tratamiento de la Información y Competencia Digital).
- ◆ Reducido peso de las competencias educativas cuando la materia asociada no es la afín por excelencia.
- ◆ Mínimo peso de los procesos sociales y afectivos en todas las materias; mostramos un ejemplo a través de la materia de Ciencias de la Naturaleza.

Debido a ello, se estableció una nueva línea de mejora basada en el enriquecimiento curricular de las secuencias didácticas utilizando para ello la autonomía pedagógica de nuestro centro como principio favorecedor de dicho objetivo.





➔ *Tender puentes entre las materias curriculares: Las Dimensiones generales*

El siguiente trabajo dentro de la reorganización del currículum construido suponía “romper” las materias, es decir, posibilitar una visión curricular que fuese más allá de la idea errónea en la que los saberes pertenecen o son propios de determinadas materias. Para ello, se agruparon los aprendizajes e indicadores de evaluación de cada una de las materias en “Dimensiones generales”, resultando de todo ello lo siguiente:

MATERIAS	DIMENSIONES GENERALES						
LENGUA	Comprensión oral	Expresión oral	Comprensión escrita	Expresión escrita		Reflexión sobre el lenguaje	
IDIOMAS				Forma	Álgebra		
MATEMÁTICAS	Resolver problemas	Modelización de fenómenos	Inferencias y predicciones	Forma	Álgebra	Número y operaciones	Medida
CC DE LA NATURALEZA	Método científico	Interpretar fenómenos naturales	Conservación del medio ambiente		Interacciones de C <sup>3</sup> y tecnología con sociedad y medio ambiente		Salud y bienestar
E.F.	Juegos y deportes	Actividades en el medio natural			Expresión corporal		Salud
CC SOCIALES, G <sup>3</sup> E H <sup>3</sup>	Método científico	G <sup>3</sup> física y política	Ecología	Hechos históricos	Economía	Demografía	Sociología
EPV	Proyecto artístico		Patrimonio histórico			Imagen	
MÚSICA	Proyecto musical		Audición y contextos musicales			Interpretación	
TECNOLOGÍA	Proyecto técnico		Administración de equipos informáticos			Trabajar en equipo	
INFORMÁTICA	Creación de contenidos					Comunicación	
RELIGIÓN	Grandes religiones			Moralidad			

Esta labor facilitó avanzar sobre una visión curricular en la que las materias se interrelacionan y comparten aspectos y conocimientos, con lo que el trabajo de programación didáctica interdisciplinar cobraba aún más sentido si cabe.

### 3.3. Aplicación en el aula: Diseño, desarrollo y aplicación de Unidades de Trabajo

#### ➔ *Creamos espacios de aprendizaje*

Desde el equipo directivo se promueve la inclusión de una serie de medidas organizativas a nivel de centro que se preveían necesarias para la optimización de la aplicación de unidades de trabajo a modo de proyectos. Por ello, antes de iniciar el trabajo de programar se desarrollan una serie de actuaciones que previamente se justifican al claustro de profesorado, y entre las que se incluyen:

- Creación de Aula-Profesor/a. Se asigna un aula a cada uno de los profesores/as con el objetivo de favorecer que el alumnado disponga de espacios de aprendizaje más enriquecedores en la medida en que encontrará en ellos material específico de la disciplina propia del aula. Igualmente, a cada Aula-Profesor/a se le dota de material multimedia e informático con el fin de favorecer en el alumnado el acceso a todas las fuentes de información presentes hoy en día en internet.
- Confección de horarios de los grupos de alumnos/as en los que se priorice la inclusión de horas continuas de una misma materia y/o ámbito curricular.
- Organización de algunas materias en ámbitos curriculares:
  - ➔ Lengua castellana y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia como ámbito sociolingüístico.
  - ➔ Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza como ámbito científico-matemático.
- Eliminación de toda medida organizativa de atención a la diversidad que suponga que el alumnado deba “salir” de su grupo de referencia (agrupamientos flexibles, programas de apoyo o refuerzo educativo, etc)
- Priorización como medida de atención a la diversidad de los desdobles de grupos en aquellas materias y/o ámbitos curriculares con resultados escolares más desfavorables.

#### ➔ *Diseñamos Unidades de Trabajo*

Para el diseño de las unidades de trabajo utilizamos la misma organización del profesorado por áreas de coordinación, de tal forma que dentro de cada una de ellas se podía establecer un único grupo de trabajo o varios, en función de las materias y niveles educativos implicados en las unidades de trabajo a diseñar.

Antes de iniciar el diseño de las unidades de trabajo, se realizó una nueva sesión formativa presencial donde se introdujeron aspectos concretos sobre su diseño, así como del trabajo por proyectos. Este trabajo se inició el curso pasado y lo continuamos en el actual 2012/2013.

El diseño de unidades de trabajo supuso un cambio importante en la manera de entender, no sólo la coordinación docente, sino cuestiones referidas al qué, cómo y cuándo enseñamos/evaluamos. Las ideas clave que fueron incluyéndose en la práctica docente fueron las siguientes:



#### ◆ Tareas

En primer lugar, se establece que el diseño de cada tarea debe responder a un aprendizaje e indicador de evaluación.

En segundo lugar, todos los alumnos y alumnas trabajarían bajo las mismas tareas, con la salvedad de que cada uno de ellos abordaría los aspectos que le fueran alcanzables. Para ello, utilizamos como referentes los distintos niveles de logro de cada nivel educativo. Así, una tarea podía tener referentes curriculares de distintos niveles.

#### ◆ Proyectos

El diseño de las unidades de trabajo está vinculada a la implantación del trabajo por proyectos, de tal forma que el profesorado presentaba a su grupo de alumnos y alumnas una situación-problema a resolver mediante la búsqueda, análisis, evaluación y selección de información para finalmente presentarla a través de un producto final.

#### ◆ Grupos cooperativos y colaborativos

Se diseñan tareas en las que el alumnado se organice en base a grupos cooperativos y colaborativos, de tal forma que la dinámica de trabajo en aula alcance una dimensión social que antes no existía.

#### ◆ Ocupar todos los espacios

Ampliar el espacio de aprendizaje a todas las dependencias del centro (biblioteca, laboratorio, salón de actos, etc) y en la medida de lo posible a los espacios de aprendizaje del entorno cercano, especialmente cuando se trata de acceder a fuentes primarias que no podemos ofrecer en el centro.

#### ◆ Familias

Partiendo de los pobres resultados que se obtienen con intervenciones paralelas con las familias (escuelas de padres, comisión de convivencia, reuniones grupales y/o individuales) damos un paso adelante y promovemos que entren en las aulas, para lo cual se diseñan tareas donde las familias aparezcan como un recurso más de aprendizaje en el aula.

#### ◆ Interdisciplinariedad

A nivel de centro se estableció que todas las unidades de trabajo abarquen diferentes materias, con objeto de potenciar al máximo la globalización del aprendizaje.

#### ◆ Internivelares

Algunas de las Unidades de Trabajo se diseñan para varios niveles educativos para de esta forma situar a todo el centro en una misma situación-problema a resolver al mismo tiempo.

#### ◆ Multicompetenciales

En cada unidad de trabajo se deben incluir todas las competencias educativas básicas.

#### ◆ Evaluación

Se potencia la práctica de la evaluación continua frente a la sumativa, es decir, lo importante es informar al alumnado y su familia del avance en los aprendizajes trabajados y sus respectivos niveles de logro. Supone apartar la habitual práctica docente de calificar y sustituirla por la de informar sobre avances y logros personales.

Esto conlleva igualmente un cambio en el uso de los procedimientos de evaluación, siendo la observación la base del trabajo evaluador del profesorado. Por consiguiente, se inicia en el uso de listas de control, inventarios de observación, etc. donde se refleja el nivel de consecución de cada alumno/a referidos siempre a aprendizajes/indicadores de evaluación. Desaparece el examen o prueba convencional en los que el alumnado debe hacer ver al profesorado que memorizó una serie de informaciones o hechos.

Por último, la información referida a resultados de evaluación que se traslada al alumnado y sus familias, y que sirve de análisis al propio profesorado, estará referida no solo a la materia, sino también a cada una de las competencias educativas básicas, a sus dimensiones y a los procesos (cognitivos, sociales, funcionales y afectivos), a los distintos bloques de contenido, los criterios de

evaluación y el objetivo. Para ello, se utiliza la hoja de cálculo donde una vez se incluyen los resultados de cada alumno/a, nos ofrece la posibilidad de filtrar información de cada uno de los aspectos citados.

En la actualidad, todo el profesorado aplicó como mínimo dos unidades de trabajo en un grupo de alumnos/as. El grado de satisfacción es positivo principalmente por la nueva dinámica de trabajo del aula.

En cuanto al alumnado, tras la aplicación de las primeras UdT, algunos manifestaron que preferían el trabajo con el libro de texto apoyado en explicaciones orales del profesor/a porque le parecía más productivo para su aprendizaje que el trabajo cooperativo y la búsqueda y tratamiento de la información. Esta percepción está cambiando en la medida que se van haciendo conscientes que hay competencias y aprendizajes que les sería imposible adquirir si no es desde las unidades de trabajo aplicadas.

Sobre los resultados académicos obtenidos en las unidades de trabajo se observan casos en los que existe un descenso de calificaciones. Esta circunstancia era de esperar debido a que en las unidades de trabajo se introdujeron aprendizajes nunca desarrollados hasta ahora en el centro (participación en tareas de grupo, búsqueda y tratamiento de la información, comunicación oral de los resultados, autoevaluación, coevaluación, etc.). Sin embargo, en otros casos concretos, principalmente en alumnado que nunca había superado la materia, se observa que las calificaciones aumentan.

Actualmente aún no hemos realizado un análisis exhaustivo de las causas que motivan estos cambios en las calificaciones de algunos alumnos y alumnas; cuestión que abarcaremos a finales del presente curso académico.

En cualquier caso, se estima que una vez se instaure esta dinámica de trabajo entre los alumnos/as y el profesorado, los resultados académicos no sólo mejorarán sino que además estaremos dando cobertura a una serie de aprendizajes e indicadores de evaluación olvidados en las programaciones didácticas.

#### **4. LÍNEAS DE ACTUACIÓN FUTURAS**

En la actualidad, el centro sigue participando al completo en el proceso de autoformación y se prevé su continuidad el curso próximo. Es por ello que como equipo directivo nos planteamos nuevas líneas de actuación para la mejora de la práctica docente, como por ejemplo:

- Sobre la mejora de la inclusión educativa, nos planteamos avanzar en el camino de diseñar unidades de trabajo que incluyan tareas multinivelares que den respuesta a toda la diversidad de alumnado de nuestro centro, y en la medida de lo posible, anular aquellas medidas de atención a la diversidad que segregan al alumnado (optativas de refuerzo de materias instrumentales, programas de refuerzo y apoyo educativo paralelos a las unidades de trabajo, etc.).

- Referente a la mejora de la organización pedagógica, existen varias opciones que entendemos favorecerían la implantación de las competencias educativas básicas en todas las materias.
  - ➔ Familias: para mejorar en el futuro la inclusión de las familias en las unidades de trabajo, hemos participado el proceso formativo sobre Comunidades de Aprendizaje, donde se potencia especialmente esta actuación. Por tanto, estudiamos las posibles vías de participación de las familias, no solo en el aula, sino en el gobierno del centro, como por ejemplo a través de la inclusión de nuestro centro en la Red de Comunidades de Aprendizaje de nuestra comunidad autónoma.
  - ➔ Alumnado: implantaremos progresivamente la participación de los mismos en la elección de los aspectos que se deben investigar en las unidades de trabajo diseñadas a modo de proyectos.
  - ➔ Además, necesitamos potenciar el aprendizaje colaborativo de forma que no solo se apoye al alumnado con un nivel de desarrollo inferior, sino también que aquellos con niveles de logro superiores encuentren respuesta a sus necesidades de aprendizaje.
  - ➔ Profesorado: una nueva medida, ya experimentada con buenos resultados, es la de incluir un segundo profesor/a en aula. Esta opción es mejor valorada, por los profesores/as que la aplicaron, que la medida de desdoblar grupos para bajar la ratio a 17 ó 18 alumnos/as.

Por último, como equipo directivo venimos pensando en alternativas organizativas que potencien la enseñanza y aprendizaje de las competencias educativas básicas, como sería el caso de la organización de parte del horario lectivo del alumnado a modo de talleres. Con esto se potenciaría, por un lado, el diseño y desarrollo de unidades de trabajo internivelares salvando así las restricciones propias de los horarios del profesorado y los grupos de alumnos/as, y por otro, se establecerían puentes entre las materias consiguiendo así una enseñanza más globalizada. En la actualidad, por cuestiones normativas, resulta prácticamente inviable, pero no por ello dejamos de valorar esta opción organizativa.

Al mismo tiempo que redactamos este artículo, el profesorado de nuestro centro está siendo solicitado por el CEP de Villamartín para impartir cursos de formación a otros compañeros/as de la zona sobre la temática aquí tratada. Supone para nosotros un indicador más sobre el avance y el éxito profesional que está suponiendo nuestro proyecto de autoformación.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

PERRENOUD, P. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó. Barcelona

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación.

RD 1631/2066 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Orden 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

**REFERENCIAS DE LA WEB:**

- Página web del IES Castillo de Fatetar. de Espera:  
<http://www.iescastillodefatar.com/formacion>

**José Ignacio Martín Domínguez**

Director y Orientador del I.E.S. “Castillo de Fatetar” (Espera)

Correo electrónico: [equipopuertollano@gmail.com](mailto:equipopuertollano@gmail.com)

Teléfono de contacto: 956709749



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons. Los textos aquí publicados puede copiarlos, distribuirlos y comunicarlos públicamente siempre que cite la autoría y a [claveXXI](#), no los utilice para fines comerciales y no haga con ellos obra derivada.