

tema-8-oygce.pdf



aishac_



Organización y Gestión de Centros Educativos



1º Grado en Educación Infantil



**Facultad de Educación
Universidad Nacional de Educación a Distancia**

unir LA UNIVERSIDAD
EN INTERNET

**Aprende más,
enseña mejor**
con tu Máster en Educación



INFÓRMATE

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo espacio



Necesito concentración

ali ali ooh esto con 1 coin me lo quito yo...

WUOLAH

TEMA 8: LAS RELACIONES EXTERNAS DEL CENTRO ESCOLAR Y CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA

1. ESTRUCTURAS DE APOYO Y SUPERVISIÓN DE LA ESCUELA

Especialmente en Europa, la administración educativa ha creado servicios y estructuras de apoyo y supervisión para los centros educativos. Estas estructuras incluyen equipos de orientación educativa, centros de formación permanente para el profesorado y servicios de inspección educativa.

Para que una escuela de educación infantil se desarrolle adecuadamente, esas estructuras externas de apoyo, asesoramiento y supervisión resultan imprescindibles. Cada una de ellas toma como foco de atención a los distintos actores de la comunidad escolar. Así, en todos los casos, se trata de contribuir a la mejora y apoyar las decisiones del profesorado y del equipo directivo de la institución infantil.

Desde que las competencias educativas se descentralizaron a las diecisiete Comunidades Autónomas, estos modelos y denominaciones han evolucionado de modos distintos, y lo siguen haciendo en el marco legislativo de cada comunidad y atendiendo a lo que las administraciones educativas entienden como prioridades específicas.

EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Sus antecedentes se remontan a los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) de 1977 y los Equipos Multiprofesionales dependientes del Servicio de Educación Especial de 1980.

Sus funciones son de gran amplitud, lo que hace que su compleja composición y la escasa dotación de recursos puedan generar posibles conflictos de competencias con otros servicios institucionales de apoyo escolar.

Después de la creación de los EOEPS, la Orden Ministerial del 9 de diciembre de 1992 asignó una serie de funciones al equipo de orientación educativa.

El **director** tiene las siguientes funciones:

- Responsable de coordinar y dirigir las actuaciones del equipo
- Supervisar el cumplimiento de las obligaciones de los integrantes
- Coordinar la programación anual de trabajo
- Ejercer la jefatura del personal
- Administrar los recursos económicos
- Formar parte del equipo pedagógico del Centro de Profesorado del sector

Las **funciones generales que afectan a los EOEP**:

- Colaborar con la inspección técnica de Educación
- CEPS o Centros de Profesores y Recursos (CPR) y con otras instituciones formativas en el apoyo y asesoramiento al profesorado
- Elaborar, difundir y adaptar materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica
- Facilitar el acceso a la educación infantil y contribuir a la coordinación de los proyectos curriculares entre los centros de educación de distintos niveles
- Impulsar la colaboración y el intercambio de experiencias entre los centros del sector
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos para padres y madres de los escolares

Podemos distinguir **tres tipos de equipos** claramente diferenciados:

- Los equipos generales de orientación educativa y psicopedagógica (EGOEP)
- Los equipos de atención temprana
- Los equipos específicos

WUOLAH

Aunque estos equipos tienen organismos y funciones comunes, presentan diferencias en su demarcación geográfica, sector de actuación y composición.

La singularidad de la educación infantil justifica que analicemos con mayor detalle los **equipos de atención temprana (EAT)**, que tienen como campo propio de actuación la educación infantil.

- Esos equipos tienen la tarea de identificar situaciones y circunstancias de riesgo y desventaja en los alumnos, y se dedican a la fundamentación y al diseño de tareas especializadas de prevención y colaboración con los centros de educación infantil y sus equipos docentes.
- Un **EAT** está compuesto por un psicólogo, un pedagogo, un trabajador social u maestros de audición y lenguaje para atender tempranamente algunas de las dificultades de aprendizaje.

LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA

Realizan su labor en las Escuelas Infantiles y en los centros de Educación Infantil y Primaria.

Su **tarea principal** es determinar las acciones de apoyo que se deben llevar a cabo para ayudar al alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), dificultades específicas de aprendizaje o con altas capacidades. Además, de colaborar con el profesorado y el resto de la comunidad educativa para mejorar la calidad de la enseñanza, trabajando en la coordinación con los servicios sociales y sanitarios existentes en el sector.

El **trabajo de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica** se dirige a la Comunidad Educativa en su conjunto:

- A los **centros escolares**, asesorando a los equipos educativos en la elaboración, desarrollo y evaluación de sus proyectos educativos
- A todo el **alumnado**, definiendo las necesidades globales e individuales y proponiendo medidas de respuesta educativa, con especial atención a la prevención, detección, y evaluación psicopedagógica de los alumnos con necesidades educativas especiales
- A las **familias**, asesorando sobre estrategias para afrontar las dificultades que puedan presentar sus hijos a lo largo de su escolarización

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica son recursos del sector educativo que están vinculados a los servicios de la zona correspondiente.

- Su **función** es atender directamente a los centros educativos de su sector geográfico y colaborar con otros servicios para abordar aspectos que afectan al conjunto del alumnado o para realizar actividades específicas con un alumnado en particular.
- **Integrados** por profesionales del Cuerpo de Educación Secundario, especializados en Orientación Educativa, profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad, maestros especialistas en Audición y Lenguaje y en Pedagogía Terapéutica.

La adecuación de los servicios a las necesidades de la población escolar con la que trabajan determina la existencia de una **red especializada** que incluye:

- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana
- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Generales
- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específicos

CENTROS DE PROFESORADO

Su creación en España fue una medida adoptada a raíz de la implementación de la **Ley de Ordenación de la Enseñanza (LOGSE)** en 1990.

Tienen como **objetivo** proporcionar información continua a los docentes en activo, promover la investigación e innovación educativa y fomentar el intercambio de experiencias y buenas prácticas entre los profesionales de la educación.

Además, su **creación** supuso un avance importante en la profesionalización del sector educativo y contribuyó a mejorar la calidad de la enseñanza en el país.

Aunque han recibido numerosas críticas, los centros de formación permanente de profesores en servicio han sido un gran paso en la educación en España, ya que fomenta a mejorar la educación y en el desarrollo profesional de los docentes.

Así, originalmente dependientes de las **Direcciones Provinciales**, estos centros se adaptan a la población a la que prestan sus servicios tras la transferencia de la competencia de Educación a las Comunidades Autónomas.

Para finalizar, están compuestos por **profesores** seleccionados como “asesores” en comisión de servicios, es decir, en cada CEP asesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, cada uno con áreas de conocimiento específicas, además de una asesoría dedicada a temas de Organización y Gestión de Centros. Además, tienen como **objetivo** diseñar y organizar actividades formativas para docentes y fomentar la innovación didáctica.

SUPERVISIÓN EDUCATIVA

Desde la promulgación de la Ley Moyano de 1857, el servicio de inspección educativa ha destacado por su **función** de reconocimiento y apoyo a los derechos de los estudiantes, y la supervisión educativa se convierte en la garantía del cumplimiento de una educación integral.

La **formación de supervisores de la educación** ha sido un desafío muy importante de las administraciones educativas a lo largo del tiempo e incluso más allá de las distintas leyes que se hayan promulgado. Así, la **supervisión educativa** ha sido la principal herramienta de las administraciones públicas para informar a las familias y a la sociedad en su conjunto sobre el cumplimiento de la tarea educativa.

Además de su tarea evaluadora, supervisora, orientadora y motivadora, la **supervisión educativa** debe tomar decisiones importantes para fomentar la innovación, la investigación y la evaluación formativa permanente en los centros educativos. A esta, le añadimos la supervisión educativa, que también desempeña una importante tarea de asesoramiento y liderazgo pedagógico.

-ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

En España, cada administración educativa regula la estructura y funcionamiento de los órganos encargados de la inspección educativa en sus respectivos territorios.

Los modelos de organización y funcionamiento varían entre las diferentes comunidades autónomas y el ámbito territorial del Ministerio de Educación. Además, algunas administraciones tienen en cuenta los perfiles profesionales de los inspectores para su organización, como su titulación universitaria, cursos de formación en el ejercicio de la inspección, experiencia docente y experiencia en la inspección educativa. También, la dependencia orgánica de la inspección educativa difiere entre las distintas administraciones.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo espacio



-FUNCIONES

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación establece las siguientes funciones de la inspección educativa:

- Ejercer la supervisión y el control, desde una perspectiva pedagógica y organizativa, del funcionamiento de los centros educativos y de los programas que se imparten en ellos.
- Supervisar la práctica docente y el desempeño directivo, colaborando en la mejora continua de los mismos.
- Participar en la evaluación del sistema educativo y de sus componentes.
- Garantizar el cumplimiento de las leyes, reglamentos y normas vigentes que afectan al sistema educativo en los centros educativos.
- Velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores incluidos en esta Ley, con especial atención en la promoción de la igualdad de género.

-ATRIBUCIONES DE LOS INSPECTORES

A los inspectores se les otorgan las siguientes atribuciones, para el cumplimiento de sus funciones:

- Tendrán libertad de acceso para conocer de primera mano todas las actividades que se lleven a cabo en los centros educativos.
- Verificar y examinar la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros educativos.
- Contar con la colaboración necesaria de otros funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, tanto públicos como privados, quienes deben considerar a los inspectores como autoridad pública.
- Realizar cualquier otra actividad que les sea encomendada por las Administraciones educativas, siempre y cuando se encuentre dentro de su ámbito de competencia.

2.LA RELACIÓN CON UNIDADES Y SERVICIOS SOCIALES Y MUNICIPALES

Esta relación es esencial para el desarrollo correcto de la labor educativa y social en los centros educativos.

Los **servicios** tienen como **objetivo principal** atender las necesidades sociales y educativas de la población, y trabajan de manera coordinada con los centros educativos para garantizar una atención integral a los estudiantes y sus familias.

Así, los **profesionales** de la educación y los servicios sociales deben establecer unos canales de comunicación fluidos y estables para poder trabajar de manera coordinada y efectiva.

En España, esta relación está regulada por la **Ley Orgánica de Educación y la Ley de Servicios Sociales**, donde se fundamenta la prestación de colaboración en el desarrollo de las políticas sociales y educativas en el ámbito local.

Además, el **Ministerio de Educación y las distintas comunidades autónomas** tienen programas específicos para la colaboración entre los servicios sociales y los centros educativos, como el **Programa de Atención a la Diversidad** o el **Programa de Convivencia Escolar**.

En definitiva, esta relación es fundamental para garantizar una educación integral y de calidad, que tenga en cuenta las necesidades sociales y educativas de los estudiantes y sus familias. Así, esta colaboración requiere una planificación y organización adecuada, así como una comunicación constante y efectiva entre los profesionales de la educación y los servicios sociales.

Roselló establece que los profesionales del trabajo social en el ámbito educativo llevarán a cabo su intervención socioeducativa en colaboración con la comunidad educativa, en coordinación constante con tutores, familias, centros y profesionales de otros servicios. Pero todos tienen el **objetivo** de garantizar el máximo aprovechamiento de los recursos sociales disponibles.

Necesito concentración

ali ali ooh
esto con 1 coin me
lo quito yo...

WUOLAH

WUOLAH

Así, algunos de estos profesionales se agrupan en equipos multiprofesionales que pueden tener características específicas en cada comunidad autónoma, tal como indica **Mariño**, quien destaca la importancia de la orientación como base facilitadora de una educación inclusiva y normalizadora. Además, asignaba la **tutoría** como un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los **equipos de orientación educativa y psicopedagógica** son el ejemplo más representativo de equipos con coincidencia aunque pueden recibir diferentes nombres y tener características específicas en cada comunidad autónoma.

Sin embargo, existen **otras figuras profesionales** que intervienen en el ámbito educativo y complementan el espectro a analizar, y que no forman parte de los equipos de orientación.

Trabajadores sociales	Educadores sociales	Pedagogos	Psicólogos
Psicopedagogos	Agentes lingüísticos de interculturalidad y cohesión	Promotores escolares	Integradores sociales

En conclusión, la **intervención de profesionales externos** en el ámbito educativo es esencial para lograr una educación inclusiva y normalizadora, en la que se aprovechen al máximo los recursos sociales disponibles.

La **coordinación** constante entre los profesionales, tutores, familias, centros y otros profesionales de servicios es esencial para garantizar el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la atención a las necesidades específicas de los estudiantes.

A **nivel estatal**, en la mayoría de las comunidades autónomas, los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica adoptaron diferentes nombres y se fueron modelando dependiendo su criterio. Estos **equipos** están formados por profesionales de la psicología, la pedagogía o la psicopedagogía, y en algunas comunidades también del trabajo social, la medicina, la logopedia y otros. Aunque se conciben como **equipos externos** a los centros públicos, trabajan en estrecha relación con la dirección y los claustros de dichos centros, y su intervención se hace extensiva a todos los niveles educativos.

En general, su labor se centra en **dar apoyo** al profesorado y a los centros educativos (especial con la relación con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y sus familias).

Los equipos encargados de la educación de alumnos con necesidades educativas especiales tienen una **misión similar** en todas las comunidades; ya que se encargan de brindar apoyo tanto al profesorado como a los centros educativos y a las familias.

Según Ramos, Cuadrado y Fernández, los **equipos** realizan sus **funciones** en **dos áreas de intervención**.

1. **En la zona o región:** se encargan de la escolarización, evaluación psicopedagógica, orientación, asesoramiento técnico, colaboración con otros profesionales y la coordinación con las familias.
2. **En los centros educativos:** se encargan de colaborar con el profesorado en los proyectos curriculares, aplicar medidas específicas para la atención a la diversidad del alumnado y orientar su escolaridad al inicio de cada etapa educativa.

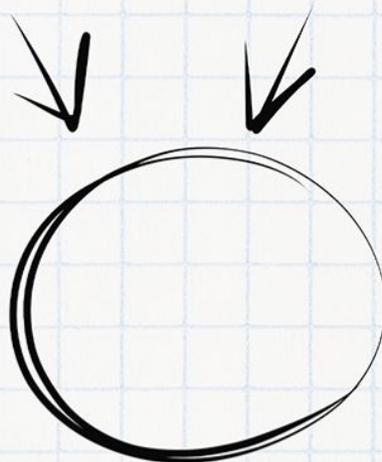
Bisquerra destaca que la **orientación** en los procesos de aprendizaje está vinculada a las dificultades de aprendizaje y adaptación (uno de los focos más tradicionales de atención a la orientación). Así, la **orientación** tiende a coincidir con la educación especial, y en el contexto actual de institucionalización y profesionalización de la orientación, la atención a las necesidades educativas especiales es una de las principales preocupaciones de orientadores y educadores en general.

Imagínate aprobando el examen

Necesitas tiempo y concentración

Planes	 PLAN TURBO	 PLAN PRO	 PLAN PRO+
 Descargas sin publi al mes	10 	40 	80 
 Elimina el video entre descargas			
 Descarga carpetas			
 Descarga archivos grandes			
 Visualiza apuntes online sin publi			
 Elimina toda la publi web			
 Precios <input type="checkbox"/> Anual	0,99 € / mes	3,99 € / mes	7,99 € / mes

Ahora que puedes conseguirlo,
¿Qué nota vas a sacar?



WUOLAH

Estas **necesidades especiales** se han ampliado para incluir una diversidad de casos, como por ejemplo los grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, entre otros. Por lo tanto, se considera que la atención a la diversidad es una de las áreas temáticas de la orientación.

Por esto, se han utilizado **tres modelos básicos de intervención** (metodológicamente hablando).

1. **Modelo clínico o de asesoramiento**, que surgió en los años 70 y 80, y que posteriormente evolucionó para llamarse **modelo de servicios**.
2. **Modelo de programas**, que se desarrolló en los últimos años de la década de los ochenta y principios de los noventa, y se enfoca en la prevención de problemas.
3. **Modelo de consulta**, en el que un orientador asesora al profesor-tutor, quien luego asesora a los alumnos.

Pero Boza, afirma que no se puede hablar de un solo modelo de intervención, ya que han evolucionado a lo largo del tiempo.

En Cataluña, hay profesionales sociales que forman parte de los Equipos de Apoyo y Asesoramiento en Lenguaje, Interculturalidad y Cohesión Social (ELICS).

Estos **equipos multidisciplinarios** ofrecen asesoramiento y apoyo a los centros docentes y al profesorado en aspectos lingüísticos, de cohesión social e interculturales. Su **objetivo** es mejorar la atención a la diversidad cultural y social, colaborando con otros agentes sociales y educativos del entorno municipal o territorial. Así, estos equipos se centran en la atención a la diversidad del alumnado, especialmente ese procedente de la inmigración o en riesgo de exclusión social.

En algunas zonas con un alto porcentaje de población gitana, es fundamental la figura del **promotor** o **promotora escolar**, que es un profesional perteneciente a la comunidad gitana que conoce los aspectos que conforman su identidad, la situación socioeconómica y la diversidad de expectativas de las familias en cuanto a la educación de sus hijos e hijas.

Además, de ser una **referencia positiva** para la comunidad, ya que tiene buenas relaciones con las personas y características respetadas por esta comunidad.

Por lo tanto, este **promotor escolar** tiene como **función principal** fomentar la participación de las familias gitanas en la educación de sus hijos, informándoles sobre la oferta educativa y de ocio, creando vínculos entre la comunidad gitana, el centro educativo y el entorno.

Por otro lado, encontramos el **integrador o integradora social**, que es una persona que colabora en el desarrollo de habilidades sociales y de autonomía personal de los alumnos que se encuentran en situación de riesgo.

Además, interviene **directamente** con los jóvenes o adolescentes, sus familias y los agentes sociales del entorno, y trabaja en conjunto con el equipo docente en la elaboración de un plan de trabajo específico para cada alumno que atiende. En este plan se fortalecen los objetivos a lograr y las actuaciones necesarias para conseguirlos, buscando implementarlas en el entorno del aula ordinaria. También, coordinan sus actuaciones con otros profesionales que intervienen en la atención a estos alumnos.

Los **Servicios Sociales de los Ayuntamientos**, tienen como **objetivo** brindar apoyo y asesoramiento a las familias en relación con diversos temas, desde la crianza y educación de los hijos hasta el acceso a recursos sociales, culturales y de ocio.

Su **labor** abarca la mejora de las relaciones familiares y la disminución de problemas sociales.

Sin embargo, la relación con estos servicios varía en función del lugar de España donde se reside, la cantidad de población del Ayuntamiento y otros factores diversos. Aunque estos servicios son para los menores de 18 años y sus familias en todo el municipio, pero no todos los ayuntamientos pueden enfrentarse a ello.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

perdo espacio



Necesito concentración

ali ali ooh esto con 1 coin me lo quito yo...

WUOLAH



En conclusión, para establecer una relación entre la educación infantil y el Ayuntamiento, que este último puede crear una red de centros exclusivos de EI que pueden tener **diferentes nombres**, como casa de niños o escuelas infantiles o también centros independientes o integrados en un colegio.

Así, el **Ayuntamiento** se encargará del edificio, el mantenimiento y el personal no docente, mientras que la administración educativa de la Comunidad Autónoma proporcionará el personal docente. Además, existen centros de titularidad pública y gestión privada que no son concertados y que se rigen por la misma ley que los centros públicos y concertados. Por lo tanto, la legislación en vigor en España para la etapa de EI es la **LOMLOE**, que se aplica en todo el territorio español con adaptaciones necesarias de cada comunidad autónoma. Pero las **ciudades autónomas de Ceuta y Melilla** tienen una situación particular debido a la competencia educativa.

3.LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS Y SU PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR: VÍAS Y POSIBILIDADES

Los **Consejos Escolares** son órganos de participación y algunos desarrollan estudios sobre la participación de las familias en la organización escolar.

-A **nivel nacional**, el Consejo Escolar del Estado (Gaviria) dice que la participación de las familias en la Educación Infantil tiene un efecto positivo sobre el rendimiento académico, y su participación familiar está asociada con el sentimiento de pertenencia al centro, las altas expectativas académicas, el buen clima y la comunicación accesible.

-A **nivel autonómico**, el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (Torrego) indica que la participación de las familias está constituida por las siguientes **dimensiones**:

- **Comunicación.** Aborda el contenido de la comunicación (normas del centro, programaciones de enseñanza de los alumnos y gestión de recursos) y los espacios organizativos donde se desarrolla esa comunicación (con el tutor, los profesores, el equipo docente, orientador y directivos) y si dicha comunicación se facilita en el centro, junto con la calidad de esa comunicación entre el profesorado y las familias.
- **Participación en actividades del centro.** Implica que la familia forma parte activa en la organización escolar a través del desarrollo de distinto tipo de actividades (en la organización de fiestas y acciones culturales o con la presencia en talleres dentro del aula), así como que el centro educativo potencia firmemente esta participación (por ejemplo: la participación de las familias dentro de las aulas bajo la coordinación del profesor, ayudándole en la supervisión de alumnos en el trabajo de clase).
- **Sentimiento de pertenencia al centro educativo.** Intenta indagar sobre el nivel y grado de identificación racional y emocional con el proyecto pedagógico del centro (los valores expresados en el Proyecto Educativo, su planteamiento de la enseñanza, su capacidad de inclusión de toda la comunidad educativa, etc) y la satisfacción respecto al mismo hasta el punto de que se estaría dispuesto a recomendarlo a otras familias.
- **Implicación en el hogar.** Aborda el modo y grado en que se implican las familias en la educación de sus hijos desde el hogar (conversando con ellos sobre la estancia en el centro educativo, informándose sobre su asistencia y participación en clase, favoreciendo recursos para un mejor seguimiento del proceso educativo, interesándose por sus tareas escolares, ayudándole con el uso adecuado de técnicas y hábitos de estudio, etc).

WUOLAH

- **Implicación formal en los órganos de participación del centro educativo.** Aborda el grado de conocimiento e implicación que poseen las familias en relación con los cauces formales de participación y la valoración que realizan de su utilidad (por ejemplo: Consejo Escolar o asociaciones de familias) y si, desde el propio centro educativo, se potencia esta participación ayudando a elegir representantes y favoreciendo la información sobre el funcionamiento y organización formal de la participación.
- **Participación en la comunidad.** Trata las actividades comunitarias que se promueven desde el centro educativo (por ejemplo: campañas de sensibilización sobre temas de salud, violencia de género o respeto a la naturaleza), así como también participar desde el centro en iniciativas de desarrollo comunitario (por ejemplo: aprendizaje-servicio).
- **Formación en participación.** Aborda si desde el centro educativo se organizan planes de formación dirigidos a las familias, alumnado y profesorado, con el objetivo de clarificar las funciones de cada colectivo, dar a conocer los cauces de participación y abordar contenidos educativos propios de cada sector de la comunidad educativa.
- **Modelo de convivencia.** Trata la existencia de un modelo integrado de gestión de la convivencia que integre medidas en tres planos: estructuras de tratamiento de conflictos, procesos democráticos de gestión de las normas y marco protector de la convivencia.

Estas dimensiones son las que orientan el presente apartado sobre vías y posibilidades de la participación de las familias en la Educación Infantil.

En relación con la dimensión comunicativa, Garreta recoge que los canales de comunicación entre las escuelas y las familias son las reuniones de inicio de curso, las tutorías, las circulares, la agenda escolar, el panel de anuncios, la revista del centro educativo y la web de la escuela; es decir, los **canales formales**.

Los **canales informales** de comunicación entre familias y escuela, aprovechando momentos en la entrada o la salida o en la misma calle.

Así, los principales **obstáculos** en la comunicación entre las familias y escuela se reducen a:

1. **Causas atribuidas a las familias** (por ejemplo: falta de interés, desconocimientos del sistema educativo, falta de tiempo o conflictos culturales entre familias y escuela)
2. **Causas atribuidas a la escuela y sus profesionales** (por ejemplo: currículo escolar poco flexible, falta de formación, poca transparencia en la transmisión de información o escaso apoyo).
3. **Causas atribuidas al alumnado** (por ejemplo: ocultamiento de canales de información).
4. **Causas atribuidas a todos** (falta de confianza mutua).

Según López-Rupérez, la participación de las familias en actividades de la escuela se suele materializar en tertulias dialógicas, talleres complementarios, actividades extraescolares o proyectos concretos (por ejemplo: cuentacuentos con la implicación de las familias o diseño de decorados y vestuarios teatrales).

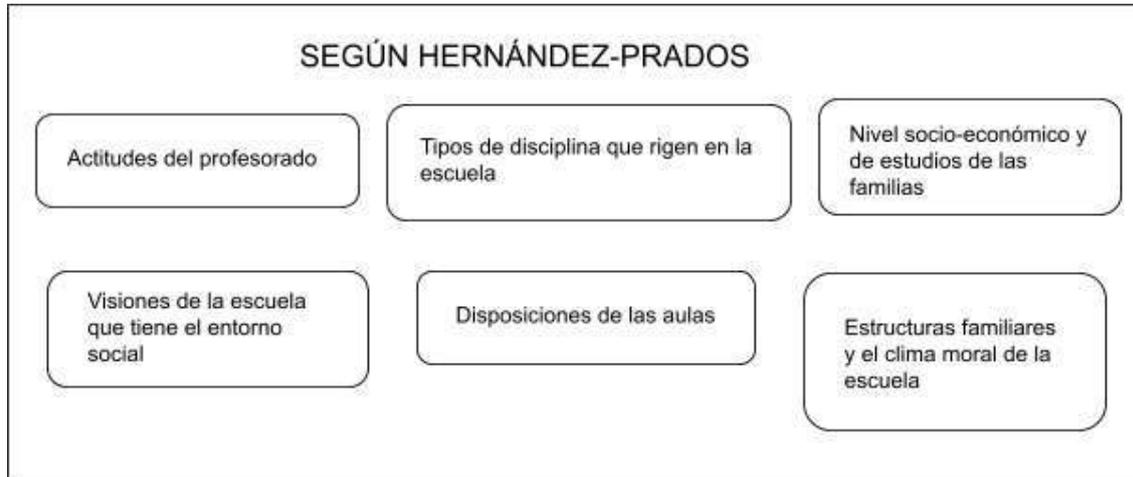
Según Aguilar, las tertulias literarias dialógicas posibilitan la transformación de la vida lectora en Educación Infantil y la construcción participativa de conocimiento reflexivo con las familias, para lo que se sugiere la siguiente secuencia:

- 1. Decidir entre todos (incluidas las familias) el libro de la literatura infantil y acordar colectivamente el número de páginas que se ha de leer para el siguiente encuentro.
- 2. Leer en casa las páginas acordadas.
- 3. Dialogar en la tertulia sobre el contenido del texto o de temas que se deriven de la lectura.

Para dicho diálogo, en primer lugar, cada participante debe llevar, como mínimo, un fragmento elegido para leerlo en voz alta y explicar por qué le ha resultado interesante o especialmente significativo. Seguidamente, un padre/madre/tutor ejerce de moderador del debate, teniendo como principal función garantizar el respeto del turno de palabra y de la diversidad de opiniones.

Respecto al sentimiento de pertinencia de las familias al centro educativo, cabe destacar que existen otros factores que lo alimentan o lo impiden.

Para que haya más participación de las familias de Educación Infantil concluyen los **factores**:



Por su parte, la implicación educativa de las familias desde el hogar va más allá de lo meramente académico, ya que conlleva proporcionar seguridad, salud, bienestar y apoyo para intentar alcanzar el éxito.

Así, según Gomariz, Martínez-Segura y Parra, en un estudio que se contó con la participación de familias y docentes de Educación Infantil, la **implicación de las familias** en la educación escolar desde el hogar pudo verse facilitada por el profesorado cuando:

- Orientar a las familias para que hablen con sus hijos sobre lo que se ha tratado en clase.
- Animar a las familias a que expresen a sus hijos que confían en ellos.
- Informan a las familias sobre la asistencia de los hijos a las clases.
- Promocionan el interés de las familias por las tareas escolares a realizar en casa.
- Se preocupan por cómo organizan los tiempos de estudio.
- Ayudan a potenciar el buen clima de estudio en casa.
- Tienen disponibilidad para ayudar con las tareas escolares.
- Informan a las familias sobre la importancia que tiene que sus hijos realicen actividades extracurriculares y complementarias.
- Conversan con las familias para el fomento de la autonomía y responsabilidad en el estudio.
- Apoyan el control parental en el uso responsable de ordenadores.
- Promueven que las familias desarrollen afición por la lectura.
- Fomentan que las familias asistan a actividades culturales.

La participación de las familias en la educación escolar puede entenderse desde distintas perspectivas y a través de numerosas dimensiones. En el caso de la implicación de las familias, se puede hacer a través de canales informales y a través de órganos formales.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



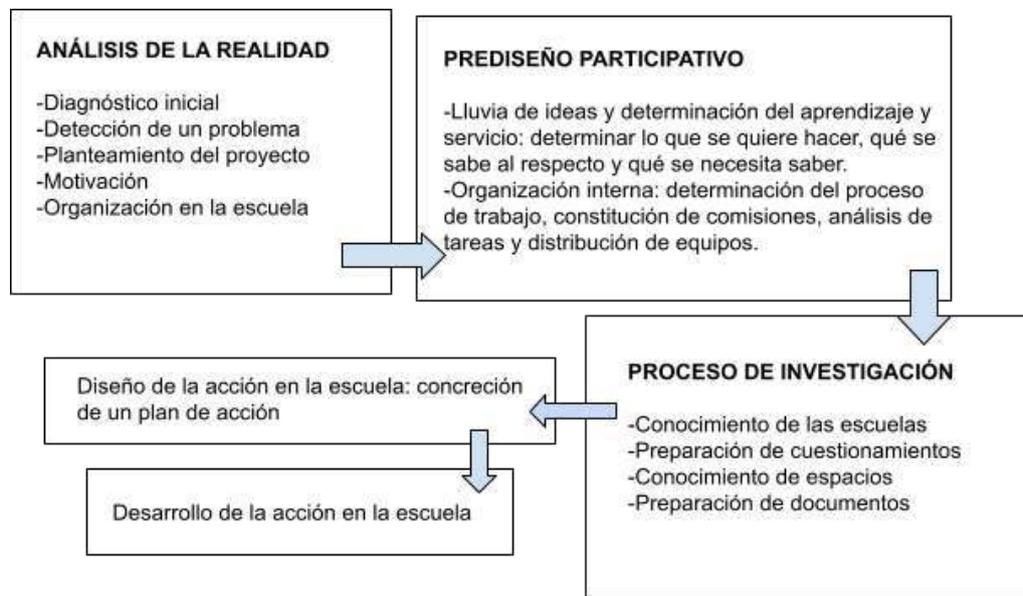
Necesito concentración

ali ali ooh esto con 1 coin me lo quito yo...

WUOLAH

Según Gomariz, Parra, García-Sanz y Hernández-Prados, en Educación Infantil, el **51,9%** de las familias son o han sido miembros de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), pero solamente el **28,3%** asiste a las reuniones, y únicamente el **37,5%** de las familias conoce las funciones de los representantes de las familias en los Consejos Escolares.

Otro factor de la participación familiar en la educación escolar se refiere a la **participación comunitaria**. Según Torrego, puede ser a través de **proyectos de aprendizaje-servicio**. Además, según autores como García o Benítez-Gavira, a partir de una **experiencia con familias** de una escuela infantil se puede secuenciar el diseño básico del aprendizaje-servicio en torno al análisis de la realidad, al pre-diseño participativo, al proceso de investigación, al diseño de la acción en la escuela, al desarrollo de la acción, a la utilización del aprendizaje para el diseño del servicio, al desarrollo del servicio y a la evaluación.



La formación en materia de participación familiar en la escuela es un ámbito donde todavía queda mucho por hacer, ya que es un pilar de la participación menos desarrollados (Torrego). Aunque el término y sus principios han evolucionado, las **Escuelas de Familias** (anteriormente Escuelas de Padres) suponen un espacio de participación, formación y reflexión compartida entre familias y profesores.

Según Sánchez, a partir del proyecto auspiciado por la Consejería de Educación y Universidades de Asturias se proponen temas de interés para abordar en las Escuelas de Familias en la etapa de Educación Infantil:

1. Estilos comunicativos en las familias
2. Evolución del concepto de familia y corresponsabilidad
3. Ocio y tiempo libre
4. Sexualidad

WUOLAH

Para finalizar, según Sen y Ujados, en lo relativo a la **convivencia escolar** como dimensión configuradora de la participación familiar pero se puede destacar una experiencia donde participaron familias de Educación Infantil y que integra varias estructuras y respuestas organizativas a los conflictos escolares:

- Participación de las familias en la creación de las normas de convivencia del centro educativo
- Participación de las familias en los equipos de gestión de conflictos, especialmente en mediación de conflictos
- Participación de las familias en un marco protector de la convivencia escolar a partir de proyectos específicos:
 - **Vas a EmocionARTE**, consiste en la creación de espacios donde trabajar las emociones a través del arte en espacios compartidos (por ejemplo, los patios o los pasillos).
 - **Saludable**, se trata de fomentar hábitos saludables en colaboración entre familias y escuela.
 - **Lectura y biblioteca**, donde las familias hacen sus aportaciones a través de tertulias literarias dialógicas en torno a cuestiones sociales, centradas en la inclusión, la convivencia y la democracia.

Así, estas son algunas de las vías y posibilidades de éxito para fomentar la participación de las familias en la educación escolar en la etapa de Educación Infantil.

4. IMPLICAR Y COMPROMETER A LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD CON EL FUNCIONAMIENTO EDUCATIVO DEL CENTRO

La **participación de la comunidad** en la vida de los centros educativos puede abordarse de muchas formas.

Por ejemplo, a través de los **Consejos Escolares** como órganos colegiados con representación de diferentes sectores de la comunidad, incluyendo a las familias.

Aunque se puede hacer **formalmente** en la elaboración de los documentos institucionales de centro a través de comisiones, grupos de trabajo o círculos de calidad, porque se trata de buscar unidad de acción y la coherencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta aspectos como los valores, necesidades e intereses del profesorado, alumnado, personal no docente, familias, administraciones, organizaciones no gubernamentales, asociaciones culturales, sociedades científicas, entre otras. (García-Albaladejo y Sánchez-Liarte)

Además, existe una herramienta que demuestra sus contribuciones sustanciales a la mejora de la participación de distintos sectores de la comunidad en la educación escolar es la investigación-acción desde una perspectiva socio-comunitaria.

En una experiencia promovida en centros de Educación Infantil y Primaria con fines inclusivos, democráticos e interculturales se siguen los siguientes pasos de investigación-acción con la participación de la comunidad educativa y social (Traver):

- Toma de contacto y sensibilización a y desde distintos sectores educativos y sociales.
- Exploración colectiva y reflexión compartida sobre la realidad educativa del contexto.
- Construcción de un sueño, priorización y planificación de las propuestas de transformación.
- Asesoramiento y formación para iniciar los cambios.
- Implementación y seguimiento de lo planificado anteriormente.
- Reflexión compartida, valoración colectiva y construcción comunitaria de propuestas de futuro.

- Vuelta al proceso de exploración.

Por último, esta misma propuesta busca crear espacios de participación comprometidos con la mejora escolar.

5.LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

La conclusión principal de este tema es que ninguna escuela puede mejorar si está aislada o si se comporta como si estuviera aislada. De esta forma, una **escuela infantil** no puede concebirse como un espacio cerrado, aislado de influencias exteriores, donde sus “habitantes” están protegidos de todo tipo de fuerzas e influencias provenientes del exterior.

Al contrario, la calidad del servicio educativo que cualquier escuela puede proporcionar está en **función directa** de su relación de cooperación e intercambio con muchos servicios, algunos desde el propio sistema educativo (equipos de orientación o de atención temprana), otros desde el sistema de salud, otros desde las administraciones municipales y desde la sociedad civil, empezando por la comunidad del entorno y llegando hasta organizaciones no gubernamentales.

Dicho de otra forma, la **calidad de una escuela infantil** podría medirse en función de la calidad de sus “aliados”, es decir, de todas esas instituciones, servicios, colectivos y administraciones con los que tienen establecido algún tipo de alianza.

Es muy difícil que cualquier docente mejore si está aislado o si se comporta como si lo estuviera.

La profesión del docente tiene una fuerte tradición aislacionista.

Y en nuestro país, es a través del **proyecto TALIS**, donde esa tradición del docente encerrado en su aula y con poca relación con sus colegas sobrevive con cierta fuerza.

Así, los **docentes** crecemos profesionalmente gracias a lo que aprendemos de nuestros colegas, y ese aprendizaje profesional es más sólido y sostenible cuanto más tiene lugar en nuestro centro de trabajo, es decir, en la propia escuela.

En este sentido, cuando decimos que las **escuelas aprenden**, es decir, que se desarrollan como instituciones para hacer las cosas cada vez mejor y es el conjunto de docentes que trabajan en una escuela que está poniendo todo su capital profesional en un espacio compartido, y que el agregado de este conocimiento profesional permite que la institución progrese en su conjunto.

Así, lo que estamos diciendo es que una **escuela** es tanto mejor cuanto más sólida y fuerte es la comunidad de aprendizaje profesional que forman los docentes.

La noción de comunidades de aprendizaje profesional surge hace unas décadas en Estados Unidos y en el Reino Unido, que son países con una descentralización muy avanzada en sus sistemas educativos y con una larga tradición de amplia autonomía de los centros educativos.

A medida que se fue obteniendo esta evidencia de cómo se desarrollan profesionalmente los profesores y que las alternativas de formación permanente basada en el centro, con la presencia de **mentores** (profesores experimentados). Estos ofrecieron ayuda profesional al profesorado más joven y fueron ganando, ya que empezaron a construir esa visión de los centros educativos como **comunidades de aprendizaje profesional**, es decir, como lugares donde no solamente aprenden los estudiantes, sino también el profesorado.

El profesorado y los centros educativos se someten permanente a grandes cambios legislativos como a otros más pequeños en el marco regulador de su actividad. Además, de cambiar o innovar desde los centros y agencias de formación del profesorado, la universidad, entre otros.

Importante

Puedo eliminar la publi de este documento con 1 coin

¿Cómo consigo coins? → Plan Turbo: barato
→ Planes pro: más coins

pierdo espacio



Necesito concentración

ali ali ooh esto con 1 coin me lo quito yo...

WUOLAH



A esto, hay que añadirle la fuerte tendencia global a la digitalización del sector educativo, que se hace patente en la producción de nuevos materiales de enseñanza y aprendizaje, y en todo tipo de programas para la gestión de los propios centros educativos.

La **capacidad individual de cada docente** para procesar todas estas demandas y presiones, va a ser evidente que cualquier docente solo puede hacer bien su trabajo si se integra en el equipo profesional más amplio del centro y aprovecha la capacidad de todos sus colegas para hacer frente a todos esos cambios y demandas. Además, de desarrollar una marca propia relacionada con la escuela, que está centrada en aplicar cambios burocráticos y en fortalecer una organización capaz de mejorar constantemente.

Estas capacidades personales y colectivas forman parte del **capital profesional de un centro educativo**, y esa capacidad profesional depende que cualquier tipo de reforma, innovación o cambio pueda ser entendida, procesada, adaptada, entre otras. Además, esa capacidad conjunta va a depender que los cambios y mejoras no desaparezcan cuando desaparece el líder que las impulsó o la legislación que las posibilitó.

En definitiva, los centros escolares tienen que trabajar como comunidades de profesionales que se enfrentan juntos a todos los desafíos que su trabajo implica:

- Desde incorporar una nueva tecnología hasta poner en marcha una legislación distinta para el funcionamiento del Consejo Escolar.
- Desde experimentar y comprobar los beneficios de la co-docencia hasta decidir juntos qué formación en servicio sería la más urgente en el curso escolar que comienza.

El apoyo mutuo, la transparencia en la práctica profesional, el liderazgo profesional de todos los miembros de la comunidad, y la responsabilidad compartida por el éxito escolar de todos sus estudiantes serán los rasgos más concretos y determinantes de la práctica de esa comunidad de aprendizaje profesional que ha de ser cada escuela.

Según **Bolívar**, las características, atributos y rasgos de funcionamiento de una comunidad de aprendizaje profesional dentro del ámbito educativo. Además, está basada en varias **fuentes estadounidenses y británicas**, entre las que destaca la de Stoll y Louis:

- **Visión y valores compartidos**: los miembros de una comunidad escolar comparten, en el lenguaje y en la práctica, presupuestos comunes sobre los alumnos, sus aprendizajes, la enseñanza y el papel del profesor, sobre lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer.
- **Foco colectivo en el aprendizaje de los estudiantes**: los docentes ponen el acento en cómo y cuánto están aprendiendo los alumnos. Hay un esfuerzo colectivo por evaluar los aprendizajes, más allá de las pruebas estándares.
- **Prácticas “desprivatizadas”**: desarrollo e intercambio del buen saber en el aula, visitadas por otros colegas, para aprender por observación y el diálogo reflexivo. El intercambio entre colegas contribuye decididamente a la mejora profesional, entendida como una empresa conjunta al servicio de la escuela.
- **Responsabilidad colectiva por el aprendizaje de los alumnos**: el personal es responsable, colectivamente, del aprendizaje de todos los alumnos, existiendo una cierta presión entre compañeros para que todo el profesorado actúe en la misma dirección.
- **Interdependencia profesional**: abordar de manera conjunta los problemas educativos, compartiendo tanto lo que funciona como lo que no.

WUOLAH

- **Procesos de indagación reflexiva:** la mejora escolar está basada en procesos de indagación reflexiva sobre los datos recogidos u observados. Los profesores comparten de modo crítico la práctica docente, mediante un examen crítico y reflexión sobre su trabajo.
- **Confianza mutua, conflicto y consenso:** la comunidad se asienta en una confianza mutua, respeto y apoyo. Como en toda comunidad humana el conflicto es connatural, el asunto es cómo lo resuelve.
- **Ampliar la comunidad:** apertura, redes y alianzas. La comunidad no se limita a la escuela ni sólo a los docentes; se busca ampliarla a las familias, barrio y comunidad en general.

Si buscamos un denominador común de todas estas características que elaboró Bolívar, sería el de **prácticas desprivatizadas**, es decir, la **ruptura del aislamiento físico** y sobre todo, intelectual y profesional de cada docente. Además, una vez roto ese aislamiento, se puede acceder a los beneficios de poder ser buen solista de tu instrumento o ser miembro de la orquesta con la que se consiguen las cosas que uno no podría conseguir jamás.

La **metáfora** de esta orquesta verses el músico solista ayuda a entender el concepto de comunidad de aprendizaje profesional, ya que se refiere a la responsabilidad colectiva y a la interdependencia profesional (transparencia y publicidad del ejercicio profesional de cada persona dentro de la comunidad).

Las **comunidades de aprendizaje profesional** en educación se distinguen por contar con el foco orientado al aprendizaje de los estudiantes. Además, el **aprendizaje de los estudiantes** es la obra que se presenta y que escuchan los espectadores, y el éxito no depende de la suma de las interpretaciones individuales, ni de la calidad del director; sino del conjunto global de la interpretación, sabiendo que el todo siempre es más que la suma de las partes.

En las escuelas, un **buen profesor** es el que marca la diferencia, pero que haya una sucesión de varios profesores, que estén bien coordinados y con una práctica consistente y coherente, tiene un **efecto multiplicador** incomparable sobre el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Por último, tenemos la cuestión de la confianza mutua, el consenso sobre valores y prácticas compartidos, y la ampliación de todo ello hacia una comunidad más amplia, a la que nos referimos como **aliados**. En un **entorno institucional** y desde la cultura profesional tan individualista como la española, todos estos aspectos son **utópicos**. Sin embargo, el valor de la confianza pública en el profesorado y en los centros y de la confianza profesional entre docentes va más allá de las meras declaraciones de intención.

Generar confianza en la sociedad es el indicador por excelencia de que ese servicio, y las instituciones que lo ofrecen, están haciendo bien su trabajo.

Para finalizar, en el caso de los **centros educativos**, la **confianza pública** se incrementa en **dos pasos**:

- Primero, gracias a la confianza profesional entre el propio profesorado.
- Segundo, por la solidez y estabilidad de todas esas alianzas con personas, colectivos e instituciones que están en el entorno del centro.