

Funcionariado En Prácticas. Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria (0590).

- [MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS](#)
 - [Introducción](#)
 - [APRENDIZAJE BASADO EN EVIDENCIAS CIENTÍFICAS](#)
 - [LA PERSONA DOCENTE COMO DISEÑADORA DE TAREAS DE APRENDIZAJE.](#)
 - [EDUCACIÓN STEAM](#)
 - [METODOLOGÍAS DEL APRENDIZAJE](#)
- [MÓDULO 2. Documentación Institucional](#)
 - [2.1. Introducción](#)
 - [2.2. El centro docente como organización](#)
 - [3. Documentos institucionales del centro: del PEC a las Programaciones didácticas](#)

- [3.1. Proyecto Educativo de Centro \(PEC\)](#)
- [3.2. Concreciones curriculares: Proyecto Curricular de Etapa \(PCE\)](#)
- [3.3. Programaciones didácticas](#)
- [3.4. Documentos anuales: Programación General Anual y Memoria Final](#)

- [MÓDULO 3: Comunidad educativa.](#)
 - [Estado de la convivencia escolar en Aragón](#)
 - [Acoso escolar](#)
 - [Inclusión](#)
 - [Igualdad](#)

- [MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.](#)
 - [Trabajo y salud. La paradoja del trabajo y la salud](#)
 - [Riesgo y daño. Prevención y protección](#)
 - [Derechos y deberes de los docentes en materia de prevención de riesgos](#)
 - [Riesgos generales del personal docente](#)
 - [Riesgos específicos del docente en función de su puesto.](#)

MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS

MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS

Introducción

"El aprendizaje es resultado de lo que el alumnado hace y piensa y solo de lo que el alumno hace y piensa. El profesorado sólo puede promover el aprendizaje influyendo sobre lo que el alumno hace y piensa"

Herbert A. Simon

El profesorado tiene como oficio diseñar tareas para conseguir los objetivos de aprendizaje propuestos. Para realizar este diseño es necesario ser una persona experta en la materia que se quiere enseñar, saber cómo funciona el cerebro durante el aprendizaje, conocer y saber utilizar métodos de enseñanza- aprendizaje adecuados a lo que se quiere enseñar, estar en el mundo que vive nuestro alumnado y tener un método de diseño de tareas donde se aplique todo lo anterior

En el módulo se ha intentando contextualizar las metodologías de aprendizaje con las evidencias científicas en cuanto a teoría del aprendizaje y neuroeducación, con el docente como persona que diseña diseñador de tareas de aprendizaje y con la educación STEAM como modelo formativo para desarrollar aprendizajes competenciales y situados .

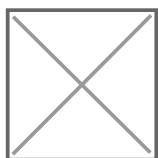
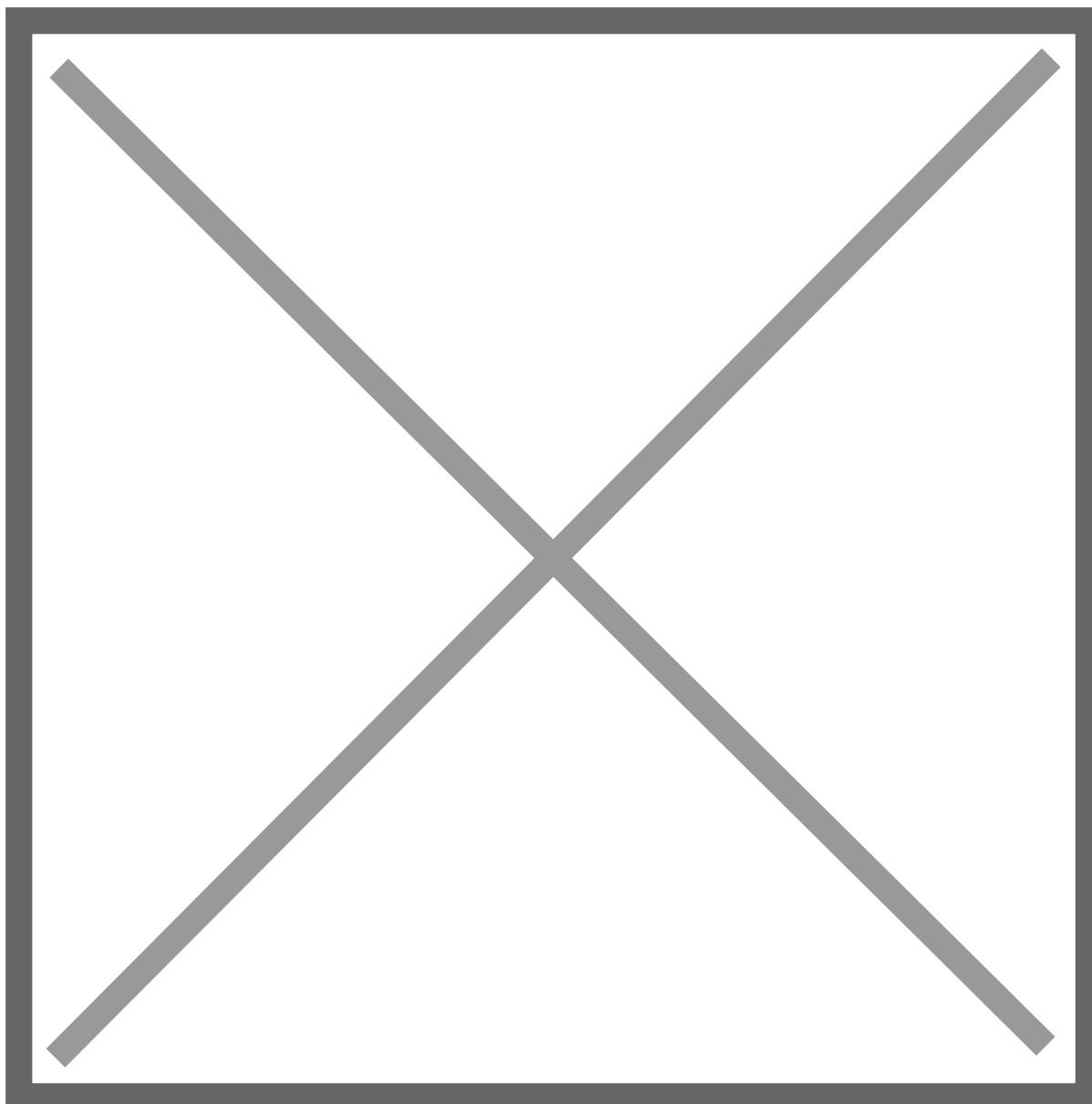
En cada apartado se puede encontrar información sobre recursos y/o formaciones para poder profundizar en lo que se desee.

MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS

APRENDIZAJE BASADO EN EVIDENCIAS CIENTÍFICAS

La experiencia como docentes nos dice que los métodos empleados en cada lección (unidad temporal en que se distribuyen las oportunidades de aprendizaje en el aula, las cuales discurren según los métodos empleados por el docente, en relación a unos objetivos concretos, Ruiz Martín, 2020) a lo largo del curso pueden ser muy distintos y durante la misma lección pueden combinarse varios de ellos. No hay un único método sino que utilizamos una combinación de ellos dependiendo de cuales sean los objetivos de aprendizaje.

Las metodologías más eficaces son aquellas que se basan en los principios de cómo aprendemos, es decir, cuáles son los procesos cognitivos del aprendizaje, los factores emocionales que influyen en el aprendizaje y la autorregulación del aprendizaje.



12 principios de la enseñanza guiada por la evidencia

<https://www.fecyt.es/es/FECYTedu/12-principios-de-la-ensenanza-guiada-por-la-evidencia>

La lectura de este artículo de Héctor Ruiz Martín nos muestra los 12 principios de la enseñanza basada en la evidencia.. En la actividades vas a encontrar preguntas sobre este artículo, así que es un contenido obligatorio

Más información:



Para profundizar en todos estos aspectos os recomiendo la lectura y estudio del siguiente libro:

- Héctor Ruiz Martín. ¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza. Ed Grao, 2020

En este libro se explica con claridad y basado en evidencias científicas cómo aprendemos. Necesitamos, como profesionales, sostener nuestro oficio con evidencias científicas que corroboren nuestro trabajo.

El mismo autor tiene otro libro:

- Héctor Ruiz Martín. "Aprendiendo a aprender", Ed. Vergara, 2020

Sintetiza cómo aprende el cerebro y cómo las estrategias de aprendizaje que empleamos pueden marcar la diferencia en nuestro empeño.

Ambos libros podéis encontrarlos en las bibliotecas de los Centros de Profesorado.

Héctor Ruiz Martín

@hruizmartin

Cursos de formación en CATEDU

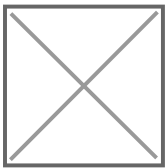
[Aula conectad@: metodología y ciencia al servicio del docente](#)

[De la investigación al aula](#)

MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS

LA PERSONA DOCENTE COMO DISEÑADORA DE TAREAS DE APRENDIZAJE.

“Para que un proyecto sea eficaz como actividad de aprendizaje, debe estar muy bien diseñado, tarea que depende del docente. Además requiere de la monitorización continua por parte del docente, que intervendrá en múltiples ocasiones para encarrilar en la dirección oportuna. Por último, el desarrollo de un proyecto siempre exige que el alumnado aprenda cosas para llevarlo a cabo (objetivos de aprendizaje del proyecto)” Héctor Ruiz Martín, 2020.



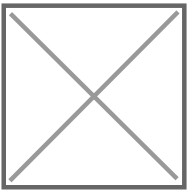
Las personas docentes no sólo nos dedicamos a reproducir contenidos . Somos las personas profesionales de la educación que, a través de nuestras programaciones y creacion de actividades seleccionamos los contenidos que van a desarrollar el currículo. Por esta razón, debemos tener muy claro cuál es el punto de vista que hemos elegido para transmitir el conocimiento a nuestro alumnado.

Nuestro trabajo consiste en preguntarnos y buscar soluciones, puesto que estamos constantemente investigando, sacando conclusiones, diseñando, testeando, rediseñando, evaluando tanto en contenidos didácticos y materiales como en el diseño de experiencias de aprendizaje, la mejor manera de enseñar a nuestro alumnado.

La responsabilidad de nuestro trabajo es que si con la educación contribuimos a la transformación de la realidad, la dirección en la que esa realidad se transforme tiene que ver con el punto de vista que elijamos como docentes. Nuestra producción debe ser un proceso basado en evidencias científicas, reflexionado, ético y comprometido.

Os proponemos un modelo para diseñar tareas de aprendizaje, que es válido tanto para diseñar actividades centradas en un objetivo de aprendizaje, para diseñar tareas colaborativas, para una única disciplina, interdisciplinarias, multidisciplinares y STEAM. Por supuesto es sólo una propuesta, pero lo que permite el Design Thinking es que una vez entendido el proceso de pensamiento, puedes adaptar las herramientas a tus necesidades.

Método de Design Thinking aplicado al diseño de tareas de aprendizaje



El aprendizaje basado en diseño fue desarrollado en la década de 1980 a 1990 por Doreen Nelson, profesor de la Universidad Estatal Politécnica de California y del Art Center College of Design.

La filosofía del Design Thinking aplicada a la educación se basa en que somos conscientes de que existen problemas en la educación hoy, pero cada uno de estos problemas puede verse como una oportunidad para poder diseñar nuevas y mejores soluciones para mejorar el aula, la escuela y la comunidad.

La metodología de diseño puede ser el lenguaje común que haga de puente entre pedagogías y especialidades y posibilite los proyectos en los que nos embarquemos como docentes.

Hay un conjunto coherente de desafíos que los docentes y las escuelas tienen que enfrentar:

- Diseño y desarrollo de las experiencias de aprendizaje
- Diseño y desarrollo de entornos de aprendizaje
- Diseño y desarrollo de programas y experiencias escolares

El hecho de que el/la docente se convierta en la persona que diseña su propia experiencia en el aula, profesionaliza el rol del docente y permite la realización de cambios que son impulsados por las necesidades de los estudiantes en vez de exclusivamente por un mandato administrativo.



¿Qué nos aporta aplicar el DT para diseñar tareas de aprendizaje en lugar de seguir haciendo lo mismo que estábamos haciendo hasta ahora?

- Nos ofrece un método de trabajo
- Un lenguaje común
- Se tienen en cuenta las necesidades del alumnado en cuanto factores cognitivos del aprendizaje, los factores emocionales que influyen en el aprendizaje y la autorregulación del aprendizaje, llevándonos hasta la empatía con estas necesidades
- Nos obliga a utilizar, para el diseño de la actividad, tanto el pensamiento divergente como el convergente.
- Nos facilita el trabajo en equipo

Para diseñar tareas de aprendizaje

El DT parte de las necesidades del alumnado tanto a nivel de adquisición de conocimientos, procedimientos y habilidades como a nivel de factores emocionales, sociales y motivacionales y de autorregulación. Todas estas necesidades son las que se colocan en el centro y a partir de ahí empieza a diseñar la tarea de aprendizaje, que puede ser desde una actividad de clase a un proyecto de centro, según las necesidades que se quieran cubrir. El proceso sigue unas fases en la que se combina el pensamiento convergente y divergente a través de una serie de herramientas que se basan en la metodología de diseño (la forma en la que diseñadores solucionan problemas complejos o buscan nuevas oportunidades de desarrollo), en donde el profesorado debe poder sacar la tarea mejor adaptada a la necesidades del alumnado.

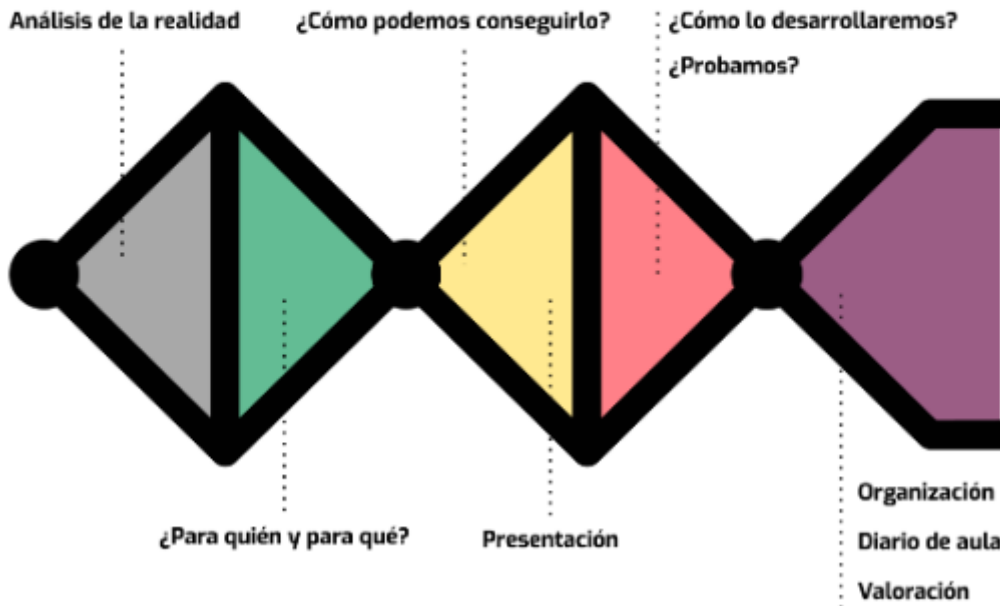
El proceso que se sigue para el diseño de tareas de aprendizaje es el siguiente:

BLOQUE 1

De la necesidad a la idea

BLOQUE 2

Definir y organizar el proyecto



Elena Bernia y Paloma de la Cruz

(Para profundizar más al final del bloque se señalan algunos enlaces.)

Son muchos los beneficios que el docente encuentra cuando aplica el DT en el diseño de experiencias de aprendizaje:

- El aprendizaje está en el proceso, por lo tanto desaparece la tensión por el resultado así como el miedo a fallar y el error forma parte del proceso de aprendizaje. Se premia ser efectivo y asumir riesgos.
- Potencia el aprendizaje: la investigación genera curiosidad por aprender.
- Docentes y alumnado aprenden juntos y las ganas de aprender se contagian.
- Mejora percepción del docente por parte del alumnado
- El docente descubre y desarrolla capacidades nuevas que hace que aumente su autoeficacia como profesiona

Para diseñar tareas de aprendizaje STEAM



La educación STEM surge de la necesidad de potenciar el interés por las Ciencias Naturales, Ingenierías y Matemáticas (acrónimo del inglés para Science, Technology, Engineering and Mathematics). La Dra. Geogette Yakman incorpora la letra “A”, STEAM, desde la perspectiva de lo que se conoce en inglés como “liberal arts” (artes, humanidades, diseño y ciencias sociales). Por lo tanto, STEAM incluye además del cómo se hacen las cosas, también el para quién y el por qué se hacen esas cosas. El marco de aprendizaje STEAM fortalece la educación al proporcionar una estrategia para que el profesorado trabaje en colaboración creando cohesión en todas las áreas que se están enseñando y creando conocimiento nuevo. Así, el alumnado puede desarrollar y crear su conocimiento a partir de esta comprensión integrada del entorno, aplicándolo al mundo real y creando así un enfoque de aprendizaje valioso para toda la vida.

Desarrollaremos en el siguiente apartado qué es STEAM, por ahora nos interesa que sepas que el DT también sirve para el diseño de actividades y proyectos STEAM.

Los proyectos STEAM deben diseñarse en equipo interdisciplinar. Para que se pueda producir la integración de conocimiento es necesario plantear un reto o problema que para su solución sean necesarios los conocimientos de todas las asignaturas que participan en el proyecto por lo tanto, es necesario profundizar en los conocimientos específicos desde las distintas disciplinas para encontrar una solución conjunta. También es posible hacer co-creación con el alumnado.

Más información:

<https://steam.catedu.es/> STEAM LAB Aragón es una proyecto formativo para promover la creación de proyectos STEAM

El STEAM LAB Aragón ofrece unas herramientas creadas específicamente para diseñar tareas/ proyectos/ experiencias de aprendizaje STEAM que parten de la metodología Design Thinking para resolver problemas complejos en equipo y han sido definidas para que sean especialmente ágiles y útiles para los docentes a la hora de definir proyectos STEAM para llevar al aula.

<https://steam.catedu.es/herramientas-para-el-diseno-de-proyectos/design-thinking/>

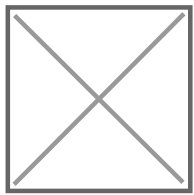
MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS

EDUCACIÓN STEAM



Digna Couso - Por qué estamos en STEAM

El visionado del vídeo de Digna Couso, directora del CRECIM (Centro de Investigación para la Educación Científica y Matemática) de la Universitat Autònoma de Barcelona, da una visión muy actual del STEAM.



La educación STEAM favorece la transferencia de conocimiento de unas áreas a otras. Y tiene que ver con el aprendizaje en profundidad, es decir, dominio de una materia y capacidad de transferencia. Pero para diseñar actividades en las que se enseñe en profundidad resulta muy importante planificar adecuadamente la práctica que resultará necesaria para que los estudiantes alcancen un buen dominio de lo aprendido (lo mismo que hacemos para llegar a automatizar procesos). “Para llegar al punto de hacer transferencia de una área a otra es necesario tener cierto grado de expertez en los contenidos y habilidades de aprendizaje con lo que se están trabajando. Por eso es fundamental el diseño de la actividad o del proyecto por parte de todo el profesorado.”. Es importante profundizar en el objeto de aprendizaje. Profundizar no significa proporcionar más datos, significa dedicar tiempo a razonar sobre el mismo concepto en distintos contextos y dar tiempo al alumno de que pase de lo concreto a lo abstracto, de un hecho concreto a múltiples situaciones en el que el objeto de aprendizaje está en juego o es aplicable”. Héctor Ruiz Martín, 2020.

El marco de aprendizaje STEAM fortalece la educación al proporcionar una estrategia para que el profesorado trabaje en colaboración creando cohesión en todas las áreas que se están enseñando



y creando conocimiento profundo. Así, el alumnado puede desarrollar y profundizar en su conocimiento a partir de esta comprensión integrada del entorno, aplicándolo al mundo real y creando así un enfoque de aprendizaje valioso para toda la vida.

La Dra. Geogette Yakman(2008) ve la educación STEAM “como un marco de aprendizaje estructurado que abarca varias disciplinas pero no realza ninguna en particular, sino que se da importancia a la transferencia de los contenidos entre ellas”. Cómo realizar las preguntas y cómo buscar respuestas requiere de un método de trabajo y de investigación y de un lenguaje común. El diseño de actividades utilizando el DT facilita la resolución de problemas complejos en equipo que es lo que propone la educación STEAM.

Los proyectos STEAM no se oponen a la enseñanza por áreas de conocimiento, sino que se complementan, se necesitan. Con la palabra “integración” no queremos decir que haya unas áreas que apoyen a otras, es decir, que en unas se profundice y que otras ayuden. Con integración queremos decir que cada área tiene unos objetivos, que son los que aparecen en el currículo y que luego trasladamos a la programación, y que todos se deben conseguir y evaluar y un método de trabajo propio que debemos aplicar. Por lo tanto, la integración es un concepto que precisa de la profundización y de la adquisición de los objetivos de cada área. Tampoco consiste en que todas nos convirtamos en personas del Renacimiento y tengamos que saber de todas las especialidades para hacer un proyecto STEAM. Ha pasado mucho tiempo desde el siglo XVI y cada área de conocimiento se ha desarrollado tanto que requiere de un gran nivel de especialización. Esta es la razón por lo que es imprescindible el trabajo en equipo del profesorado de las distintas especialidades, ya que es necesario el conocimiento específico que cada profesional tiene de su especialidad, de los objetivos que quiere conseguir, de los contenidos que necesita para la consecución de esos objetivos y la forma de evaluarlos.

El STEM surgió como modelo para potenciar las áreas científicas entre el alumnado, posteriormente se unió la “A” entendida como artes, humanidades e incluso como “all” (todo). En todo los ámbitos que se recogen en el STEAM la finalidad que se persigue es emular en la escuela la actividad social, discursiva y cognitiva de los profesionales, aunque sus objetivos, métodos y constructos mentales finales no sean los mismos. Se hace a través de la enseñanza en contexto, conectando con las experiencias y emociones del alumno, de forma que le permita reinterpretar fenómenos del mundo desde el conocimiento escolar. También despertando el interés por «actuar» en el mundo, participando en prácticas escolares y la toma de decisiones “socio-steam” de forma adecuada. Y por último, adoptando un modelo de evaluación que impulse la metacognición y la autorregulación respecto a los procesos de construcción de nuevos conocimientos, donde el aprendiz reconozca su progreso (Neus Sanmartí).

Los objetivos y métodos que promueven la práctica en STEAM son:

- **S:** La investigación y la construcción de explicaciones para comprender el mundo. La pregunta que se formule debe ser investigable porque si no lo puedes investigar no es científica. La metodología científica desarrolla modelos que construyen explicaciones. Es decir, incluye los procesos de indagación, argumentación y modelización que permiten “idear” modelos interpretativos que nos sirvan para describir, predecir, explicar e intervenir en los fenómenos de acuerdo con lo que sabemos y las pruebas disponibles y que puedan transferirse a otros contextos.
- **T:** El pensamiento tecnológico es la habilidad que tiene el ser humano para pensar y solucionar un problema determinado o necesidad teniendo en cuenta el uso de técnicas y procedimientos propios de la tecnología. Este tipo de pensamiento es importante por la incidencia en la transformación y desarrollo de la vida y mundo del ser humano. Las características o elementos importantes para este pensamiento son la imaginación, creatividad, lógica, reflexión, análisis y experimentación. Metodológicamente, pensar tecnológicamente se resume en la capacidad de ver en cualquier tema o área la posibilidad de usar, a través del conocimiento o pensamiento, las herramientas y las técnicas propias de las nuevas tecnologías.
- **E:** La creación de soluciones funcionales: aquí predomina el pensamiento ingenieril y el diseño que difiere del pensamiento científico por su capacidad para realizar de forma inmediata innovaciones positivas para sus fines pero con soluciones reales cuyas aplicaciones se basan en fundamentos científicos. La metodología sería de definir objetos, plantear soluciones y probarlas a base de prototipos rápidos.
- **A:** El pensamiento artístico saber relacionar formas e ideas utilizando los recursos estéticos, conociendo los medios, las técnicas y los materiales específicos del arte, y atendiendo a la sensibilidad a partir de experiencias artísticas. El pensamiento artístico es flexible porque en el proceso se van reformulando metas y es sensible cuando se experimentan sensaciones, emociones y sentimientos, el proceso activa los sentidos en los fenómenos naturales, socioculturales y artísticos. Es decir, agregar pintura, cinta adhesiva, pegamento, una canción o un sonido no hace que en un proyecto STEAM se haya integrado el arte. Al contrario, eso disminuye el aprendizaje profundo basado en los procesos que son inherentes a las artes. El otro ámbito de la “A” son las ciencias sociales y humanidades. Las ciencias sociales y humanidades tienen como objetivo obtener conocimiento científico de los hechos sociales. El procedimiento abarca una serie de procedimientos de recogida de datos, cuya naturaleza condiciona también los métodos de análisis. La investigación social permite obtener nuevos conocimientos para diagnosticar necesidades y problemas a los efectos de aplicar los conocimientos con finalidades



prácticas de todos los tiempos. Se emplean la observación y la experimentación comunes en otras ciencias y otros más específicos como son las encuestas, la documentación, el análisis estadístico de datos secundarios y los métodos cualitativos.

- **M:** Pensar matemáticamente significa analizar y evaluar por qué los conceptos matemáticos, las prácticas y los procesos se utilizan para abordar problemas de matemáticas y crear nuevas ideas, procedimientos y maneras de pensar sobre matemáticas. El pensamiento matemático se complementa con el pensamiento lógico (las matemáticas no son las únicas que desarrollan el pensamiento lógico), es el proceso de llevar las cosas de manera precisa a sus esencias numéricas, estructurales o lógicas y de analizar los patrones subyacentes.

Por lo tanto, cada proyecto STEAM debe estar relacionado con los objetivos, contenidos y métodos de cada área que participa, todos son igual de relevantes y todos deben ser evaluados. Además, la educación STEAM desarrolla habilidades superiores de pensamiento crítico, la resolución de problemas y creatividad. Pero es necesario saber que a estas habilidades cognitivas superiores se llega a través de la adquisición de conocimientos, tal y como explica el siguiente artículo.

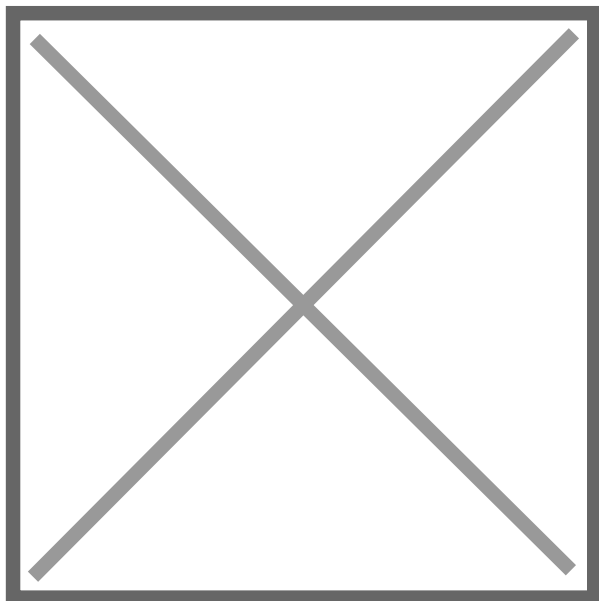
Más información:



[Web STEAMLAB Aragón](#)

[Rúbrica de valoración de un proyectos STEAM](#)

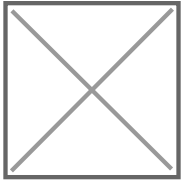
[Adquirir conocimientos es fundamental para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y creatividad](#)



[canal STEAMLAB Aragón](#)

MÓDULO1 METODOLOGÍAS ACTIVAS

METODOLOGÍAS DEL APRENDIZAJE



¿Qué entendemos por didáctica?

Es el arte, la ciencia y la tecnología de enseñar, organizar el aprendizaje y las maneras de ayudar al alumnado a adquirir las formas culturales que la sociedad ha desarrollado a lo largo de la historia.

Neus Sanmartí, Docente, química y especialista en didáctica de las ciencias

Como ya se ha comentado antes, existen muchos métodos de enseñanza aprendizaje. Lo importante es saber cuándo utilizar cada uno de ellos basándonos en cómo aprende el alumnado, teniendo en cuenta las tres dimensiones nombradas constantemente procesos cognitivos del aprendizaje, los factores emocionales que influyen en el aprendizaje y la autorregulación del aprendizaje y tener dominio de la metodología empleada, es decir, haber adquirido destreza mediante la práctica de la misma. **¿QUÉ ES UNA METODOLOGÍA ACTIVA? Que el alumnado piense sobre lo aprendido.** (Ruiz Martín 2021)

A continuación os comentamos algunas:

APRENDIZAJE COOPERATIVO

Es el método en el que un grupo de alumnos, habitualmente pequeños, trabajan juntos para alcanzar unos objetivos comunes o completar una tarea (Johnson y Johnson, 1999) o bien el



método en el que los alumnos trabajan en pequeños grupos para ayudarse a aprender los unos a los otros (Slavin, 2018). Esta última definición se caracteriza por la colaboración entre los alumnos del grupo para que todos los miembros alcancen el objetivo de aprendizaje. Aprendizaje cooperativo no implica necesariamente la creación de un producto, solo incluye el producto si esta actividad creativa permite a los estudiantes alcanzar el aprendizaje deseado.

Para que el aprendizaje cooperativo sea efectivo por encima de los aprendizajes tradicionales deben cumplirse unos requisitos:

- Los grupos de estudiantes deben ser heterogéneos en cuanto a su habilidad y conocimientos iniciales, por lo que resulta importante que sea el docente quien los establezca.
- El reconocimiento o evaluación sumativa del aprendizaje fruto de la tarea debe realizarse a nivel de grupo, es decir, todos los miembros del grupo deben saber que recibirán la misma calificación
- La evaluación anterior debe basarse en el desempeño individual de cada miembro del grupo, es decir, el éxito del grupo se debe valorar a partir del aprendizaje obtenido por cada miembro del grupo por separado, no en relación con el producto común.

Uno de los grandes errores es que la tarea a realizar se confunde con los objetivos de aprendizaje. Es decir, el medio para alcanzar el aprendizaje (la tarea) se confunde con el supuesto aprendizaje obtenido. En consecuencia la evaluación se centra en el producto desarrollado y no en los aprendizajes alcanzados por cada uno de los estudiantes. Si evaluamos el producto, los estudiantes entienden que para obtener una buena calificación deben entregar un buen producto (y para ello no hace falta la participación de todos). En cambio, teniendo en cuenta que lo que realmente pretendemos es que la creación del producto sea el medio para que los estudiantes aprendan unos conocimientos o habilidades, entonces debemos centrar la evaluación en esos aprendizajes. La evaluación no se debe limitar a valorar el producto de la tarea, sino que debe incluirse alguna actividad de evaluación que permita comprobar lo aprendido de manera individual del equipo. Lo importante es que los miembros del grupo sean conscientes de la importancia del dominio de la tarea. El aprendizaje cooperativo contribuye de manera espacial a mejorar el rendimiento medio de la clase, lo que implica que mayor equidad en los resultados. Las actividades cooperativas proporcionan una oportunidad para practicar la cooperación, para que aprendan a cooperar. Es necesario guiar a los estudiantes, se necesitan pautas básicas de cómo comunicarse, organizar el trabajo en equipo, resolver conflictos... con esto su aprendizaje mejora por encima de los que trabajan sin orientaciones.

También es importante que los estudiantes reflexionen sobre la información que manipulan, que se hagan preguntas que provoquen la reflexión y que recurran a conocimientos previos; y para eso necesitan guía externa.

Más información:



En estos enlaces puedes encontrar mucha más información sobre aprendizaje cooperativo.

[Aprendizaje cooperativo](#)

[#cooperamooc de INTEF](#)

En estos enlaces tienes dos cursos ofertados por CATEDU sobre trabajo colaborativo.

[Trabajo colaborativo con Google Drive](#)

[Aprendizaje colaborativo con Blog](#)

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS



ABP nace en la Escuela de Medicina de la Universidad de Case Western Reserve en

EEUU y en la Universidad de Canadá en los años 60. El objetivo de esta metodología era mejorar y optimizar la calidad de la educación médica orientando el currículo educativo basado en las unidades y exposiciones del docente, a uno con un carácter más integrador y organizado del problema de la vida real y donde se juntan distintas áreas de conocimiento para dar solución al problema. Barrows (1986) definió el ABP como “[...] un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”.

Este tipo de aprendizaje se basa en formar estudiantes capaces de analizar y dar solución a problemas expuestos mediante ejercicios y enfrentarse a ellos como si lo estuviesen haciendo en la vida real, integrando de una forma continua los conocimientos que les llevará a obtener sus propias competencias profesionales.

A través de un ABP, se intenta que el estudiante sea capaz de construir su propio conocimiento sustentado en ejercicios cotidianos de la sociedad, de esta manera el uso del “problema” es el punto de partida para que el estudiante asuma el rol de protagonista en la gestión de su propio aprendizaje. Esta construcción de conocimiento a través de un ABP, tiene sus bases en el paradigma constructivista (Carretero, 2000).

El ABP entiende que el pensamiento crítico del grupo de estudiantes que participa en un proceso de enseñanza - aprendizaje, actúa y se desarrolla como parte del propio proceso y no como un



elemento adicional. Esta metodología busca que el alumno/a comprenda, analice y profundice en las respuestas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo realizado a partir de un enfoque integrador. La estructura y el proceso de solución al problema queda de una manera abierta favoreciendo y motivando un aprendizaje consciente y al trabajo en grupo en un ambiente de aprendizaje colaborativo (Monterrey, 2004).

Uno de los objetivos principales de un proceso de ABP es fomentar las ganas y la motivación del estudiante por el aprendizaje y generación de conocimiento. A través de la experiencia de resolución de problemas, posibilita a los estudiantes a poner en práctica problemas de la vida diaria para ser resueltos de una forma autónoma en un ambiente colaborativo.

Más información:

Aquí tienes el curso ofertado por CATEDU sobre ABP

[ABP. Aprendizaje basado en proyectos \(Infantil y Primaria\)](#)

DESIGN THINKING EN EDUCACIÓN



DT como metodología: El aprendizaje basado en diseño

El aprendizaje basado en diseño (ABD o DBL) es una pedagogía basada en la integración del pensamiento propio de diseño en el aula. Consiste en que el alumnado aprende mientras diseña: investiga, concluye, analiza, sintetiza, genera ideas, las prueba, itera, construye y evalúa. En este modelo, el DT pasa a convertirse en un método de aprendizaje para el alumnado. Para que aprendan diseñando, el docente ha debido empaparse de la metodología y sabe en cada fase las tareas que va a ejecutar el alumnado.

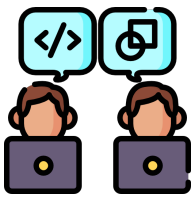
Para que un estudiante pueda diseñar mientras aprende debe tener un conocimiento bastante amplio del tema que se está tratando (este conocimiento se da en la fase de investigación, ayudado por el docente, que puede reforzar la información que necesitan saber), sino no puede llegar a categorías y procesos superiores de aprendizaje como aplicar, analizar, evaluar y crear que se plantean en el aprendizaje basado en diseño. Para un diseñador el proceso de diseño comienza mucho antes, por eso va adquiriendo todos esos conocimientos y habilidades en el propio proceso



(ayudado o reforzado por el docente, que puede hacer una explicación sobre mecanismos, tecnología que podemos aplicar, cuestiones más técnicas, etc.).

Por otro lado, el componente motivacional es muy importante para conseguir mejores resultados en el aprendizaje. Para el alumnado puede resultar muy motivador aprender diseñando y esta motivación favorece el aprendizaje.

El alumnado utiliza la metodología que le facilita el docente para hacer sus propios proyectos. El docente quiere trabajar en clase un contenido concreto, por ejemplo de una sola asignatura, y propone la realización de un proyecto por parte del alumnado (el alumnado sigue la metodología DT, el docente solo plantea un tema para trabajar y conoce la metodología para poder facilitar).



Para co-diseñar tareas de aprendizaje con el alumnado

El docente como diseñador que co-crea con el alumnado. El docente puede plantear el cambio en la distribución del aula, que es un proyecto del docente, pero lo realiza co-creando con el alumnado (en este caso no se trata de diseñar una tarea de aprendizaje basada en unos conocimientos o unos contenidos del currículum). Pero también puede plantear el diseño de material didáctico para trabajar contenidos de biología, por ejemplo, contando con la colaboración del alumnado. Cuando lo tenga diseñado lo utilizará en clase como material didáctico para que su alumnado aprenda esos contenidos. El docente o docentes diseñan (contando con el alumnado) y proponen un proyecto, por ejemplo, que muy probablemente se pueda llegar a llevar al aula. Por supuesto el proyecto no tiene por qué seguir la metodología de DT como hoja de ruta, se pueden utilizar otras metodologías.

Son muchos los beneficios que podemos encontrar que utilizamos el DT como metodología de aprendizaje con el alumnado.

- Facilita el entrenamiento constante del trabajo en equipo.
- El alumnado tendrá que cooperar y colaborar en cada una de las fases del proceso de diseño.
- Habilidad para analizar y sintetizar, diverger y converger
- Metodología ágil, que mejora la habilidad para la toma de decisiones compartidas
- El docente también se sumerge en un proceso de aprendizaje constante.
- El proceso de diseño permite al alumnado generar soluciones, le hace sentir en el centro de su propio aprendizaje, y además, supone una oportunidad para él de desarrollar habilidades y destrezas que el proceso de aprendizaje demanda.

Elena Bernia, Design thinking en educación.

Más información:

[Design Thinking en educación](#)

Curso online en Aularagon para profundizar en la metodología DT en educación.

APRENDIZAJE Y SERVICIO (APS)



El aprendizaje-servicio es un método para unir el aprendizaje con el compromiso social. Es aprender haciendo un servicio a la comunidad. Se desarrollan proyectos de intervención socio comunitaria. Consiste en aprender a través de hacer un servicio a la comunidad, orientando la excelencia, el talento y la creatividad hacia el compromiso social en lugar de un beneficio puramente económico o personal. EL APS es una oportunidad para una participación más profunda en la comunidad, ayuda a desarrollar el sentido de la responsabilidad y solvencia personal, alienta la autoestima y el liderazgo, y sobre todo, permite que crezcan y florezcan el sentido de creatividad, iniciativa y empatía. Para ello será necesario la coordinación de los distintos agentes que participan en el centro educativo potenciando la idea de la Escuela y Comunidad.

Diez razones educativas y sociales para practicar el APS:

1. Recuperar el sentido social de la educación.
2. Integrar los aspectos cognitivos con los aspectos actitudinales y morales del aprendizaje.
3. El alumnado tiene derecho a contribuir a mejorar la sociedad, a hacer de este mundo un lugar más fraternal y habitable.
4. Incrementar la percepción positiva y la consideración social de los niños y niñas y jóvenes como ciudadanos.
5. Reforzar las buenas prácticas existentes y mejorar la imagen social del centro educativo.
6. Potenciar el liderazgo de los docentes y educadores en tanto que dinamizadores sociales en su entorno.
7. Estimular la práctica democrática y participativa de la ciudadanía.
8. Aumentar la cohesión social en los barrios y poblaciones.
9. Fomentar el voluntariado.



10. Compensar la ética de la justicia con la ética del cuidado

Más información:

[Red española de aprendizaje y servicio](#)

Guía práctica de aprendizaje-servicio Roser Batlle (adjuntar en pdf)

7 actividades estupendas que no son aprendizaje servicio Roser Batlle (adjuntar en pdf)

[Blecuan@s enlorquecid@s](#) Es un ejemplo del IES Blecua de la metodología APS publicada en el el [Blog de Experiencias](#)

MOVIMIENTO O CULTURA MAKER



Está basada en el aprender haciendo (learning by doing) y hacerlo uno mismo (DiY,

Do it Yourself) de la Enseñanza. La tecnología juega un papel importante para generar un pensamiento crítico y creativo a través de las propias experiencias y del aprendizaje colaborativo ya que les sirve para aprender, explorar y llevar a cabo sus ideas y que les permita emprender sobre todo en las nuevas formas de tecnologías. La cultura Maker favorece la utilización de herramientas tecnológicas de código abierto y de bajo coste.

El desarrollo de la mentalidad maker desplaza por completo el foco de la experiencia educativa al estudiante. Es una metodología activa, de instrucción no directa y centrada en el aprendiz, que se enmarca dentro de la teoría constructivista. Es decir, el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje, que sucede derivado su acción (learning by doing). John Dewey señaló la importancia del uso de nuestras manos en el proceso de aprendizaje (Dougherty, 2012) y el valor de la indagación del aprendizaje activo (Dewey, 1938): “¿Cómo vamos a entender las respuestas si antes no nos hacemos las preguntas?”

El aprendizaje maker contribuye a trabajar las denominadas habilidades del siglo XXI: creatividad, colaboración, pensamiento crítico, iniciativa, etc.



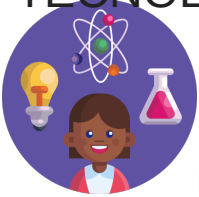
La aplicación del maker se hace a través del ABP, APS y del aprender diseñando, es decir, la metodologías que acabamos de nombrar.

Más información:

[Cultura Maker en el aula](#). INTEF

Podéis encontrar formación maker y DIY en los cursos de CATEDU de robótica, de [mClon](#), en el [concepto IoT](#) del Rover Arduino, el [DIY del rover raspberry](#), [Sonido, tecnología y creación](#), [El huerto escolar](#), (tenemos en creación dos cursos más uno sobre Arte y tecnología y otro sobre Vestibles ambos con arduino)

TECNOLOGÍA APLICADA AL APRENDIZAJE



La tecnología educativa se trata de la utilización de dispositivos tecnológicos para

propósitos educativos, plataformas de aprendizaje, aplicaciones, programas informáticos de edición, creación, simuladores, IA, robótica y pensamiento computacional...

El presente digital nos ha traído un tiempo de cambio tecnológico permanente así como la necesidad de adquirir una serie de competencias digitales para poder movernos en sociedad. En definitiva, la cultura es más compleja, multivariada y multimodal. Como hemos visto a lo largo del módulo, la comprensión significativa del conocimiento adquirido requiere de la acción para asimilar los conceptos correctos para ponerlos en situación (puede ser desde una repetición para adquirir una habilidad hasta proyectos complejos con transferencia de conocimiento). Por eso las nociones de situación y contexto son tan importantes en la educación tecnológica y informacional. Actualmente tenemos más tecnología y más tecnología de la información de la que podemos permitirnos usar.

En educación debemos usar herramientas tecnológicas del siglo XXI según niveles, en la edad apropiada y en el proceso madurativo adecuado para preparar al alumnado de manera efectiva. Este uso debería ir encaminado a la realización de proyectos colectivos con un propósito ético, social y con una finalidad educativa.



Con el uso de la tecnología podemos lograr más cosas que antes, sin embargo también podemos hacer cosas que no son necesarias, ya sea porque la tecnología no es lo suficiente madura o porque las personas no lo somos en nuestra relación con la tecnología. La tecnología debería ser una herramienta que nos ayude. Para lograr esto último, se requiere de pensamiento crítico, pensamiento que todo el alumnado debería desarrollar. Tener conocimiento de las limitaciones y capacidades tecnológicas es crucial. En las escuelas deberíamos explorar nuevos usos de las tecnologías habituales trabajando en equipo e integrando el diseño centrado en las personas y en la sostenibilidad.

El uso crítico de las nuevas tecnologías para la adquisición de conocimiento ayuda al alumnado porque ofrece herramientas que puede utilizar con independencia, logrando así una experiencia que fomenta la adquisición de un proceso de aprendizaje en el que el alumnado se siente involucrado en su propio proceso de enseñanza. De esta manera se puede lograr el cambio que se necesita para la incorporación de una educación tecnológica no solo en tecnología, sino integrada con el resto de disciplinas.

Es interesante nombrar aquí el uso de la “tecnología para crear” que está relacionada con la competencia de la creatividad, con el aprender diseñando y el movimiento maker. Así como la necesidad de apostar en educación por una tecnología de código abierto y de bajo coste así como en el reciclaje para poder contribuir a un mundo más sostenible.

Más información:

- Personas interesadas en Plan Aragonés de Digitalización y Competencias Digitales
Docentes <https://www.cddaragon.es/>
- Personas interesadas en cómo utilizar la tecnología con finalidad educativa puede acceder a toda la formación de ofrece [CATEDU](#)
- Vitalinux. [Wiki Oficial del Proyecto Vitalinux](#) EDU(DGA)
- Aeducar. Plataforma educativa del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón <https://www.aeducar.es/>

MÓDULO 2. Documentación Institucional

MÓDULO 2. Documentación Institucional

2.1. Introducción

“En el punto de encuentro, no hay ignorantes ni sabios, solo personas que tratan de aprender juntas más que lo que saben ahora”

Paulo Freire

Este módulo formativo aborda los documentos institucionales que debe tener un centro educativo. Consideramos que, para un desempeño eficaz de la función docente, es imprescindible conocer la estructura de un centro, la normativa reguladora vigente y los principales documentos que planifican el proceso educativo de los alumnos. El logro de la mejora de resultados educativos y, como consecuencia, la mejora del centro, no es únicamente tarea de los equipos directivos, sino del conjunto de la organización escolar, para lo que se precisa que el profesorado se implique en la definición y desarrollo de un proyecto de centro que dé respuesta a las necesidades concretas del alumnado, lo cual lleva a considerar la autonomía del centro como un elemento fundamental para lograr centros educativos eficaces.

Los objetivos que nos planteamos son:

1. **Analizar los niveles de autonomía escolar** que disponen los centros y las implicaciones que de ello se deriva.
2. **Conocer cómo se realiza la gestión de un centro a través de documentos institucionales realistas** y que den respuesta a las necesidades del alumnado, así como su repercusión en el buen funcionamiento del centro.

Documentos institucionales

- Proyecto Educativo de Centro (PEC). En él se incluye: el Reglamento de Régimen Interior (RRI), el Plan de Convivencia, el Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT) y el Plan de Atención a la Diversidad (PAD). Además, es preciso tener en cuenta que, cuando finalice el curso 2022/2023, también se deberá incluir el Plan de Igualdad.
- Proyecto Curricular de Etapa (PCE).
- Programaciones didácticas.
- Programación General Anual (PGA).



- Memoria final de curso.

De todos estos documentos institucionales, **la programación didáctica de la materia/ámbito/módulo es el documento más cercano al alumnado y el que contiene la verdadera planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en el aula**. La metodología elegida y el planteamiento de la evaluación son dos aspectos fundamentales de la programación didáctica para poder enseñar de forma competencial. Es decir, que el alumnado no solo aprenda contenidos, sino que les enseñemos a aplicarlos en su vida y, lo más importante, les ayudemos a conocerse y a desarrollar su proyecto vital. Las enseñanzas de cada materia/ámbito/módulo son todas importantes para lograrlo.

Una buena organización de un centro es la pieza fundamental para que los miembros de la comunidad educativa que lo forman: profesorado, familias y alumnado se sientan partícipes del mismo. Esta complejidad organizativa exige una adecuada formación de los/as docentes que les permita responder a los cambios sociales que se están produciendo en la sociedad.

Desde este planteamiento, se deben articular documentos de planificación curricular que establezcan las directrices necesarias para que den coherencia a los proyectos y prácticas educativas que se desarrollan en un centro. En este sentido, Cantón y Pino (2014) creen necesario crear una red de colaboración entre los equipos docentes para que se puedan llevar a cabo procesos de cambio e innovación efectivos, así como verificar dicha transformación a través de una autoevaluación de centro.

La complejidad de la organización de centros y la función social que corresponde a una institución escolar, nos lleva a pensar que el trabajo desarrollado por el profesorado en los centros no puede ser una labor individual, sino un trabajo coordinado porque deben compartir la misma visión de centro y los mismos objetivos. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el artículo 91, establece las funciones del profesorado, entre otras se encuentra la programación y la enseñanza de las materias, ámbitos y módulos que tengan encomendados, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, la evaluación de los procesos de enseñanza y la investigación, así como la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

El artículo 6 bis de la citada Ley, indica cuáles son las responsabilidades del Gobierno, de las Administraciones Educativas y de los centros docentes en la planificación y desarrollo de los elementos del currículo. En concreto, señala que los centros docentes desarrollarán y complementarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos, en uso de su autonomía



con la elaboración de los documentos institucionales.

MÓDULO 2. Documentación Institucional

2.2. El centro docente como organización

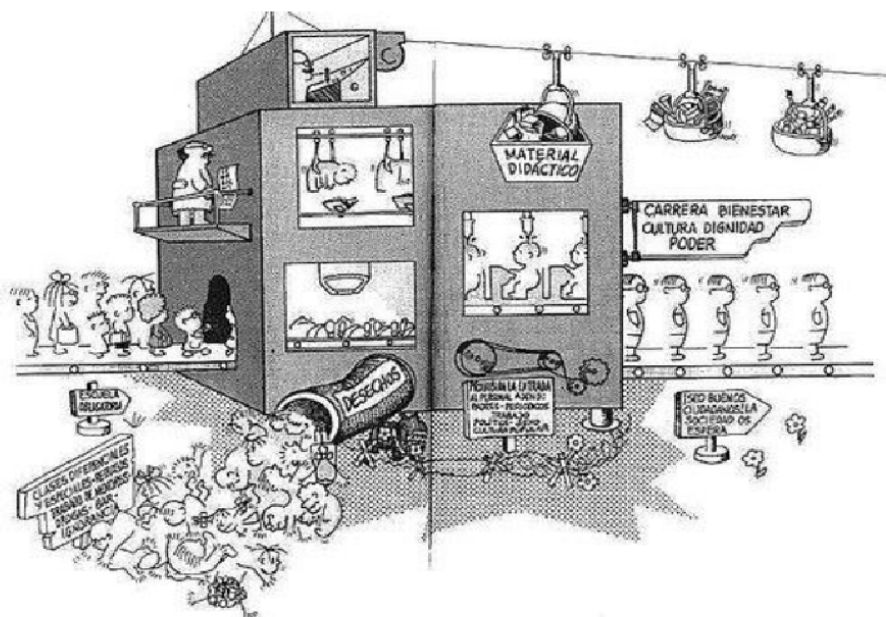


Figura 1: Francesco Tonucci (1970). La máquina de la escuela

Todas las organizaciones cuentan con una estructura. La estructura es el conjunto de elementos articulados entre sí a partir de los cuales se ejecuta la acción institucional. Estos elementos son: los órganos de gobierno, los órganos unipersonales, los órganos de coordinación y los equipos docentes. En definitiva, las unidades a las que se les asignan unas funciones y unos determinados papeles. Entre todas estas unidades se establece un sistema de relación dinámico regido por un conjunto de reglas, procedimientos y estilos de actuación. De la calidad de estas relaciones dependen que las actuaciones del centro educativo estén focalizadas en el progreso y desarrollo del alumnado.

Los principales componentes de un centro educativo, según Antúnez (2012), son: los objetivos, recursos, estructura y planificación, tecnología, cultura y entorno.



Los objetivos son las directrices que orientan y sirven de pauta para el desarrollo de la actividad educativa, para el logro de los citados objetivos, el centro cuenta con recursos de tres tipos:

1. **Personales:** profesorado, estudiantes, padres y madres de éstos, personal de administración y servicios, personal directivo, personal asesor y de apoyo (Técnicos de Educación Infantil, Auxiliares de Educación Especial, Monitores/as de comedor, Lectores/as....). Son los verdaderos protagonistas del hecho educativo.
2. **Materiales:** edificio, mobiliario y material de uso didáctico, fundamentalmente. Los tres, distribuidos y dispuestos de una u otra manera, determinarán el espacio escolar.
3. **Funcionales:** tiempo, recursos económicos, normativa, formación..., que hacen operativos los anteriores. La articulación de los elementos personales da lugar a una determinada estructura de funcionamiento y de planificación compuesta por personas, órganos, cargos a los que se asigna una determinada **función**.

Considerar la tecnología como componente del centro docente equivale a la manera de actuar, a la forma cómo se ordenan y se deciden las actuaciones (de planificación, ejecución o evaluación) a llevar a cabo.

La cultura constituye el conjunto de principios y valores compartidos por los miembros de la organización. Constituye la parte oculta del centro docente y explica la mayor parte de las decisiones de organización.

El entorno se refiere a las variables de contexto que inciden en la actividad del centro. Al referirnos a la función directiva debemos considerar la dimensión técnica y la dimensión relacional las cuales dan lugar a la consideración como técnico o ejecutivo y como líder definiendo diversos estilos según se centre más en una u otra de las dimensiones citadas.

La dimensión técnica se centra más en la realización de las tareas organizativas (planificar, organizar y coordinar). Desde el actual planteamiento educativo, los centros tienen un mayor grado de autonomía en la toma de decisiones respecto a la planificación de una acción educativa más adecuada a la realidad. La calidad de la enseñanza exige que cada equipo docente planifique conjuntamente el proceso a seguir con el alumnado implicando a los distintos miembros de la [comunidad educativa](#).

La dimensión relacional se centra en las relaciones entre personas, en favorecer el interés y la satisfacción por el trabajo y en propiciar la participación e implicación de todos los miembros de la organización.

La naturaleza y características de estos elementos y la manera como se relacionen de forma dinámica y concurrente determinarán el tipo de orientación que rija el funcionamiento de un centro educativo. Estos componentes, pues, no producen efectos por sí mismos: la estructura organizativa, por ejemplo, proporciona el marco de una innovación pero no garantiza su logro.

Tampoco intervienen independientemente de los demás sino que se relacionan de manera interactiva y tienen una influencia recíproca. Así, por ejemplo, la abundancia o escasez de recursos o el uso que se haga de ellos, más o menos adecuado, tendrá influencia en el tipo de estructura que se establezca en la escuela; también influirá en la posibilidad o no de conseguir unos determinados objetivos y, a la vez, contribuirá a instalar una determinada cultura en la institución. O bien, una cultura autoritaria en el gobierno de la escuela o, por el contrario, muy laxa, tendrá que ver con el tipo de estructura existente, con la planificación establecida, con los objetivos de la institución o con el uso que se haga de los recursos (Antúnez, 2012).

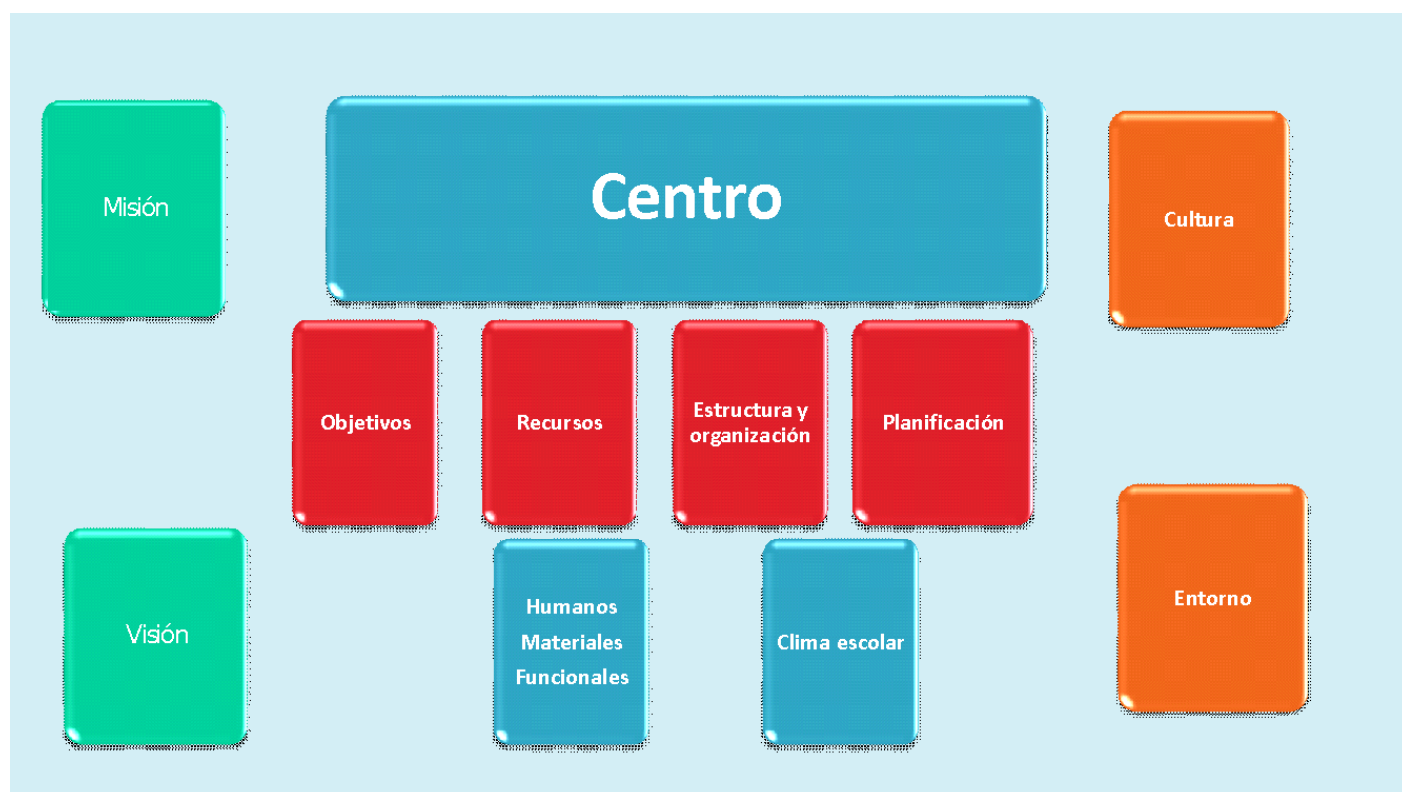


Figura 2: Elaborado a partir de Antúnez (2012)

Para que las interrelaciones entre los diversos componentes de la organización que hemos mencionado den lugar a procesos educativos de calidad, las distintas leyes educativas han ido dotando a los centros de una mayor autonomía. La intención es que asuman y ejerzan cada vez más responsabilidades y desarrollen un proyecto contextualizado al entorno que dé respuesta a las necesidades de su alumnado.

Por otra parte, como organización compleja, la escuela es más que una institución educativa y cuenta con condicionantes que determinan su conceptualización. Para Gairín Sallán (2000) la escuela como organización cuenta con los siguientes elementos:

- **Fines, objetivos y propósitos** que orientan la actividad.
- Grupo de personas con **relaciones interpersonales** ordenadas.



- **Realización de funciones y actuaciones** que tiendan a la conclusión de unos fines determinados.
- Búsqueda de **eficacia y racionalidad**.

Y al mismo tiempo, tiene unas características concretas que la diferencian de otras organizaciones que pueden resumirse en las siguientes (Sallán y Vicario 2019):

- **Indefinición de metas.** El centro escolar debe responder a una serie de objetivos múltiples y diversos que la sociedad demanda, que en muchas ocasiones carecen de priorización y son ambiguos, lo que crea cierta incertidumbre en cuanto a la actuación y responsabilidad de las personas implicadas.
- **Naturaleza de las metas.** Se encuentra condicionado por esa indefinición anteriormente señalada. Pero además la naturaleza de lo educativo exige el mantenimiento de valores que atañen al modelo organizativo.
- **Ambigüedad de tecnologías.** La actividad educativa depende de situaciones y circunstancias que casi siempre derivan a la particularidad individual, por lo tanto, es difícil tener tecnologías que clarifiquen procesos organizativos.
- **Falta de preparación técnica.** La complejidad de la realidad escolar hace inviable la existencia de un modelo único de profesor, lo cual implica que los/as profesionales sean capaces de redefinir acciones en cada contexto, actuando con flexibilidad. Además, el funcionamiento de la organización precisa de otros/as técnicos/as no docentes y de tiempo para el propio proceso de organización.
- **Debilidad del sistema.** Amplitud de la organización formal, contraposición de estructuras y metas, indefinición de funciones, etc., contribuyendo a establecer relaciones no siempre estables entre los diferentes componentes del sistema, con lo cual existe una cierta tendencia, por parte de algunos/as autores/as, de que consideren a la escuela como una realidad débilmente estructurada.
- **Vulnerabilidad.** El hecho de que la escuela tenga un carácter abierto frente al entorno, la hace susceptible a los cambios de ambiente, influenciándose por la realidad cultural, social, política o económica.

Todo esto evidencia que la escuela es una organización compleja. A este respecto Reardon y Owens (2014) señalan que todo tiene “un andamiaje de roles” que comprende su estructura formal. Estos roles son ocupados por individuos de los que se espera un comportamiento conforme a unas normas establecidas. Por otro lado, y según Santos Guerra (2020), la escuela como organización ha de apoyarse en cuatro pilares:

1. **Racionalidad**, es decir, la disposición lógica de los elementos y de la dinámica organizativa para la consecución de unos objetivos.
2. **Flexibilidad**, en el sentido de que la escuela tiene que adecuarse a las exigencias de la práctica, así como a los cambios que se producen en la sociedad.



3. **Permeabilidad**, referida al hecho de que la escuela debe permanecer abierta al entorno, no solo al próximo sino también a la sociedad en general.
4. **Colegialidad** en sus estructuras y funcionamiento, evitando una organización en torno a la individualidad y favoreciendo la participación.

Por lo anterior, la escuela debe adaptarse, una vez más, a los cambios sociales y, dada la velocidad a la que estos se suceden, contar con elementos flexibles que permitan la adaptación rápida y que contemplen la pérdida de su protagonismo como institución educativa, para dar paso a nuevos espacios educativos mucho más amplios basados en las tecnologías de la información y la comunicación, que posibiliten nuevas concepciones educativas atemporales, deslocalizadas y versátiles, que se centren más en compartir de situaciones de aprendizaje y estrategias metacognitivas que en la transmisión de contenidos (Alcalá, 2016).

En definitiva, se necesita una escuela basada en estructuras organizativas dinámicas, que se abra a distintos proyectos educativos. Una escuela contextualizada, participativa, creativa y pedagógica, que propicie una educación inclusiva.

2.2.1. Autonomía de centros

La flexibilidad del sistema educativo lleva aparejada necesariamente la concesión de un espacio propio de autonomía a los centros docentes. La exigencia que se le plantea de proporcionar una educación de calidad a todo el alumnado, teniendo al mismo tiempo en cuenta la diversidad de sus intereses, características y situaciones personales, obliga a reconocerle una capacidad de decisión que afecta tanto a su organización como a su modo de funcionamiento.

Aunque las Administraciones deban establecer el marco general en que debe desenvolverse la actividad educativa, los centros deben poseer un margen propio de autonomía que les permita adecuar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado, con el objetivo de conseguir el éxito escolar de todos los estudiantes. Los responsables de la educación deben proporcionar a los centros los recursos y los medios que necesitan para desarrollar su actividad y alcanzar tal objetivo, mientras que éstos deben utilizarlos con rigor y eficiencia para cumplir su cometido del mejor modo posible. Es necesario que la normativa combine ambos aspectos, estableciendo las normas comunes que todos tienen que respetar, así como el espacio de autonomía que se ha de conceder a los centros docentes.

Tres son los puntos claves de la autonomía escolar: los referentes legislativos, el respaldo real de las administraciones a los proyectos educativos que se gestan en cada centro y las capacidades de decisión que tiene realmente un centro educativo.

La LOE, en su redacción actual, dispone en su artículo 120 que los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión. En el ejercicio de esta autonomía deben

elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento.

En este sentido exige a las Administraciones educativas potenciar y promover la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo y organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Los centros sostenidos con fondos públicos deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos.

PALABRA CLAVE

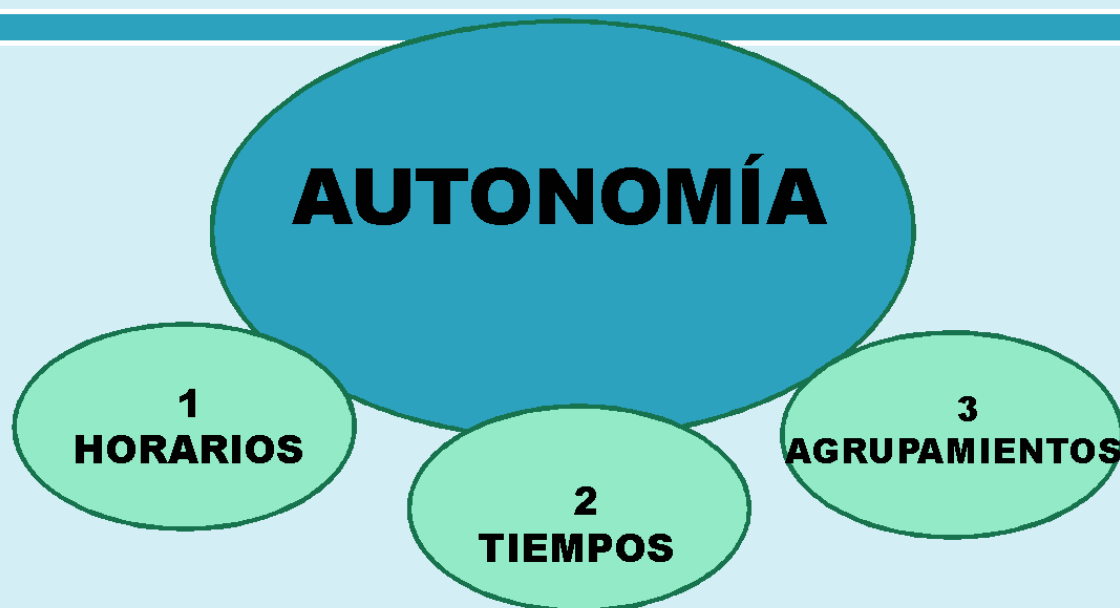


Figura 3: Elaboración propia.

Autonomía pedagógica

La autonomía pedagógica de los centros escolares incluye decisiones propias sobre qué enseñar y cómo hacerlo dentro, por supuesto, del marco legal correspondiente. Por tanto, es la autonomía pedagógica la más necesaria y la que más reconocimiento ha tenido en los últimos años. La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) ya la contempló como un principio básico de calidad de la enseñanza y desarrolló su aplicación. El Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular de los centros eran, y siguen siendo, los instrumentos en los que se debe concretar la autonomía en la esfera organizativa y pedagógica. **La Ley Orgánica de Educación vuelve a apostar de una forma decidida, en términos parecidos a como lo hizo en su momento la LOGSE, para que el proceso de elaboración y aplicación del currículo suponga un importante instrumento de renovación de los centros y de**



ejercicio de su autonomía pedagógica, insistiendo en la adaptación del currículo a las características de los alumnos y a la realidad de cada centro, y encomendando a los equipos de profesores de los centros la concreción del currículo establecido por la Administración educativa, es decir, la elaboración de lo que se sigue denominando en varias Comunidades Autónomas, entre ellas Aragón, como Proyecto Curricular.

Si bien es cierto que la LOE hace un planteamiento integrador del Proyecto Educativo, los aspectos educativos y las concreciones del currículo (Proyecto Curricular) están todos integrados en el Proyecto Educativo. No hay un planteamiento paralelo entre Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular, sino que las propuestas curriculares deben estar integradas en el Proyecto Educativo.

Por supuesto que **la autonomía pedagógica no se limita a la concreción y adaptación de los contenidos curriculares**, incluye además aspectos tales como la concreción y especificidad metodológica, la apuesta de innovación educativa, la formación del profesorado, la planificación de las actividades docentes.

El principio de autonomía pedagógica de los centros es una herramienta fundamental para lograr el imprescindible desarrollo curricular en un centro docente. Impulsar la autonomía pedagógica implica la aplicación del Proyecto Educativo y la concreción real del currículo a las características del centro.

El citado artículo 120 de la LOE, en su redacción actual, establece las bases para que los centros tengan cada vez mayores cuotas de autonomía y puedan desarrollar sus proyectos como elemento clave en la mejora educativa:

1. Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.
2. Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.
3. Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan dar respuesta y viabilidad a los proyectos educativos y propuestas de organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Los centros sostenidos con fondos públicos deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos.
4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de áreas o materias, en los términos que establezcan las Administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan



aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.

5. Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno.

Autonomía de organización

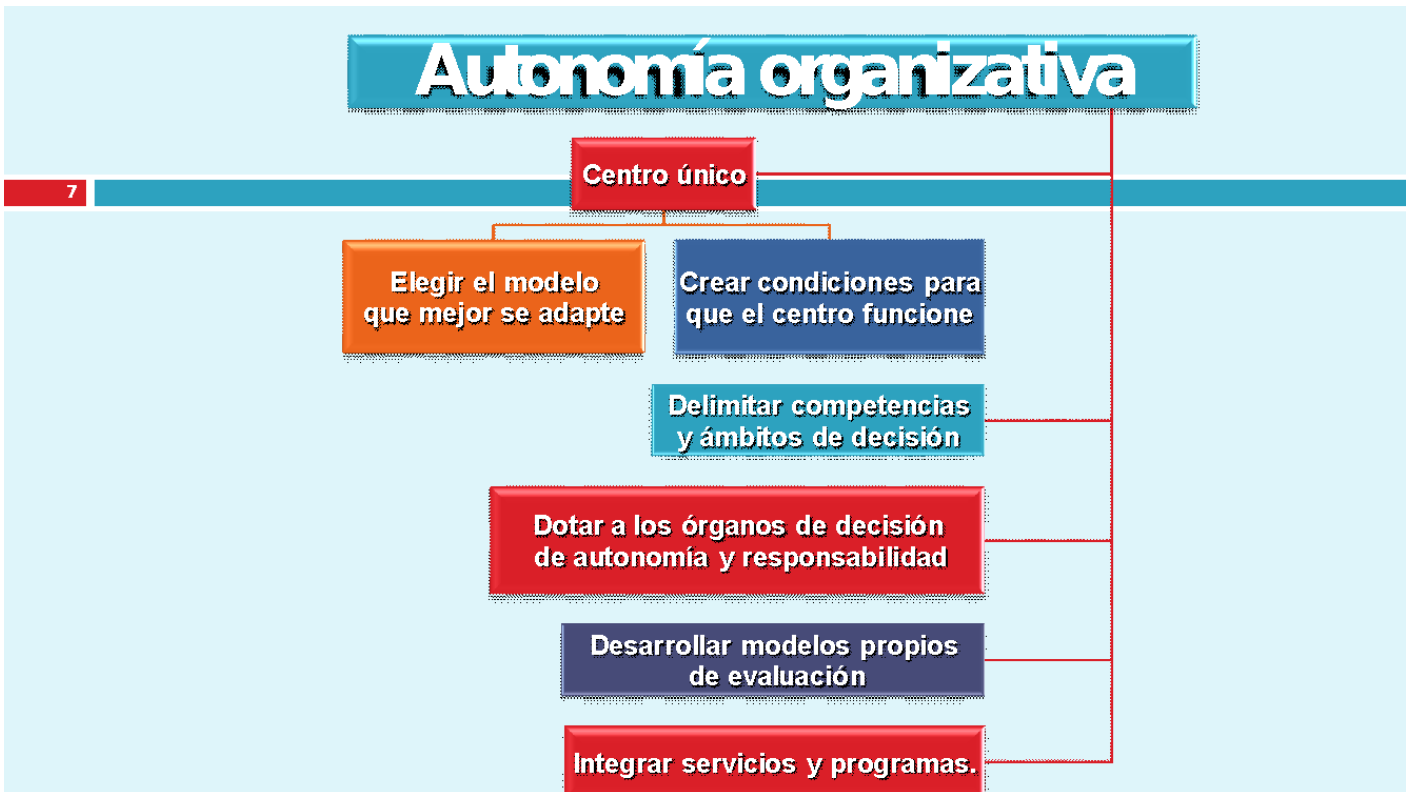
La autonomía organizativa de los centros escolares se concreta en proyectos de organización y funcionamiento diferenciados, en lo relativo a la organización del tiempo y del espacio escolar, al agrupamiento de los alumnos y a la actuación del profesorado, en torno a los proyectos y al modelo de centro. Por otra parte y según el modelo español, la autonomía organizativa ha de garantizar, dentro de un marco general, una participación adecuada de toda la [comunidad educativa](#)

La autonomía del centro ha de permitir la concreción de un proyecto de organización y gestión de la educación, adecuado a las expectativas de la [comunidad educativa](#) y a las necesidades específicas de los alumnos. Es necesario que los centros docentes dispongan de un marco general que les permita concretar la participación de toda la [comunidad educativa](#) y, a la vez, permita su concreción en proyectos de organización y funcionamiento diferentes en lo relativo a la organización del tiempo escolar, el agrupamiento de alumnado, el modelo de convivencia, etc.

La autonomía es un requisito indispensable para que pueda darse la participación. Participar en la gestión de los centros significa ejercer o asumir una cuota real de poder, es decir, disponer de la capacidad de decisión propia.

La LOE, en su redacción actual, establece el carácter y contenido de estos documentos en los artículos 121 para el Proyecto Educativo, 123 para el Proyecto de gestión y 124 para las Normas de organización, funcionamiento y convivencia.

También deberá tenerse en cuenta el artículo 125 de esta Ley, en cuanto a la Programación General Anual y lo dispuesto en el ROC e Instrucciones de Organización y Funcionamiento (IOF).



Autonomía de gestión

Esta autonomía, también denominada de tipo administrativo, puede considerarse como **la capacidad legal u operativa para contratar servicios y personas, para establecer conciertos y convenios, y para intervenir en los procesos de adscripción de personas al equipo de profesionales del centro**. Así mismo, hace referencia a la capacidad de administrar libremente, dentro del marco legal, **los recursos económicos en relación con los objetivos previstos**, y la elaboración, ejecución y evaluación de un presupuesto propio.

Este principio se ha ido consolidando en el ordenamiento jurídico español a través, principalmente, de la leyes orgánicas de educación, desde la LODE hasta la actual LOE, y de los correspondientes Decretos y Órdenes reguladoras de dicha autonomía de gestión económica dictados por las correspondientes Administraciones educativas en los diferentes territorios del Estado.

Con el desarrollo de lo establecido en las mencionadas Leyes Orgánicas mediante los correspondientes Decretos y Órdenes se han ido en la línea de conseguir una mayor capacidad de decisión a los órganos colegiados de gobierno de los centros, con el consiguiente incremento en la asignación de la responsabilidad que ello lleva aparejado.

Artículo 122. Recursos y artículo 123. Proyecto de gestión de los centros públicos, los centros públicos expresarán la ordenación, utilización de sus recursos, tanto materiales como humanos, a través de la elaboración de su proyecto de gestión, en los términos que regulen las Administraciones educativas:



- Los centros públicos que impartan enseñanzas reguladas por la presente Ley dispondrán de autonomía en su gestión económica de acuerdo con la normativa establecida en la presente Ley así como en la que determine cada Administración educativa.
- Las Administraciones educativas potenciarán y promoverán la autonomía de los centros, de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan adecuarse a los planes de trabajo.
- Los centros sostenidos con fondos públicos deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos.

Las Administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicio y suministros, de acuerdo con Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público, por la que se transponen al ordenamiento jurídico español las Directivas del Parlamento Europeo y del Consejo 2014/23/UE y 2014/24/UE, de 26 de febrero de 2014 y, en su caso, con la legislación autonómica en materia de contratación del sector público. El ejercicio de la autonomía de los centros para administrar estos recursos estará sometido a las disposiciones que las Administraciones educativas establezcan para regular el proceso de contratación, de realización y de justificación del gasto.

MÓDULO 2. Documentación Institucional

3. Documentos institucionales del centro: del PEC a las Programaciones didácticas

Una vez analizados las principales dimensiones de la autonomía que disponen los centros educativos, **nos preguntamos cómo se concreta dicha autonomía**. La LOE, en su redacción actual, dedica el capítulo II de su título V a la autonomía de los centros y la define específicamente a través de los documentos institucionales. Dichos documentos deben dar coherencia y facilitar la actividad de esa institución. Señala metas, marca objetivos, determina la organización adecuada, indica pautas de funcionamiento, establece los medios para la actuación, facilita el conocimiento y la colaboración de todos sus integrantes.

En opinión de Antúnez (2012: 77-78), la visión “didacticista”, centrada excesivamente en analizar los problemas escolares a través del estudio de la relación profesorado-alumnado y a las interacciones que se producen en ella debe dejar lugar, cada vez más, a la visión global del centro escolar como organización.

Precisamente los proyectos de centro nos permitirán acceder a una visión y a unos planteamientos más globales e integrales que permitan al centro evolucionar y dar respuesta a las demandas de una sociedad en cambio continuo para lograr alumnado competente. Ello implica según Carda, R. M. y Larrosa, F. (2012):

1. La necesidad de tener una cultura colaborativa en el centro.
2. Seleccionar de las metodologías que establece el currículo, aquellas que nos permitan desarrollar un trabajo eficaz.
3. Organizar los proyectos y el trabajo de manera planificada y ordenada.
4. El alumnado debe ser el punto de referencia porque son el elemento fundamental de un centro educativo.
5. El profesorado debe sentirse parte del centro y desarrollar un trabajo en equipo.
6. Los padres y madres deben ser colaboradores en la consecución de los objetivos planteados.
7. Introducir instrumentos de autoevaluación que permita a los equipos docentes aprender de sus propios proyectos.



La LOE apuesta por un único proyecto de centro como máxima expresión de la autonomía que tiene un centro, ya que a través de él se establecen los objetivos, la planificación y organización de todas sus acciones educativas para lograr el máximo aprovechamiento de sus recursos. La finalidad es lograr una educación de calidad para todo su alumnado con la participación de la [comunidad educativa](#).

A partir de esta declaración de intenciones se procede a delimitar cuáles deben ser los componentes de un Proyecto Educativo (Art. 121):

- La concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa (Proyecto Curricular de Etapa - PCE).
- Programaciones didácticas, reguladas por las Órdenes que aprueban el currículo.
- La forma de atención a la diversidad del alumnado (Plan de Atención a la Diversidad - PAD).
- La acción tutorial (Plan de Orientación y Acción Tutorial - POAT).
- El Reglamento de Régimen Interior (RRI) y las normas de convivencia.
- Proyecto de gestión.
- Programación general anual (PGA):
 - Programa anual de actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios.
 - Memoria administrativa.
 - Documento de Organización del Centro (DOC).



MÓDULO 2. Documentación Institucional

3.1. Proyecto Educativo de Centro (PEC)

El Proyecto Educativo de cada centro debería ser la plasmación de un planteamiento pedagógico y organizativo propio. En este sentido el Proyecto Educativo es un documento de presentación y planificación del centro, ya que concreta las intenciones de la comunidad educativa, dotando al centro de una identidad diferenciada, al plantear aquellos valores y principios que asume dicha comunidad (Bernal y Cano, 2014). Así Incluye:

- Valores.
- Objetivos.
- Prioridades de actuación.

A su vez, el Proyecto Educativo de Centro (PEC) es el documento que articula, da coherencia y orienta las grandes decisiones y proyectos del centro. Tiene una clara intencionalidad educativa, ya que expresa la opción de la comunidad respecto a la persona que quiere educar, la organización y los medios de los que se dota para conseguirlo.

La LOE apuesta por un Proyecto Educativo de Centro de carácter pedagógico elaborado por la [Comunidad Educativa](#) que enumera y define los rasgos de identidad de un centro, formula los objetivos que se han de conseguir y expresa la estructura organizativa y funcional del centro educativo.

Responde a preguntas como:

- **¿Dónde estamos?** Análisis del contexto del centro que influye en las decisiones que vamos a tomar.
- **¿Quiénes somos?** Señas de identidad, características y valores que nos definen.
- **¿Qué queremos?** Metas y finalidades que persigue el centro en coherencia con los principios y las características del alumnado. Objetivos y prioridades.
- **¿Cómo nos vamos a organizar para conseguirlo?** Relaciones de colaboración entre padres, alumnos y docentes con el entorno. Estructura y funcionamiento.

Las características que lo definen son:

- De centro, consensuado.



- Elaborado en equipo con participación de toda la comunidad.
- Incluye todos los ámbitos de funcionamiento del centro.
- Punto de referencia del resto de documentos : vinculante.
- Propio y diferenciado.
- Breve y de fácil manejo.
- No excesivamente concreto: marco de intenciones.
- Proyecto modificable.

Para su elaboración es necesario:

- Periodo de sensibilización.
- Comisión.
- Elaboración de anteproyecto.
- Documento entregado a la [comunidad educativa](#).
- Participación de todos los sectores de la [comunidad educativa](#).
- Enmiendas y alegaciones.
- Elaboración Proyecto.
- Aprueba el Consejo Escolar.

El artículo 121 de la LOE, en su redacción actual, establece que los centros establecerán sus proyectos educativos, que deberán hacerse públicos con objeto de facilitar su conocimiento por el conjunto de la Comunidad educativa.

La LOE y las modificaciones establecidas por la LOMLOE hacen un planteamiento integrador del Proyecto educativo. Los aspectos educativos y las concreciones del currículo están todos integrados en el Proyecto educativo. Las propuestas curriculares y las programaciones didácticas también están integradas en el Proyecto educativo.

En definitiva, el Proyecto Educativo de centro es uno de los pilares en los que se asienta la autonomía de los centros, de acuerdo con las intenciones establecidas en el preámbulo de la ley. No podemos obviar que dentro de su autonomía, cada comunidad autónoma ha legislado en consecuencia y ha aprobado nuevos reglamentos e instrucciones que completan lo establecido en la LOE.

El PEC debe incluir la equidad y la inclusión como señas de identidad de forma que sean contempladas en el resto de documentos de centro (artículo 12 del Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón).

El PEC deberá incluir el Plan de Convivencia y el Plan de la Igualdad, estructurados de acuerdo con lo establecido respectivamente en los artículos 10 y 11 de la Orden ECD/1003/2018 de



7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas. Se recuerda que la Orden ECD/2146/2018, de 28 de diciembre, sobre tareas escolares en el proceso de aprendizaje, implica la elaboración de un documento de acuerdos y regulación de las tareas escolares que deberá ser aprobado en Claustro e incorporarse al Proyecto Educativo de Centro antes de finalizar el curso 2021-2022.

El PEC debe contener el Reglamento de Régimen Interior (RRI) y las normas de convivencia del centro conforme a lo establecido en el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la [comunidad educativa](#) y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón y en la Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón. La organización práctica de la participación de todos los miembros de la [comunidad educativa](#). Podrá contener, entre otras, las siguientes precisiones:

1. Las normas de convivencia que favorezcan las relaciones entre los diferentes miembros de la [comunidad educativa](#) y entre los órganos de gobierno y coordinación didáctica, que se concretará en el plan de convivencia.
2. La organización y reparto de las responsabilidades no definidas por la normativa vigente.
3. Los procedimientos de actuación del Consejo Escolar.
4. La organización de los espacios del centro.
5. El funcionamiento de los servicios educativos.
6. Las normas para el uso de las instalaciones, recursos y servicios educativos del centro.
7. El Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT).
8. El Plan de Atención a la Diversidad (PAD).
9. Actividades Complementarias y Servicios del centro.

Cuando se elabore por primera vez el **Proyecto Educativo de Centro (PEC)**, por tratarse de un **centro de nueva creación**, el centro dispondrá de un período de tres cursos académicos para realizar esta tarea.

Cuando se considere necesario **introducir modificaciones en el Proyecto Educativo de Centro (PEC)**, las propuestas de modificación podrán hacerse por el Equipo Directivo, por el Claustro, por cualquiera de los otros sectores representados en el Consejo Escolar o por un tercio de los miembros del Consejo Escolar, garantizando el plazo de un mes de información pública para que pueda ser conocido por el resto de sectores. La propuesta de modificación deberá ser aprobada por el/la Director/a del centro en el tercer trimestre del curso y entrará en vigor al comienzo del curso siguiente.

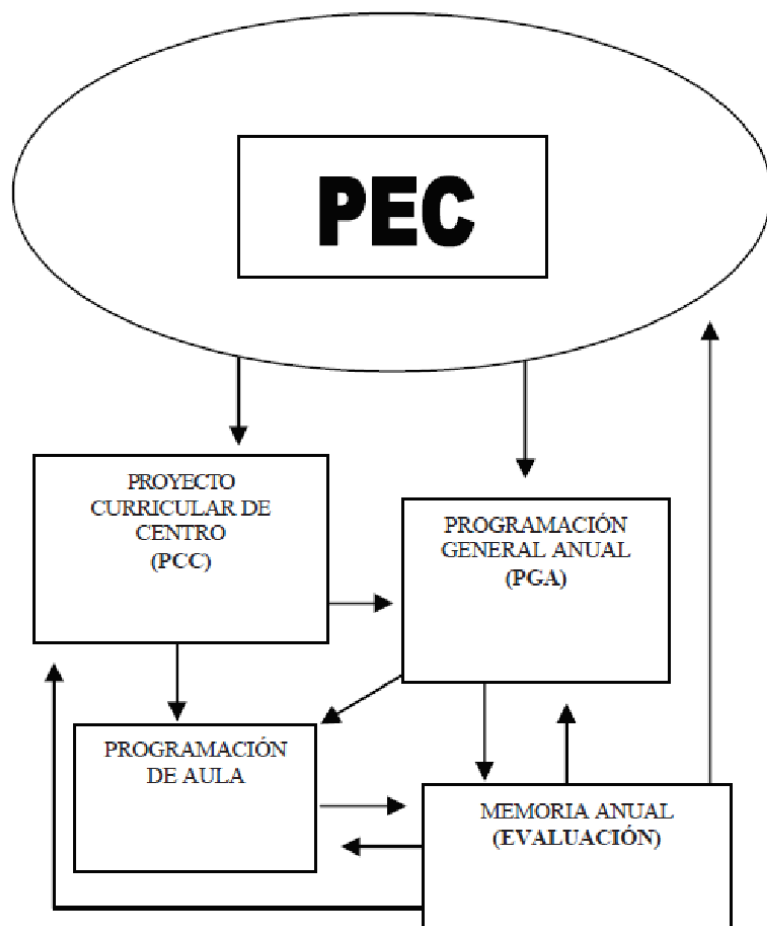


Figura 7: Carda, R. R. M., & Larrosa, M. F. (2012).

A modo de resumen:

PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO	
ES	NO ES
Una escueta y clara especificación de los fines que se persiguen, estableciendo el “carácter propio” o definición y características fundamentales que diferenciarán paulatinamente y darán personalidad al centro.	Un documento en el que se especifican todos y cada uno de los detalles del centro.
Un conjunto de inquietudes y aspiraciones basadas en la realidad y factibles a medio y largo plazo.	Un conjunto utópico de “ilusiones” profesionales.
Un documento singular, propio y específico para cada centro, aunque puede existir varios centros que posean proyectos semejantes.	Un documento genérico basado en los principios esenciales de la pedagogía, psicología..., para poder ser aplicado a cualquier centro de características semejantes.



Un documento en el que participan los sectores de la comunidad educativa.	Un documento elaborado por el equipo directivo.
Un documento vivo que establece la identidad de un centro.	Un precioso documento de despacho para ser archivado, acabado, inamovible e innecesario.

Organización y funcionamiento de los IES

[Orden de 18 de mayo de 2015, Instrucciones organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria.](#)

[Texto refundido de las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón \(para consulta, sin valor jurídico\).](#)

[ORDEN ECD/779/2016 de 11 de julio, por la que se modifica el anexo de la Orden de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón.](#)

MÓDULO 2. Documentación Institucional

3.2. Concreciones curriculares: Proyecto Curricular de Etapa (PCE)

La LOE establece la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa dentro del macro proyecto educativo. Si bien, los legisladores, conscientes de su complejidad, han determinado que sean las Administraciones educativas quienes deberán concretar, orientar y apoyar a los centros para la elaboración del Proyecto Educativo.

En Aragón, las concreciones curriculares y la orientación de los procesos de enseñanza se siguen vinculando al Proyecto Curricular como documento de referencias en el ámbito curricular y pedagógico.

El Proyecto Curricular es el documento que define las enseñanzas y marca directrices que posibilitan el desarrollo y contextualización de los currículos en cada centro; asegura la coherencia con el Proyecto Educativo y establece orientaciones concretas para diversos ámbitos: objetivos, metodología, evaluación y proyectos a desarrollar.

Se elabora, para cada etapa, tomando como referencia el Proyecto Educativo del Centro y es un documento en el que el profesorado de una etapa educativa concreta y desarrolla las estrategias de intervención didáctica con el fin de asegurar la coherencia de la práctica docente.

Tiene como finalidades:

1. **Aumentar la coherencia de la práctica** a través de la toma de decisiones conjuntas por parte del equipo docente de la etapa.
2. **Aumentar la competencia docente del profesorado** a través de la reflexión sobre su práctica. Reflexión para hacer explícitos los criterios que justifican las decisiones tomadas en el Proyecto Curricular.
3. **Adecuar al contexto las prescripciones establecidas en los currículos.**

En aquellos **centros** donde se cursen **varias etapas educativas**, los Proyectos Curriculares de Etapa habrán de insertarse en un Proyecto Curricular de Centro que recoja de manera integrada y coordinada las etapas que se impartan en el mismo.



La Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) deberá establecer las directrices generales para la elaboración y revisión de los Proyectos Curriculares de Etapa y de las Programaciones didácticas, incluidas en estos, con anterioridad al comienzo de la elaboración de dichas programaciones. Asimismo, la Comisión deberá establecer durante el mes de septiembre, y antes del inicio de las actividades lectivas, un calendario de actuaciones para el seguimiento y evaluación de los Proyectos Curriculares de Etapa y de las posibles modificaciones de los mismos.

La elaboración y el contenido de los Proyectos Curriculares de Etapa, así como la revisión del PCE, se ajustará a las normativas de cada una de las enseñanzas.

El Claustro de profesores aprobará los aspectos educativos de los Proyectos Curriculares de Etapa y cuantas modificaciones se incorporen al mismo. En aquellos centros donde se cursen varias etapas educativas, los Proyectos Curriculares de Etapa habrán de insertarse en un Proyecto Curricular de Centro que recoja de manera integrada y coordinada las etapas que se impartan en el mismo.

El profesorado del centro organizará sus actividades docentes de acuerdo con el currículo oficial de la etapa educativa y en consonancia con los respectivos Proyectos Curriculares de Etapa. **La Dirección del centro deberá fomentar el trabajo en equipo** de los maestros de un mismo Equipo Didáctico y garantizar la coordinación entre los mismos.

Una vez elaborado o modificado, el Proyecto Curricular de Etapa o enseñanza será sometido a la aprobación del Claustro de Profesores en sus aspectos educativos antes de transcurridos quince días desde el comienzo de las actividades lectivas. Cuando esté aprobado, se incorporará a la Programación General Anual.

Los Proyectos Curriculares de Etapa serán evaluados anualmente por el Claustro de profesores. Las propuestas de valoración y de modificaciones del Proyecto Curricular de Etapa, si las hubiese, serán presentadas por la Comisión de Coordinación Pedagógica al Claustro de profesores en el mes de septiembre, para su discusión y aprobación. Cuando se introduzcan modificaciones, se deberán respetar las decisiones que afecten a la organización de los contenidos seguidos por los alumnos que hubieran iniciado sus estudios anteriormente.

EL PROYECTO CURRICULAR..

Un PCC debe ser :

- ☐ Un instrumento útil.
- ☐ Un documento colectivo de reflexión.
- ☐ La Concreción del Currículo.
- ☐ Un instrumento que da cohesión, continuidad y coherencia a la acción educativa de un centro.
- ☐ - Un conjunto de propuestas globales de intervención educativa.

Un PCC no puede ser:

- ☐ Un documento de mero trámite burocrático.
- ☐ Un documento reservado y desconocido en la comunidad.
- ☐ Un documento inamovible y no revisable.
- ☐ Un documento no adaptado a la realidad educativa.
- ☐ Un documento "copiado".

MÓDULO 2. Documentación Institucional

3.3. Programaciones didácticas

La programación didáctica es el instrumento específico de planificación, desarrollo y evaluación de cada una de las materias, ámbitos o módulos, y en ella, de acuerdo con el Proyecto Curricular de centro, se concreten los distintos elementos del currículo adaptándolos a las características específicas del alumnado.

La programación didáctica **se sitúa en el escalón más cercano a la acción educativa, al trabajo en el aula**, y su finalidad se relaciona directamente con la gestión práctica del proceso de enseñanza y aprendizaje y con su resultado. Es el documento en el que se explicitan las intenciones educativas concretas.

Afecta directamente a la labor profesional de las y los docentes, ya que una de las funciones del profesorado es la programación y enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados (artículo 91 de Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), evitando la improvisación y el activismo sin intención educativa. Así mismo, proporciona un marco coherente al equipo docente del centro. La programación tiene que ver también con el alumnado, puesto que determina los aprendizajes imprescindibles y esperables al final del ciclo o curso escolar. En última instancia implica a la [comunidad educativa](#) de cada centro escolar, por significar la concreción contextualizada de las decisiones tomadas previamente en el Proyecto Educativo y, más específicamente, en el Proyecto Curricular de Centro. Acompaña, por tanto, a la acción educativa a lo largo del curso.

Además, **la realización de la programación didáctica responde a un requerimiento normativo, el de garantizar el derecho a una evaluación objetiva**. Éste no puede garantizarse si previamente no se ha asegurado la publicidad de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación, para que puedan ser conocidos por parte del alumnado y de sus padres, madres o representantes legales cuando sean menores de edad.

La elaboración de una programación, por lo tanto, se sitúa en el ámbito de la toma de decisiones del equipo docente, y sirve como elemento que permite aumentar la conciencia de cada profesor y profesora sobre su práctica educativa, para lo que ha de responder a las características de adecuación, concreción, flexibilidad y viabilidad puede determinar el modelo de programación didáctica.

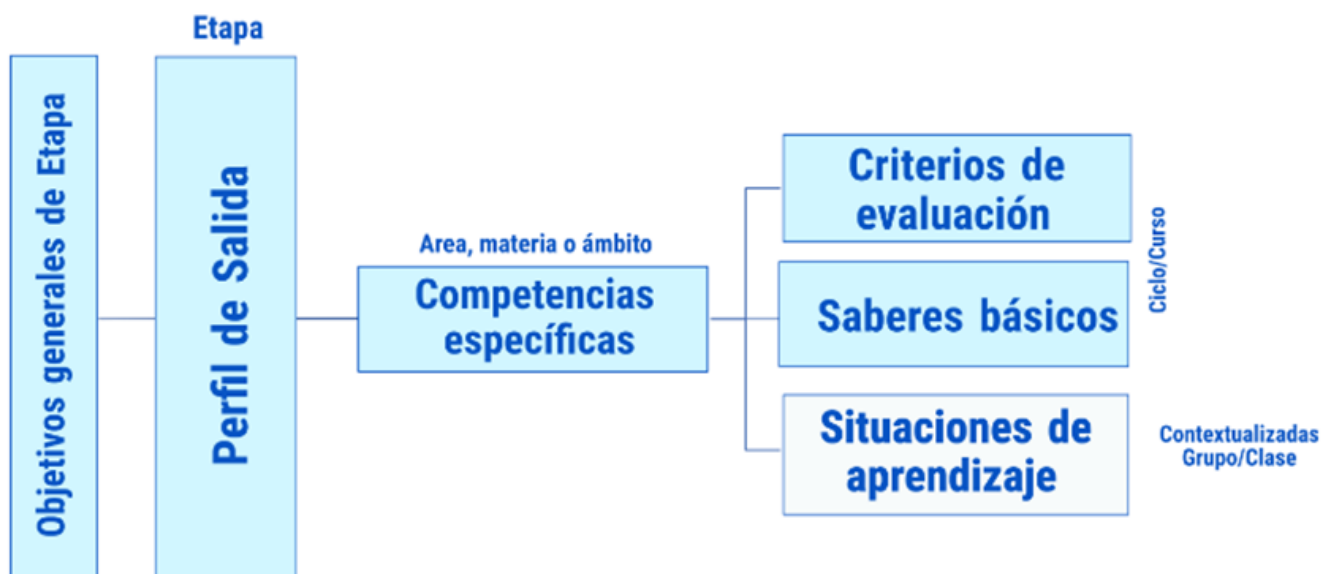
PROGRAMAR ES ...

Decidir, responsabilizarnos de la parcela que nos corresponde dentro del proceso educativo y hacerlo:

- Buscando la efectividad en el diseño de una actuación de aula.
- Tomando como punto de partida el currículo oficial.
- Incluyendo la reflexión necesaria.

Es preciso tener en cuenta los nuevos elementos que componen la estructura curricular de los nuevos currículos.

LOMLOE. Estructura curricular



Estructura curricular de la LOMLOE. Área de Formación en Línea y Competencia Digital educativa. *Licencia CC BY-SA*

MÓDULO 2. Documentación Institucional

3.4. Documentos anuales: Programación General Anual y Memoria Final

Programación General Anual (PGA)

La Programación General Anual (PGA) es el documento institucional de planificación que garantiza el desarrollo coordinado de todas las actividades educativas, el correcto ejercicio de las competencias de los órganos de gobierno y de coordinación así como la participación de todos los sectores de la comunidad escolar en los objetivos y actividades del centro.

La Programación General Anual tiene la función de garantizar la actuación coordinada de las estructuras organizativas y de los equipos de coordinación docente, propiciar la participación y colaboración de todos los sectores de la [comunidad educativa](#) y definir la distribución responsable de las tareas y actividades para conseguir los objetivos establecidos a nivel de centro.

La Programación General Anual:

- Es un plan articulado equilibradamente, con coherencia entre sus partes integrantes, con un orden de prioridades y un desarrollo lógico.
- Es una anticipación escrita de lo que se va a hacer, fruto del análisis del estado del centro y su rendimiento, y de lo que se considera que debiera ser y alcanzar.
- Es el instrumento que permite introducir medidas en la organización y funcionamiento de los centros y en los procesos de enseñanza, con la finalidad de mejorar los resultados educativos
- Debe comprometer a todos los miembros de la [comunidad educativa](#), a ser posible, delimitando las diferentes responsabilidades de cada uno de los miembros.
- Debe prever los criterios e instrumentos de evaluación de la propia PGA, de forma que se puedan comprobar los logros de las metas establecidas.
- No es algo rígido, no impide la adaptación a las circunstancias, imprevisibles, cambiantes. Debe estar abierto a la revisión, a la modificación continua.
- Los centros deben fijar unos criterios de evaluación o indicadores de logro que permitan realizar un seguimiento y una posterior evaluación del nivel de consecución de los



objetivos propuestos y de los resultados alcanzados.

- Es importante que, en el momento de elaborar la PGA, se tengan en cuenta los siguientes aspectos:
 - Análisis de la memoria y de los resultados obtenidos en el curso anterior.
 - Informe de la memoria realizado por la Inspección de Educación.
 - Las prioridades institucionales del Departamento para el curso correspondiente.
 - Las aportaciones efectuadas por el Consejo Escolar y el Claustro en relación con las prioridades a establecer.
 - La temporalización de las tareas y la asignación de responsabilidades.
 - Los criterios y los instrumentos necesarios para la evaluación del propio cumplimiento de la PGA y en especial de aquellas mejoras que de un modo concreto se ha fijado alcanzar la comunidad escolar.
 - Las prioridades marcadas por el director o el equipo directivo en el Proyecto de Dirección.

Las decisiones que afecten a la organización y el funcionamiento de los centros, adoptadas en cada curso académico, deberán recogerse en las respectivas Programaciones Generales Anuales en los términos establecidos en el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. La Programación General Anual garantizará el desarrollo coordinado de todas las actividades educativas, el correcto ejercicio de las competencias de los distintos órganos de gobierno y de coordinación docente y la participación de todos los sectores de la comunidad escolar.

La Programación General Anual debe ser coordinada y elaborada por el Equipo Directivo, teniendo en cuenta las deliberaciones y acuerdos del Claustro y del Consejo Escolar; incorporará todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidas las modificaciones de los proyectos, el currículo, las normas y todos los planes de actuación acordados y aprobados según lo establecido en la normativa vigente.

Una vez aprobada la Programación General Anual, quedará, como mínimo, un ejemplar de la misma en la Secretaría del centro a disposición de los miembros de la [comunidad educativa](#), y otro se enviará al/a la Director/a del Servicio Provincial correspondiente antes de la fecha indicada en las instrucciones de inicio de curso, sin perjuicio de que se respeten las fechas que para cada componente concreto de esta programación se establecen.

La Programación General Anual será de obligado cumplimiento para todos los miembros de la comunidad escolar. Todo el profesorado con responsabilidades en la coordinación docente velarán para que se lleve a cabo lo programado en su ámbito de responsabilidad y pondrán en conocimiento de Jefatura de Estudios cualquier incumplimiento de lo establecido en la programación. El/La Director/a iniciará inmediatamente las actuaciones pertinentes y, en su caso, comunicará esta circunstancia al Consejo Escolar o a la Inspección de Educación, si procede.

Al finalizar el periodo lectivo, el Consejo Escolar, el Claustro de Profesores y el Equipo Directivo evaluará la Programación General Anual y su grado de cumplimiento. Las conclusiones más relevantes serán recogidas por el Equipo Directivo en una Memoria que se remitirá, en la fecha establecida en las instrucciones de final de curso, al Servicio Provincial correspondiente para ser analizada por la Inspección de Educación.

La Programación General Anual (PGA) deberá contener, al menos, los siguientes documentos:

1. Introducción.
2. Objetivos prioritarios.
3. Modificaciones realizadas y aprobadas del Proyecto Educativo de Centro (PEC), Proyecto Curricular de Etapa (PCE) y programaciones didácticas.
4. Plan de mejora.
5. Organización del centro.
6. Programa de actuación de los órganos de gobierno.
7. Concreción del Plan de Atención a la Diversidad (PAD) para el curso escolar.
8. Concreción del Plan de Orientación y Acción Tutorial para el curso escolar y, en su caso, del Plan de Orientación Profesional.
9. Concreciones del Plan de convivencia para el curso escolar.
10. Plan de intervención del servicio general de orientación educativa.
11. Programa anual de actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios.
12. Programas institucionales.
13. Plan de formación del profesorado planteado por el centro.
14. Seguimiento y evaluación.
15. Memoria Anual.

Uno de los aspectos más importantes de la Programación General Anual es la adecuada formulación de los objetivos prioritarios anuales que el centro establezca, puesto que a partir de ellos han de diseñarse las principales líneas de actuación de los distintos órganos de gobierno, participación y coordinación pedagógica del centro. Parten de un diagnóstico y priorización de necesidades cuyas conclusiones se expresan en la memoria.

Es importante que dichos objetivos sean claros y concretos, realistas, alcanzables durante el curso o en un proceso programado a corto o medio plazo y evaluables en su nivel de logro.

Los objetivos deben tener una incidencia directa en la mejora de la calidad educativa del centro. Deben priorizarse, ser coherentes con las conclusiones de la memoria del curso anterior, y suponer un compromiso de mejora continua y su logro debe poder medirse. De poco sirve formular objetivos que no comprometan, que no impliquen cambios en los modos de hacer habituales que no dan los resultados deseados.



Los objetivos podrán estar relacionados con:

- Los resultados del alumnado.
- La implantación de los nuevos principios metodológicos establecidos en la Orden de Currículo.
- La coordinación, comunicación y el funcionamiento general del centro.
- Las medidas de inclusión.
- El clima de convivencia en el centro.
- La orientación y la acción tutorial.
- Los proyectos, programas institucionales y las experiencias e innovaciones que desarrollan.
- La participación de las familias en la vida del centro.
- Infraestructura: materiales, tiempos, espacios.
- Con objeto de evitar que queden diluidos en el conjunto de la programación es importante que, además de formular cada objetivo, se acompañe de un plan de desarrollo que contenga los siguientes puntos:
 - Los responsables del desarrollo del objetivo.
 - El conjunto de acciones que resulten indispensables para su logro
 - Temporalización: inicio, desarrollo trimestral y finalización.
 - Los mecanismos de coordinación y seguimiento, revisiones periódicas, recogida de información sobre el proceso.
 - Los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades (materiales y personales).
 - Seguimiento y evaluación: indicadores, mínimos exigibles...

Para el curso escolar 2022/2023 los centros **adaptarán el Plan de contingencia frente al COVID-19, potenciando las medidas que han favorecido el funcionamiento y la convivencia en los mismos**, estando a lo dispuesto de acuerdo con la evolución de la pandemia.

Memoria Anual

La Memoria Anual se compone de la Memoria Administrativa y de la Memoria final de curso.

La Memoria Administrativa, elaborada por el equipo directivo y que se incorporará a la Programación General Anual (PGA), incluirá los siguientes datos relativos a los recursos humanos y materiales del centro:

1. El Documento de Organización del Centro (DOC), será remitido, en su caso, a la Inspección de Educación.
2. El proyecto de presupuesto del centro.
3. La memoria económica de las actividades complementarias y extraescolares.



La Memoria final debe partir de una evaluación lo más objetiva posible de los elementos integrantes de la vida escolar, del quehacer educativo, teniendo en cuenta muy prioritariamente el logro de los objetivos previstos en la PGA.

En todo caso, en una memoria concebida en los términos que indicamos, siempre habrá de reflejar los éxitos obtenidos y las deficiencias detectadas, analizándolos para poder mejorar paulatinamente el rendimiento de los alumnos y proponiendo estrategias para mejorar la calidad tanto del proceso como del producto.

En definitiva, la memoria final de curso consistirá en un balance que recogerá el resultado del proceso de evaluación interna que el centro deberá realizar sobre su propio funcionamiento y será el punto de partida para el planteamiento de la PGA del curso siguiente.

Las características para que una memoria cumpla la función que tiene son:

1. Realista y práctica.
2. Útil y eficiente.
3. Económica: máximo rendimiento con el mínimo esfuerzo.
4. Integradora de todos los procesos y actuaciones.
5. Objetiva y sincera. Reconocer las deficiencias ya es un buen camino para el éxito.
6. Breve. En su parte enunciativa se trata esquemáticamente el logro/fracaso de los objetivos y funcionamiento de los aspectos que interesa destacar.

MÓDULO 3: Comunidad educativa.

MÓDULO 3: Comunidad educativa.

Estado de la convivencia escolar en Aragón

<https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vQpwSHo1QZnlkR0hucNLFYf7HcCgofsLsnuTNYSRAYt6dhVBncqaxKAcrBMFHMpbQ95bsJkkAJlKMe2/embed?start=false&loop=false&delayms=3000>

MÓDULO 3: Comunidad educativa.

Acoso escolar

Disponible en todos los centros educativos de nuestra comunidad, el [Protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar](#) responde a una de las líneas de trabajo y actuaciones que se establecen en la [Orden ECD/1003/2018](#) para promocionar la convivencia positiva y la lucha contra el acoso escolar.

Concepto y características del acoso escolar

Existe consenso en lo que caracteriza de manera específica una situación de **acoso escolar**. J.M. Avilés lo expresa de la siguiente manera: “La intimidación y el maltrato entre escolares de forma repetida y mantenida en el tiempo casi siempre lejos de los adultos, con la intención de humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa por parte de un abusón o un grupo de matones, a través de agresiones físicas, verbales y sociales y con consecuencias de victimización psicológica y rechazo social” (AVILÉS, J. M. 2015. Proyecto antibullying. Madrid. CEPE).

Hay **tres aspectos que caracterizan el fenómeno** y nos ayudan a identificarlo como tal:

- **Desigualdad.** Desequilibrio de poder. El agresor/a es percibido como más fuerte que la víctima. Goza de mayor fortaleza física o psicológica, está socialmente más integrado/a o apoyado/a, etc. Cuando la víctima de la situación tenga la consideración de Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo, esta característica deberá, preferentemente, considerarse como acreditada.
- **Recurrencia.** Acciones repetidas en el tiempo. Repetición de agresiones, repetición de actores, repetición de lugares.
- **Intencionalidad.** Intención de hacer daño, de hacer sufrir, de imponer el esquema dominio-sumisión. Hay cierta programación, planificación y cálculo de la situación.

Deberemos tener especialmente en consideración la situación de **vulnerabilidad** de la víctima. Las situaciones en las que ésta parezca estar en situación de cierta indefensión, socialmente esté peor posicionada, físicamente se perciba como más débil, no disponga de suficientes herramientas eficaces de defensa, manifieste cierta falta de capacidad de respuesta hacia los ataques o el acoso tenga un componente de discriminación por razón de género, identidad u orientación sexual,



origen, cultura, condiciones personales, etc.

Además de las anteriores, hay ciertas características que nos servirán como indicadores para diferenciar e identificar correctamente una situación de acoso escolar. Son las siguientes:

- **Humillación:** Se persigue que la víctima quede humillada y dañada en su posición grupal.
- **Rechazo:** Las acciones realizadas no son aceptadas por la víctima, pese a que el agresor/a las describa como una broma o un juego, aunque en algunos casos la propia víctima acepte la situación como una especie de "peaje" para ser considerada como parte del grupo.
- **Búsqueda:** Las situaciones no ocurren por casualidad, los encuentros agresor/a-víctima son planificados y se buscan deliberadamente.
- **Inhibición de los observadores.** La víctima está sola frente al agresor/a, pocos o ningún observador/a le apoya o defiende.
- **Silencio:** El grupo de iguales guarda silencio ante las preguntas de los adultos que se interesan por lo que sucede.
- **Reiteración:** La víctima recibe de forma continuada y sistemática ataques de diferente tipo, desde uno o varios frentes y durante bastante tiempo.
- **Superioridad:** El agresor/a es, en algún aspecto, más poderoso/a o superior que la víctima.
- **Focalización:** Frente a otras situaciones en las que un alumno/a emite conductas inadecuadas hacia sus compañeros/as, de forma más o menos indiscriminada, en el caso del acoso, los ataques se producen hacia una misma persona.
- **Paralización:** La respuesta de la víctima suele ser el silencio, la aceptación y el sufrimiento en solitario.
- **Invisibilidad:** Las acciones se calculan para ser realizadas en espacios (físicos o virtuales) poco frecuentados por los adultos y tiempos escolares con menor supervisión, aunque también puede haber ataques sistemáticos en presencia de adultos.
- **Gratuidad:** Las agresiones son gratuitas. No presentan ningún tipo de justificación.
- **Exculpación:** Los agresores/as suelen tratar de exculparse escudándose en frases como "sólo estaba jugando", "a mí también me lo hacen", "alguien me lo hizo antes", "había otros que también lo hacen..." al contrario de lo que sucede en otro tipo de agresiones en las que el agresor/a trata de elaborar una argumentación que justifique sus acciones.
- **Indefensión:** La reacción típica del agredido/a es no decir ni hacer nada. Aguantarse con lo que le han hecho. También hay una indefensión ajena, no encontrando ninguna ayuda del grupo para salir de la situación.

En el caso de **ciberacoso**, entendido como el uso continuado de medios de comunicación digitales para acosar a una persona mediante ataques personales, divulgación de información confidencial o falsa entre otros medios, la permanencia en el tiempo, la amplia difusión y posibilidad de visionado reiterado así como la dificultad para defenderse de las agresiones, entre otras características,



hacen que debamos considerar el notorio incremento del carácter dañino y la gravedad de las agresiones realizadas a través de medios virtuales o difundidas en ellos.

Respecto a aquellas situaciones en las que se produzca **violencia sexual**, es necesario diferenciar entre:

- **Agresión sexual** : cualquier acto contra la libertad sexual de otra persona utilizando para ello la violencia o la intimidación. La forma más grave de agresión sexual es la violación.
- **Acoso sexual** : exigencia de favores de naturaleza sexual de forma continuada en el tiempo, en la que el acosador/a aprovecha una situación de superioridad.
- **Abuso sexual** : atentado contra la libertad sexual de la persona, y sin consentimiento de la misma, en el que no se utiliza la violencia o la intimidación, pero sí el engaño, la coacción o la sorpresa. Puede incluir las caricias, las proposiciones verbales explícitas, la penetración oral, anal y vaginal. En los casos en que esta situación se produzca en el ámbito familiar, se aplicará el Protocolo de actuación para la detección de situaciones de maltrato infantil en el ámbito educativo del Instituto Aragonés de Servicios Sociales.

Principios que debe garantizar el centro educativo

El centro deberá garantizar siempre y en todo lugar los principios siguientes con la finalidad de que la agresión cese y la situación no se repita en el futuro.

1. **Protección.** Se asegurará protección inmediata a la posible víctima y se transmitirá, a ella y a su familia o tutores/as legales, seguridad y confianza.
2. **Intervención eficaz, rápida y no precipitada.** Ante hechos violentos detectados se debe intervenir siempre, de forma eficaz y rápida pero no precipitada. La respuesta educativa contemplará los dos tipos de medidas educativas: las reparadoras y, si procede, las disciplinarias.
3. **Discreción y confidencialidad**, lo que significa que sólo los profesionales implicados tendrán conocimiento de los hechos, circunstancias y actuaciones al respecto.
4. **Transparencia y diálogo.** Con una actitud dialogante, de escucha y empatía, el Equipo directivo informará a las familias o tutores/as legales implicadas de la puesta en marcha de todas las medidas contempladas en estas instrucciones, transmitiéndoles así el interés y preocupación por su hijo o hija y rebajando los niveles de ansiedad que puedan presentar.



5. **Intervención con todo el alumnado implicado:** La intervención educativa se extenderá a todo el alumnado implicado: víctimas, protagonistas del acoso y observadores/as.
6. **Prudencia y sensibilidad** en las intervenciones teniendo en cuenta que este problema genera mucho sufrimiento, tanto en las familias o tutores/as legales como en las víctimas.
7. **Seguimiento y evaluación.** Es necesario prever los tiempos y agentes que sean necesarios para supervisar la eficacia de las medidas adoptadas, establecer mecanismos de coordinación y comunicación y evaluar el funcionamiento de todo el proceso.

Secuencia de las actuaciones, responsables, plazos y documentación a cumplimentar

FASE 1.- Detección, comunicación y planificación de la intervención (inicio del protocolo, medidas de protección y constitución del Equipo de valoración)

1.A.- Comunicación de un posible caso de acoso e inicio del protocolo

Cualquier miembro de la comunidad educativa que observe indicios de una posible situación de acoso escolar, lo comunicará, con la mayor brevedad posible, al Equipo directivo, cumplimentando el ANEXO I-A. Este documento estará **disponible en un lugar visible a disposición de cualquier miembro de la comunidad educativa.**

En el caso de que las conductas descritas en dicha comunicación sean compatibles con una situación de violencia sexual, y en función de la gravedad de las mismas, la Dirección del centro además de iniciar la aplicación del protocolo, informará a los Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado, dirigiéndose según los casos:

- **Ámbito Rural:** Comandancia de la Guardia Civil de la provincia correspondiente, llamando al 062
 - Comandancia de Zaragoza: Avda. César Augusto, 8-10, CP 50004



- Comandancia de Huesca: Avda. Martínez de Velasco, 83, CP 22004
- Comandancia de Teruel: Pza de la Guardia Civil, 1, CP 44002
- **Ámbito Urbano: llamando al 091**
 - Zaragoza: GRUME C/ Ramón Campoamor, 16, CP 50010. En este caso, además del 091 se puede contactar a través del teléfono 976 344 393 y el email zaragoza.grume@policia.es
 - Calatayud: Comisaría de Policía, C/Coral Bilbilitana, CP 50300
 - Teruel: Comisaría de Policía, C/Córdoba 2, CP 44.002
 - Huesca: Comisaría de Policía, Pza. Luis Buñuel 3, CP 22003
 - Jaca: Comisaría de Policía, Avda. Zaragoza 14, CP22700

La Dirección del centro dejará constancia de todas las comunicaciones de posible acoso recibidas (mediante ANEXO I-A) en el Libro Registro de Protocolos de Acoso (ANEXO IV). Igualmente se creará un archivo específico en que se custodiará toda la documentación generada en cada uno de los expedientes de acoso escolar. Esta documentación será custodiada por el secretario/a del centro y estará a disposición de Inspección de educación, de los Servicios de Orientación y del Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar, así como a los órganos judiciales y Cuerpos de Seguridad del Estado.

Excepto en posibles casos de violencia sexual en los que únicamente se escuchará a la posible víctima sin que medie ningún tipo de toma de declaración sobre los hechos para evitar contaminar declaraciones posteriores, la Dirección del centro recabará del alumnado, profesorado y, en su caso, de las familias o tutores/as legales, la información que considere necesaria y suficiente para decidir sobre la procedencia, o no, de iniciar la aplicación del protocolo contra el acoso, así como la necesidad de adoptar medidas provisionales de protección, una vez que haya recibido una comunicación a través del ANEXO I-a. En cualquier caso, la decisión de la no iniciación del protocolo, deberá ser revisada por la Dirección del centro en función de nuevas informaciones o hechos de los que se tenga conocimiento con posterioridad.

Asimismo, este protocolo podría activarse por la recepción de un posible caso comunicado al centro desde el Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar o de la Inspección de educación, o cuando el Equipo directivo tenga conocimiento por cualquier otro medio (incluso anónimo) de una posible situación de acoso.

La Dirección del centro comunicará a Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar la decisión sobre el inicio del protocolo contra el acoso, enviando los ANEXO I-a y I-b, debidamente cumplimentados.

1.B.- Puesta en marcha de medidas inmediatas de protección, comunicación del inicio del Protocolo y constitución del Equipo de valoración y planificación de la intervención.

Esta fase está constituida por tres actuaciones que se desarrollan inmediata y **simultáneamente** :

1. Adopción de medidas inmediatas de protección al alumnado. (ANEXO II):

El Equipo directivo, asesorado por el Servicio de Orientación, adoptará las medidas inmediatas de protección que sean necesarias para establecer un espacio seguro en el que cesen las supuestas intimidaciones y agresiones.

El Equipo directivo designará a los responsables de supervisar la vigilancia en aquellos lugares y tiempos en los que pueda producirse el supuesto acoso, estableciendo para ello la correspondiente planificación.

2. Constitución del Equipo de valoración:

El Equipo mínimo de valoración estará compuesto por: al menos un miembro del Equipo directivo (preferentemente dos), el/la profesor/a tutor/a del alumno/a y, siempre que sea posible, un miembro de la Red Integrada de Orientación Educativa. Dependiendo de las características del centro podrá incorporarse el/la Profesor/a Técnico/a de Servicios a la Comunidad así como otros profesionales.

La constitución de este equipo se recogerá en un acta (ANEXO III) y se irán registrando los momentos de coordinación, las actuaciones realizadas y los acuerdos tomados a lo largo del proceso de valoración con la ayuda de los anexos y guías a los que se hace referencia en este protocolo.

3. Comunicación a la Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar del inicio del Protocolo:

La Dirección del centro comunicará, con la mayor brevedad posible, el inicio de este protocolo al inspector/a de referencia del centro, enviará por correo electrónico los ANEXOS I-a y 1-b, cumplimentados, fechados y firmados, al inspector/a de referencia del centro y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar (equipoconvivencia@aragon.es) y asimismo enviará dichos anexos por correo postal a la atención del Inspector Jefe del Servicio provincial de educación. Dado el carácter sensible de la información que se está notificando, para el envío telemático de estos anexos, se utilizará únicamente el correo corporativo del centro educativo.

El centro educativo contará con el asesoramiento de la Inspección de educación y del Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar para el desarrollo de este protocolo.

FASE 2. Proceso de recogida de información



El Equipo de valoración dispone de hasta dieciocho días lectivos para recabar información. Se facilitan, en los Documentos de apoyo A y Documentos de apoyo B, guías de buenas prácticas y orientaciones sobre cómo desarrollar estas entrevistas.

1. Entrevistas con las familias o tutores/as legales del alumnado implicado (presunta víctima y presunto acosador o acosadora) y comunicación, de las medidas de protección adoptadas, a la familia o tutores/as legales de la presunta víctima y, en la medida que le afecten, al presunto acosador/a:

El Equipo de valoración procederá a citar a las familias o tutores/as legales (Documento de apoyo A.1.1 y Documento de apoyo A.1.2), con la mayor brevedad posible, para mantener una entrevista, a la cual asistirán, como máximo, dos miembros del Equipo de valoración. Se registrará el contenido de la entrevista (Anexo V). A las familias o tutores/as legales del alumnado posible acosado/a y, en su caso, del supuesto acosador/a, se les informará de las medidas provisionales de protección inmediata adoptadas por el centro (ANEXO II). Se tendrán en cuenta las indicaciones contenidas en los documentos de Apoyo A.2.1 y A.2.2. Se recomienda que la Dirección del centro esté presente y dirija esta reunión.

2. Proceso de recogida de información por parte del Equipo de valoración:

El Equipo de valoración entrevistará a cuantas personas considere que puedan ayudar a valorar la situación, incluyendo, si procede, al alumnado de los Sistemas de Ayuda entre Iguales.

Las entrevistas con el alumnado se documentarán en los correspondientes registros (ANEXO V). Dicho Anexo incluye un cuadro de "síntesis de la información", que será de gran utilidad a la hora de valorar la posible situación de acoso, y que se cumplimentará por los responsables de las entrevistas.

En los casos en los que se considere oportuno, se comunicará a la familia o tutores/as legales del presunto acosador/a, la fecha y hora de la entrevista con el/la menor, dándoles la posibilidad de acudir a la misma¹. La no comparecencia de la familia o tutores/as legales a la entrevista no supondrá la paralización de las actuaciones.

Los Documentos de apoyo C facilitan el registro de esta información referida a los implicados, a las zonas en las que suelen tener lugar los hechos y sobre la identificación del tipo de acoso que supuestamente se está produciendo.

El Equipo de valoración recogerá toda la documentación que considere relevante para acreditar los hechos, tales como partes de lesiones, informes psicológicos, quejas, incidencias anteriores,



informes de los Servicios de Orientación.

FASE 3. Análisis de la situación y toma de decisiones.

1. Análisis y valoración de la información:

El Equipo de valoración, analizada la documentación, realizará una propuesta de valoración a la Dirección del centro que, con los informes elaborados por dicho equipo y, en su caso, con el asesoramiento de los Servicios de Orientación, valorará en qué grado se han producido conductas compatibles con una posible situación de acoso escolar², concluyendo que:

- No queda suficientemente acreditada la existencia de una situación compatible con las características definitorias del acoso escolar.
- Existen conductas contrarias a la convivencia sin que, por las características del alumnado o el tipo de conductas realizadas, proceda, por el momento, la iniciación del procedimiento de corrección establecido en el *Artículo 67 del Decreto 73/2011*, de 22 de marzo. En este caso deberá firmarse por el alumno/a presunto/a agresor/a y sus representantes legales el Contrato de conducta recogido en el Documento de Apoyo B.2.7.
- Existe una situación compatible con las características definitorias del acoso escolar y que debe dar lugar a la iniciación del correspondiente procedimiento de corrección establecido en el *Artículo 67 del Decreto 73/2011*, de 22 de marzo.

Para guiar este proceso, la Comisión de Valoración y la Dirección del centro harán uso del Documento de apoyo C.1, en el que se ofrece una relación de las características del acoso escolar y del ANEXO VI en el que se ofrece un listado de indicadores.

2. Adopción de medidas con los implicados:

Una vez concluido el proceso de análisis y valoración, el Equipo directivo ha de tomar decisiones sobre las medidas a adoptar con todos los implicados, comenzando por decidir el mantenimiento, modificación, ampliación o retirada de las medidas inmediatas de protección.

Las medidas de protección que se adopten (referidas a la víctima, a las personas agresoras, al alumnado del grupo, a las familias o tutores/as legales y al equipo docente) se comunicarán al equipo docente y se podrán registrar en el Documento de apoyo C.2, que servirá igualmente para orientar la toma de decisiones.



3. Comunicación a las familias o tutores/as legales de las conclusiones del proceso y de las medidas adoptadas:

Además de mantener el contacto con las familias o tutores/as legales a lo largo de todo el proceso, el Equipo directivo les comunicará las conclusiones al final del mismo (Documento de apoyo A.1.3.).

4. Elaboración y envío de un Informe final a Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar:

El Equipo directivo elabora el Informe resumen (ANEXO VIII) que recoge las actuaciones realizadas en todo el proceso y concluye con una valoración de la concurrencia, o no, de las características definitorias de una posible situación de acoso escolar.

Este Informe resumen se envía a Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar antes de que hayan transcurrido 22 días lectivos desde la puesta en marcha de este protocolo. Del envío de este Informe se dejará constancia en el propio ANEXO VIII.

En el caso de concluir que se trata de una situación compatible con las características definitorias del acoso escolar, se aplicará el procedimiento de corrección que recoge el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, iniciándose los plazos para la apertura del procedimiento correctivo común desde ese momento.

A la conclusión del expediente disciplinario y en caso de considerarse acreditada la situación de acoso escolar, la Dirección del centro educativo, en función de la gravedad de los hechos, circunstancias y características del alumnado implicado y previa consulta con Inspección de educación, valorará la pertinencia de comunicar la situación a Fiscalía de Menores.

En aquellos casos en los que aparezcan como presunto implicado alumnado de otros centros educativos la Dirección del centro comunicará esta circunstancia a Inspección de educación. (Documentos de apoyo D.2).

De todas las actuaciones que conforman la fase 3, se dejará constancia mediante el ANEXO VIII.

FASE 4. Plan de supervisión, protección y seguimiento



Una vez que el centro ha concluido el proceso de valoración de la posible situación de acoso (incluso en el supuesto de no quedar éste debidamente acreditado), deberá implementar un plan de seguimiento, adaptando la temporalización propuesta en el ANEXO IX a las circunstancias concretas de la situación. De la valoración del seguimiento, se dejará constancia en el ANEXO X.

En función de las conclusiones del Equipo de valoración, la Dirección de centro designará (preferentemente de entre los integrantes del Equipo de valoración y tutores/as individualizados/as) a las personas responsables del proceso de seguimiento, supervisión y comunicación con el alumnado acosado y acosador (ANEXO VII). De las actuaciones realizadas se dejará constancia cumplimentando el ANEXO IX. Se propone que durante el primer mes se recoja información del alumno/a acosado/a semanalmente, pasando a quincenal si la evolución del caso así lo aconseja, a partir del segundo mes. Además, se recabará esta información del alumno/a acosado/a prescriptivamente al finalizar el trimestre y curso. Estas actuaciones se mantendrán tanto en cuanto se considere conveniente.

El ANEXO IX, debidamente cumplimentado, será entregado al finalizar el curso a la Dirección del centro educativo, incorporándose a la documentación del protocolo y facilitándose copia del mismo al tutor/a del alumno/a en el curso siguiente, siempre que el alumno/a permanezca en el mismo centro.

La Dirección del centro revisará la idoneidad de las medidas adoptadas y la adecuación de su implantación para garantizar la seguridad de la víctima y promover su bienestar. En el Documento de apoyo C.2 se detallan posibles actuaciones.

El Equipo directivo, bien personalmente, bien a través del profesor/a tutor/a, establecerá un procedimiento y calendario de comunicación con las familias o tutores/as legales de los alumnos/as implicados (víctima y agresor/a).

En el momento en el que el profesorado, las familias o tutores/as legales del alumno/a valoren que la situación de acoso no ha cesado, o tengan conocimiento de una posible reactivación de la misma, lo comunicarán inmediatamente a la Dirección del centro, que trasladará esta circunstancia a Inspección de educación y adoptará las medidas oportunas: Revisión de medidas de protección y/o incoación del correspondiente expediente disciplinario por una conducta gravemente perjudicial para la convivencia tipificada en el artículo 64.4 y 64.2 de la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa.

Al finalizar el curso lectivo, la Dirección del centro enviará el ANEXO X (cumplimentado por el Equipo de seguimiento) a Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar.

Dentro del proceso de coordinación entre centros educativos, con motivo de la transición de etapa Primaria-Secundaria, el Equipo directivo velará porque el centro receptor del alumnado esté



puntual y debidamente informado de las circunstancias y situación de vulnerabilidad de determinados alumnos/as en relación con el acoso escolar.

En caso de traslado extraordinario de centro del alumno o alumna víctima de acoso, el Equipo directivo valorará, junto con los padres/madres o tutores/as legales del alumno/a, la conveniencia, o no, de informar a la Dirección del nuevo centro de los antecedentes de la situación de acoso, con el fin de mantener una supervisión y vigilancia adecuadas.

La Dirección del centro, **preservando la confidencialidad de los datos personales**, informará periódicamente al Observatorio de Centro en Convivencia e Igualdad, Claustro y Consejo Escolar de las solicitudes de apertura de protocolo contra el acoso, del resultado de las valoraciones realizadas y de la evolución de los casos.

1La comunicación de la fecha y hora de la entrevista puede incluirse ya en la primera citación a las familias o tutores/as legales, o en el registro de la reunión con las mismas, pudiéndose utilizar la agenda escolar o cualquier otro medio del que quede constancia.

2Se habla de conductas compatibles con una posible situación de acoso escolar por cuanto la calificación de una conducta como constitutiva de acoso escolar sólo puede efectuarse dentro del procedimiento de corrección establecido en el Artículo 67 del Decreto 73/2011, de 22 de marzo, que en su caso se iniciará.

Cronograma de actuaciones

Tal y como recoge la Resolución del protocolo, el cronograma de actuaciones debe ser:

ACTUACIONES	RESPONSABLE	DOCUMENTACIÓN	PLAZO
Recepción de información de la existencia de un posible caso de acoso escolar y comunicación inmediata la Dirección del centro.	Dirección	ANEXO I-A	Inmediata
Acuerdo de inicio de protocolo de acoso.	Dirección	ANEXO I-B	1 día lectivo
Adopción de medidas inmediatas de protección del alumnado.	Dirección (asesorada por resto del Equipo directivo, Orientación, Comisión de convivencia, tutor/a....)	ANEXO II	1 día lectivo
Notificación a Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar.	Dirección	ANEXOS I-A y I-B	1 día lectivo

ACTUACIONES	RESPONSABLE	DOCUMENTACIÓN	PLAZO
Constitución del Equipo de valoración.	Dirección	ANEXO III	2 días lectivos
Citación y entrevista con las familias o tutores/as legales del alumnado supuestamente acosado, comunicación de las medidas de protección adoptadas y del proceso a seguir.	Equipo de valoración	ANEXO II, ANEXO V Documentos de Apoyo A y B	Lo antes posible
Entrevista con las familias o tutores/as legales del alumnado supuestamente acosador.	Equipo de valoración	ANEXO V	Lo antes posible
Proceso de recogida de información.	Equipo de valoración	ANEXO V ANEXO VI	19 días lectivos
Análisis de la información y valoración de la acreditación, o no, de la existencia de una situación compatible con acoso escolar.	Dirección del centro, asesorada por el Equipo de valoración.	ANEXO VII Documentos de Apoyo C	20 días lectivos
Decisión sobre el mantenimiento, modificación, ampliación o retirada de las medidas inmediatas de protección.	Dirección, asesorada por el Equipo de valoración y Orientación	ANEXO VII	20 días lectivos
Elaboración de un Informe-Resumen de actuaciones realizadas y valoración de posible situación de acoso escolar.	Dirección/Jefatura de Estudios	ANEXO VIII	20 días lectivos
Envío del Informe-Resumen a Inspección de educación y al Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar.	Dirección	ANEXO VIII	22 días lectivos
Comunicación a las familias o tutores/as legales del alumnado de todo el proceso, de las conclusiones y de las medidas adoptadas.	Equipo directivo	Documento de Apoyo A.1.3	22 días lectivos
Apertura, si procede, de expediente disciplinario.	Equipo directivo/Instructores del procedimiento sancionador común	Documentos de Apoyo D.1 y D.2	A partir del día 21
Designación de un/a responsable de seguimiento.	Equipo directivo	ANEXO VII	20 día lectivos
Efectuar seguimiento de la situación.	Persona designada	ANEXO IX ANEXO X	Tiempo que se determine
Comunicación a Inspección educativa y al EOE en Convivencia Escolar del Anexo X.	Dirección del centro	ANEXO X	Al finalizar el curso escolar

Diagrama de actuación



En esta presentación se puede ver el diagrama de actuación establecido en el protocolo:

<https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vQ477nbDhzqDUzBvTdLqfnJUnB1jsqw0ismCAoF7dmIGzhSHi1InpKxfzGad0XPfKytnJ3e0PiEX2lq/embed?start=false&loop=false&delayms=3000>

MÓDULO 3: Comunidad educativa.

Inclusión

La intervención educativa inclusiva viene regulada en Aragón por el **DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre**, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, desarrollado entre otras por la [ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva](#).

En dicha orden se define la educación inclusiva siguiendo la definición de la UNESCO:

*La UNESCO define la Educación Inclusiva como “un **proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos** a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”*

En su preámbulo, la orden reflexiona sobre los objetivos de esta educación inclusiva y sobre las coordinación y la necesaria adaptación al contexto:

Desde esta perspectiva, uno de los objetivos de la escuela inclusiva ha de ser el de pro- mover el desarrollo de capacidades y de los contenidos culturales necesarios para que el alumnado pueda participar e integrarse en su medio sociocultural. Debe favorecer la igualdad de oportunidades, proporcionar una educación personalizada y fomentar la participación, la solidaridad y la cooperación entre el alumnado. En conclusión, aprender juntos independien- temente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Para poder desarrollar estos objetivos, se necesita de la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos comunitarios, potenciando la idea de la Escuela como comu- nidad educativa, ligada al sentido de pertenencia y responsabilidad compartida. Así mismo es importante tener en cuenta la atención a las condiciones sociofamiliares como uno de los factores que pueden ser origen de desigualdades, potenciar el papel activo de las familias y su responsabilidad compartida con el resto de agentes y entornos, así como tener en cuenta la diversidad familiar de nuestro alumnado.

Ese mismo preámbulo nos recuerda que el decreto 73/2011 de 22 de marzo reconoce el derecho del alumnado a recibir orientación educativa y profesional para conseguir el máximo desarrollo personal, social y profesional, según sus capacidades, aspiraciones e intereses; de manera especial, se cuidará la orientación escolar y profesional del alumnado con discapacidad, con carencias sociales o culturales, excluyendo toda diferenciación por razón de sexo o cualquier otra condición o circunstancia personal, económica o social.



Por tanto, *El centro educativo como garante de la inclusión, recogerá en sus documentos todas las actuaciones que, desde las más generales hasta las más específicas, respondan de forma inclusiva a la diversidad del alumnado de forma que todas y todos puedan acceder, permanecer y progresar en el sistema educativo. La prevención y la respuesta anticipada, la colaboración y coordinación dentro y fuera del centro educativo, el cambio de metodología en el aula y la participación de la comunidad educativa son las premisas desde las que decidir la respuesta educativa más inclusiva para todo el alumnado.*

Aquí tienes una presentación sobre el DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

<https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vQXEMJJQol6qOcr152leYrMq3ChiNjx-fpj2ZticjwNpqBIVWLOJ3NDadQoBwIAbZMbJSail1QN0XFU/embed?start=false&loop=false&delayms=5000>

ORDEN ECD 1005/2018

En esta sección se presenta una selección del articulado de la [ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva](#) puesto que una lectura exhaustiva excede los límites de esta formación.

Título II Respuesta educativa inclusiva.

La respuesta educativa inclusiva es toda **actuación que personaliza la atención al alumnado, fomentando su participación en el aprendizaje y reduciendo su exclusión dentro y fuera del sistema educativo.** (Art 3).

El centro docente como garante de la inclusión (Art 4).

Los centros educativos, en el marco de su autonomía pedagógica y organizativa, establecerán las actuaciones de intervención educativa inclusiva para dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado de acuerdo con los siguientes principios:

a) El centro docente se constituye como el garante de la equidad y la inclusión de todo el alumnado a través de la organización de sus propios recursos, la corresponsabilidad, la colaboración, el trabajo en equipo y la participación activa de todos los sectores que constituyen la comunidad educativa.

b) La respuesta educativa inclusiva será contemplada en los documentos institucionales del centro y concretada en la Programación General Anual, con el compromiso de velar por su cumplimiento.



c) El Departamento competente en materia de educación no universitaria contribuirá a la distribución equilibrada de la diversidad del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo a través de los procesos de admisión y escolarización.

d) El Departamento competente en materia de educación no universitaria, para desarrollar la respuesta educativa inclusiva, facilitará la participación de la comunidad educativa en actividades de formación y proyectos de innovación educativa que incidan en una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de la convivencia.

Planes, proyectos y programas (Art. 5)

1. La inclusión exige una reflexión permanente cuyas decisiones se recogen en los documentos del centro. En este proceso de reflexión de la comunidad educativa, el asesoramiento de los profesionales de la Red Integrada de Orientación Educativa, de la Inspección de Educación y de la Red de Formación del Profesorado, servirá de base para la elaboración de todos aquellos planes, proyectos y programas que promuevan la inclusión del alumnado.
2. Se entenderán por Planes, a los efectos de esta orden, todas aquellas propuestas de intervención global dirigidas a las comunidades educativas y encaminadas a establecer el compromiso del centro para responder a las necesidades de todo el alumnado, estableciéndose como marco de actuación. Se incluyen el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Orientación y Acción Tutorial, el Plan de Convivencia, el Plan de Igualdad, el Plan de Formación del Centro y los Planes de Mejora. Cada curso escolar, se incluirán las concreciones y modificaciones con respecto a estos planes en la Programación General Anual, partiendo de la memoria del curso anterior.
3. Serán proyectos, a los efectos de esta orden, todas aquellas iniciativas cuya finalidad sea investigar e innovar sobre la respuesta educativa inclusiva más adecuada, generando nuevas posibilidades metodológicas, participativas y organizativas tras la reflexión sobre su propia realidad. Se incluyen, entre otros, los Proyectos de Innovación y de Investigación educativa.
4. Se entenderán por Programas, a los efectos de esta orden los establecidos por la Administración educativa relacionados con la educación inclusiva, con la convivencia o con el fomento de la investigación e innovación educativa.

Participación de todos los sectores de la comunidad educativa (Art. 6)

1. Todos los componentes de la comunidad educativa, agentes sociales, instituciones, asociaciones y entidades sin ánimo de lucro participarán en la planificación y desarrollo de la respuesta educativa inclusiva, a través de los diferentes cauces de coordinación y colaboración.
2. Desde el Departamento competente en materia de educación no universitaria se promoverán las siguientes actuaciones:



- a) La participación e implicación en los diferentes órganos colegiados y no colegiados.
- b) La participación conjunta en los planes y proyectos del centro, en las actividades de información y formación, en procesos de toma de decisiones que afecten a la planificación y organización del propio centro y en procesos de evaluación como punto de partida de la mejora de los propios procesos de enseñanza-aprendizaje y de la convivencia.
- c) El establecimiento de estructuras estables que incluyan la participación de los diferentes sectores para que dinamicen el funcionamiento de los centros tanto en su vertiente académica como relacional.

Colaboración y coordinación con administraciones y entidades (Art. 7)

1. Para una adecuada respuesta a las necesidades del alumnado, desde el Departamento competente en materia de educación no universitaria se promoverá la coordinación y colaboración con los correspondientes Departamentos del Gobierno de Aragón, Entidades e Instituciones que puedan aportar información de las circunstancias personales, sociales y de salud del alumnado y su familia, y, en su caso, de la intervención que se desarrolle con ellos, siempre de conformidad con lo establecido en la normativa aplicable en materia de datos de carácter personal, y deberá ser tratada de forma confidencial siguiendo los oportunos protocolos de custodia y uso de los datos.
2. La colaboración y coordinación deberá contribuir a articular en el centro docente la adecuada respuesta educativa inclusiva en situaciones familiares que resulten especialmente vulnerables o conflictivas, así como en diferentes momentos tales como: a) El acceso al sistema educativo, en cualquiera de sus etapas o niveles educativos. b) En el desarrollo de acciones que favorezcan la permanencia y la promoción del alumnado en el sistema educativo. c) Al término de la escolarización obligatoria de cada alumno o alumna, así como en el acceso a estudios posteriores.
3. Para facilitar esta colaboración y coordinación, se utilizarán los siguientes modelos:
 - a) anexo I A: Informe de colaboración de Educación con otras Administraciones. Será emitido por Educación a solicitud de dichas Administraciones.
 - b) anexo I B: Informe de colaboración de los Centros de Desarrollo Infantil y Atención Temprana (en adelante, CDIAT) acreditados por el Instituto Aragonés de Servicios Sociales, con Educación. Será emitido por dicho Instituto y entidades acreditadas.
 - c) anexo I C: Informe de coordinación del Instituto Aragonés de Servicios Sociales (Sistema de Protección de Menores) con el centro educativo. Será emitido por dicho organismo.



d) anexo I D. Informe de derivación para solicitar la inclusión en el programa de Atención Temprana. Será emitido por la Red Integrada de Orientación Educativa.

e) anexo I E. Notificación de situación de maltrato infantil. Será emitido por cada centro educativo.

f) anexo I F. Notificación de casos urgentes al Servicio Especializado de Menores. Será emitido por cada centro educativo.

Título II Respuesta educativa inclusiva.

Concepto y tipos de actuaciones de intervención educativa. (Art. 10)

1. Las actuaciones de intervención educativa son todas aquellas acciones educativas intencionadas, planificadas y evaluables, que se desarrollan en los centros docentes para dar respuesta a la diversidad del alumnado.
2. De acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, las actuaciones de intervención educativa inclusiva, pueden ser generales y específicas.

Concepto de actuaciones generales. (Art. 11)

1. Son todas aquellas actuaciones planificadas que se desarrollan en el centro y en el aula con carácter ordinario y que van dirigidas a todo el alumnado, a un grupo o a un alumno en concreto, reflejándose en el Plan de Atención a la Diversidad del centro y, en su caso, en el expediente del alumno.
2. Se desarrollan preferentemente por parte del profesorado en el aula de referencia, contando, si es necesario, con el asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa para personalizar la respuesta educativa.
3. Cada centro educativo, en función de su autonomía pedagógica determinará los criterios organizativos y de evaluación de dichas actuaciones que constarán en los documentos de centro oportunos.

Actuaciones generales. (Art. 12)

1. Las actuaciones generales parten de la autonomía de los centros y se concretan en aquellas prácticas que favorecen la respuesta educativa inclusiva. Dichas actuaciones van dirigidas a toda la comunidad educativa, a un grupo de alumnos o a un alumno en concreto, de forma temporal. Se refieren a la toma de decisiones respecto a:
 - a) Prevención de necesidades y respuesta anticipada.



- b) Promoción de la asistencia y de la permanencia en el sistema educativo.
- c) Función tutorial y convivencia escolar.
- d) Propuestas metodológicas y organizativas.
- e) Oferta de materias incluidas en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.
- f) Accesibilidad universal al aprendizaje. g) Adaptaciones no significativas del currículo.
- h) Programas de colaboración entre centros docentes, familias o representantes legales y comunidad educativa.
- i) Programas establecidos por la Administración competente en materia de educación no universitaria, así como otros en coordinación con diferentes estructuras del Gobierno de Aragón.

Prevención de necesidades y respuesta anticipada.(Art. 13)

1. Todos los centros deben incluir su Plan de Atención a la Diversidad en el Proyecto Curricular de Etapa y la concreción del mismo en la Programación General Anual. Dicho Plan debe contener las actuaciones preventivas y de respuesta anticipada a la diversidad del alumnado en todas las etapas educativas, especialmente en los momentos de incorporación al sistema educativo y de transición entre etapas.
2. El Plan de Atención a la Diversidad deberá contener, al menos, los siguientes apartados contextualizados en el centro:
 - a) Normativa de referencia.
 - b) Análisis de la respuesta inclusiva en el centro educativo.
 - c) Objetivos del Plan.
 - d) Actuaciones generales.
 - e) Actuaciones específicas.
 - f) Coordinación y colaboración con la comunidad educativa y con los recursos sociales, sanitarios y otros del entorno.
 - g) Estrategias para la evaluación, seguimiento y propuestas de mejora.



h) anexos.

3. Para dar la respuesta educativa inclusiva más adecuada, las actuaciones de carácter preventivo deben caracterizarse por:

- a) Tener en cuenta las características de la etapa educativa, aprovechando los recursos curriculares y organizativos de la misma.
- b) Anticiparse al desarrollo de actuaciones generales o específicas, detectando los indicios que puedan presentarse.
- c) Implicar a las familias o representantes legales, tanto en el proceso de prevención como en la respuesta educativa inclusiva.

4. En el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, el profesorado del centro irá ajustando su respuesta a la diversidad del aula, especialmente con el alumnado que presente riesgo de manifestar dificultades de aprendizaje.

5. Si durante dicho proceso se detectara alguna necesidad educativa individual o del grupo no contemplada previamente, se procederá, de forma inmediata, a la puesta en marcha de actuaciones de carácter general.

6. Podrán implementarse programas que estimulen las áreas de desarrollo y las competencias clave o aspectos básicos de cada etapa y nivel educativo para alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades personales y prevenir posibles dificultades de aprendizaje. Para implementar dichos programas, ya sean institucionales o consensuados en los centros docentes, el equipo directivo facilitará la coordinación y seguimiento de los mismos por parte de los implicados directamente en su desarrollo, con el apoyo y asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa.

7. La detección de indicios de necesidad específica de apoyo educativo que puedan indicar dificultades o altas capacidades intelectuales, se realizará lo antes posible por parte del equipo docente del centro, contando con la información que puede aportar la familia o representantes legales y con el asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa. La existencia de estos indicios no implicará necesariamente la identificación de la de necesidad específica de apoyo educativo en el alumno, aunque sí justifica la puesta en marcha de las actuaciones generales.

8. Las necesidades educativas pueden ser detectadas en cualquier momento de la escolarización, aunque existen determinados momentos clave tales como:

- a) Durante el proceso de nueva escolarización, ya sea en Educación Infantil o Educación Primaria. En el proceso de admisión las familias o representantes legales informarán en la solicitud de admisión de su hijo si presenta necesidad específica de apoyo educativo identificada por la Red Integrada de Orientación Educativa.



b) En Educación Infantil, donde pueden observarse diferencias significativas respecto a los iguales en las áreas de desarrollo, bien por un ritmo de aprendizaje más lento o más rápido, o por un rendimiento educativo superior o inferior.

c) Durante el proceso de escolarización por incorporación tardía o cuando se solicita la admisión en cualquier otro momento de la educación obligatoria y se prevea algún tipo de dificultad.

d) En el tránsito entre ciclos o etapas se hacen imprescindibles las coordinaciones recogidas en el artículo 7 de la presente orden, fundamentalmente respecto a la recogida de información, las reuniones de equipos docentes y las reuniones informativas con familias o representantes legales, en el inicio del curso.

e) Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación inicial y las evaluaciones trimestrales son momentos clave para la detección de necesidades educativas, haciéndose imprescindible la coordinación de los equipos docentes y la toma de decisiones colegiada respecto a la intervención. En cualquier momento pueden detectarse necesidades cuando se dé un rendimiento inferior o superior al esperado por edad o nivel educativo, una diferencia significativa en el desarrollo de competencias o en el ritmo de aprendizaje y la posible existencia de un contexto familiar vulnerable y poco favorecedor, especialmente en hijos de mujeres víctimas de violencia de género o de cualquier otra forma de violencia de las comprendidas en la normativa vigente referida a las mujeres víctimas de violencia en Aragón, así como situaciones de conflicto familiar de los menores con sus progenitores derivadas de la orientación sexual e identidad de género, siempre que tales circunstancias no sean transitorias.

f) Desde el contexto familiar también pueden detectarse indicios de necesidad específica de apoyo educativo, los cuales se pondrán en conocimiento del centro docente a través del tutor del alumno.

9. Tras la detección de la posible existencia de necesidad específica de apoyo educativo, el equipo docente coordinado por el tutor realizará un análisis de la información, valorará la eficacia de las actuaciones desarrolladas y tomará decisiones sobre la continuidad de las mismas o la necesidad de desarrollar nuevas actuaciones, así como su seguimiento. Se informará a las familias o representantes legales de las decisiones y acuerdos adoptados, así como de las actuaciones a desarrollar y del seguimiento de las mismas.

10. Si tras la aplicación de las actuaciones referidas, éstas se consideran insuficientes, el Director del centro solicitará a la Red Integrada de Orientación Educativa la realización de la evaluación psicopedagógica.

Función tutorial y convivencia escolar (Art. 15)



1. El desarrollo de la acción tutorial es un derecho del alumnado en la medida en que contribuye a su desarrollo integral. Como parte de la función docente, su planificación y desarrollo será compartido e implicará a toda la comunidad educativa. El tutor asegurará la atención personalizada, el seguimiento individualizado y del grupo, y la coordinación con el equipo docente, así como con las familias o representantes legales. Se contemplarán actuaciones relacionadas con la igualdad, la corresponsabilidad y el establecimiento de pautas educativas familiares.
2. El centro educativo facilitará la colaboración y participación de las familias o representantes legales, manteniendo una actitud dialogante en la que se tengan en cuenta sus expectativas y emociones, así como la información que sobre sus hijos aportan.
3. El Plan de Orientación y Acción Tutorial girará en torno a los siguientes ejes temáticos: a) Aprender a ser persona y a convivir: la inclusión del alumnado en el grupo y en el centro, su participación activa y responsable, el conocimiento de sus derechos y deberes, la convivencia, el desarrollo emocional, la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, la construcción de su identidad de forma ajustada, la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género, la detección y prevención de diferentes formas de violencia contra la mujer y el desarrollo de actitudes cooperativas, tolerantes y solidarias. b) Aprender a aprender: la adquisición de hábitos y estrategias personales de aprendizaje, la mejora de las funciones ejecutivas y la participación en el proceso de enseñanza/aprendizaje. c) Aprender a decidir: la toma de decisiones en relación al propio itinerario formativo y la adquisición y mantenimiento de hábitos saludables mediante el desarrollo de habilidades para la vida.
4. Las actividades de tutoría se adaptarán a cada grupo, desarrollándolas de manera individual, grupal y, en su caso, entre distintos grupos-clase.
5. Para reforzar los contenidos del Plan de Orientación y Acción Tutorial en el centro educativo se tendrán en cuenta los programas y proyectos que incluyan el Plan de Convivencia y el Plan de Igualdad.

Propuestas metodológicas y organizativas (Art. 16)

1. En los centros educativos, se articulará la respuesta educativa inclusiva mediante la toma de decisiones colegiada respecto a la organización y metodologías inclusivas recogidas en el Plan de Atención a la Diversidad y en los planes, programas y proyectos del centro y concretadas en la Programación General Anual. Deberá tenerse en cuenta la participación de la comunidad educativa y del entorno social en el proceso de aprendizaje del alumnado.
2. Las decisiones que fomenten la adquisición de las competencias clave, se tomarán atendiendo al principio de flexibilidad de estructuras, tiempos y espacios, favoreciendo el uso de distintas metodologías activas tales como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje colaborativo, proyectos de aprendizaje-servicio o itinerarios formativos que atiendan a la diversidad del alumnado.

3. Los apoyos al alumnado se realizarán dentro del aula con carácter general, salvo motivos excepcionales debidamente justificados, con diferentes modalidades:

- a) Presencia de dos o más docentes en el aula.
- b) Desdobles de grupos de alumnado.
- c) Actividades que impliquen tutorización entre iguales.
- d) Acompañamiento del alumnado de niveles educativos superiores al alumnado de niveles educativos inferiores o iguales.
- e) Realización de las tareas escolares de forma compartida en la que el alumnado se apoya y ayuda entre sí. Estos grupos de alumnos y alumnas podrán pertenecer al mismo o a diferentes niveles educativos.
- f) Otras fórmulas que se establezcan.

4. Las propuestas metodológicas deberán contemplar la diversidad familiar y las diferentes culturas del alumnado, siendo necesaria la formación del profesorado en competencia intercultural.

5. En relación a las experiencias de innovación educativa desarrolladas por los centros, se potenciará la difusión de buenas prácticas según se recoge en el artículo 13.1 del Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, en relación a la innovación educativa.

Accesibilidad universal al aprendizaje. (Art. 18)

1) La accesibilidad universal al aprendizaje en los centros educativos, se articulará a través de los tres principios que rigen el Diseño Universal del Aprendizaje:

- a) Proporcionar múltiples medios de representación para percibir y comprender la información, ofreciendo distintas opciones de percepción, del lenguaje y los símbolos, así como diversas opciones para la comprensión de la información.
- b) Ofrecer múltiples medios para la acción y la expresión ajustados a las necesidades y capacidades del alumnado, así como apoyar y ampliar sus funciones ejecutivas.
- c) Facilitar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje, que mejoren su interés, esfuerzo y persistencia y autorregulación.

2) Para facilitar lo mencionado en el punto anterior, podrán utilizarse recursos gráficos y medios técnicos como los de la plataforma aragonesa de sistemas aumentativos y alternativos de

comunicación (ARASAAC), u otras que se consideren.

3) La accesibilidad a los espacios se facilitará mediante la eliminación de barreras arquitectónicas, la adecuación de espacios y, en su caso, la adaptación del mobiliario.

4) Para lograr la accesibilidad de mobiliario, materiales y recursos, se podrán desarrollar acuerdos de colaboración con centros de Formación Profesional, con la Universidad u otras entidades.

Adaptaciones curriculares no significativas

Adaptaciones no significativas del currículo.(Art. 19)

Para lograr la accesibilidad universal al aprendizaje a la que alude el artículo 18 de esta orden, y atendiendo al principio de flexibilidad, se podrán desarrollar adaptaciones no significativas del currículo, entendidas como la adecuación de la programación didáctica y personalización de la respuesta educativa inclusiva, pudiendo contemplar:

- a) La priorización y la temporalización de los contenidos y competencias clave.
- b) El ajuste a los contenidos mínimos.
- c) El enriquecimiento y profundización de la programación.
- d) La adecuación de los criterios de calificación, las pruebas, instrumentos, espacios y tiempos de la evaluación en las diferentes etapas educativas.

Concepto de actuaciones específicas (Art 26).

1. Las actuaciones específicas partirán de las necesidades detectadas en la evaluación psicopedagógica y se concretarán en **modificaciones significativas individualizadas y prolongadas en el tiempo**, y estarán referidas a:

- a) El acceso, los elementos esenciales y la organización del currículo.
- b) El acceso o la permanencia en el sistema educativo.
- c) Los recursos necesarios que facilitan el desarrollo de estas actuaciones.

2. Se consideran actuaciones específicas de intervención educativa:

- a) Adaptaciones de acceso.



- b) Adaptación curricular significativa.
- c) Flexibilización en la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad.
- d) Permanencia extraordinaria en las etapas del sistema educativo.
- e) Aceleración parcial del currículo.
- f) Flexibilización en la incorporación a un nivel superior respecto al correspondiente por edad.
- g) Fragmentación en bloques de las materias del currículo en Bachillerato.
- h) Exención parcial extraordinaria.
- i) Cambio de tipo de centro.
- j) Escolarización combinada.
- k) Programas específicos, tales como:
 - I. Programas de promoción de la permanencia en el sistema educativo.
 - II. Programas de Cualificación Inicial de Formación profesional.
 - III. Programas de atención al alumnado con problemas de salud mental.
 - IV. Programas específicos en entornos sanitarios y domiciliarios.
 - V. Programa de atención educativa para menores sujetos a medidas judiciales.
 - l) Cualesquiera otras que se determinen por la Administración Educativa.

3. Las actuaciones específicas se adoptarán cuando, **una vez aplicadas las actuaciones generales necesarias, éstas no hayan sido suficientes** para dar la respuesta educativa que requiere el alumno.

4. La propuesta de actuaciones específicas de intervención educativa **requerirá** previamente la realización de la **evaluación psicopedagógica** que concrete la identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo y la propuesta de respuesta educativa.

Adaptación curricular significativa. (Art 26)



- 1) Las adaptaciones curriculares se consideran significativas cuando modifiquen los contenidos básicos de las diferentes áreas o materias curriculares, afectando a los objetivos generales y a sus criterios de evaluación y, por tanto, al grado de consecución de las competencias clave correspondientes.
- 2) Podrán realizarse adaptaciones curriculares significativas en las enseñanzas obligatorias y, excepcionalmente, en el segundo ciclo de Educación Infantil para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo cuando, agotadas las actuaciones generales, necesite un ajuste curricular de, al menos, un curso inferior respecto al que está escolarizado.
- 3) La evaluación y calificación del alumnado con adaptación curricular significativa, se realizará con los criterios de evaluación recogidos en la misma, quedando consignadas las calificaciones con las siglas ACS, en los documentos oficiales de evaluación del centro y en la plataforma digital establecida.
- 4) La adaptación curricular significativa la realizará el profesorado del área o materia adaptada con el asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa, y se registrará en un documento específico que se incorporará al expediente académico del alumno y que tendrá los siguientes elementos:
 - a) Áreas o materias adaptadas.
 - b) Nivel o curso de referencia que corresponde a las áreas o materias adaptadas.
 - c) Criterios de evaluación de las áreas o materias adaptadas.
 - d) Propuestas metodológicas y organizativas.
 - e) Criterios de calificación de las áreas o materias adaptadas.
 - f) Momentos de revisión y decisión de continuación.
- 5) La solicitud de autorización de las adaptaciones curriculares significativas se realizará de acuerdo con el procedimiento establecido en el artículo 25 de esta orden, con la conformidad de la familia o representantes legales.
- 6) No será preciso solicitar nueva autorización de adaptación curricular significativa cuando se produzcan cambios de áreas o materias adaptadas. Será el propio centro, desde su autonomía, con la colaboración de la Red Integrada de Orientación Educativa quien tome las decisiones pertinentes respecto a dichas adaptaciones, que deberán constar en el informe psicopedagógico o en sus sucesivas revisiones.



7) Si un alumno alcanzara los criterios establecidos con carácter general para aprobar un área o materia del nivel en el que está matriculado, se entenderá por superado el desfase curricular. En este caso será precisa nueva resolución del Director del Servicio Provincial del Departamento competente en materia de educación no universitaria para que dicha adaptación curricular significativa deje de tener efecto. Esta modificación se consignará en los documentos de evaluación y en los sistemas informáticos de gestión habilitados para ello.

Legislación adicional sobre la materia.

- [Resolución de 20 de Octubre de 2016, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se facilitan orientaciones para la actuación con el alumnado transexual en los Centros Públicos y Privados Concertados.](#)
- [Resolución de 7 de noviembre de 2017, del Director General de Innovación, Equidad y Participación y el Director General de Asistencia Sanitaria del Gobierno de Aragón, por la que se dictan instrucciones relativas a la atención educativa al alumnado con enfermedades crónicas así como la intervención en situaciones de urgencia y emergencia en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.](#)
- [Instrucción del 27 de abril de 2016, del Director General de Innovación, Equidad y Participación para los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón en relación con la adecuación del lenguaje de los documentos internos de funcionamiento a la realidad de las familias homoparentales.](#)
- [Resolución de 21 noviembre de 2017, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se facilitan orientaciones para el desarrollo de la competencia socioemocional del alumnado de los centros públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Aragón.](#)
- [Instrucciones para solicitar plaza en la modalidad excepcional de escolarización externa para el curso 2018/2019 \(Programa de Promoción en el Sistema Educativo\). Evaluación del alumnado escolarizado en esta modalidad.](#)
- [Resolución de 24 de junio de 2016, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se establecen las condiciones de autorización y de organización del Programa de Aprendizaje Inclusivo en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria.](#)



- [Resolución de 20 de junio de 2016 del Director General de Planificación y Formación Profesional, por la que se dispone la organización del 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria en la opción de enseñanzas aplicadas para garantizar el tránsito del alumnado que finalice el Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento y su aplicación en los centros docentes públicos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón para el curso 2016/2017](#)
- [Instrucciones de 24 mayo 2018, del Director General de Planificación y Formación Profesional, para el acceso al 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria en la opción de enseñanzas aplicadas para garantizar el tránsito del alumnado que finalice el Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento a partir del curso 2017/2018](#)
- [Resolución de 27 de junio 2016, de la Dirección General de Planificación y Formación Profesional por la que se dispone la organización de los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento para su aplicación en los centros de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón.](#)
- [Instrucciones de 24 mayo 2018 del Director General de Planificación y Formación Profesional para el acceso a los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento a partir del curso 2017/2018](#)
- [Resolución de 14 de junio de 2017 del Director General de Planificación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones en relación a la propuesta de incorporación de alumnos a los Programas de Cualificación Inicial de Formación Profesional “Modalidad II, Aulas Especiales” que se desarrollan en los centros docentes públicos y privados concertados en la Comunidad Autónoma de Aragón.](#)
- [Resolución del Director General de Planificación y Formación Profesional por la que se dictan instrucciones para la admisión de alumnos en enseñanzas de Formación Profesional a través de la reserva de vacantes para discapacitados en el curso 2018/19.](#)

Para saber más.

[Portal de orientación educativa.](#)

MÓDULO 3: Comunidad educativa.

Igualdad

Tres son las referencias legislativas en Aragón sobre la igualdad en el ámbito educativo:

- [LEY 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Social y no Discriminación de la Comunidad Autónoma de Aragón](#)

- [LEY 7/2018, de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón](#)

- [LEY 18/2018, de 20 de diciembre, de igualdad y protección integral contra la discriminación por razón de orientación sexual, expresión e identidad de género en al Comunidad Autónoma de Aragón](#)

LEY 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad Autónoma de Aragón

Reproducimos aquí ciertos artículos del **TÍTULO III**, Medidas en el ámbito de la educación, que consideramos de especial interés.

Artículo 22. Actuaciones en materia de transexualidad en el ámbito educativo.

1. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón velará por que el sistema educativo sea un espacio de respeto y tolerancia libre de toda presión, agresión o discriminación por motivos de identidad o expresión de género, con amparo a todas las personas que lo componen.
2. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón garantizará una protección adecuada a todas las personas trans de la comunidad educativa, de las diferentes



orientaciones e identidades sexuales, contra todas las formas de exclusión social y violencia, incluyendo el acoso y el hostigamiento, dentro del ámbito escolar. Los centros educativos garantizarán la correcta atención y apoyo a cualquier persona de la comunidad educativa que fuera objeto de discriminación por identidad o expresión de género en el seno de los mismos. Dicha protección incluirá la información sobre los mecanismos de denuncias existentes en el ordenamiento jurídico.

3. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón impulsará medidas conducentes a lograr el efectivo respeto en el sistema educativo de la diversidad afectivo-sexual, así como la aceptación de las diferentes expresiones de identidad de género que permitan superar los estereotipos y comportamientos sexistas.
4. La Administración autonómica, en colaboración con el Comité Consultivo contra la discriminación por identidad o expresión de género, elaborará un plan integral sobre educación en Aragón que partirá de un estudio de la realidad existente en la Comunidad Autónoma que analice la percepción que se tiene de estas cuestiones por parte de todas las personas que integran la comunidad educativa, y que contemplará las medidas necesarias para garantizar la igualdad y la no discriminación de las personas por su identidad o expresión de género en el ámbito educativo. Las medidas previstas en este plan integral se aplicarán en todos los niveles y ciclos formativos.
5. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón incluirá, en las áreas o materias de los currículos de educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional, educación permanente y enseñanzas de régimen especial, contenidos que sensibilicen en cuanto a las normas internacionales de derechos humanos y los principios de igualdad y no discriminación, incluidos los concernientes a la identidad de género.
6. La Administración autonómica garantizará que se preste apoyo psicopedagógico y psicosocial por parte de las estructuras de asesoramiento y orientación educativa en aquellas situaciones que lo requieran.
7. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón coordinará los recursos del sistema educativo y sanitario y asegurará que los métodos, recursos educativos y de apoyo psicológico sirvan para efectuar la posible detección temprana de aquellas personas en educación infantil que puedan estar incursas en un proceso de manifestación de su identidad de género que difiera con el asignado, con el fin de elaborar con previsión suficiente un posible plan de acción para la mejor integración del alumnado en el centro, tutelar su devenir en el sistema educativo y prevenir las situaciones de riesgo que pongan en peligro el desarrollo integral de las personas menores.
8. La Administración autonómica diseñará e implantará en todos los centros educativos un protocolo de atención educativa a la identidad de género.

Artículo 23. Protocolo de atención educativa a la identidad de género.



La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón elaborará e implantará en todos los centros educativos un protocolo de atención a la identidad de género en el que se garantice:

1. El respeto a las manifestaciones de identidad de género que se realicen en el ámbito educativo y el libre desarrollo de la personalidad del alumnado conforme a su identidad. Sin perjuicio de que en las bases de datos de la Administración educativa se mantengan los datos de identidad registrales, se adecuará la documentación administrativa de exposición pública y la que pueda dirigirse al alumnado, haciendo figurar en dicha documentación el nombre elegido, evitando que dicho nombre aparezca de forma distinta al que se muestra al resto del alumnado.
2. El respeto a la intimidad del alumnado que realice tránsitos sociales.
3. La prevención de actitudes o comportamientos homofóbicos, lesbofóbicos, bifóbicos o transfóbicos que impliquen prejuicios y discriminación por razón de identidad o expresión de género, en orden a una rápida detección y actuación ante situaciones discriminatorias y atentatorias contra la diversidad. Este protocolo incorporará la necesaria coordinación entre las áreas de educación, sanidad y acción social, en orden a una rápida detección y actuación ante situaciones discriminatorias y atentatorias contra la identidad de género.
4. Se indicará al profesorado y personal de administración y servicios del centro que se dirija al alumnado trans por el nombre elegido por este, o, en caso de que se acredite que no cuenta con las suficientes condiciones de madurez, el indicado por alguno de sus representantes legales. Se respetará su derecho a utilizar dicho nombre en todas las actividades docentes y extraescolares que se realicen en el centro, incluyendo los procesos de evaluación, sin perjuicio de asegurar, en todo caso, la adecuada identificación de la persona, a través de su documento nacional de identidad o, en su caso, número de identificación de extranjero, en expedientes académicos y titulaciones oficiales en tanto no se produzca el cambio registral.
5. El respeto a la imagen física del alumnado trans, así como la libre elección de su indumentaria. Si en el centro existe la obligatoriedad de vestir un uniforme diferenciado por sexos, se reconocerá el derecho del alumnado trans a vestir aquel con el que se sienta más identificado.
6. Si se realizan actividades diferenciadas por sexo, se tendrá en cuenta el sexo sentido por el alumnado, garantizándose el acceso y uso de las instalaciones del centro de acuerdo con su identidad sexual o de género, incluyendo los aseos y los vestuarios, salvaguardando los márgenes de privacidad necesarios para impedir el detrimento de los derechos fundamentales de las personas en función de sus diferencias en lo que se refiere a identidad o expresión de género.

Artículo 24. Planes y contenidos educativos.

1. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón, en el ámbito de sus competencias, adoptará las medidas necesarias para transformar los contenidos educativos que impliquen discriminación o violencia física o psicológica basadas en la



identidad o expresión de género, garantizando así en la enseñanza pública, concertada y privada una escuela para la inclusión y la diversidad. Los contenidos del material educativo empleado en la formación del alumnado, cualquiera sea la forma y soporte en que se presente, promoverán el respeto y la protección del derecho a la identidad y expresión de género y a la diversidad sexual.

2. Los proyectos educativos de los centros deberán contemplar pedagogías adecuadas para el reconocimiento y respeto de la diversidad existente en cuanto a configuraciones genitales y su relación con las identidades, por lo que se incluirá en los temarios de forma transversal y específica, integrando la transexualidad e intersexualidad, así como los distintos modelos familiares en todas las materias y niveles. Del mismo modo, se deberá dar cabida a proyectos curriculares que contemplen y permitan la educación afectivo-sexual y la no discriminación por motivos de identidad de género o expresión. Para ello dispondrán de herramientas, recursos y estrategias para educar en la diversidad de género, prevenir el acoso escolar y educar en el respeto y la igualdad, tanto desde la educación formal como desde la no formal, incorporando a los currículos los contenidos de igualdad.
3. Los centros educativos de la Comunidad Autónoma promoverán acciones que permitan detectar, prevenir y proteger acciones de discriminación o acoso y evitar la impartición de contenidos discriminatorios hacia las personas por motivos de identidad o expresión de género. Estos compromisos quedarán expresados de manera explícita en sus planes de convivencia.

Artículo 25. Acciones de sensibilización, información, formación y divulgación.

1. Se impartirá al personal docente formación adecuada que incorpore la diversidad sexual y de género en los cursos de formación, y que analice cómo abordarla en el aula para alcanzar la eliminación de actitudes y prácticas con prejuicios o discriminatorias dentro del sistema educativo, basadas en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquier identidad de género o expresión de género.
2. Se realizarán acciones de fomento del respeto y la no discriminación de la personas por motivo de identidad o expresión de género en los centros educativos, y en particular entre las asociaciones de madres y padres del alumnado.

LEY 7/2018, de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón.



Reproducimos aquí ciertos artículos del **TÍTULO III**, *Medidas para promover la igualdad de género en las diferentes áreas de la intervención pública*, correspondientes a su capítulo I: *Igualdad en educación*, que consideramos de especial interés.

Artículo 29. Principios de igualdad en educación.

1. El sistema educativo aragonés incorporará el principio de la educación en relación y el enfoque de género de forma transversal, promoviendo la dignidad de la persona y su desarrollo integral y la construcción de una sociedad justa y pacífica, capaz de eliminar las desigualdades entre mujeres y hombres en todos los ámbitos, que reconozca los derechos humanos de todas las personas, así como los derechos específicos derivados de la necesidad de eliminar todo tipo de discriminación por razón de género.
2. El sistema educativo aragonés garantizará el principio de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres y eliminará cualquier obstáculo que dificulte la igualdad efectiva para que la comunidad educativa crezca en un entorno de tolerancia, convivencia y respeto a los derechos y libertades fundamentales.
3. El sistema educativo aragonés velará por la consecución de niveles máximos de igualdad educativa y de calidad para todo el alumnado, hombres y mujeres, de forma que el acceso, la permanencia en el sistema educativo y los resultados obtenidos sean independientes de sus condiciones personales de género, de origen, de salud, sociales, culturales o económicas, y promoverá las condiciones necesarias para la integración de las minorías étnicas, en especial, de la comunidad gitana.
4. Los centros educativos aragoneses cumplirán el principio de inclusión de la perspectiva de género en el conjunto de sus actuaciones y aplicarán el uso integrador y no sexista del lenguaje en los materiales curriculares y recursos didácticos adaptados para los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema de enseñanza.
5. La administración educativa deberá asegurar la implantación de metodologías y actuaciones que garanticen la coeducación en la escuela.
6. La igualdad de género ha de reflejarse en el proyecto educativo de todos los centros y en su praxis educativa cotidiana.
7. Todo ello se articulará en la elaboración de un plan estratégico como herramienta de trabajo donde, a través de un diagnóstico de la realidad, se contendrá la disposición de medios personales, materiales y económicos, incidiendo en medidas favorables para la promoción e inclusión de la igualdad en los centros educativos, así como la especial consideración de los perfiles y funciones de las personas que trabajarán en materia de igualdad en el seno de los consejos escolares.
8. Estos principios serán también de aplicación en el ámbito de la educación no formal, como las academias, centros especiales de empleo, centros para la formación continua, escuelas deportivas, escuelas para la educación de tiempo libre u otras.

Sección 1ª. Enseñanzas no universitarias



Artículo 30. Promoción de la igualdad de género en los centros educativos.

La administración educativa aragonesa garantizará la implantación de las acciones necesarias para la educación en la igualdad de género en todos los centros educativos de Aragón.

A tales efectos:

1. Aplicará la transversalidad de la igualdad en la elaboración, desarrollo y seguimiento de todas las actuaciones de su competencia, en particular, incluyendo y desarrollando la igualdad en el currículo de las diferentes áreas y competencias, visibilizando la aportación de las mujeres en los diferentes espacios del conocimiento, y valorizando las aportaciones de las mujeres en los ámbitos del bienestar general de las personas, lo que implica un relato que comprenda una épica femenina propia.
2. Garantizará educación en relación en los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema de enseñanza a través de la implantación y desarrollo de planes de igualdad, proyectos o programas de escuela coeducativa, incentivando la eliminación de los prejuicios, estereotipos y roles en función del sexo, contruados según los patrones socioculturales de conducta asignados a mujeres y hombres, con el fin de garantizar, tanto para las alumnas como para los alumnos, posibilidades de desarrollo personal integral.
3. Exigirá a la comunidad escolar el compromiso educativo por la igualdad. Será obligatorio que cada centro educativo tenga un plan de igualdad, en el que se establezca su configuración, implicaciones para el personal docente y la comunidad educativa y un sistema de evaluación. Los proyectos o programas deben ser implantados a través de una unidad específica en el departamento con competencias en materia de educación, destinada a la igualdad, con dotación presupuestaria y personal propio adscrito, con amplia formación específica en género.
4. Garantizará una orientación académica y profesional no sexista a través del diseño y realización de programas que promuevan la elección de estudios libre de estereotipos y prejuicios de género. Dicha orientación corresponderá a los departamentos de orientación de cada centro, a la jefatura de estudios y al personal docente adscrito a cada tutoría. Para poder asegurar una orientación no sexista, debe garantizarse y obligarse a la formación en género a cada uno de estos agentes.
5. Garantizará el principio de representación equilibrada en el acceso a los puestos de dirección de los centros y a los órganos de participación educativa.
6. Incorporará la perspectiva de género en las políticas de gestión de recursos y de personas.
7. Implantará la figura de persona responsable de educación en relación en todos los centros educativos, con formación específica en igualdad de género, para asesorar y garantizar la puesta en práctica de proyectos o programas de igualdad y su seguimiento y evaluación.



8. Implantará programas de competencia social y emocional para el desarrollo de habilidades metacognitivas y de educación emocional y afectivo sexual en el alumnado, y tratará en todos los niveles del sistema educativo, entre otros, los siguientes aspectos formativos:

a) Fomento de la autonomía personal del alumnado para la corresponsabilidad, garantizando que adquiera la formación adecuada para ello y los conocimientos y habilidades para compartir responsabilidades domésticas, familiares y de cuidado, y contribuir a eliminar comportamientos y actitudes sexistas. b) Fomento de la autonomía de las mujeres en la sociedad y en todos los aspectos de la vida, en especial en aquellos colectivos de especial vulnerabilidad. c) Diversificación de la orientación laboral. d) Fomento de los métodos no violentos para la resolución de conflictos y promoción de modelos de convivencia basados en la diversidad, la tolerancia y en el respeto a la igualdad de mujeres y hombres. e) Prevención y erradicación de todo tipo de violencia, especialmente de la violencia de género y de las agresiones sexuales. f) Respeto a la diferencia, a la diversidad, a la identidad o expresión de género y a la libre orientación sexual. g) Visibilización y reconocimiento de la contribución de las mujeres de las diferentes etnias y religiones a la cultura, a la ciencia, a la política, al arte y, en definitiva, a la historia y al desarrollo de la humanidad. h) Importancia de la sexualidad para el desarrollo de las personas en igualdad, comprendiendo: - 1.º El libre desarrollo de la sexualidad y la identidad sexual. - 2.º Las diferencias biológicas de carácter sexual entre los seres humanos, que no pueden justificar las relaciones de dominación. - 3.º La reproducción humana y la prevención de embarazos no deseados. - 4.º El cuidado de los hijos e hijas de manera igualitaria en la familia. - 5.º La prevención de enfermedades de transmisión sexual y de conductas de riesgo relacionadas con la sexualidad. - 6.º La educación sexual a los varones para la erradicación de la cultura de la violación. i) Uso integrador y no sexista del lenguaje y de la imagen en la publicidad y en los medios de comunicación. j) Educación y formación en materia de consumo desde la perspectiva de igualdad de género. k) Desarrollo de habilidades de participación sociopolítica y comunitaria. l) Fomento de la perspectiva de género en el diseño de las programaciones didácticas, con objeto de reducir las diferencias significativas entre hombres y mujeres en el acceso a las distintas ramas de estudios postobligatorios y de capacitación profesional. m) Impulso del espíritu emprendedor en el respeto a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, como medida de estímulo para la creación de empresas y como medida para promover un futuro mercado laboral inclusivo e integrador. n) Formación del alumnado para que la elección de las opciones académicas se realice en condiciones de igualdad, principalmente en aquellas áreas en que las mujeres se encuentran infrarrepresentadas. 9. La administración educativa elaborará un protocolo para todos los centros educativos que garantice la correcta atención y apoyo al alumnado, personal docente, personal de administración o servicios o familias que fueran objeto de discriminación por género en el seno de la comunidad educativa. 10. La administración educativa pondrá todos los medios necesarios para erradicar las manifestaciones de conductas violentas en todos los niveles educativos, especialmente las de violencia machista. 11. La administración educativa incorporará la perspectiva de género en los procesos de evaluación y de calidad del sistema educativo. 12. El Gobierno de Aragón garantizará la cooperación entre organismos responsables de igualdad y el ámbito educativo para asesorar,



formar y desarrollar planes y programas de educación en relación. 13. El Gobierno de Aragón promoverá un distintivo de calidad para aquellos centros educativos que implanten planes y programas de igualdad. También fomentará la colaboración con entidades que desarrollen aspectos sobre la igualdad de género, así como sobre otras masculinidades y que promuevan la reflexión sobre todo lo que significa ser varón en esta sociedad y cómo afecta al resto de personas y a la estructura cultural donde vivimos. 14. La administración educativa apoyará aquellos proyectos de centro que planteen modificar infraestructuras y espacios de recreo que favorezcan un uso igualitario del mismo, así como poder realizar investigaciones en este aspecto que ofrezcan datos reales sobre la distribución desigual del uso de los espacios en función del género, ofreciendo nuevas alternativas para su erradicación. 15. El Gobierno de Aragón promoverá la conmemoración del 8 de marzo y del 25 de noviembre en los centros escolares de Aragón. 16. Igualmente, el Gobierno de Aragón promoverá la realización del Premio Escolar en Igualdad en todos los centros escolares de Aragón.

Artículo 31. Materiales curriculares y libros de texto.

1. La administración educativa garantizará que, en los libros de texto y en los materiales curriculares y complementarios que se utilicen en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón, se eliminen los prejuicios y estereotipos sexistas, étnicos y culturales, erradicando los modelos en los que aparezca la desigualdad y la violencia contra la mujer.
2. La administración educativa adoptará las medidas para que los criterios de selección de los libros y materiales se adapten a lo expresado en esta ley. El profesorado formado en género podrá elegir los recursos didácticos que utiliza, sea en formato de libro de texto u otros.
3. Se incentivará al profesorado para que elabore sus propios recursos didácticos con perspectiva de género, con medidas específicas para ello, incluyéndolo en su jornada laboral. Estos recursos didácticos derivarán en un banco de recursos públicos, al que se incorporarán previo consentimiento de sus autores.

Artículo 32. Formación del profesorado.

1. Las administraciones educativas incluirán en sus planes de formación inicial y continua del personal docente actividades formativas en materia de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, educación en relación, educación afectivo-sexual, otras masculinidades, interculturalidad y prevención, detección y formas de actuación ante la violencia contra las mujeres, que serán valoradas especialmente en los baremos de las convocatorias para la provisión de puestos de trabajo de este personal.
2. La administración educativa promoverá la apertura de canales de comunicación y redes de intercambio de docencia e investigación en materia de género en Aragón, con el resto de España y con Europa.



Artículo 33. Consejos escolares.

1. Las normas que regulen los procesos de elección de los consejos escolares garantizarán el principio de presencia equilibrada de mujeres y hombres.
2. La administración educativa formará en igualdad de género a la persona que, de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente en materia educativa, sea designada por el Consejo Escolar de entre sus miembros para el fomento de medidas educativas que hagan efectiva la igualdad entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia contra la mujer en los centros educativos.
3. Se impulsará la creación de una comisión de educación en relación e igualdad en todos los centros educativos, presidida por la persona responsable de educación en relación.

Artículo 34. La inspección educativa.

1. La inspección educativa de Aragón velará por el cumplimiento de los principios y valores destinados a fomentar la igualdad real entre mujeres y hombres establecidos en la presente ley.
2. En el proceso ordinario de la inspección educativa, se garantizará el respeto a la igualdad de género con actuaciones de asesoramiento, supervisión y evaluación de la educación para la igualdad entre mujeres y hombres:

a) La inspección educativa garantizará el respeto al principio de igualdad y no discriminación en los libros de texto, los materiales curriculares y, en general, en todas las programaciones y proyectos del centro. b) La administración educativa debe garantizar la formación en igualdad de género del personal de inspección, especialmente en materia de educación en relación, igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y hombres, lenguaje no sexista y en la prevención de la violencia contra la mujer.

LEY 18/2018, de 20 de diciembre, de igualdad y protección integral contra la discriminación por razón de orientación sexual, expresión e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Reproducimos aquí los artículos del **CAPÍTULO IV** que hacen referencia a la educación no universitaria.

CAPÍTULO IV

MEDIDAS EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

Artículo 19. Plan integral sobre educación y diversidad LGTBI.

1. Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna basada en su orientación sexual, expresión o identidad de género o pertenencia a un grupo familiar LGTBI y con el debido respeto a la misma. De acuerdo con el principio de educación en relación, se integrará la educación en valores de igualdad, diversidad y respeto desde la educación infantil, explicando la diversidad afectivo-sexual desde las edades más tempranas, eliminando los estereotipos basados en la heterosexualidad como la única orientación sexual válida y admitida.

2. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón elaborará un plan integral sobre educación y diversidad LGTBI en Aragón que contemplará las medidas necesarias para garantizar la igualdad, la no discriminación y el respeto a la diversidad afectivo-sexual de las personas LGTBI y de sus familiares en el ámbito educativo y que partirá de un estudio de la realidad LGTBI que analice la percepción que se tiene de estas cuestiones por parte del profesorado, progenitores y alumnado. Las medidas previstas en este plan se aplicarán en todas las enseñanzas tanto de régimen general como especial y serán de obligado cumplimiento para todos los centros educativos. En el plan se incluirán los aspectos relativos a la prevención del acoso LGTBI y al carácter rural de algunas zonas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Dicho plan tendrá que ser elaborado de forma participativa, contando con las organizaciones LGTBI y el Observatorio aragonés contra la discriminación por orientación sexual, expresión o identidad de género.

3. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón, a través del departamento competente en materia de educación, velará para que el sistema educativo sea un espacio de respeto y aceptación, libre de toda presión, agresión o discriminación por motivos de orientación sexual, identidad de género o expresión de género o por pertenencia a un grupo familiar LGTBI, con amparo del alumnado, miembros del personal de administración, docentes y familias que lo componen.

Artículo 20. Planes y contenidos educativos.

1. El Gobierno de Aragón, en el ámbito de sus competencias, adoptará las medidas necesarias para



transformar los contenidos educativos que impliquen discriminación o violencia física o psicológica basadas en la orientación sexual, expresión o identidad de género, dando audiencia a las asociaciones, organizaciones y colectivos LGTBI, garantizando así una escuela para la inclusión y la diversidad en todos los centros educativos, tanto en el ámbito de la enseñanza pública como de la concertada y de la privada. Los contenidos del material educativo empleado en la formación del alumnado, cualquiera que sea la forma y soporte en que se presenten, promoverán el respeto, la aceptación y la protección del derecho a la diversidad afectivo-sexual y familiar.

2. El departamento competente en materia de educación incorporará la realidad lésbica, gay, bisexual, transexual, transgénero e intersexual en los contenidos transversales de formación de todo el alumnado de la Comunidad Autónoma de Aragón en aquellas materias en que sea procedente. En particular, revisará los contenidos de información, divulgación y formación que ya existan en los distintos niveles de enseñanza y en otros ámbitos formativos, para lo que dará audiencia a las asociaciones, organizaciones y colectivos LGTBI. Asimismo, se incluirá la memoria histórica LGTBI en las áreas correspondientes del currículo educativo aragonés.

3. Los planes educativos deberán contemplar pedagogías adecuadas para el reconocimiento y respeto de los derechos de las personas lesbianas, gais, bisexuales, trans e intersexuales y de sus familias, así como deberán dar cabida a proyectos curriculares que contemplen o permitan la educación afectivo-sexual y de diversidad familiar y la prevención de la discriminación por motivos de orientación sexual, expresión o identidad de género. Para ello, dispondrán de herramientas, recursos y estrategias para educar en la diversidad sexual, prevenir el acoso escolar y educar en el respeto y la igualdad, tanto desde la educación formal como desde la no formal, incorporando al currículo los contenidos de igualdad.

4. Los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón promoverán acciones que permitan detectar, prevenir y proteger acciones de discriminación o acoso y evitar la impartición de contenidos discriminatorios hacia las personas LGTBI. Estos compromisos quedarán expresados de manera explícita en sus proyectos educativos de centro o idearios.

5. Se fomentará la utilización en la escuela de recursos pedagógicos (juguetes, juegos, libros, material audiovisual) que fomenten la igualdad entre todas las personas con independencia de su orientación sexual, expresión o identidad de género o su pertenencia a grupo familiar.

6. Se establecerá un fondo bibliográfico LGTBI en los centros educativos sostenidos con fondos públicos que deberá ser suministrado por el departamento competente en materia de educación.

7. Los proyectos educativos de centro contemplarán desde la educación infantil el conocimiento, reconocimiento y respeto de la realidad LGTBI y sus familias. Los proyectos educativos de centro o la planificación de actividades educativas dirigidas al alumnado de infantil y primaria en el ámbito escolar incluirán actividades de visibilización humana y concreta, que estarán abiertas a la participación preferencial de personas LGTBI y sus grupos familiares, especialmente si forman parte de la comunidad escolar del centro educativo, ya se trate de alumnado, personal docente, de administración o de las familias que lo integran. Asimismo, incluirán actividades lectivas, a diseñar y llevar a cabo por el personal docente, que revisen el contenido curricular y lo amplíen otorgándole un carácter transversal e integral bajo los principios de diversidad e igualdad afectivo-sexual.

8. El Gobierno de Aragón, en el ámbito de sus competencias, garantizará que los libros de texto y



el material educativo visibilicen y reflejen en sus contenidos la heterogeneidad de los modelos familiares existentes en Aragón, así como la diversidad corporal y sexual de manera natural, respetuosa y transversal en todos los grados de enseñanza y acorde con las materias y edades.

Artículo 21. Acciones de formación, divulgación, información y sensibilización.

1. Se impartirá a todo el personal que trabaje en el ámbito de la enseñanza no universitaria, tanto docente como no docente, formación adecuada que incorpore la realidad del colectivo LGTBI y la diversidad afectivo-sexual y familiar y que analice cómo abordar en el aula la presencia de alumnado LGTBI, o cuyos progenitores pertenezcan a estos colectivos.
2. Se realizarán acciones de fomento del respeto y la no discriminación de las personas LGTBI en los centros educativos y entre las asociaciones de padres y madres de alumnado.
3. A los efectos de favorecer la visibilidad y de integrar de forma transversal la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares, el departamento competente en materia de educación favorecerá en los centros sostenidos con fondos públicos la realización de actividades específicas para el reconocimiento de la igualdad del colectivo LGTBI y sus grupos familiares. Dichas actividades estarán abiertas a la participación de personas LGTBI y sus grupos familiares, especialmente si forman parte de la comunidad escolar del centro educativo, ya se trate de alumnado, personal docente, de administración o de las familias que lo integran.
4. En los centros educativos sostenidos con fondos públicos se desarrollarán, a lo largo de cada curso escolar, acciones de fomento de la cultura del respeto y la no discriminación de las personas basada en la orientación sexual, expresión o identidad de género o pertenencia a grupo familiar. En todo caso, se realizará este tipo de actuaciones en las fechas conmemorativas a las que se refiere el artículo 6.4.
5. El personal de cualesquiera recursos o servicios para la atención a situaciones de acoso en Aragón deberá estar formado sobre diversidad afectivo-sexual, y así se recogerá en los sucesivos planes integrales contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón.
6. Se impartirá formación sobre diversidad afectivo-sexual y familiar al personal no docente tanto de los centros educativos como de los centros administrativos dependientes del departamento competente en materia de educación no universitaria.
7. Todas las acciones mencionadas anteriormente tendrán en cuenta la extensión y el carácter marcadamente rural de Aragón.

Artículo 22. Protocolo de prevención de comportamientos y actitudes discriminatorios por homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia, interfobia y homofamilifobia.

1. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón elaborará e implantará en todos los centros educativos un protocolo de prevención que evite actitudes o comportamientos homofóbicos, lesbofóbicos, bifóbicos, transfóbicos, interfóbicos y homofamilifóbicos que impliquen prejuicios y discriminación por razón de orientación sexual, expresión o identidad de género.
2. Este protocolo incorporará la necesaria coordinación entre las áreas de educación, sanidad y acción social en Orden a una rápida detección y actuación ante situaciones discriminatorias y atentatorias contra la diversidad sexual. Asimismo, contemplará medidas de protección frente al acoso escolar y cualquier actuación contraria al derecho de igualdad y no discriminación en beneficio de alumnado, familias, personal docente y demás personas que presten servicios en el centro educativo. Dicha protección incluirá la información sobre los mecanismos de denuncia existentes en el ordenamiento jurídico.
3. Los centros educativos garantizarán la correcta atención y apoyo a aquel estudiantado, personal docente o personal de administración o servicios que fueran objeto de discriminación por orientación sexual, expresión o identidad de género en el seno de los mismos. La Administración educativa velará por que se garantice el cumplimiento de lo señalado anteriormente.
4. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón no suscribirá conciertos administrativos con aquellos centros que discriminen al alumnado por razón de orientación sexual, expresión o identidad de género. Esta circunstancia ha de reflejarse nítidamente en el ideario de los centros y ha de tener su correspondencia en las manifestaciones públicas de los responsables de los mismos.
5. Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y los equipos de atención temprana dispondrán, al menos anualmente, de una formación de reciclaje y actualización especializada en la materia de diversidad afectivo-sexual personal y familiar y, en términos generales, en todo lo que concierne a esta Ley. Se garantizará que dichos equipos presten apoyo en aquellas situaciones que lo requieran a señalamiento o petición de cualquier miembro de la comunidad educativa. Su requerimiento no vendrá determinado únicamente por la emergencia de comportamientos explícitamente fóbicos, sino que también habrá de estar revestido de un carácter marcadamente preventivo.

La ORDEN ECD/1003/2018

Otra referencia legislativa imprescindible en este sentido es la [ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.](#)



<https://drive.google.com/file/d/1f3Xd-c4WU5t8drJmmpPfT1wRPDcoKXWH/preview>

MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.

MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.

Trabajo y salud. La paradoja del trabajo y la salud

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud) la **salud** es definida como "el estado completo de equilibrio y bienestar físico, psíquico y social, que implica la ausencia de afecciones o enfermedades". La definición no se queda en una mera ausencia de enfermedades sino que aboga por un "bienestar". Este bienestar es fácilmente entendible cuando se trata del aspecto físico. Cuesta más cuantificarlo cuando se trata del bienestar psíquico y/o social, pero también es mensurable.

Trabajamos precisamente para contribuir a ese estado de bienestar, entre otros beneficios y, a modo de ejemplo, podemos citar:

- Físico, pues trabajando podemos contribuir a satisfacer necesidades físicas e incluso contribuir a ese bienestar.
- Psíquico, pues el trabajo hace que la persona se sienta útil al resto de las personas con su trabajo y sienta realizarse sus capacidades.
- Social pues le permite relacionarse con otras personas en su entorno de trabajo.

Trabajamos para tener ese estado de equilibrio y bienestar psíquico, físico y social del que habla la OMS pero sin embargo trabajando podemos perder esa salud.

Trabajando podemos tener un perjuicio físico (una lesión, una caída, una enfermedad...) psíquico (estrés, fatiga mental...) o social (aislamiento social, trabajo a turnos...). Es la paradoja del trabajo y la salud.

Ahí precisamente tiene su sentido la prevención de **riesgos** laborales para tratar de detectar aquellos **factores de riesgo** que pueden causar un **daño**.

Uno de los problemas que tiene la prevención de riesgos es que usa un lenguaje coloquial (prevención, daño, riesgo, enfermedad, accidente, incidente...) pero con finalidad técnica. Por ejemplo el término "incidente", todos tenemos una idea de lo que puede ser un incidente... pero en prevención es un hecho que podría haber causado un daño pero no lo ha causado. Por ejemplo, cae una portería de fútbol en el patio del colegio pero no pilla a nadie debajo, no ha habido daños... aun así podría haberlo causado, eso en prevención de riesgos es un "incidente". ¿Te parece que los incidentes deberían de ser también comunicados e investigados?

MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.

Riesgo y daño. Prevención y protección

https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vTt2wjnqiZlbDC_vt3oou3Vgzlv-OWVfJK921p0c-WWC0ZyhOB_npnZ5wjMEQ_kEdZ8oFRCTUvO8Yf/embed?start=false&loop=false&delayms=5000

Un **riesgo laboral** es la posibilidad de que un trabajador sufra un daño derivado del trabajo. A veces el factor de riesgo es fácilmente identificable (por ejemplo un aparato con el cable pelado conectado sin enchufe a la red eléctrica... obvio) pero otras veces no lo es a simple vista (Ausencia de mantenimiento en el ascensor del Instituto, hay que acudir al registro de revisiones). Al igual que el médico está no sólo capacitado sino también entrenado para localizar la etiología de una enfermedad para poder curarla hay técnicos de prevención de riesgos laborales que, con las debidas herramientas, evalúan y localizan estos riesgos laborales. En el Departamento de Educación, Cultura y Deporte el Servicio de Prevención se encuentra en la C/ San Antonio Abad 38 de Zaragoza y puedes contactar con el mismo por teléfono 976713020 o por email

edu.prl@aragon.es

Estos riesgos son los factores susceptibles de causar daños en la salud de los docentes (no olvidemos el concepto de salud) y deben ser evaluados para que no causen esos daños o poder atenuar sus efectos en el caso de que sean inevitables.

Los **daños** derivados del trabajo son las enfermedades, patologías o lesiones sufridas por motivo u ocasión del trabajo. Se distingue entre accidentes de trabajo y enfermedades profesionales. Pero OJO!!!! Seguimos utilizando términos coloquiales para un uso muy técnico.

- **Accidente laboral** es toda lesión corporal que el trabajador sufra con ocasión o a consecuencia del trabajo que efectúa por cuenta ajena. Es la materialización de un riesgo y abarca un amplio campo de situaciones. Desde el daño producido del desplazamiento de casa del docente al trabajo o al volver (accidente *in itinere*) hasta cualquier otro ocurrido como consecuencia del trabajo.
- **Enfermedad profesional** es la contraída a consecuencia del trabajo pero no se aplica a toda enfermedad sino sólo a aquellas que se especifiquen en un cuadro-listado de las mismas. Este cuadro lo fija el RD 1299/2006, de 10 de noviembre.



De la eliminación de los riesgos se encarga la **prevención**. De minimizar los daños que un riesgo puede causar se ocupa la **protección**. Por ejemplo, si tenemos en el colegio un producto de limpieza que es tóxico y lo sustituimos por otro que no lo es estamos aplicando prevención. Si para impedir que el producto tóxico nos dañe nos ponemos una mascarilla estamos aplicando protección. ¿Prevención o protección? Pues obviamente prevención y, cuando no es posible, protección.

MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.

Derechos y deberes de los docentes en materia de prevención de riesgos

Derechos.

- Derecho a la información. Este derecho puede ejercerse a través de la web educaragon.org en el siguiente enlace del que posteriormente detallaremos alguno de sus contenidos: <http://www.educaragon.org/GestionPersonal/nodo.asp?id=1681>
- Derecho a formación en materia preventiva. En ello estamos. Por eso este módulo en la formación inicial. Posteriormente en la formación permanente tendrá el docente ocasión de participar en formación de mayor calado en materia de riesgosa laborales.
- Vigilancia de su estado de salud. Periódicamente se realizan análisis del estado de salud del docente, con carácter voluntario, ya que es un derecho.
- Consulta y participación. Se canaliza a través del sistema de representación colectiva existente.
- Derecho a la paralización de la actividad en caso de riesgo grave e inminente.
- Derecho a la adaptación o el cambio de puesto de trabajo por motivos de salud a colectivos específicos especialmente protegidos en materia preventiva
- Docentes especialmente sensibles
- Maternidad y lactancia. Puede consultarse el prodedimiento en [este enlace](https://drive.google.com/file/d/1rahk0wO3kjfh6zH8OYGqIOa4DMJG7f1v/preview) <https://drive.google.com/file/d/1rahk0wO3kjfh6zH8OYGqIOa4DMJG7f1v/preview>

Obligaciones.

- Velar por el cumplimiento de las medidas de prevención y protección que en cada caso sean adoptadas.
- Usar adecuadamente las máquinas, aparatos, herramientas...
- No poner fuera de funcionamiento y utilizar correctamente los dispositivos de seguridad.



- Informar de inmediato a su superior jerárquico directo y a la persona coordinadora de prevención si la hubiera sobre cualquier situación que entrañe, a su juicio, un riesgo para la seguridad y la salud. Cuidado, esto es una OBLIGACIÓN.
- Cooperar con la Administración para que ésta pueda garantizar unas condiciones de trabajo seguras.

El incumplimiento de estas obligaciones incurrirá en la sanción que determina el régimen disciplinario del personal al servicio de las Administraciones Públicas.

MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.

Riesgos generales del personal docente

Los riesgos generales están asociados a las condiciones de trabajo que afectan a todo el Claustro de Profesorado, independientemente de su puesto, función o ubicación en el mismo.

Vamos a hacer un breve recorrido por ellos..

1. Riesgos ligados a los factores de riesgo de seguridad.
 1. Caídas de personas.
 2. Caídas de objetos por desplome o derrumbamiento.
 3. Caídas de objetos en manipulación.
 4. Pisadas sobre objetos
 5. Choques contra objetos móviles o inmóviles
 6. Exposición a contactos eléctricos.
2. Riesgos ligados a los factores de riesgo medio-ambientales.
 - Riesgos físicos
 - Ruido, vibraciones, radiaciones...
 - Riesgos químicos
 - Polvo, fibras, gases, vapores...
 - Riesgos biológicos.
 - Virus, bacterias, hongos, parásitos...
3. Riesgos ligados a factores de riesgo ergonómicos y psicosociológicos.
 1. Riesgos relacionados especialmente con las características del trabajo: manipulación de cargas, posturas de trabajo...
 2. Riesgo de daño musculoesqueléticos.
 3. Riesgo por utilización de pantallas de visualización de datos (PVD)
 4. Fatiga
 5. Estrés
 6. Acoso laboral
 7. Riesgos del aparato fonador. Este es uno de los riesgos más característicos del docente. Siendo la producción de nódulos en las cuerdas vocales una de las enfermedades profesionales reconocidas al sector docente. Para completar este punto deben leerse los siguientes materiales:
 1. [La voz como riesgo en el trabajo](#)

2. [Cuida tu voz](#)

MÓDULO 4: Prevención de Riesgos Laborales del personal docente en Aragón.

Riesgos específicos del docente en función de su puesto.

Abordar en profundidad este apartado excede de la duración del curso. No obstante no me resisto a dejaros enlaces a materiales que pueden servir para profundizar en el tema y tomar consciencia de que hay riesgos generales que afectan a todos pero también los hay que afectan exclusivamente al docente que desempeña su labor en el aula de tecnología, en un laboratorio, en un aula de infantil, etc. Veremos alguna tipología remitiendoos a material disponible.

1 Docentes en aula ordinaria.

Para este cometido podría servirnos el Manual de Información en Prevención de Riesgos Laborales publicado por la UPRL del Departamento de Educación:

<https://drive.google.com/file/d/1EVHLWSp2G8AENj8KTWYUbLLQps4HBWBV/preview>

[Manual de Información en Prevención de Riesgos Laborales](#)

2 Docentes de infantil y primaria.

Debe leerse el manual

<https://drive.google.com/file/d/1DCqW3tyBAI0g9hDRQfg8rHUKpDa77mei/preview>

[Prevención en infantil y primaria](#)

3 Docentes en talleres, laboratorios, ciclos de formación profesional.

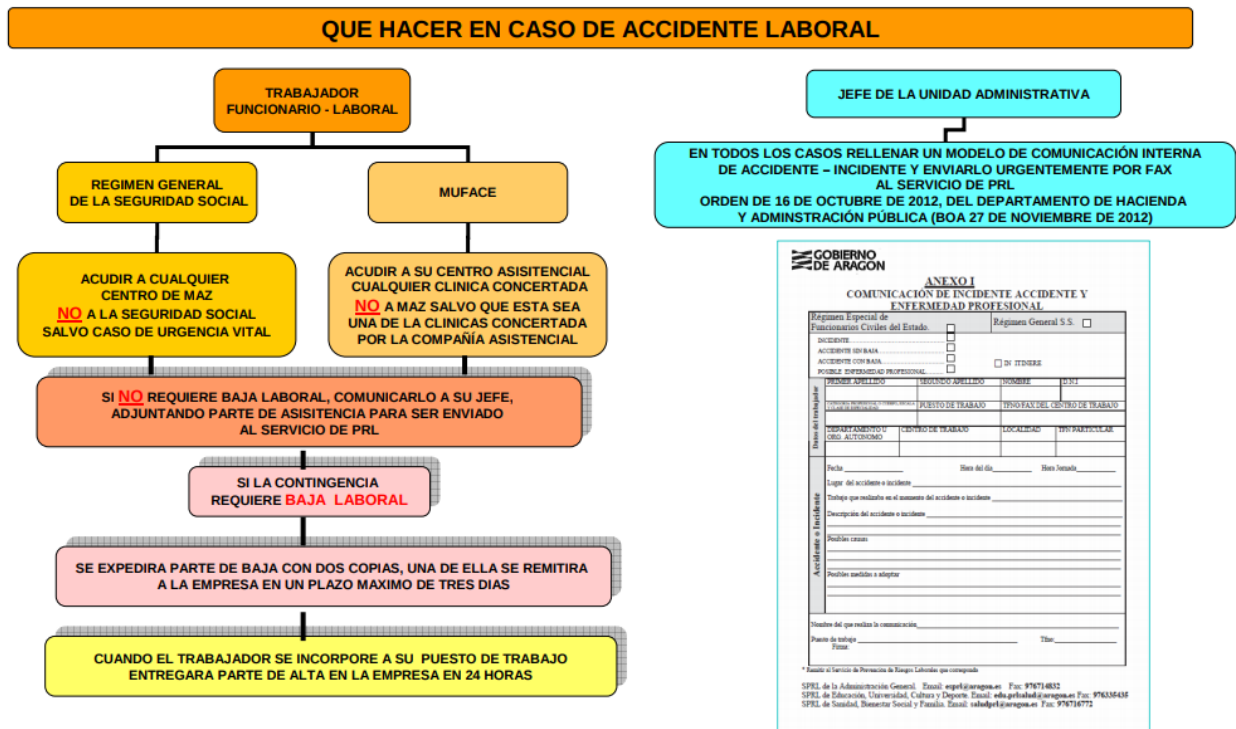
A este respecto hay que indicar que el docente que desarrolla la actividad docente en este tipo de aulas que simulan un entorno laboral están sujetos a las mismas normas de seguridad, prevención y protección que tendrían en el entorno real. Es además un buen campo para instruir al alumnado en esta materia para su futura incorporación al mercado laboral.

No cito materiales para esta tipología de docente por la amplitud de la casuística no obstante si que recomiendo para todo lo que tenga que ver con prevención docente la web

www.prevenciondocente.com que presenta una amplitud de recursos y una actualización permanente de la que es autor el profesor Francisco Javier Pérez Soriano.

Protocolos

Por último, para terminar este breve módulo es interesante tener en cuenta los protocolos a seguir en Aragón en caso de accidente y que puede verse resumido en el siguiente cuadro:



Edf. ROSA ARJÓ - C/ San Antonio Abad, 38 50010 ZARAGOZA TELEFONO 976 713020 FAX 976 335435

[El impreso a rellenar en caso de accidente:](#)

<https://drive.google.com/file/d/1ae-CrLA-j5u56cT-hgskiqEYhqKu0fSZ/preview>

Conclusión.

Hemos pretendido con este breve módulo concienciar de la importancia de la prevención de riesgos en nuestro entorno docente. Incentivar la realización de formación con mayor profundidad y dar unas herramientas mínimas para saber cómo actuar en caso de accidente. Deliberadamente no se ha citado normativa que muchas veces ahoga el texto y no aporta más allá de unos datos aunque, evidentemente, lo dicho en esta unidad está apoyado en textos normativos, que haberlos haylos.



El ejercicio que se plantea para el nuevo docente trata precisamente de la parte práctica, partiendo de la observación anotar una serie de ítems como haría un prevencionista. Muy sencillos.

Muchas gracias por su atención.