



La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de secundaria: orientaciones para el reconocimiento de centros de buenas prácticas

UNA APORTACIÓN DESDE EL EJERCICIO PROFESIONAL



CONSEJO GENERAL DE LOS ILUSTRES
COLEGIOS OFICIALES DE DOCTORES Y LICENCIADOS
EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS



JUNIO DE 2009



La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de secundaria: orientaciones para el reconocimiento de centros de buenas prácticas

Una aportación desde el ejercicio profesional

Informe elaborado por

CONSEJO GENERAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE
AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA)

Febrero de 2009

COMISIÓN DE SEGUIMIENTO Y EQUIPO DIRECTIVO

Josefina Cambra, Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados
Eusebio Cadenas, Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados
Eduardo García, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
Antonio Moreno, Instituto Superior de Formación de Profesorado (ISFP)
Gemma Rauret, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
Mari Paz Soler Villalobos, Instituto Superior de Formación de Profesorado (ISFP)

DIRECTOR

Javier M. Valle, Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

SUBDIRECTOR

Mariano Royo, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Cataluña

COORDINACIÓN TERRITORIAL

Gutiérrez Galende, José, Colegio de Doctores y Licenciados de Málaga
San Millán, Encarni, Colegio de Doctores y Licenciados del País Vasco
Sauras, Pedro, profesor de secundaria en Madrid y profesor asociado de la UAM
Solà, Albert, profesor de secundaria en Barcelona

EQUIPO DE EXPERTOS

Izquierdo, Mercè, Universidad Autónoma de Barcelona
Martínez, Miquel, Universidad de Barcelona
Nieda, Juana, Inspectora de educación de Madrid
Sauras, Pedro (UAM)
Solà, Albert, profesor de secundaria de Barcelona
Sola Fernández, Miguel, Universidad de Málaga
de Vicente, Felipe Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto
Villa, Aurelio (Universidad de Deusto)
García, Eduardo (ANECA)
Pérez de la Calle, José Antonio (ANECA)
Soler Villalobos, M. Paz (ISFP)

Índice

1.	Presentación.....	3
2.	Justificación y sentido del proyecto.....	5
	2.1. Algunas consideraciones previas	
	2.2. Marco normativo del proyecto	
3.	La perspectiva de contexto	13
	3.1 Política educativa de la Unión Europea sobre formación del profesorado	
	3.2 Formación del profesorado en Europa	
4.	Objetivos	28
	4.1. Hipótesis de partida	
5.	Metodología.....	31
	5.1. Instituciones y actores	
	5.2. Fase exploratoria (elaboración del modelo)	
	5.2.1. Reunión del grupo de expertos	
	5.2.2. Estudio Delphi	
	5.3. Validación del modelo. Identificación de centros con buenas prácticas	
	5.4. Recogida y análisis de las opiniones de los profesores	
6.	Resultados	44
	6.1. Las opiniones de los profesores	
	6.2. Factores que definen los centros con buenas prácticas	
	6.3. Otros resultados obtenidos del estudio	
	6.4. Resultados proyectivos para el futuro	
7.	Conclusiones.....	56
8.	Recomendaciones.....	60
9.	Anexos.....	63

Presentación

Hace ya tiempo que preocupa el presente y el futuro de la profesión docente, una cuestión a la que hemos dedicado estudios y esfuerzos con el objetivo de aportar criterios para el diagnóstico y hacer recomendaciones útiles para la mejora del sistema educativo.

Este trabajo de reflexión nos ha llevado a elaborar el presente informe, *Buenas prácticas en centros de enseñanza secundaria: una aportación desde la profesión*, cuyo objetivo es mejorar la formación y la experiencia iniciales del futuro profesorado de educación secundaria, fundamentalmente en lo que se refiere a su dimensión práctica.

La idea de promover una iniciativa como ésta nace en un contexto como el actual, especialmente propicio para introducir mejoras en el aspecto práctico de la formación inicial del profesorado, ya que la adaptación de las enseñanzas universitarias al espacio europeo de educación superior ha tenido como consecuencia la creación de un **nuevo máster oficial**. Este título, planteado como un postgrado, permitirá a sus poseedores dedicarse a la docencia en la enseñanza secundaria, de forma que ya no se trata de un certificado de aptitud, sino de un título reconocido para una profesión regulada. La misma Orden Ministerial de 27/12/08 ha aprobado los requisitos de verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas.¹

Así, la formación contemplada en este título para los futuros docentes deberá integrar la formación previa como especialista en un área del saber y una sólida formación directamente orientada al ejercicio profesional. De ahí que la dimensión práctica de esta formación alcance una esencial relevancia. Y para el diseño de esa dimensión práctica pueden resultar de gran valor las aportaciones procedentes de los propios docentes de educación secundaria actualmente en ejercicio, así como de los profesores universitarios expertos en formación de docentes.

El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias aglutina a una parte sustancial del profesorado de secundaria, y su experiencia acumulada debe aprovecharse para ofrecer datos sobre las carencias de formación en el sistema actual y proponer mejoras en la misma de cara al nuevo título.

¹ Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312, del 29 de diciembre de 2007, pp. 53751 y siguientes).

Con esta aportación, el Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados pretende, conforme a su naturaleza, contribuir a la reflexión y el análisis de las mejores culturas profesionales docentes para promover la introducción de unos principios de calidad y eficiencia junto a los valores de la deontología profesional en la dimensión práctica de la formación inicial de los futuros profesores de secundaria en España.

Cabe añadir que para la elaboración del informe se ha partido de unas consideraciones previas, que se detallarán más adelante. Destaquemos, de momento, la importancia de las prácticas iniciales, reconocida en el nuevo máster, y la necesidad de que éstas se lleven a cabo en centros seleccionados por la excelencia de su cultura profesional, por sus programas pedagógicos, por su forma de llevar a cabo y también por sus resultados.

Por todo lo que acabamos de exponer, la elaboración de este informe ha exigido **un diseño interinstitucional**, que ha implicado:

- 1) En primer lugar, el MEC, ahora Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, a través del entonces **Instituto Superior de Formación de Profesorado**, como administración central del Estado con responsabilidad en el diseño de títulos de formación inicial y permanente de profesorado.
- 2) Por otra parte, al **Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias**, que representa a gran parte del profesorado actualmente en ejercicio y cuya experiencia e implantación resulta decisiva para el análisis del objeto de estudio de este proyecto.
- 3) También a la **Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)**, como organismo con tradición evaluadora y con larga trayectoria en procesos de acreditación de calidad, que ha aportado su experiencia técnica, en línea con las exigencias de acreditación del Espacio Europeo de Educación Superior.

En este contexto, la colaboración de todas estas instancias, tal como se diseñó en su día, ha sido vital para culminar nuestro trabajo, de cara al desarrollo de un modelo de actuación, previsto por la LOE, que permitirá incrementar la calidad de las prácticas desarrolladas por los profesores de secundaria en fase de formación inicial. Ése es el objeto del estudio presentado en este documento, que contiene, también, las propuestas para su desarrollo.

Justificación y sentido del proyecto

El Consejo Europeo de Lisboa del 2000 estableció las bases para la modernización de la enseñanza secundaria dentro del marco de la Unión. Los amplios estudios de los que hoy disponemos sobre la educación, así como el desarrollo tecnológico en el que se incluye de forma relevante lo que se ha venido en llamar “sociedad de la información”, han alterado la visión tradicional de la educación, introduciendo nuevas propuestas para conseguir mayor calidad y equidad, tanto en los procesos como en los resultados, así como mayor eficiencia en su organización.

El objetivo que se planteó, dentro del marco del llamado proceso de Copenhague, busca una cooperación reforzada en materia de educación entre los distintos estados, y trata de facilitar la atracción y modernización de la enseñanza secundaria superior y la enseñanza universitaria para permitir que Europa pueda ser competitiva dentro del marco de la sociedad del conocimiento.

Este proceso de modernización pasa por la adecuación de la formación de los profesionales en cada uno de los países miembros. En el caso de España, constituye un reto esencial la mejora de la formación inicial de aquellos graduados que orientan su vida laboral hacia la docencia en la enseñanza secundaria, hasta el momento escasamente formados en materias pedagógicas, organizativas e institucionales, propias de la profesión docente.

A partir de la Ley General de Educación de 1970 se intentaron algunos pasos que iniciaban una mejora de la cualificación de los formadores. Sin embargo, en aquel momento el desarrollo socioeconómico español distaba mucho de nuestros vecinos europeos. Con la modernización de España a partir de mediados de los setenta (tanto política como económicamente) y con su entrada en la entonces Comunidad Económica Europea (CEE) en 1986, fueron surgiendo nuevas necesidades de formación para los futuros docentes. Para cubrirlas, diferentes reformas en los sistemas de formación inicial del profesorado se pusieron en marcha. En los últimos años, la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación) de 2002 creó el Título de Especialización Didáctica (TED), que vino a sustituir al Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), en un nuevo intento de impulsar una formación de calidad para los futuros profesores. Sin embargo, por las razones que fuere, tal sustitución no ocurrió, excepción hecha de algunas universidades,² puesto que hoy día sigue vigente el citado CAP, predecesor también del tampoco puesto en práctica CCP que proponía la LOGSE.

2 Por ejemplo, el que se implantó en la Universidad Autónoma de Madrid y que se denominó hasta el año 2004 FIPS-CAP (Formación Inicial de Profesorado de Secundaria – Curso de Aptitud Pedagógica) y posteriormente TED-PES (Título de Especialización Didáctica – Profesor Experto en Secundaria), que recoge, entre otras, las aspiraciones del máster que se propone en la actualidad; o el máster de Formación del Profesorado de Enseñanzas de Secundaria que se inició hace varios años en la Universitat Autònoma de Barcelona.

A estos incumplimientos, inmersos ya de pleno en el siglo XXI, se añade la rápida evolución socioeconómica de nuestras sociedades, marcadas por la globalización, el auge de las tecnologías digitales y la multiculturalidad. Muchas de estas transformaciones, sumadas a los profundos cambios promovidos justamente por la LOGSE, han propiciado un alumnado y una situación institucional muy distinta, ante el que no basta la antigua formación ni la tradicional cultura profesional de secundaria, y se plantea de nuevo una necesidad urgente y renovada de disponer de un sistema de formación del profesorado más eficiente, es decir, que ayude mejor a la vivencia positiva y productiva de la profesión.

En esa línea, la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 3 de mayo de 2006, establecía en su introducción que aquellos graduados universitarios que quieran dedicarse a la docencia en enseñanza secundaria deberán tener:

Además de la adecuada preparación científica, una formación pedagógica y didáctica que se completará con la tutoría y asesoramiento a los nuevos profesores por parte de compañeros experimentados.

La LOE nos induce a creer que no basta con la preparación científica que proporcionan las carreras correspondientes, ni tan sólo con una formación teórica en pedagogía, psicología y didáctica, sino que se hace necesario que los “compañeros experimentados”, que se supone deben ser los que han conseguido una cultura profesional más eminente, traspasen su experiencia, que hasta ahora se perdía, a los que inician su andadura profesional.

Este párrafo también nos indica que la profesión docente no puede enseñarse solamente con aportaciones teóricas, sino que éstas deben complementarse con una inducción o inmersión en la vida profesional que se desarrolla en los centros, donde se vive realmente la profesión. Es evidente que estas prácticas iniciales deben hacerse *en* los mejores centros, o en aquellos que cultiven una profesionalidad excelente, tanto en lo que se refiere a los procesos de enseñanza aprendizaje como en resultados adaptados a su entorno. Como es obvio, no cuidar este detalle degradaría los objetivos del decreto.

Esta es la interpretación más obvia del párrafo final de la orden 3858 de 27 de diciembre de 2007, que dictamina que

Las universidades... han de garantizar que el Practicum tenga carácter presencial. El Practicum se realizará en colaboración con las instituciones educativas reconocidas, mediante convenios entre las Universidades y Administraciones Educativas. Las instituciones educativas participantes en la realización del practicum habrán de estar reconocidas como centros de prácticas, así como los tutores encargados de la orientación y tutela de los estudiantes.

Con estos referentes y con la obligada adaptación de las enseñanzas universitarias al nuevo marco que supone el Espacio Europeo de Educación Superior, el antiguo título de

Especialización Didáctica, que apenas tuvo una implantación real, se ha convertido en un **nuevo máster oficial**. Como ya se ha dicho anteriormente, la formación planteada en el nuevo máster deberá integrar la formación previa como especialista en un área del saber y una profunda formación directamente orientada al ejercicio profesional.

Por ello se planteó este estudio, tratando de asegurar la calidad de la dimensión práctica de los futuros másteres mencionados, que constituirán la preparación inicial en el ámbito científico, pedagógico y didáctico requerido para impartir la docencia en los centros de educación secundaria de nuestro país.

2.1. Algunas consideraciones previas

En este sentido, este proyecto surge desde unos planteamientos de partida que se presentan aquí como consideraciones previas en el momento de abordar su desarrollo.

1) En los próximos 10-12 años se renovará con seguridad entre el 50 y el 75% del profesorado de secundaria. Ello supone que, en ese período, entre el 50 y el 75% del profesorado que accederá a la docencia será novel en su momento. La formación inicial de estos profesores será la que se produzca ahora, lo que otorga a este momento una significación histórica sin precedentes. Aunque ese escenario puede interpretarse también como una amenaza para el sistema, por la pérdida masiva de experiencia docente, más deseable y oportuno parece abordarlo como una oportunidad única, incluso como un reto, para la renovación de las culturas profesionales docentes en formación y, por qué no, para el aprovechamiento y la consolidación de los aspectos, dimensiones y componentes que se han demostrado más positivos hasta el momento.

2) Esos futuros profesores de educación secundaria, a tenor del marco normativo actual (al que se hizo breve referencia antes y que se detalla en el epígrafe siguiente), se formarán, a través del mencionado título de máster (de contenido psicopedagógico y didáctico), mediante el que acreditarán una adecuada preparación como docentes, requisito imprescindible para impartir clases en los centros. El nuevo máster comprenderá una fase teórica y otra práctica, que se desarrollará en los centros educativos; será impartido por las universidades y deberá producir competencias profesionales, tanto en el ámbito psicopedagógico, didáctico y de acción tutorial, como en el ámbito organizativo e institucional. En este sentido celebramos la ya citada orden ministerial, que da cumplida cuenta de nuestras preocupaciones al aceptar de hecho que las prácticas se realicen en centros seleccionados por su capacidad de inducir buenas prácticas profesionales.

3) Una formación sólo práctica, por sí misma, podría resultar inconsistente al provocar alguna distorsión de los fines, prestar excesiva –exclusiva– atención al “aquí y ahora”, a lo inmediato, desconocer y/o desaprovechar múltiples recursos, generar una reflexión

pedagógica de corto alcance... Por ello es necesario que vaya precedida de una sólida reflexión teórica.

4) La teoría se entiende y valora más si se pone en relación y se construye sobre experiencias reales vividas por los alumnos. Por ello es imprescindible vertebrarla de forma coherente con la práctica mediante experiencias de aprendizaje activas y significativas en contextos reales. Tenemos la convicción de que el ejercicio de la enseñanza es una actividad de gran complejidad que necesita profesionales con oficio, cuyo éxito responde a un determinado perfil de personalidad y a unas determinadas buenas prácticas iniciales.

5) Es necesario citar que numerosos estudios muestran cómo los primeros años de práctica profesional definen y marcan el estilo profesional, los valores profesionales y la deontología profesional de los docentes. Así, la fase práctica constituirá uno de los principales pilares de esta formación inicial, pues conforma el primer contacto con la realidad de las aulas y con su futura profesión, permitiendo a los alumnos ejercitarse en un ámbito similar al que en el futuro se encontrará, dotándoles de marcos de referencia para adquirir actitudes, aptitudes, destrezas y competencias profesionales.

6) Así pues, es imprescindible que las prácticas iniciales se realicen en centros seleccionados por la excelencia de cultura profesional, por sus programas pedagógicos, por su forma de llevar a cabo y también por resultados (modulados y adaptados a su realidad socioeconómica) en las diferentes dimensiones que incluye la educación, más allá de las puramente académicas. Por una parte parece evidente que es el centro educativo el nivel decisivo del ejercicio profesional, a la vez que es el “locus” del sistema donde se realiza la educación de los alumnos. Está claro que el centro incluye el aula y aplica en su seno otros marcos superiores como los proyectos educativos de ciudad, o los objetivos de que las administraciones educativas se dotan.

Con estos antecedentes, las prácticas de la formación inicial pueden no tener la calidad deseada si no se seleccionaran los centros por sus buenas prácticas.

7) También parece obvio que las prácticas iniciales se prolonguen durante un periodo de tiempo suficiente y estén tutorizadas por un profesorado con la formación adecuada, que hubiera demostrado su profesionalidad y experiencia y que accediera de buen grado a realizar esta tarea. Lo cual, ayudaría a solucionar un problema importante de los que nos acucian como es la pérdida sistemática de experiencia acumulada por nuestros mejores profesores. Estamos seguros de que su profesionalidad también se verá recompensada por esta posibilidad, más allá de la evaluación del profesor en prácticas; y mucho más si se emprenden medidas para que estos profesores tutores de experiencia excelente puedan teorizar sus prácticas en la universidad, que también resultaría altamente beneficiada.

La participación de centros y tutores en proyectos de formación tiene además dos ventajas añadidas. La primera, que promueve, como hemos dicho, la deseable conexión *en la práctica* de Universidad y Sociedad, y en concreto de las facultades comprometidas con la educación y centros educativos. Y en segundo lugar, que destaca y motiva la excelencia de los centros docentes, y más especialmente de los docentes más profesionales.

Debe entenderse bien que cuando se habla de excelencia, tanto de centros como de docentes la entendemos como de procesos, de buenas prácticas, no exclusivamente de resultados, que siempre dependerán en cierta manera del entorno socioeconómico. Hay que señalar en esta cuestión, que es en entornos más difíciles donde normalmente se desarrollan soluciones innovadoras para los problemas que allí se manifiestan de forma más vistosa.

8) La universidad practica una investigación educativa que puede ser útil en los centros docentes, en los contextos de enseñanza y aprendizaje, y que puede ofrecer argumentos reflexivos y herramientas para integrar teoría y práctica en la formación de los docentes y en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

9) La relevancia que tiene dicha formación previa al ejercicio real de la docencia hace imprescindible que se establezca un proceso de garantía de su calidad en todos sus aspectos, facilitando así el cumplimiento de los objetivos fijados tanto por las autoridades y directivas comunitarias como por las españolas.

2.2. Marco normativo del proyecto

La Ley Orgánica 10/2002, de Calidad de la Educación (LOCE), **ya derogada**, en su artículo 58.1 establecía la **exigencia del Título de Especialización Didáctica (TED)**, además de las titulaciones académicas correspondientes para impartir docencia en la educación secundaria. El proceso formativo se organizaba en dos etapas que configuran el referido título: un “periodo académico”, que podía quedar vinculado directamente a la formación superior del candidato, y un **periodo profesionalizador, de “prácticas docentes”**, que serviría de apoyo, pero también de evaluación, a todos los profesores que se iniciasen en la docencia, tanto en la enseñanza pública como privada.

Adicionalmente se aprobó el **Real Decreto 118/2004**, de 23 de enero, por el que se regulaba el Título de Especialización Didáctica, y que **preveía un periodo de prácticas docentes que se realizaba durante un periodo mínimo de tres meses**. Este periodo incluía un curso de formación que tendría una organización en 12 créditos, como mínimo, y, en su caso, la realización de un proyecto didáctico. El Título de Especialización Didáctica sólo se obtendría tras la superación del periodo académico y del periodo de prácticas docentes. Este RD contemplaba, asimismo, la adaptación de las enseñanzas conducentes al título de

Especialización Didáctica a las disposiciones establecidas para la **plena integración del sistema español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior**.

Posteriores reales decretos han ido modificando la entrada en vigor del calendario de aplicación de la ordenación del sistema educativo, por lo que este Real Decreto no se ha llegado a aplicar, como se comenta en la página 4, con las excepciones, voluntarias, que ahí mismo se citan.

El tratamiento dado por la nueva **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)**, establece en su artículo 94, relativo al **Profesorado de educación secundaria obligatoria y de bachillerato**:

Para impartir las enseñanzas de Educación Secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o el título de Grado equivalente, **además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado**, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 100 de la presente Ley, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las Comunidades Autónomas.

Y en su artículo 100, relativo a la formación inicial, dispone que:

1. La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación **y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo**. Su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.
2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, **será necesario** estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y **tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza**.
3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer los **convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación** pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.
4. **La formación inicial del profesorado de las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley se adaptará al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior** según lo que establezca la correspondiente normativa básica.

La **Ley Orgánica 4/2007**, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, **de Universidades** contempla en diversas ocasiones tanto la nueva estructura de los estudios universitarios, divididos en tres ciclos, como la necesidad de la previa verificación de los títulos (acreditación de calidad), antes de que aquéllos reciban la correspondiente autorización administrativa para su impartición.

Así, su Preámbulo, establece que:

La Ley apuesta decididamente por la armonización de los sistemas educativos superiores en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior y asume la necesidad de una profunda reforma en la estructura y organización de las enseñanzas, basada en tres ciclos: **Grado, Máster y Doctorado**.

Además, **se configura una regulación más adecuada del proceso de verificación de planes de estudios** y más respetuosa con el sistema complejo que, en materia universitaria, conforman la Administración General del Estado, las Comunidades Autónomas y la universidad.

Adicionalmente, y respecto a la **verificación de los planes de estudios** propuestos por las universidades, recoge que:

Artículo 28. Consejo de Universidades

[...]

e) **La verificación de la adecuación de los planes de estudios** a las directrices y condiciones establecidas por el Gobierno para los títulos oficiales.

Artículo 35. Títulos oficiales

[...]

2. **Para impartir enseñanzas oficiales y expedir los correspondientes títulos oficiales**, con validez en todo el territorio nacional, **las universidades deberán obtener la verificación del Consejo de Universidades** de que el oportuno **plan de estudios** se ajusta a las directrices y condiciones establecidas por el Gobierno. El procedimiento deberá preservar la autonomía académica de las universidades.

Posteriormente, el **Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre** de 2007 de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales³ profundiza en la misma idea y determina en su artículo 24 que será la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación (ANECA) la que establecerá los protocolos de verificación y acreditación necesarios.

Finalmente, el 27 de diciembre de este mismo año 2007, se ha aprobado, desde el Ministerio de Educación la **Orden Ministerial ECI/3858/2007** que establece los requisitos de **verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas**⁴.

Esta propuesta de máster pretende responder, sin duda, a todas esas exigencias a las que se hacía referencia anteriormente. De este modo, el planteamiento general del proyecto articula un

3 BOE nº 260, de 30 de octubre, pp. 44037 y siguientes.

4 Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312, del 29 de diciembre de 2007, pp. 53751 y siguientes).

sistema coherente, tanto con la normativa expuesta anteriormente, como con sus objetivos generales, que se presentan a continuación.

La perspectiva de contexto

3.1 Política educativa de la Unión Europea sobre formación del profesorado

Desde que el Consejo Europeo de Lisboa de 2000 propuso como objetivo estratégico de la Unión alcanzar en 2010 una economía competitiva y dinámica *basada en el conocimiento*⁵ han sido prolijas las propuestas desde la Unión Europea en materia de educación. Todas ellas buscan, en definitiva, coordinar las políticas de sus Estados Miembros hacia la mejora de la calidad de los respectivos sistemas educativos.

A tal fin se estableció en junio de 2002 el programa de trabajo *Educación y Formación 2010: Diversos sistemas, objetivos compartidos*.⁶ Entre las áreas de cooperación que se plantea el programa se encuentra, en primer lugar, la Formación del Profesorado. Uno de los “asuntos clave” que se destacan en ese área alude a la necesidad de identificar las competencias que los profesores deberían tener “para favorecer una adaptación de sus roles a la sociedad del conocimiento”.

La Formación de Profesorado había venido siendo un eje notable de interés en la política educativa de la Unión Europea desde los inicios del siglo XXI. Por ejemplo, la Formación del Profesorado se incluía ya entre los *16 Indicadores de Calidad* propuestos por la Comisión en mayo del año 2000.⁷ Dicho documento, surgido desde la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, fue el resultado de un análisis sobre los indicadores que podrían servir para medir la calidad educativa. Los indicadores elegidos se organizan en cuatro grandes bloques: logro escolar (entendido como rendimiento); éxito y transición (entendida como porcentaje de estudiantes que están escolarizados en cada nivel –respecto del total de la población de la edad correspondiente- y que van pasando de un nivel al siguiente); seguimiento educativo (elementos del sistema desplegados para el apoyo a los alumnos); y recursos y estructuras (tanto materiales y financieros como humanos). En este último bloque se señala como primer indicador la formación de profesorado (indicador nº 13 de los 16).

En la justificación y explicación de dicho indicador, el documento comienza presentando las diferencias y similitudes en relación con la formación inicial de los profesores de secundaria en diferentes países. La cuestión más controvertida es cómo hacer compatible la formación académico-disciplinar con la didáctico-pedagógica especialmente en la formación de los

5 Consejo Europeo (2000): Conclusiones de la Presidencia. 23 y 24 de marzo de 2000.

Texto íntegro en versión digital en la dirección web:

http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm

6 European Comisión (2002): Detailed work Programme on the follow-up of the objectives of Education and Training Systems in Europe [2002 / C 142 / 01]. Diario Oficial de las Comunidades Europeas C/142/1 de 16 de junio de 2002.

7 European Comisión (2001): European Report on the Quality of School Education. Sixteen Quality indicators. Luxembourg: office for Official publications of the European Communities.

profesores de secundaria. Este debate tiene que ver con los dos modelos (concurrente o consecutivo) de formación inicial – a los que haremos referencia más tarde-. Posteriormente, se presentan las claves políticas que se deben tener en cuenta planteando cuestiones que deben resolver los países en temas como qué hacer para retener buenos profesionales de la docencia, cómo articular una formación permanente eficaz, etc.

Posteriormente, la Formación de Profesorado fue considerada el primero de todos los denominados *Objetivos Precisos* que se propusieron en enero de 2001 desde la Comisión Europea para ser alcanzados por todos los sistemas educativos de los Estados Miembros.⁸ Ello indica un cambio de tendencia entre el anterior documento mencionado y éste, mejorándose la consideración otorgada a la Formación de Profesorado que, desde entonces, será una de las prioridades de la política educativa de la Unión Europea.

En los *Objetivos Precisos* se recogen las 5 principales preocupaciones de los Estados Miembros de la Unión en materia de educación. La primera de ellas es la calidad de los sistemas de educación y formación, entendiéndose que para responder adecuadamente a las exigencias de los procesos de enseñanza de las sociedades complejas actuales es imprescindible tener en cuenta “la formación inicial y en servicio de los profesores”.

De esta misma manera, el documento se basa en estas cinco preocupaciones para proponer futuros objetivos, señalando dentro de cada uno de ellos medidas más concretas para su consecución. El primero de los objetivos propuestos hace referencia a “mejorar la calidad del aprendizaje en Europa” y para ello la primera propuesta concreta es “Mejorar la formación de profesores y formadores”. Queda evidenciado que la Formación de profesorado va a ser la “piedra de toque” de cualquier mejora educativa. En efecto, según se indica en el documento, “Las capacidades de los profesores y los formadores son la clave para motivar a los alumnos y conseguir que tengan éxito. En nuestros días, la formación orientada al futuro resulta esencial; la mayoría de los profesores obtuvieron sus titulaciones hace veinticinco años o más, y la mejora de sus capacidades, en muchos casos, no ha mantenido el ritmo de los cambios. Asimismo, el papel de los profesores ha cambiado: ya no son la única fuente de conocimientos, que imparten a una respetuosa audiencia; ahora hacen más bien de tutores que orientan a cada alumno en su viaje por un camino único e individual hacia el conocimiento. La formación debería hacer capaces a los profesores y los formadores (que tienen problemas diferentes, pero una influencia más o menos igual) de motivar a sus alumnos no sólo para que aprendan las capacidades profesionales que necesitan, sino también para que se hagan responsables de ese camino único e individual que es el que puede proporcionarles las competencias exigidas hoy en día en la sociedad y el mundo laboral”.

8 European Comisión (2001): Report from the Comisión. The Concrete Future Objectives of Education Systems. Brussels, 31.01.2001, COM (2001) 59 final.

Dentro de las muchas necesidades de formación del futuro profesor, el documento recoge la de preparar a los docentes especialmente en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como un elemento esencial para colaborar en “Actualizar la definición de capacidades básicas de acuerdo con la sociedad del conocimiento”, otro de los futuros objetivos. Para este mismo objetivo también se señala que la formación del profesorado debe centrarse en la capacidad que les permita estar “bien preparados para actuar en un entorno en constante transformación”.

Quizá por ello en el año 2007 se establecieron los *Principios europeos comunes para las competencias y cualificaciones del profesorado*⁹. Este documento de la Comisión Europea hay que enmarcarlo en el *Programa de Educación y Formación para el 2010*¹⁰ en el que se considera la formación del profesorado inicial y a lo largo de toda su carrera profesional como clave principal para conseguir el objetivo propio de la agenda de Lisboa del 2000 de “convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo”.

Veamos algunos contenidos destacables de esos principios del documento de 2007:

1º) Se determinó que la profesión docente debía estar bien cualificada, con un mínimo de formación equivalente al Grado. Ese Grado debería estar basado en una formación multidisciplinar en la que se incluyese una formación disciplinar unida a la pedagógica.

2º) La formación de profesorado debería enmarcarse en el paradigma de *Lifelong Learning* y el aprendizaje por competencias. Ello incluye la necesidad de implicar a los empleadores de los profesores en la formación permanente de los mismos y la reflexión de los propios profesores de su necesidad de estar constantemente aprendiendo tanto las novedades propias de la disciplina que imparten como los avances en la ciencia pedagógica).

3º) La profesión docente debe estar dotada de una gran promoción de la movilidad de los profesores. Ello supone por un lado estimular proyectos de movilidad e incitar a los profesores a tomar parte en ellos, lo cual pasa por el hecho de que los propios profesores reconozcan positivamente que la movilidad es fuente de riqueza formativa.

4º) El ejercicio profesional debe desarrollarse en un modelo cooperativo en los centros escolares y promoviendo redes interinstitucionales entre centros educativos de diversos países.

5º) El documento señala como competencias clave de los docentes del siglo XXI:

9 European Commission (2007): Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications (Brussels).

10 Comisión de las Comunidades Europeas (2003): Educación y formación 2010: Urgen las reformas para coronar con éxito la estrategia de Lisboa/(Bruselas, 11.11.2003 - COM(2003) 685 final).

5.a) El trabajo cooperativo con otros, lo cual ayudará a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje y al propio desarrollo de los profesores.

5.b) El trabajo con el conocimiento, la tecnología y la información, lo que implica la necesidad de formarse desde la teoría y la práctica para adaptarse a la sociedad del conocimiento actual.

5.c) El trabajo “en” y “con” la sociedad, centrado especialmente en el desarrollo de la construcción de la identidad europea entre los futuros ciudadanos de la Unión.

Ese mismo año, el 26 de octubre de 2007, el Consejo de la Unión Europea asume el documento *Conclusiones sobre la mejora de la calidad de la educación del profesorado*.¹¹ En ellas se considera que un profesorado de alta calidad es condición imprescindible y previa para alcanzar sistemas educativos de alta calidad ya que el papel de los profesores se considera crucial para el desarrollo de las sociedades contemporáneas. Por lo tanto, los Estados deben considerar prioritaria la educación de su profesorado a lo largo de toda su carrera profesional especialmente como consecuencia de la nueva sociedad cambiante y de la necesidad de formar alumnos cada vez más autónomos en su proceso de aprendizaje.

Este documento ofrece primero una fundamentación teórica que justifica las medidas más concretas que se proponen a continuación como convenientes para desarrollar por los Estados Miembros. Las medidas concretas se relacionan, por un lado, con las condiciones de la formación inicial y permanente del profesorado, de los profesores con funciones directivas y con la necesidad de conectar estos dos momentos de formación (inicial y permanente) viéndolas como formaciones complementarias. A tenor del documento, resulta imprescindible aumentar el nivel de cualificación y el grado de experiencia práctica que se exigen para ejercer la docencia. También se considera necesario fomentar una buena relación entre los centros de enseñanza y los centros de formación del profesorado. Se indica, por otra parte, que la formación debe estar basada en la consecución de las competencias necesarias de los profesores para llevar a cabo una adecuada práctica docente y un desarrollo personal. Entre esas competencias se incluye ser innovador, colaborar con otros y formarse permanentemente. El apoyo a los programas de movilidad entre todos los miembros de la comunidad educativa se considera igualmente de capital importancia. Por último, se estima oportuno tomar medidas para hacer la enseñanza una opción profesional atractiva.

Si nos atenemos a lo que se desprende de este documento, el elemento más esencial en la modernización y mejora de los sistemas educativos contemporáneos es la formación del profesorado. En resumen, se propone que los Estados Miembros de la UE se esfuercen por una

11 Consejo de la Unión Europea (2007): Conclusiones del Consejo y de los representantes de los gobiernos de los Estados Miembros, reunidos en el seno del Consejo, sobre la mejora de la calidad de la educación del profesorado. (14413/07.EDUC 180. SOC 405)

formación del profesorado de más alto nivel, de cualificación superior universitaria, bien equilibrada entre la teoría y la práctica y con una formación práctica de gran calidad.

3.2 Formación del profesorado en Europa

Sería imposible recoger aquí ni siquiera de modo somero la enorme diversidad de sistemas de formación de profesorado que se emplean en los distintos países de la UE. Por ello sólo comentaremos algunos datos que llaman la atención sobre su formación inicial y su transición a la vida laboral¹².

Antes de nada, conviene indicar que en la mayoría de los países europeos se realiza algún tipo de *selección para el acceso a la formación inicial del docente*. En el mapa 3.a se señalan con una sombra azul los países que representan una excepción a este respecto, es decir, aquellos que NO hacen una selección: Bélgica, Alemania, Holanda y Austria). Asimismo, se reflejan aquellos cuya selección es más dura, marcando en un recuadro rojo el porcentaje de candidatos que no son admitidos: La República Checa sólo admite el 27 % de los candidatos y en Finlandia la selección es aún mayor ya que sólo se admite al 25 %.

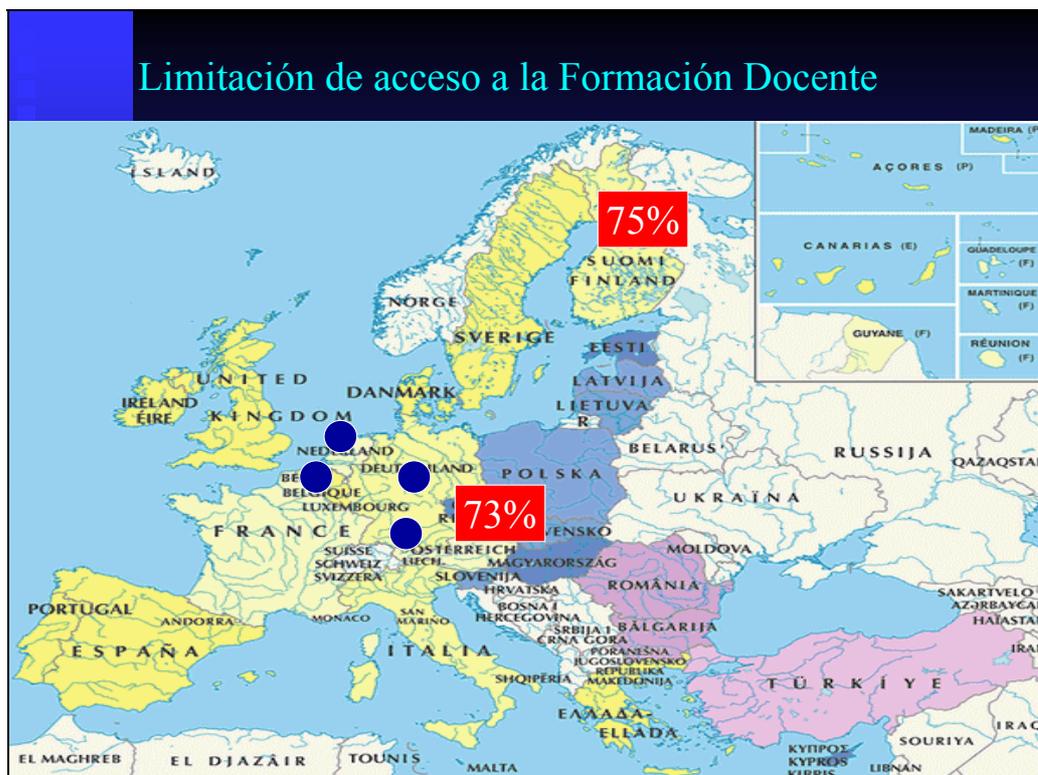
12 La fuente fundamental para la información que se recoge en este apartado es uno de los últimos estudios de EURYDICE sobre la cuestión de la Formación de Profesorado:

EURYDICE (2002): Temas clave de la clave de la educación en Europa. Vol. 3. La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral. Educación Secundaria Inferior.

También se empleará en ocasiones la obra:

Comisión Europea (2005). Las cifras clave de la educación en Europa 2005. Madrid: MEC.

MAPA 3.A. Países que no seleccionan a los candidatos para la formación inicial de profesorado (en azul) y países con mayor exigencia selectiva (en rojo).

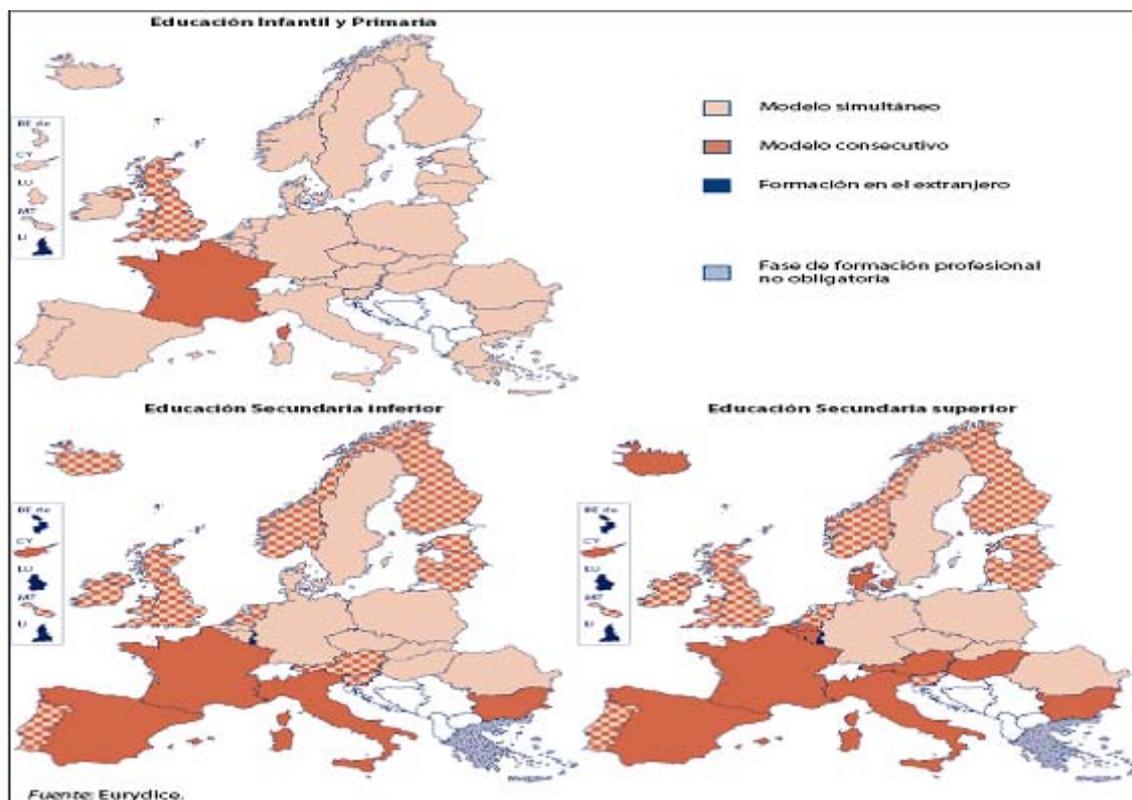


Elaboración propia a partir de las siguientes fuentes:

- Comisión Europea (2002). Temas clave de la educación en Europa (Vol. 3). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral. Madrid: MEC, pp. 100 y 103.
- Melgarejo, J. (2006): La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de comprensión lectora de los alumnos finlandeses, Revista de Educación, 237 – 262 (Madrid, MEC).

Una vez que los candidatos para formarse como docentes han sido elegidos, hay dos *modelos de formación inicial* del profesorado que se reconocen como mayoritariamente extendidos entre los países europeos. El mapa 3.b refleja esos distintos modelos de formación inicial del profesorado para los diferentes niveles educativos.

MAPA 3.B. Estructura de la formación inicial del profesorado de educación infantil, primaria y secundaria general 2002/03



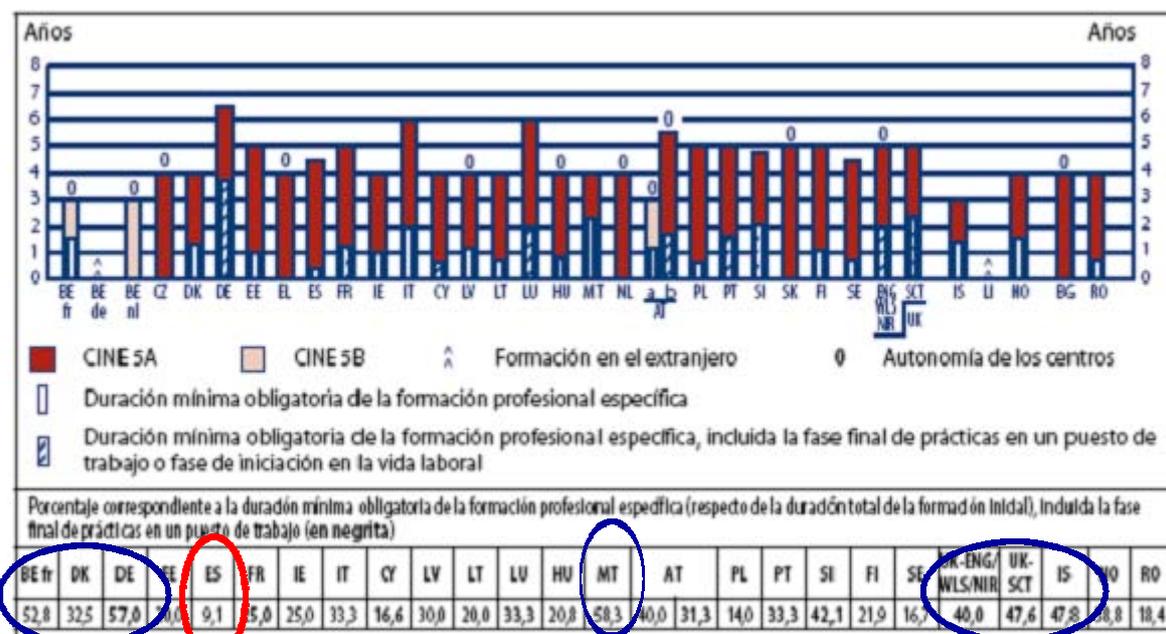
Fuente: Comisión Europea (2005). Las cifras clave de la educación en Europa 2005. Madrid: MEC, p. 186.

Un modelo es el denominado *simultáneo*, en el que se produce a la vez la formación de los aspectos pedagógicos y de los contenidos disciplinares del futuro profesor. El otro modelo, denominado *consecutivo*, se caracteriza porque el profesor se forma primero como especialista de los contenidos que habrá de enseñar y posteriormente adquiere la cualificación pedagógica necesaria para convertirse en profesor de esos contenidos de los que era ya, previamente, especialista. En la mayoría de los países europeos (con alguna excepción significativa como la de Francia) el modelo simultáneo se prefiere para la formación de maestros de Infantil y Primaria. Sin embargo, para la formación de los profesores en nivel de Educación Secundaria, tanto para la inferior como superior, nos encontramos ambos modelos casi igualmente extendidos. El modelo simultáneo es más propio de países del norte, centro y este de Europa (sirven de ejemplo Alemania, Suecia o Polonia) mientras que el modelo consecutivo predomina más en países del área mediterránea y de cultura latina (como es el caso de España, Francia o Italia).

Independientemente del modelo de formación inicial por el que se opte, resulta curioso destacar algunas diferencias muy notables que nos encontramos en los distintos países de Europa si nos fijamos en el **porcentaje de tiempo destinado a la formación práctica** respecto al tiempo total

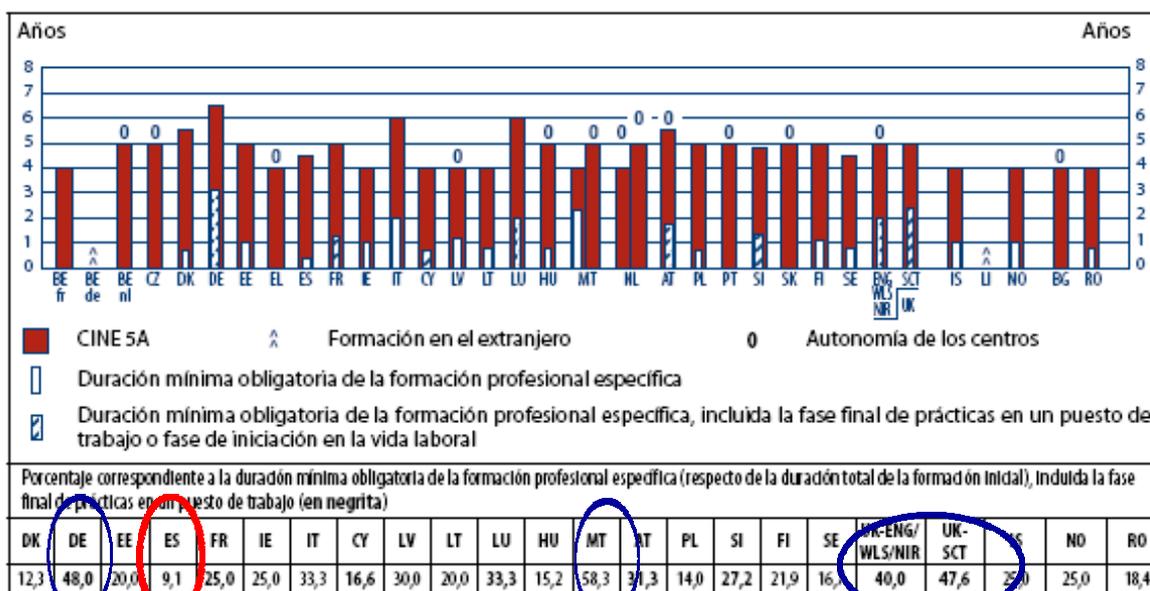
de la formación inicial. Los gráficos 3.c y 3.d ilustran la duración de la formación inicial representando también la duración concreta destinada a las prácticas

GRÁFICO 3.C. Nivel y duración mínima de la formación inicial del profesorado de Secundaria Inferior General (ESO) y duración mínima obligatoria de la formación profesional específica (prácticas), 2002/03



Fuente: Comisión Europea (2005). Las cifras clave de la educación en Europa 2005. Madrid: MEC, p. 192.

GRÁFICO 3.D. Nivel y duración mínima de la formación inicial del profesorado de Secundaria Superior (Bachillerato) y duración mínima obligatoria de la formación profesional específica (prácticas), 2002/03



Fuente: Comisión Europea (2005). Las cifras clave de la educación en Europa 2005. Madrid: MEC, p. 194.

Los gráficos ponen de manifiesto que la formación práctica es en España de duración llamativamente inferior que la de otros países europeos. Mientras en España se sitúa en torno al 10%, en otros países como en Islandia o el Reino Unido llegan al 40 y el 50%. Incluso otros países alcanzan el 57% (Alemania) y el 58% (Malta).

Con el desarrollo del nuevo Master para la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria (regulado por la *Orden ECI/3858/2007 del 27 de diciembre de 2007*¹³) esta situación mejorará ligeramente en nuestro país. En esa *Orden* se determina que el Master constará de 60 créditos ECTS repartidos a lo largo de un año escolar. De ellos, un mínimo del 31% de esos créditos deberán dedicarse al *Practicum*. Podría llegarse hasta el 35%, ya que la *Orden* determina el mínimo de cada categoría formativa –disciplinar, pedagógica y *practicum*- y deja 4 créditos sin determinar. Sin perjuicio de reconocer en ello una mejora, hay que hacer notar que aún en el caso de universidades que diseñen su Master con 35% de créditos dedicados a *Practicum* se está lejos aún del planteamiento que se proponía en las *Conclusiones sobre la mejora de la calidad de la educación del profesorado*¹⁴ de la Unión Europea de “equilibrar” la formación teórica con

13 ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (BOE de 29 de diciembre).

14 Consejo de la Unión Europea (2007): Conclusiones del Consejo y de los representantes de los gobiernos de los Estados Miembros, reunidos en el seno del Consejo, sobre la mejora de la calidad de la educación del profesorado. (14413/07.EDUC 180. SOC 405)

la práctica, lo que supondría tener un Practicum que ocupase el 50% de los créditos totales de la formación inicial de los futuros profesores.

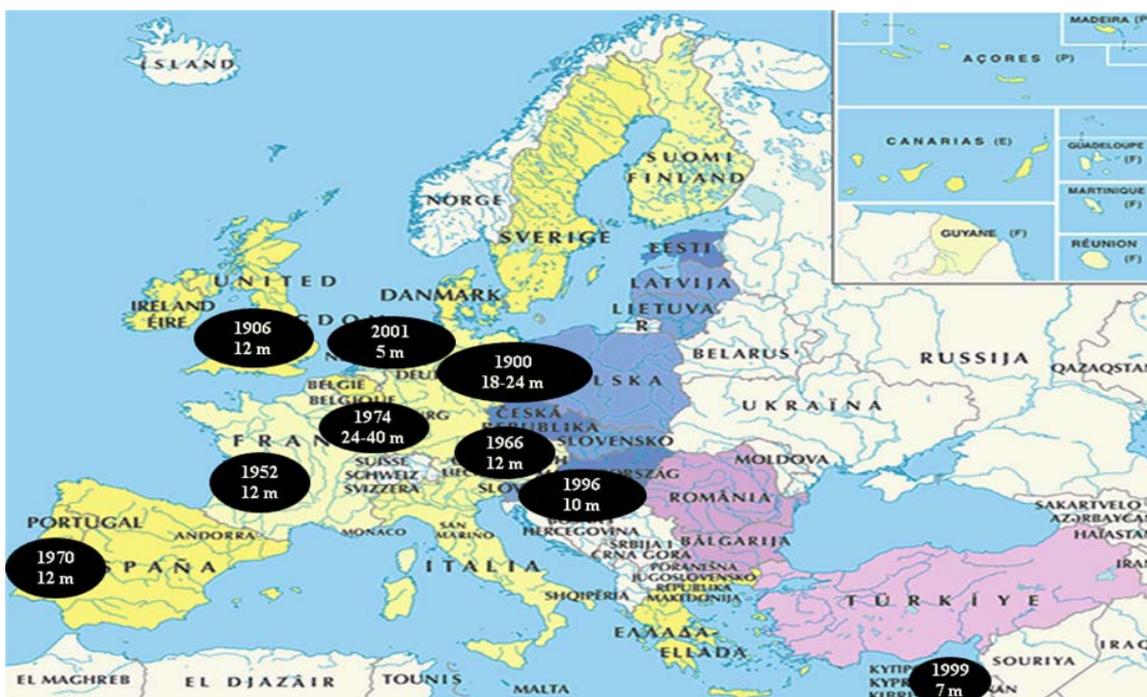
Otro aspecto que a nuestro país puede resultarle aleccionador en una mirada comparativa es el hecho de encontrar países que dentro de la formación inicial del profesorado tienen una *fase final* “de cualificación en el lugar de trabajo”. Es una fase formativa y previa a la adquisición del título que faculta para ser profesor, pero en la cual las tareas son prácticamente las mismas que las de un profesor ya cualificado y, por supuesto, están remuneradas. La tabla 3.e y el mapa 3.f, que se presentan a continuación, permiten observar la “geografía” de este fenómeno y su especificidad en cada país.

TABLA 3.E: Países que cuentan que fase final de cualificación en el lugar de trabajo – fecha de inicio de incorporación de dicha medida - meses de duración de dicha fase

PAÍS	AÑO DE INICIO DE LA MEDIDA	DURACIÓN DE LA FASE DE CUALIFICACIÓN
Alemania	1900	18-24 meses
Reno Unido	1906	12 meses
Francia	1952	12 meses
Austria	1966	12 meses
Portugal	1970	12 meses
Luxemburgo	1974	24-40 meses
Eslovenia	1996	10 meses
Chipre	1999	7 meses
Países Bajos	2001	5 meses

Fuente: Elaboración propia a partir de: Comisión Europea (2002). Temas clave de la educación en Europa (Vol. 3). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral. Madrid: MEC, pp. 100 y 103.

MAPA 3.F Países que cuentan que fase final de cualificación en el lugar de trabajo – fecha de inicio de incorporación de dicha medida - meses de duración de dicha fase



Fuente: Elaboración propia a partir de: Comisión Europea (2002). Temas clave de la educación en Europa (Vol. 3). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral. Madrid: MEC, pp. 100 y 103.

Como se puede ver, esta situación se daba ya en Alemania o en Inglaterra desde principios de siglo y se ha ido extendiendo paulatinamente por muchos países europeos. En España, todavía no se produce, si bien puede encontrarse un antecedente en el plan de formación de maestros de 1967, que contaba con un *practicum* terminal remunerado, que en el plan derivado de las reformas que supuso la LGE de 1970 se modificó y perdió su remuneración. Y en los modelos futuros de formación inicial del profesorado no está prevista, si quiera, su existencia.

Esta fase de la formación del profesorado debe tener un seguimiento adecuado por parte de *mentores cualificados para los profesores noveles o en formación*. Muchos países cuentan con estos mentores. El mapa 3.g refleja cuáles.

MAPA 3.G: Países en los que existe la figura reconocida del mentor¹⁵



Fuente: Elaboración propia a partir de Comisión Europea (2002). Temas clave de la educación en Europa (Vol. 3). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral. Madrid: MEC, pp.106-107.

De los países que cuentan con estos mentores, algunos ponen a su servicio planes de formación, mejoras retributivas o reducción en su carga docente, como se refleja en la tabla 3.h.

¹⁵ En el caso de España, la figura de *mentor* no es explícita, si bien La disposición adicional 8ª de la L.O.E., en donde se establecen las funciones de los cuerpos de catedráticos, se indica como una función suya "La dirección de la formación en prácticas de los profesores de nuevo ingreso que se incorporen al departamento". No obstante, hay que hacer notar que esa disposición de la LOE se refiere a profesores en prácticas "de nuevo ingreso", que están en una fase posterior a lo que aquí se ha denominado "fase de cualificación en el puesto de trabajo" ya que esta última es previa a la adquisición del título que faculta para ejercer como profesor y en el caso de España es posterior.

TABLA 3.H: Formación recibida y medidas a disposición de los mentores de profesores en fase final de cualificación en el lugar de trabajo

PAÍS	MEDIDA BENEFICIOSA	FORMACIÓN
Alemania	Más salario	Ninguna
Francia	Más salario	Reciben formación especial
Luxemburgo	Menos clases	Ninguna
Países Bajos	Retribución económica para el centro	Pueden recibir formación
Austria	Más salario	Pueden recibir formación
Portugal	Más salario + menos clases	Pueden recibir formación
Reino Unido	Más salario	Pueden recibir formación
Chipre	Menos clases	Reciben formación especial
Eslovenia	Más salario	Reciben formación especial

Fuente: Elaboración propia a partir de Comisión Europea (2002). Temas clave de la educación en Europa (Vol. 3). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral. Madrid: MEC, pp.106-107

Pese a que todavía no existe en muchos países la figura del mentor, sí que se pueden reconocer, en unos cuantos, *medidas concretas destinadas a la ayuda y supervisión de los profesores noveles*. El gráfico 3.I señala cuáles son las principales medidas que se llevan a cabo en relación a los diferentes países en los que se producen.

GRÁFICO 3.I. Normas y/o recomendaciones relativas a los tipos de ayuda y de supervisión de los profesores noveles. Educación Primaria y Secundaria general, 2002/03

TIPO DE AYUDA	CZ	DE	EL	ES	IE	IT	CY	PL	SK	UK-ENG/ WLS	UK- NIR	IS	LI	NO	BG
Reuniones formales/semi-formales (para discutir acerca de su progreso o sus problemas)			●	●		●	●	●	●		●	●	●		●
Consejos, información y discusiones informales	●		●	●	●	●	●	●	●		●	●	●		●
Ayuda a la planificación de las clases			●	●		●		●	●			●	●		●
Ayuda a la evaluación de los alumnos/a la redacción de informes				●		●		●	●		●	●	●		
Participación en las actividades de clase y/o seguimiento de las mismas	●		●	●	●		●	●	●		●		●		●
Consejos acerca de las competencias			●	●		●	●	●	●		●	●			●
Organización de seminarios/talleres/grupos de debate			●	●			●	●	●						●
Visitas a otros centros/centros de recursos				●				●							
Formación específica obligatoria (con un número de horas mínimo)			● (1)	● (2)		● (3)									● (4)
Manual											●				
Proyectos piloto (en proceso de aplicación)		●								●				●	
En la actualidad no existen medidas	BE, DK, EE, FR, LV, LT, LU, HU, MT, NL, AT, PT, SI, FI, SE, RO														
	(1) 100 horas (2) variable (3) 40 horas (4) hasta 24 horas														

Fuente: Comisión Europea (2005). Las cifras clave de la educación en Europa 2005. Madrid: MEC, p. 201.

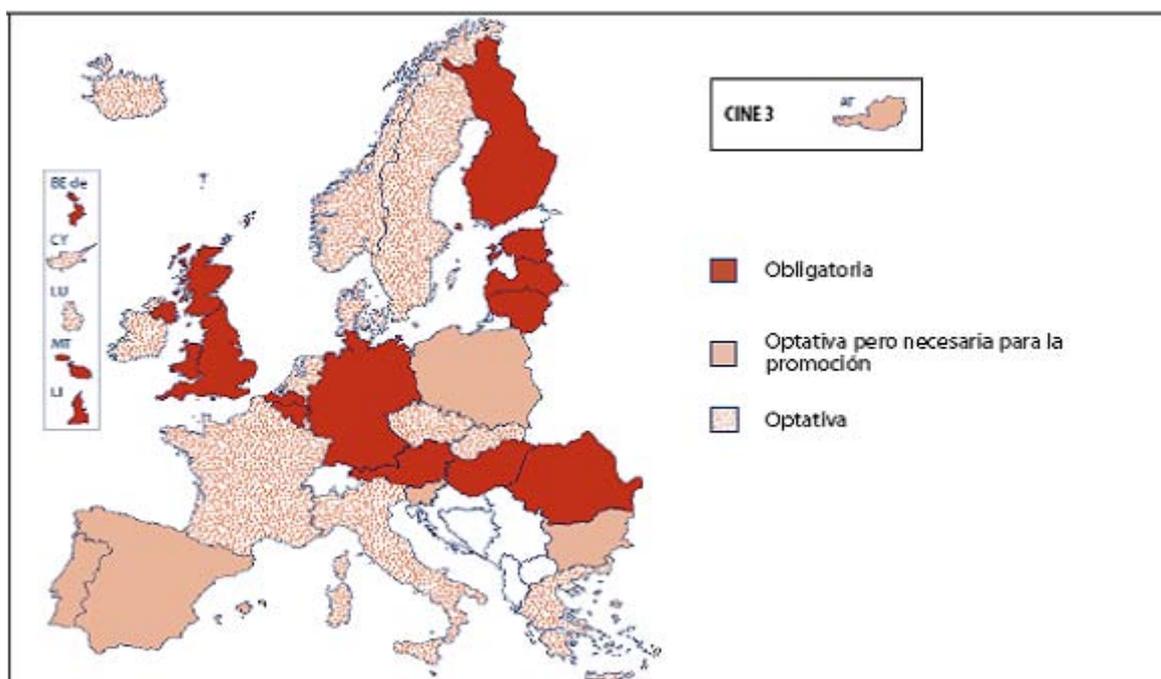
Aunque el objeto central de estas páginas se refiere a la formación inicial (por coherencia en la investigación en que se enmarcan), no se ha querido dejar de decir algunas palabras respecto a la *formación permanente*, ya que la política educativa de la Unión Europea respecto a la formación del profesorado hace hincapié en considerar ambas etapas de la misma (inicial y permanente) como complementarias.

Después de la formación inicial y de la fase final “de cualificación en el lugar de trabajo”, para muchos países es necesaria una atención especial al primer año de docencia –ya como profesional- (el denominado año “de inducción”). Sobre esta cuestión existen también, diferentes modalidades. Podemos diferenciar entre la formación permanente obligatoria y la voluntaria. En España, en Secundaria, hasta el presente, una vez superada la fase de oposición para ingresar en el Cuerpo de Profesorado de Secundaria, el primer curso de ejercicio es de “formación permanente obligatoria”. A veces precedido por un curso introductorio, el profesor novel es tutelado por profesorado de mayor rango académico o antigüedad en el centro, el equipo directivo y la Inspección Técnica de Educación y un profesor y debe ser calificado al final del período como “apto” para revalidar su acceso al citado Cuerpo de Profesorado. Sin embargo, la falta de tradición en apoyo, tutela y evaluación del desempeño profesional del profesor novel, la indefinición del marco en el que ello ha de tener lugar, las perentorias

necesidades de los centros escolares y de las propias Administraciones educativas, entre otros factores, hacen que, en demasiadas ocasiones, este “año de inducción” sea un mero trámite administrativo.

En el siguiente mapa se describen las distintas modalidades de formación permanente en relación a los países de la Unión Europea.

MAPA 3.J. Grado de obligatoriedad de la formación permanente del profesorado de Educación Primaria, Secundaria Inferior y superior general, 2002/03



Fuente: Comisión Europea (2005). Las cifras clave de la educación en Europa 2005. Madrid: MEC, p. 196.

Siguiendo las directrices europeas descritas en el epígrafe anterior para enmarcar las reflexiones de éste, hay que concluir que la obligatoriedad de la formación Permanente debiera ser una constante para todos los países de la Unión y que aún se está algo lejos de esa realidad en la geografía europea.

Objetivos

A tenor de lo expuesto en el epígrafe introductorio y las aportaciones del análisis de nuestro contexto europeo, este estudio tiene como finalidad aportar reflexiones y datos concretos que permitan mejorar los aspectos de la formación y experiencia iniciales del futuro profesorado de educación secundaria en lo relativo, fundamentalmente, a su dimensión práctica. De ese modo intentamos aportar a las CCAA y a las universidades **bases para la selección de centros y que ofrezcan garantías para inducir buenas prácticas profesionales en los profesores noveles**. Para lograr su finalidad, este estudio se planteó los siguientes objetivos:

a) *Selección inicial de una muestra de centros con buenas prácticas, del conjunto de Comunidades Autónomas de España, para detectar criterios de calidad.*

A partir de unos criterios de calidad definidos, se identificaron centros de educación secundaria sobre los que hay consenso respecto a que detentan un nivel suficiente de “buenas prácticas” para asumir la inmersión de los profesores noveles en su formación práctica inicial.

b) *Identificación de los criterios de calidad de esos centros.*

Diseñar un proceso de análisis de los criterios de calidad de esos centros, en todos los ámbitos de su actividad: competencias docentes, organización y gestión, relación con las familias y el entorno, planes pedagógicos y de formación etc., y también en lo referido a la atención del profesorado en prácticas, sustitutos, profesores nuevos asignados.

c) *Análisis de los criterios de calidad para la identificación de los factores que caracterizan a los centros con buenas prácticas.*

Diseñar instrumentos de recogida de información y de comprobación para validar los elementos claves que hacen que tales centros sean los de mejores prácticas, y los más competentes para inducir culturas profesionales elevadas en nuevos profesores.

d) *Propuesta de referentes de evaluación.*

Elaborar una propuesta de referentes para evaluar la calidad de la dimensión práctica en los procesos de formación inicial del profesorado de secundaria.

e) *Propuesta de recomendaciones en los procesos de formación inicial.*

Realizar, si procede, una propuesta de recomendaciones para la mejora de los procesos de formación inicial en su dimensión práctica que se produzcan en el marco de esos factores de calidad y promuevan esas competencias docentes de calidad.

La intención última, como hemos dicho, ha sido en todo caso que estos instrumentos, validados por nuestro estudio a centros concretos permitan a las administraciones educativas, en convenio

con las universidades, seleccionar qué centros son los más adecuados para colaborar en la dimensión práctica de los futuros profesionales de la educación secundaria.

4.1 Hipótesis de partida

Para alcanzar sus objetivos el proyecto formuló en su día de una serie de hipótesis que han dirigido nuestra actuación.

a) Es posible la identificación de centros con buenas prácticas capaces de inducir en los profesores noveles una buena cultura profesional.

La valoración de expertos de reconocido prestigio en el ámbito de la educación permite determinar una serie de centros de secundaria donde se han percibido “buenas prácticas” institucionales en cuestiones relativas a programas pedagógicos, visión de la práctica docente y también en la atención a la introducción de los profesores noveles en la cultura educativa del centro. Ello supone asumir una cultura de calidad, determinada por prácticas, sinergias, enfoques de la actividad docente y de los conflictos, resultados de distinto tipo, implicación de los diferentes sectores (alumnado, familias, instituciones...), imagen pública y presencia real de la institución en el entorno, etc.

Esa valoración puede realizarse mediante unos criterios previamente definidos de calidad que integren datos empíricos cuantitativos y datos interpretativos cualitativos.

b) Es posible determinar los criterios que en tales centros determinan y ayudan a mantener tales buenas prácticas profesionales.

Es posible analizar exhaustivamente de los centros definidos como de buenas prácticas a partir de un instrumento pertinente, para acoger así la inducción de los profesores noveles. Algunas de las dimensiones de análisis de ese instrumento que pueden considerarse como punto de partida pueden ser los reflejados en la Orden Ministerial ECI/3858/2007 de 27 de diciembre, como así se hizo.

Contexto del centro: titularidad; ubicación; tamaño; recursos disponibles; dotación, etc. Grado de institucionalidad del centro. Proyecto educativo o ideario.

Relaciones del centro con su entorno: Administración educativa (Central, Consejería de la Comunidad Autónoma, etc.); participación en proyectos comunitarios; dinámicas interinstitucionales en las que se compromete el centro; actividades no propiamente docentes; impulso cultural (deportes, asociacionismo, proyección exterior, historia, fiestas, mitos, etc.); participación en programas europeos y de otros ámbitos; sector productivo; ámbitos institucionales, etc.

Cultura directiva y de gestión: Formación del equipo directivo; experiencia del equipo directivo; metodología de trabajo del equipo directivo; Proyecto Pedagógico del Centro; Plan

de Convivencia del Centro; liderazgo; resolución de conflictos; el papel de los Departamentos; Comisión de Coordinación Pedagógica; Consejo Escolar, etc.

Profesorado: Estabilidad; años de docencia; experiencia en formación de profesorado novel; participación en actividades de formación permanente; metodologías; clima del claustro; clima en el aula; relaciones entre el profesorado y el equipo directivo; relaciones con las familias del alumnado; participación en acciones de movilidad; departamentos y otros órganos de coordinación, etc.

Atención específica a profesores en prácticas y/o profesores de nueva asignación: Protocolo de integración / Plan de acogida; tutorización; instrumentos de observación del profesor en prácticas; sistemas de evaluación del profesor en prácticas.

Alumnado: Diversidad; rendimiento y resultados; conflictos y su resolución; clima en el aula; convivencia en espacios y tiempos no docentes (comedor, ocio...); participación; implicación de antiguos alumnos.

c) Análisis de buenas prácticas

Es posible identificar a partir de métodos como el análisis factorial cuáles son las prácticas clave de esos centros.

d) Propuesta de referentes de evaluación.

A partir de nuestro estudio podrán definirse unos referentes de evaluación de la calidad de los centros que desean participar en esa dimensión práctica.

Para ello se tomarán como referencia los criterios establecidos por ANECA conforme al Real Decreto 1393/2007 para la verificación de títulos oficiales y a la Orden Ministerial ECI/3858/2007. En este sentido, los criterios propuestos deberán ajustarse también a directrices europeas e internacionales sobre garantía de calidad.

e) Recomendaciones para los procesos y programas de formación inicial de profesorado de secundaria.

A partir de los factores identificados será posible concretar los factores más determinantes para que en un centro se induzcan “buenas prácticas” a la hora de atender a la formación inicial del profesorado novel.

Esos esquemas de factores podrán aplicarse a los centros que puedan demandar ser centros de prácticas para evaluar su idoneidad, así como contribuir a la mejora de los centros que desean ser “elegibles” como centro de prácticas en el máster que habilita para el ejercicio de la profesión docente.

Metodología

La identificación de un conjunto de factores capaz de reflejar las características diferenciales de los centros con buenas prácticas educativas exige, desde un punto de vista metodológico, dos tipos de actuaciones.

De una parte, la construcción de un modelo o aproximación previa que permita definir lo que sería un centro de enseñanza secundaria con buenas prácticas educativas, esa definición nos ayudará a conocer qué características debemos buscar en un centro y dónde podemos encontrarlo. Para ello, hemos utilizado una metodología apoyada en el trabajo de un grupo de expertos, que definió los criterios de partida y en una metodología *Delphi* que permitió mejorar dicha propuesta.

De otra parte, la validación del modelo o definición previa en el conjunto de los centros de enseñanza secundaria existente. Esta validación se realizó en dos etapas consecutivas. En la primera, los criterios definitorios de un centro con buenas prácticas educativas fueron utilizados, por coordinadores territoriales, para identificar en las diferentes zonas educativas aquellos centros que efectivamente respondían a dichas características. En la segunda, los profesores de los centros seleccionados valoraron cuáles de las características que identifican a las instituciones con buenas prácticas educativas estaban presentes en sus centros.

El despliegue de la metodología prevista exigió desarrollar una estructura capaz de dar soporte al proyecto. Así, se creó una Comisión de Seguimiento (CS) formada por el Director del proyecto y los máximos responsables de cada una de las entidades implicadas en su ejecución; su misión era examinar la documentación técnica y adoptar los acuerdos necesarios para la buena marcha del proyecto. Esta Comisión nombró a un Grupo de expertos (GE) que debía llevar a cabo u orientar cada una de las actuaciones metodológicas previstas y aportar información técnica que permitiese a la CS tomar las decisiones necesarias en cada etapa, su composición –a la que nos referimos con mayor detalle en otro momento de este Informe- tenía un perfil técnico asociado a la teoría y a la práctica de la formación y la evaluación.

5.1. Instituciones y actores

El estudio se ha desarrollado con la implicación de cuatro actores institucionales (como se indicó en la presentación) y otros actores que han tomado parte en el proyecto exclusivamente a título personal, en virtud de sus conexiones con instituciones implicadas de una u otra forma con el objeto del proyecto.

5.1.1. Actores institucionales

Los actores instituciones participantes en la investigación han sido los siguientes:

- a. Ministerio de Educación y Ciencia, a través del **Instituto Superior de Formación de Profesorado (ISFP)**. Ha subvencionado el estudio y participado en la Comisión de Seguimiento (ver epígrafe 4.2.).
- b. **Consejo General de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Ciencias y en Letras (CGCDL)**. Ha participado en la Comisión de Seguimiento (ver epígrafe 4.2.), además de cuidarse de la evolución práctica y de la coordinación y las directrices prácticas para su ejecución. Ha puesto a disposición del estudio parte de su estructura administrativa y sus recursos humanos.
- c. **Agencia Nacional de Evaluación y Calidad (ANECA)**. Ha participado en la Comisión de Seguimiento (ver epígrafe 4.2.). Su apoyo técnico ha sido importante para la elaboración de los instrumentos empleados en el proyecto y ha facilitado el análisis de los datos. Igualmente ha orientado el proceso de elaboración de los criterios de evaluación de la calidad de la dimensión práctica del modelo de formación inicial de profesorado que se proponga.

5.1.2. Actores a título personal

Diversas personalidades de reconocido prestigio en el mundo de la educación -algunos de ellos especialistas de la formación inicial del profesorado de secundaria- han actuado como miembros del Grupo de expertos.

Los actores a título personal han sido los siguientes:

2) *Comisión de seguimiento*

- a) La Comisión de Seguimiento (CS) del proyecto ha contado con 8 miembros.
- b) El CGCDL, el ISFP y la ANECA han sido representados por dos representantes cada uno en dicha Comisión de Seguimiento:

CGCDL: Josefina Cambra y Eusebio Cadenas

ISFP: Antonio Moreno y Mari Paz Soler Villalobos

ANECA: Gemma Rauret y Eduardo García
- c) También se han incluido en esta comisión el director y el subdirector del proyecto, respectivamente Javier M. Valle y Mariano Royo.
- d) La función de esta comisión ha sido marcar las directrices generales del proyecto y supervisar su desarrollo.

3) *Dirección y subdirección*

- a) El proyecto ha contado con una dirección (D) y una subdirección (SD)
 - a. Director: Javier M. Valle (UAM¹⁶)
 - b. Subdirector: Mariano Royo (CGCDL)
- b) Las funciones del director y subdirector se han concretado en trasladar de forma ejecutiva las directrices de la Comisión de Seguimiento y llevarlas a efecto mediante coordinadores territoriales.
- c) También han dinamizado las aportaciones del Grupo de Expertos y otras colaboraciones.

4) Coordinación territorial

El proyecto también cuenta con coordinadores territoriales (CT)

- a) Para la ejecución concreta del proyecto, y bajo la dirección ejecutiva del director y del subdirector, los coordinadores territoriales han desarrollado el proyecto en sus ámbitos geográficos concretos de responsabilidad.
- b) Se han definido cuatro zonas de actuación con cuatro coordinadores territoriales:
 - a. Zona centro: Madrid, Castilla-La Mancha y Castilla-León: Pedro Sauras (profesor de secundaria en Madrid y profesor asociado de la UAM)
 - b. Zona este: Cataluña, Aragón, La Rioja, Valencia, Baleares y Murcia: Albert Solà (Profesor de secundaria en Barcelona).
 - c. Zona norte: Navarra, País Vasco, Asturias, Cantabria y Galicia: Encarni San Millán (Colegio de Doctores y Licenciados del País Vasco)
 - d. Zona sur-oeste: Andalucía, Extremadura, Canarias, Ceuta y Melilla: José Gutiérrez Galende (Colegio de Doctores y Licenciados de Málaga).

5) Grupo de Expertos

- a) Todo el desarrollo del proyecto ha contado con la supervisión y el asesoramiento de un Grupo de Expertos (GE) de un grupo de personas de reconocido prestigio en educación y una larga trayectoria en materia de formación de profesorado de secundaria, miembros de diferentes universidades, así como profesores de educación secundaria con larga trayectoria profesional que han destacado por su reflexión sobre su práctica docente. También ha contado con miembros designados por la ANECA además de los que forman parte en la

¹⁶Las siglas de UAM corresponden a Universidad Autónoma de Madrid

Comisión de Seguimiento, como personal experimentado en evaluación de procesos de calidad.

b) Se ha mantenido un criterio de simetría territorial entre los miembros de este equipo de expertos, que en concreto han sido :

- Mercè Izquierdo (UAB¹⁷), Miquel Martínez (UB¹⁸), Juana Niedo (Inspectora de educación de Madrid), Pedro Sauras (UAM), Albert Solà (profesor de secundaria de Barcelona), Miguel Sola Fernández (UMA¹⁹), Felipe de Vicente (ANCABA²⁰), Aurelio Villa (Universidad de Deusto).

- Eduardo García (ANECA) y José Antonio Pérez de la Calle (ANECA).

- M. Paz Soler Villalobos (ISFP²¹).

6) Otras atribuciones institucionales

Además, en el ámbito de sus respectivas implicaciones institucionales, el CGCDL ha puesto a disposición del proyecto su infraestructura administrativa y de gestión para el correcto desarrollo ejecutivo del mismo, y ANECA, por su parte, sus medios y recursos técnicos y humanos.

7) Aportación de los distintos Colegios de Doctores y Licenciados.

A lo largo del desarrollo del proyecto y en el ámbito geográfico de su competencia, los distintos Colegios de Doctores y Licenciados han tomado parte en el proyecto colaborando en el mismo.

5.2. Fase exploratoria (elaboración del modelo)

La elaboración de un modelo para definir las características presentes en un centro con buenas prácticas educativas se ha llevado a cabo por expertos relacionados con la formación en educación secundaria, teniendo en cuenta además su experiencia en este tipo de centros educativos y su conocimiento del contexto europeo. Su misión era, a partir de una exploración de aquellas características que la teoría y la experiencia asociaban con las buenas prácticas educativas, identificar una primera relación de criterios y elementos definitorios. El debate a través de una metodología *Delphi*, realizado con posterioridad, tenía como finalidad favorecer un intercambio de valoraciones que permitiese eliminar, añadir o modificar la relación de criterios y elementos que definen las buenas prácticas educativas.

17 Universidad Autónoma de Barcelona

18 Universidad de Barcelona

19 Universidad de Málaga

20 Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto

21 Instituto Superior de Formación de Profesorado

5.2.1 Reunión del grupo de expertos

El grupo de expertos reunido para identificar los criterios y elementos que caracterizan las buenas prácticas educativas de los centros de enseñanza secundaria estaba formado por personas con diferentes perfiles. Uno de esos perfiles correspondía a los coordinadores territoriales del Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados pertenecientes a las cuatro zonas geográficas en que se divide dicho Consejo:

- a. Zona centro: Madrid, Castilla-La Mancha y Castilla-León.
- b. Zona Este: Cataluña, Aragón, La Rioja, Valencia, Baleares y Murcia.
- c. Zona Norte: Navarra, País Vasco, Asturias, Cantabria y Galicia.
- d. Zona Sur-Oeste: Andalucía, Extremadura y Canarias.

Otro de los perfiles estaba representado por profesores o directores que realizan su labor en los centros de enseñanza secundaria de las diferentes comunidades autónomas.

Finalmente, como complemento a esos perfiles asociados a la práctica profesional, también se incorporaron profesores universitarios expertos en el ámbito de la formación del profesorado y expertos en evaluación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

El trabajo realizado por el grupo de expertos se centró primero en la identificación de las dimensiones que caracterizaban a los centros con buenas prácticas educativas (y que pueden utilizarse como criterios de selección de dichos centros) y, posteriormente, en la concreción de dichas dimensiones en elementos que permitieran definir con mayor claridad esas buenas prácticas.

Las dimensiones trabajadas por los expertos, a partir del Modelo de Calidad Pedagógica denominado “Proyecto de Calidad Integrado” (PCI²²), presentado por Aurelio Villa, fueron las siguientes:

1. Planteamientos institucionales.
2. Estructuras organizativas.
3. Relación y convivencia en el Centro.
4. Orientación y tutoría.
5. Ámbito curricular.
6. Familia y entorno.

²² Ámbitos del Proyecto de Calidad Integrado (PCI) sistema de calidad pedagógica para centros educativos desarrollado por la Fundación Horreum Fundazioa – www.horreum.net

A estas seis dimensiones se sumó una más destinada a valorar la posibilidad de que los centros con buenas prácticas educativas puedan convertirse en instituciones con las que desarrollar las prácticas externas del *Máster de Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria*. La séptima dimensión fue identificada como '*Colaboración en el Desarrollo del Practicum*'.

Tras diferentes intercambios de puntos de vista y la elaboración de varios borradores se concretó la definición de cada una de las dimensiones señaladas. Los elementos así identificados constituyeron la base del cuestionario *Delphi* que iniciaba un segundo momento de esta etapa exploratoria.

5.2.2 Estudio Delphi

El cuestionario *Delphi*, al que antes nos hemos referido, se apoya en el método del mismo nombre, que consiste en someter a un grupo de expertos a la cumplimentación sucesiva de dos o más instrumentos (generalmente cuestionarios o escalas) destinados a recolectar opiniones y valoraciones sobre un tema en cuestión.

Uno de los objetivos básicos de un estudio *Delphi* es el logro de aportaciones que sean el producto de consensos lo más sólidos posibles. La vía para alcanzar este consenso supone que, en las rondas posteriores a la primera, cada experto que ha realizado aportaciones que se desvían en algún grado de las más consensuadas, tienen la posibilidad de modificar su respuesta. Para ello se le presentan los resultados de la pregunta específica en que ha existido tal desviación, y se le propone que la reconsidere si encuentra argumentos razonables para ello. De lo contrario, debe ratificar su respuesta anterior.

El resultado del cuestionario *Delphi* es un conjunto de aportaciones que tienen un importante grado de consenso sobre los diferentes temas y aspectos presentes en el cuestionario, a lo que se añaden los cambios o sugerencias producto de las respuestas a preguntas abiertas.

5.2.2.1 Objetivos

El objetivo de esta consulta fue alcanzar un consenso entre los expertos sobre dos aspectos básicos:

- a. Identificar los criterios que están en la base de los centros que tienen buenas prácticas educativas.
- b. Elaborar un *Cuestionario para la selección de centros*.

En consecuencia, este cuestionario no estaba orientado a la selección de los centros, sino que se diseñó para validar los criterios que otras personas (inspectores, expertos, etc.) utilizarían para seleccionar los centros de enseñanza secundaria que tienen buenas prácticas educativas.

5.2.2.2 Estructura del cuestionario DELPHI utilizado

El Cuestionario Delphi utilizado está estructurado en tres partes:

- a. *Criterios de valoración.* La primera parte recoge el conjunto de los criterios de calidad así como una escala graduada y un conjunto de preguntas abiertas. La información se presenta en dos columnas, la columna de la izquierda es la que verían los que contesten al cuestionario definitivo y recoge los criterios propuestos así como una descripción no exhaustiva de elementos que permitirían a las personas que contesten el instrumento (una vez validado) aportar nombres de centros que tienen buenas prácticas educativas. Y la columna de la derecha recoge una escala de valoración así como una pregunta abierta que permitía hacer modificaciones tanto en el nombre de los criterios como en los elementos que se han incluido a título orientativo.
- b. *Relación de Centros y conexión con la dimensión práctica de la formación inicial.* Esta parte del Cuestionario permitiría identificar a los centros propuestos así como a las actividades que llevan o han llevado a cabo con relación a las prácticas de los diferentes programas de formación inicial hasta la actualidad (diferentes modalidades de CAP, FIPS, TED...) o realizar una estimación de sus posibilidades para implicarse adecuadamente en el *Practicum*. Debía valorarse el modo en que está diseñada y la información que contiene, considerando que todos los aspectos propuestos (identificación del centro, preguntas sobre actuaciones actuales o previsibles con relación a las prácticas) eran susceptibles de sustitución, modificación o ampliación.
- c. *Cuestionario de selección de centros.* La tercera parte, situada en el Anexo I, recogía el formato que (una vez validadas las partes dos y tres del Cuestionario) tendría el Cuestionario de selección de centros que utilizaría para que las personas que lo contesten (inspectores, profesores y otros expertos, etc.) seleccionen los centros con buenas prácticas educativas. El formato y la información que se solicitaban podía ser sustituido, modificado o ampliado.

5.2.2.3 Instrucciones del cuestionario DELPHI

Las valoraciones al cuestionario *Delphi* se podían expresar a través de una escala que muestra el grado de acuerdo con los criterios, elementos, formatos, etc. objeto de valoración y a través de preguntas abiertas.

La escala graduada de valoración utilizada tiene cuatro valores que indican

“1: Muy en Desacuerdo”, “2: En Desacuerdo”, “3: De Acuerdo” y “4: Muy de Acuerdo”. Adicionalmente, se solicitaba que se añadiese cualquier comentario que pudiese contribuir a mejorar el modelo de cuestionario.

5.2.2.4 Las dos versiones del cuestionario DELPHI

El método *Delphi* utilizado implicaba una doble administración del cuestionario, es decir, una administración en dos vueltas. Esta exigencia nos llevó a elaborar otras tantas versiones del cuestionario que se administraron *vía on line* a los miembros del Grupo de Expertos.

La primera versión del cuestionario completo puede encontrarse en el Anexo 1. Las dimensiones o criterios de dicho instrumento son los siete que inicialmente identificaron los expertos:

1. Planteamientos institucionales.
2. Estructuras organizativas.
3. Relación y convivencia en el Centro.
4. Orientación y tutoría.
5. Ámbito curricular.
6. Familia y entorno.
7. Colaboración en el desarrollo del practicum.

Los elementos de cada dimensión fueron presentados a los miembros del Grupo de experto de manera que al leerlos pudieran considerar si era posible que estuviesen presentes en un centro de enseñanza secundaria seleccionado por sus buenas prácticas educativas.

En la primera dimensión o criterio, *Planteamientos institucionales*, los elementos presentados en el cuestionario eran los siguientes:

Criterio 1: Planteamientos Institucionales

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto educativo de centro adecuado a la normativa y bien adaptado al contexto que se aplica, revisa y mejora de forma periódica,
- han definido una misión, visión y valores institucionales que ha hecho públicos y forma parte de la imagen que el entorno tiene de ellos,
- se han marcado unos objetivos estratégicos que recoge las prioridades de actuación del Centro en los próximos años y las medidas a poner en marcha para lograrlos,
- están visiblemente orientados al aprendizaje de los alumnos.
- existe una actitud general de aprendizaje permanente,
- enfatizan la importancia de la profesión educativa, y la necesidad de formación permanente.
- hay continuidad en los orientaciones básicas defendidas por los diferentes equipos directivos que ha tenido el Centro,
- hay una conciencia clara de la bondad del centro en toda la comunidad educativa.

En la segunda dimensión o criterio, *Estructuras organizativas*, los elementos presentados en el cuestionario eran los siguientes:

Criterio 2: Estructuras organizativas

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto de Dirección público y adecuado al contexto,
- el equipo directivo asume su responsabilidad ejerciendo un liderazgo educativo y gestionando adecuadamente los principales problemas organizativos del Centro, los departamentos/ equipos docentes y el claustro desempeñan sus funciones de modo adecuado implicándose en los retos educativos del Centro,
- tienen una dirección estable con un proyecto de dirección público, adecuado al contexto y al momento,
- las diferentes estructuras organizativas (equipo directivo, claustro, departamentos,) funcionan con eficacia, son bien valorados,
- implican en los objetivos estratégicos que recogen las prioridades de actuación del Centro en los próximos años y las medidas a poner en marcha para lograrlos.
- las diferentes estructuras organizase tienen una actitud general de aprendizaje permanente, y de adaptación a la misión.
- se favorece la estabilidad del profesorado y su formación permanente, así como una vivencia positiva de la profesión.

En la tercera dimensión o criterio, *Estructuras organizativas*, los elementos presentados en el cuestionario eran los siguientes:

Criterio 3: Relación y convivencia en el Centro

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto de convivencia,
- aplican el Reglamento de régimen interior contribuye a mejorar las relaciones y la convivencia en el Centro buscando la solución sencilla y educativa de los problemas,
- el clima de centro y el clima de aula existente denotan que se busca solucionar los problemas y no crearlos,
- el profesorado potencia un ambiente que favorece la convivencia,
- las relaciones dentro del Centro y la convivencia es valorada positivamente por la comunidad educativa,
- Existe un protocolo o costumbre de implicar a los profesores nuevos en el clima de buenas relaciones,

En la cuarta dimensión o criterio, *Orientación y tutoría*, los elementos presentados en el cuestionario eran los siguientes:

Criterio 4: Orientación y tutoría

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Plan de acción tutorial y un servicio de orientación que funciona de un modo adecuado, de modo que la acción de los tutores cumple su cometido,
- las actuaciones en materia de atención a la diversidad reflejan que se tienen expectativas fundadas sobre las posibilidades del alumno,
- la orientación y la tutoría del Centro están bien valoradas por la comunidad educativa (padres y sobre todo los alumnos), ...

En la quinta dimensión o criterio, *Ámbito curricular*, los elementos presentados en el cuestionario eran los siguientes:

Criterio 5: Ámbito curricular

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto curricular y programaciones anuales adecuados a la normativa y al contexto y que se revisan y mejoran de forma periódica,
- existen adaptaciones visibles del currículo al contexto y a las características tanto de los alumnos excelentes como de los que les cuesta alcanzar la suficiencia,
- el desarrollo de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje son coherentes con lo planificado,
- el profesorado se implica en el ejercicio de su actividad y tiene una actitud de aprendizaje permanente,
- hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, especialmente con relación a los objetivos curriculares.
- las actividades complementarias y los ejes transversales son bien valorados,
- el rendimiento educativo es satisfactorio (considerando las características del alumnado y del entorno)....,

En la sexta dimensión o criterio, *Familia y entorno*, los elementos presentados en el cuestionario eran los siguientes:

Criterio 6: Familia y entorno

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- potencian la relación con las familias dándoles información sobre objetivos y resultados,
- se ha integrado a las familias y al entorno próximo en el análisis y solución de los retos educativos del Centro (aprendizaje y rendimiento, problemas convivencia, etc.),
- las familias y el entorno están satisfechas con la labor educativa que se realiza en el Centro, de forma que la imagen del centro en el entorno es de calidad.....
- Los profesores valoran la colaboración de las familias, y las tratan con deferencia.

Finalmente, la séptima dimensión tenía un carácter complementario y estaba dedicada a explorar la posibilidad de que los centros de enseñanza secundaria, con buenas prácticas educativas, pudieran convertirse en centros con los que las universidades llegasen a acuerdos de

colaboración con el objetivo de que los estudiantes matriculados en el Máster para la *Formación Inicial del Profesorado de Secundaria* pudiesen completar sus prácticas externas. En la dimensión colaboración con el desarrollo del *Practicum*, más que elementos a los miembros del grupo de expertos se les planteaban las preguntas que aparecen recogidas en el cuadro siguiente:

Criterio 7. Colaboración en el desarrollo del Practicum.

Los centros participan en la actualidad en el desarrollo de la formación práctica del CAP o del TED

- los centros adoptan otras iniciativas (existencia en el Centro de un Plan de acogida de profesores interinos y sustitutos, etc.) que indican una posible o futura implicación del Centro en el Practicum del máster de formación del Profesorado de enseñanza Secundaria
- Los Centros tienen un alto concepto de su cultura profesional
- Los centros aceptarían con ilusión el participar en la extensión de su cultura profesional al colectivo de los profesores noveles

En la segunda vuelta de la aplicación del cuestionario *Delphi*, no se modificaron las dimensiones o criterios pero sí sus elementos constitutivos. La versión completa de dicho Cuestionario puede encontrarse en el Anexo 2.

5.2.2.5 Aplicación de los cuestionarios DELPHI

Los cuestionarios *Delphi* fueron enviados a 13 expertos. En la primera vuelta, 11 de estos expertos aportaron sus respuestas en el período fijado que concluyó el 21 de enero de 2008. En la segunda vuelta, se recibieron 10 respuestas hasta el 19 de febrero, que concluía el período dado a los expertos.

Completada la aplicación del cuestionario *Delphi* en las dos vueltas se alcanzó una herramienta de consenso que permitía avanzar en la siguiente etapa. La herramienta en cuestión se denominó “*Cuestionario para la selección de centros con buenas prácticas educativas*”.

5.3. Validación del modelo. Identificación de centros con buenas prácticas

La validación empírica de modelo o aproximación teórica inicial, que recogía las dimensiones o criterios para seleccionar centros de Enseñanza Secundaria con buenas prácticas educativas, se realizó utilizando como base el “*Cuestionario para la selección de centros con buenas prácticas educativas*” elaborado en una etapa anterior.

Este cuestionario estaba estructurado en seis dimensiones o criterios, los inicialmente contemplados en el modelo, de modo que para cada uno de ellos se recogía entre diez y veinte elementos descriptivos de dichas dimensiones o criterios. Los inspectores podían completar dichas descripciones incorporando nuevos elementos presentes en el centro visitado de modo que pudiera obtenerse una imagen más certera del mismo. Finalmente, los inspectores debían completar una serie de datos relativos a los Centros visitados de modo que pudieran servir para identificarlo en una etapa posterior de desarrollo del proyecto, en la que se pediría la colaboración de sus profesores. El Anexo 3 recoge la versión del Cuestionario utilizada.

Este instrumento fue entregado a los coordinadores territoriales de las cuatro zonas educativas (Norte, Este, Centro y Sur-Oeste) en las que se dividió el estudio. Estos coordinadores territoriales utilizaron el cuestionario a modo de guía²³: Primero identificaron los centros que según su conocimiento y experiencia²⁴ mejor se adaptaban a los criterios o dimensiones definidas. Y segundo, en una visita a cada uno de los centros seleccionados comprobaban el grado en que satisfacían dichos criterios cerrando así dicha selección.

5.4. Recogida y análisis de las opiniones de los profesores

A continuación se presentan los resultados de la encuesta realizada a los docentes, sobre los rasgos de buenas prácticas de sus centros.

5.4.1. Muestra y tasa de respuesta

Con el objetivo de contrastar si los factores seleccionados por el grupo de expertos como rasgos de buenas prácticas en la formación del profesorado son compartidos por los docentes, se administró vía web el cuestionario *Rasgos de los centros de buenas prácticas* (ver Anexo 4) a 477 profesores de 37 centros considerados con buenas prácticas educativas (ver Anexo 6). Como se ha señalado en el apartado anterior, estos centros, repartidos por todas las comunidades autónomas, con la excepción de la Región de Murcia, fueron seleccionados por los coordinadores territoriales. Dicha selección fue refrendada por el Grupo de Expertos. Este perfil de centros educativos con buenas prácticas fue el escogido para contrastar los factores seleccionados por el grupo de expertos mediante un cuestionario estructurado, con el fin de asegurar la calidad de la dimensión práctica de los futuros títulos de máster.

El cuestionario fue enviado en tres oleadas durante el mes de mayo, junio y octubre de 2008, las dos primeras fueron acompañadas con un recordatorio de refuerzo. Respondieron un tercio (36%) de los docentes, tasa considerada normal en este tipo de recogida de información (Tabla 6a). La segmentación del envío en varias oleadas permitió corregir desequilibrios territoriales en la muestra al poder analizar la distribución de respuestas tras cada oleada.

Tabla 6a. Tasa de respuesta.

	Cuestionarios enviados	Cuestionarios respondidos	Cuestionarios no respondidos
Frecuencia	477	173	304
Porcentaje (%)	100%	36%	64%

Fuente: Elaboración propia

23 En un primer lugar el cuestionario sirvió como lista de contraste

24 Con el apoyo del grupo de expertos y la colaboración de los colegios de doctores y licenciados correspondientes

5.4.2 Estructura del cuestionario

El cuestionario contiene 30 literales en las que se puede seleccionar la respuesta en una escala de 0 'Claro incumplimiento' a 5 'Claro cumplimiento'. Los literales se presentaron en el cuestionario mediante una breve explicación de cada uno. Las preguntas a su vez se presentaron agrupadas en siete dimensiones:

1. Planteamientos institucionales
2. Estructuras organizativas
3. Relaciones y convivencia
4. Currículum
5. Tutoría y orientación
6. Familia y entorno
7. Practicas profesionales

El cuestionario finaliza con tres espacios de texto libre donde el encuestado puede señalar los tres puntos fuertes más importantes que a su juicio tiene su centro, los tres problemas más relevantes también de su centro y las tres aportaciones más importantes que su centro podría hacer al profesorado en prácticas.

Resultados

6.1. Las opiniones de los profesores

La estructura de las respuestas está diseñada para que el encuestado se posicione entre cero y cinco, representando cero un claro incumplimiento en su centro educativo de lo expuesto en el literal, y cinco un claro cumplimiento. Esta traslación numérica de la respuestas en una escala, permite analizar, a través de los estadísticos de centralidad básicos como son la media²⁵ y la mediana²⁶, la distribución de las respuestas. Es importante tener en cuenta la información aportada por la desviación típica²⁷, que permite corregir las interpretaciones fruto de una lectura de los estadísticos de centralidad al señalar el grado de dispersión de las respuestas. Toda esta información, junto al número de respuestas a cada literal, y por consiguiente el número de personas que no respondieron a cada uno de ellos, se puede consultar en las tablas 6b²⁸.

En las tablas 6b se han resaltado en color rojo los valores más bajos de los estadísticos de centralidad (media y mediana) y los más altos del estadístico de dispersión (desviación típica), con el fin de orientar en la lectura y evitar errores de interpretación. Por el contrario, en verde se han resaltado los valores más altos de los estadísticos de centralidad y los más bajos de dispersión. Bajo la columna N se informa del número de personas que han respondido a la pregunta, señalando en rojo el literal que menos personas han respondido y en verde el que más.

Al analizar la tasa de respuesta de cada literal, podemos observar como la mayoría de los encuestados (60%) no respondieron uno de los literales²⁹. Este dato, junto al tercio de los encuestados que no dejaron en blanco ninguna respuesta muestra un interés en colaborar en el estudio por parte de los docentes que cumplimentaron el cuestionario.

En un análisis introductorio de los datos contenidos en la tabla 6b podemos ver claramente como en todos los literales la media de cumplimiento se sitúa en valores superiores al 2.5, franja

25 La media aritmética o promedio, de una cantidad finita de números, es igual a la suma de todos ellos dividida entre el número de sumandos

26 La mediana es el valor de la variable que deja el mismo número de datos antes y después que él, una vez ordenados estos. De acuerdo con esta definición el conjunto de datos menores o iguales que la mediana representarán el 50% de los datos, y los que sean mayores que la mediana representarán el otro 50% del total de datos de la muestra

27 Es una medida (cuadrática) que informa de la media de distancias que tienen los datos respecto de su media aritmética, expresada en las mismas unidades que la variable

28 La tabla 6b, con todos los resultados estadísticos presentados de forma conjunta se puede consultar en el Anexo 5 en la tabla A5.1

29 Dos personas no respondieron a ningún literal prefiriendo exponer sus opiniones en los tres espacios en blanco del final del cuestionario. Por ello a efectos de cálculo de la tasa de respuesta se utiliza de base las 159 personas que respondieron alguna de los literales del cuestionarios y no las 161 que contienen las dos personas que no respondieron a ningún literal.

que se corresponde con a la mitad superior de la escala propuesta. En el 83% de los literales la mediana se sitúa en la categoría cuatro. Este dato confirma como en la gran mayoría de los literales los encuestados han manifestado un alto grado de cumplimiento en su centro educativo de la afirmación propuesta. Muestra de ello es la concentración de las respuestas en los valores cuatro y cinco, resultado que explica que la mediana se sitúe en la categoría cuatro en la gran mayoría de los literales.

En sólo un caso, sin embargo, la mediana se sitúa en la categoría tres y la media obtiene el mínimo valor del estudio: 3,1. Se trata del literal 6.4 donde se afirma que “*las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el centro*”. Este literal forma parte del bloque ‘*Familia y entorno*’ que agrupa tres literales más. Dos de ellos hacen referencia explícita al papel que desempeña la familia en el centro, uno es el 6.4 y el otro es el 6.1 que señala: “*Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro*”. La media del grado de cumplimiento de este literal se sitúa en la segunda más baja con un 3,6.

6bI Estadísticos de la dimensión “Familia y entorno”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
6.1 Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro.	158	3,6	4	0,96
6.2 El entorno social conoce y valora la calidad del centro.	158	4,0	4	0,92
6.3 Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.	158	4,3	4	0,87
6.4 Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el Centro.	158	3,1	3	0,98

Fuente: Elaboración propia

Siguiendo el hilo del comentario, desde las dimensiones con medias más bajas a las más altas, podemos ver como los literales del bloque cuatro ‘Currículum’ presentan medias relativamente bajas, especialmente el literal 4.1 –“*Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados*”-, y el literal 4.3 –“*El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas*”-, ambos con una media de 3,7 en la que debe tenerse en cuenta la alta dispersión en las respuestas de este último literal³⁰.

6bII Estadísticos de la dimensión “Currículum”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
4.1 Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados.	159	3,7	4	1,02
4.2 El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO.	155	4,2	5	1,11
4.3 El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas.	159	3,7	4	1,10
4.4 Los programas nuevos son presentados y debatidos, y una vez consensuados son asumidos por todos.	158	3,9	4	0,90
4.5 Existen planes de refuerzo o de recuperación eficaces.	157	3,8	4	1,01
4.6 El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc.	159	4,0	4	0,77

Fuente: Elaboración propia

El último bloque del cuestionario titulado ‘Prácticas profesionales’ presenta también una media relativamente baja, a causa de dos variables: 7.1 -que hace referencia a la implicación del

30 La desviación típica del literal 4.3 se sitúa en 1.1, valor ligeramente alto comparado con la concentración que muestra la distribución de los resultados.

profesorado en las prácticas- y 7.2 –que se centra en los criterios de evaluación de los profesores en prácticas -, al tener ambos una media de 3.8.

6bIII Estadísticos de la dimensión “Prácticas profesionales”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
7.1 Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas o profesores noveles la cultura profesional del centro.	158	3,8	4	1,00
7.2 El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos.	157	3,8	4	1,06
7.3 Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.	156	4,2	4	0,87

Fuente: Elaboración propia

El bloque de ‘Relaciones y convivencia’ no presenta ninguna media por debajo de cuatro y ostenta una participación muy alta al haber contestado todas las preguntas 159 personas. Aunque globalmente el bloque presenta valores altos, dos variables significativas, como 3.1 – “*Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso*”- y 3.4 – “*Existe algún plan de solución de conflictos*”-, presentan los valores más bajos del mismo con medias en los dos casos de cuatro. En el literal 3.4 es importante tener en cuenta la dispersión de la respuestas, que en este caso es la más alta del estudio, dato que nos señala que muchos encuestados seleccionaron el valor tres y sobretodo cinco en la escala de respuestas.

6bVI Estadísticos de la dimensión “Relaciones y convivencia”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
3.1 Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso.	159	4,0	4	0,91
3.2 Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro.	159	4,2	4	0,87
3.3 Se tiende a que las normas sean preventivas, y en todo caso muy claras y de efecto rápido.	159	4,2	4	0,96
3.4 Existe algún plan de solución de conflictos.	159	4,0	4	1,23

Fuente: Elaboración propia

El bloque ‘Estructuras organizativas’, los literales 2.3 -“*Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos*”- y 2.4 -“*Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro*”- tienen una de las medias más altas del estudio (4.3 y 4.5 respectivamente)³¹. En el sentido contrario, el literal 2.1 del mismo bloque -“*Hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida*” –presenta una de las medias más bajas (3.8). El hecho de que tres de los cinco resultados de este grupo de literales tengan resultados dispares, explica que la media del conjunto del bloque se sitúe en 4.1 puntos.

6bV Estadísticos de la dimensión “Estructuras organizativas”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
2.1 Hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida.	158	3,8	4	0,91
2.2 Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones.	158	4,0	4	0,85
2.3 Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos.	157	4,3	4	0,87
2.4 Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro.	157	4,5	5	0,81
2.5 Los departamentos didácticos comparten los objetivos y los proyectos del centro.	158	4,1	4	0,89

Fuente: Elaboración propia

El primer apartado, ‘Planteamientos institucionales’, presenta una media alta (4,2). Sin embargo, como en el bloque de ‘Estructuras organizativas’, esta media es consecuencia de que

³¹ El literal 2.4 -“Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro” y el 5.3 -“Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado” ostentan las medias más altas del estudio, ambos con 4.5

en el apartado existan dos literales con medias muy elevadas: 1.3 -“*Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos*” (4.4)-y 1.4 -“*El centro crea o participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas emergentes y evalúa sus efectos*” (4.3), y un literal con una media más reducida (3.9):1.2 -“*Los diversos proyectos del centro son citados con frecuencia para ayudar a definir lo que hay que hacer*”.

6bVI Estadísticos de la dimensión “Planteamientos institucionales”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
1.1 Los principales esfuerzos del centro están claramente orientados al aprendizaje del alumnado.	159	4,2	4	0,86
1.2 Los diversos proyectos del centro son citados con frecuencia para ayudar a definir lo que hay que hacer.	159	3,9	4	0,93
1.3 Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos.	159	4,4	4	0,73
1.4 El centro crea o participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas emergentes y evalúa sus efectos.	158	4,3	4	0,80

Fuente: Elaboración propia

En el quinto bloque, ‘Tutoría y orientación’, los valores de los literales son altos, y entre ellos despunta el literal 5.3 -“*Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado*”, y el literal 5.2 -“*La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado*”, donde la mediana se sitúa en 5 y las medias se sitúan en 4.5 y 4.3 respectivamente.

6bVII Estadísticos de la dimensión “Tutoría y orientación”

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
5.1 Las actividades del centro y el estilo de trabajo del profesorado promueve una educación en valores y hábitos sociales.	157	4,2	4	0,89
5.2 La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado.	157	4,3	5	0,90
5.3 Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado.	158	4,5	5	0,78
5.4 El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión.	158	4,0	4	1,04

Fuente: Elaboración propia

6.2. Factores que definen los centros con buenas prácticas

El análisis factorial nos permite interpretar las relaciones entre las distintas variables. Esta interpretación analiza las similitudes en el comportamiento de las variables para diferenciar aquellas que están muy relacionadas entre ellas y las que mantienen comportamientos menos interdependientes. Esta técnica se aplicó para analizar las interacciones de los factores que el grupo de expertos había seleccionado. Estos factores se convirtieron mediante la construcción del cuestionario en treinta indicadores sobre los cuales 161 docentes de los 35 centros expresaron el grado de cumplimiento de los literales propuestos. En función del grado de las respuestas dadas, y mediante un análisis factorial basado en una *extracción de componentes principales* con una *rotación Varimax*, se han extraído las relaciones para cinco, seis³², siete y ocho factores estadísticos. La varianza acumulada es relativamente alta, con el 60% de la varianza explicada para el modelo de cinco factores, 64% para el de seis factores, el 67% para el de siete factores y 70% para ocho factores.

En la tabla 6c se muestran los valores de las variables que componen los seis factores de la matriz de componentes rotados.

Tabla 6c. Variables y sus valores extraídas de la matriz de componentes rotados* por 6 factores.

Factor	Variables (valor)
1	1.1 (0,572); 1.2 (0,678); 1.4 (0,556); 2.1 (0,647); 2.5 (0,589); 3,3 (0,466); 4.3 (0,607); 4.4 (0,599); 7.1 (0,680); 7.2 (0,671)
2	3,2 (0,580); 6,1 (0,798); 6.2 (0,667); 6.4 (0,732)
3	1,3 (0,511); 2.2 (0,635); 2.3 (0,618); 2.4 (0,791); 3.1 (0,650)
4	4.1 (0,507); 5.2 (0,669); 5.3 (0,697); 5.4 (0,679); 7.3 (0,524)
5	4.5 (0,499); 4.6 (0,632); 5,1 (0,484)
6	3.4 (0,783); 4.2 (0,642)

Fuente: Elaboración propia a partir del la tabla de factores rotados del anexo 5.

Este primer análisis se replicó para cinco, siete y ocho factores. El objetivo de realizar un análisis múltiple era identificar las variables que se mantenían en el factor, independientemente del análisis efectuado. Mediante este procedimiento se redujo el número de factores hasta cuatro. En este proceso ha sido necesaria la lectura atenta de la matriz de componentes rotados para cinco, seis, siete y ocho factores³³ y sobre ella analizar las relaciones semánticas que mantenían las variables.

32 Este tipo de análisis extrae en la presente matriz sin forzar el número de factores seis factores con autovalores mayores de uno.

33 Tabla A5.2 en el Anexo 5

En las tablas que se muestran a continuación³⁴ se pueden observar las variables que componen los cuatro factores resultantes del análisis³⁵.

El primer factor, con el mayor número de variables, hace referencia a los **planteamientos pedagógicos compartidos** al contener las variables centradas en los distintos aspectos y facetas de la política institucional del centro educativo. La política institucional del centro reúne los aspectos que vertebran la cultura de la institución como la orientación del centro al aprendizaje del alumno, la participación en proyectos innovadores, la asunción colectiva de los programas nuevos, la cultura del trabajo en equipo, la educación en valores las estrategias de formación, las formas de evaluación, etc.

34 Tablas 6d

35 La tabla que reúne las tablas 6d se puede consultar en el anexo 5 (tabla A5.3)

Tabla 6dI. Cuadro resumen del factor Planteamientos pedagógicos compartidos y sus variables ordenados por el peso de las variables

Factor	Variables
Planteamientos pedagógicos compartidos	7.1 Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas la cultura profesional del centro. 1.2 Los diversos proyectos ayudan a definir lo que hay que hacer. 7.2 El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos. 2.1 Hay una cultura de trabajo en equipo. 4.3 El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas. 4.4 Los programas nuevos son asumidos por todos. 2.5 Los departamentos comparten los objetivos del centro. 1.4 El centro participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas 1.1 El centro está orientados al aprendizaje del alumnado. 3.3 Se tiende a que las normas sean preventivas, claras y de efecto rápido. 5.1 Las actividades del centro promueve una educación en valores y hábitos sociales.

Fuente: Elaboración propia a partir de la tabla A5.2 del anexo 5

El segundo factor aborda la **interacción con las familias y el entorno social**. Las variables que se agrupan en él hacen referencia a las tutorías como el mecanismo proactivo del centro con las familias, pero también contiene las variables propias de la interacción más allá de las tutorías. Estas variables se refieren a las pautas de convivencia asumidas por las familias, la participación de estas en el centro y en la formación de sus hijos, y finalmente el reconocimiento por parte del entorno social.

Tabla 6dII. Cuadro resumen del factor Interacción con las familias y el entorno social y sus variables, ordenados por el peso de las variables

Factor	Variables
Interacción con las familias y el entorno social	6.1 Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro. 6.4 Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el Centro. 5.3 Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado. 5.4 El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión. 5.2 La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado. 6.2 El entorno social conoce y valora la calidad del centro. 3.2 Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro. 7.3 Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.

Fuente: Elaboración propia a partir de la tabla A5.2 del anexo 5

El tercer factor, que no debe confundirse con el primero, agrupa bajo el título de **liderazgo y gobierno del centro** las variables referidas al trabajo de los responsables, su estabilidad, el apoyo que tienen, la gestión de los conflictos y la búsqueda de consensos por el director y los profesores ante los diferentes puntos de vista.

Tabla 6dIII. Cuadro resumen del factor Liderazgo y gobierno del centro y sus variables ordenados por el peso de las variables

Factor	Variables
Liderazgo y gobierno del centro	2.4 Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro. 3.1 Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso. 2.2 Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones. 2.3 Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos. 1.3 Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos. 4.1 Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la tabla A5.2 del anexo 5

Finalmente, la planificación de las actividades de refuerzo, las actividades complementarias y los programas específicos sobre la diversidad de alumnados son las tres variables que vertebran el cuarto factor. Todas ellas, junto a la gestión de los conflictos, definen la **cultura de solución de problemas** del centro.

Tabla 6dIV. Cuadro resumen del factor Cultura de solución de problemas y sus variables, ordenados por el peso de las variables

Factor	Variables
Cultura de solución de problemas	3.4 Existe algún plan de solución de conflictos. 4.2 El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO. 4.6 El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc. 4.5 Existen planes de refuerzo o de recuperación eficaces. 6.3 Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.

Fuente: Elaboración propia a partir de la tabla A5.2 del anexo 5

El Anexo 5³⁶ se puede encontrar la matriz de componentes rotados donde figuran todos los resultados de los cuatro análisis factoriales. En negrita se resaltan los valores significativos, y se subrayan en amarillo aquellas variables que han mantenido valores de relación significativos en los cuatro análisis (variables principales). El subrayado morado señala las variables que en un análisis han cambiado de factor (variables secundarias).

La Tabla 6dV recoge un cuadro resumen de los factores identificados y las variables que se asocian a cada uno de ellos.

Tabla 6dV. Cuadro resumen factores y sus variables extraídas de la matriz de componentes rotados por 5, 6 7 y 8 factores, y ordenados por el peso de las variables (de más a menos peso por factor en la matriz de seis factores)

Factor	Variables
1 Planteamientos pedagógicos compartidos	7.1 Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas la cultura profesional del centro. 1.2 Los diversos proyectos ayudan a definir lo que hay que hacer. 7.2 El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos. 2.1 Hay una cultura de trabajo en equipo. 4.3 El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas. 4.4 Los programas nuevos son asumidos por todos. 2.5 Los departamentos comparten los objetivos del centro. 1.4 El centro participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas 1.1 El centro está orientados al aprendizaje del alumnado. 3.3 Se tiende a que las normas sean preventivas, claras y de efecto rápido. 5.1 Las actividades del centro promueve una educación en valores y hábitos sociales.
2 Interacción con las familias y el entorno social	6.1 Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro. 6.4 Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el Centro. 5.3 Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado. 5.4 El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión. 5.2 La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado. 6.2 El entorno social conoce y valora la calidad del centro. 3.2 Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro. 7.3 Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.
3 Liderazgo y gobierno del centro	2.4 Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro. 3.1 Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso. 2.2 Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones. 2.3 Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos. 1.3 Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos. 4.1 Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados.
4 Cultura de solución de problemas	3.4 Existe algún plan de solución de conflictos. 4.2 El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO. 4.6 El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc. 4.5 Existen planes de refuerzo o de recuperación eficaces. 6.3 Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.

Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz de componentes rotados del Anexo 5

6.3. Otros resultados obtenidos del estudio

Además de los resultados presentados en los apartados anteriores, el estudio ha permitido obtener otros resultados:

- a. Una selección de artículos en la plataforma digital del proyecto.
- b. La publicación con esta temática en dos números de la revista Trivium.
- c. El repertorio de referentes para la evaluación de la calidad de dimensión práctica en la formación inicial de los futuros profesores de educación secundaria
- d. La escuela de verano del CGCDL dedicada al proyecto.

6.4. Resultados proyectivos para el futuro

Como resultados proyectivos para el futuro está previsto, se esperan los siguientes resultados:

- a. Un modelo de calidad para el desarrollo de la dimensión práctica en la formación inicial de los futuros profesores de educación secundaria.
- b. Un seminario sobre la dimensión práctica de la formación inicial de profesorado de secundaria.
- c. La puesta en marcha de alguna experiencia piloto en determinadas comunidades autónomas seleccionadas para validar el modelo de dimensión de *practicum* propuesto para la formación inicial del profesorado secundaria.
- d. La creación de un *Observatorio de la Formación Inicial Docente*, o más amplio de la Profesión Docente, que emitirá un informe anual con la participación de todos los agentes implicados en la educación para dar cabida a la expresión de los distintos ámbitos que componen la comunidad educativa.

Conclusiones

7.1 El estudio ha permitido identificar centros de estudios de secundaria muy diversos, de procedencia geográfica distante, de diferente tamaño, de contextos sociales diversos (rurales, urbanos) y de titularidad pública y privada, y todos ellos han coincidido en los factores detectados. Los centros de buenas prácticas, dejando al lado de particularidades del contexto, coinciden siempre en un común denominador definido por los factores señalados.

7.2 Los centros considerados de calidad coinciden en tener las siguientes características:

1. Planteamientos pedagógicos claros y compartidos por los miembros del centro.
2. Dichos planteamientos son también compartidos por las familias, con las que también se mantiene una relación de confianza, y están implicadas de forma activa en la educación de sus hijos.
3. Un estilo de gobierno basado en un liderazgo participativo alineado con los planteamientos pedagógicos.
4. Una cultura de solución de problemas explicitada en planes concretos de intervención educativa.

7.2.1 Los centros con *planteamientos pedagógicos compartidos* se caracterizan por:

- a. Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas o profesores noveles la cultura profesional del centro; valorando el modo de hacer propio, de modo que se procura que tanto los profesores nuevos, como los interinos y los alumnos en prácticas lo asimilen.
- b. Los diversos proyectos del centro son citados con frecuencia para ayudar a definir lo que hay que hacer, siendo proyectos compartidos interiorizados y no documentos burocráticos con poca influencia en el día a día.
- c. El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos.
- d. Hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, dado que el profesorado se siente responsable de que todos vayan unidos en la misma dirección y no sólo de su propio trabajo.
- e. Los profesores del centro, con independencia de la estructura institucional en que se organicen para el desempeño de sus tareas docentes y de investigación (Equipos Docentes, Seminarios, Equipos de Nivel...), realizan un verdadero trabajo cooperativo.

- f.** El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza que se lleva a cabo en las aulas. La formación a partir de las experiencias o buenas prácticas desarrolladas por otros trabajadores del centro (o de otros centros) puede romper ese aislamiento.
- g.** Los programas nuevos son presentados y debatidos, y una vez consensuados son asumidos por todos. La conciencia de ser un centro de calidad necesita el debate y consenso lo más amplio posible de sus programas, aunque también de que haya quien los lidere y mantenga.
- h.** Los departamentos didácticos comparten los objetivos y los proyectos del centro. Los departamentos trabajan en la dirección de los objetivos globales del centro. A su vez, el centro tiene un clima de comunicación bidireccional que permite a los departamentos impulsar proyectos que son asumidos por el centro.
- i.** El centro crea o participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas emergentes y evalúa sus efectos, considerándose importante tanto adaptarse a los nuevos problemas como la evaluación cuidadosa de sus posibles soluciones.
- j.** Los principales esfuerzos del centro están claramente orientados al aprendizaje del alumnado. El centro programa horarios, asigna tareas, plantea reuniones, etc... teniendo siempre en cuenta la mejora del aprendizaje, y no antepone la conveniencia del profesorado, las indicaciones de los padres o la imagen externa.
- k.** Se tiende a que las normas sean preventivas, y en todo caso muy claras y de efecto rápido. Los reglamentos escolares complejos o muy burocráticos pueden alargar los conflictos y olvidar su vertiente educativa. Es más aconsejable la prevención o en su caso la cercanía entre hecho y correctivo.
- l.** Las actividades del centro y el estilo de trabajo del profesorado promueve una educación en valores y hábitos sociales. El simple conocimiento de los valores, actitudes o habilidades sociales sin una perspectiva emocional y práctica, no ayuda al alumnado a desarrollar su humanidad, ni a mejorar la sociedad.

7.2.2 Los centros que tienen la *confianza de la familia y están socialmente reconocidos* se caracterizan por:

- a.** Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro. La confianza y colaboración con las familias no se da por generación espontánea: se puede promover y cuidar.
- b.** Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el centro.

- c.** Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado. La comunicación de resultados, buenos o malos, a los padres, les permite motivar o corregir. En el caso de absentismo la necesidad de comunicarlo rápidamente es crítica.
- d.** El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión. Entre el conocimiento de las materias y desarrollo personal no debería haber competencia sino colaboración: las actitudes, los objetivos, las emociones, la autoimagen de los alumnos importan mucho también en el buen funcionamiento de las clases.
- e.** La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado. Cuando la relación con los padres falla se nota inmediatamente. Cuidar esa relación, ayudar, animar y hasta educar a los padres crea ese necesario clima de confianza.
- f.** El entorno social conoce y valora la calidad del centro. La imagen pública de un centro tiene gran influencia en la autoimagen del profesorado, su grado de confianza, de profesionalidad y de bienestar. Los padres deben conocer que en el centro se trabaja bien.
- g.** Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro. La convivencia debería ser fruto de un clima de confianza entre todos, aunque en todo caso los límites y las sanciones deben estar claras.
- h.** Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.

7.2.3 Los centros con un estilo de gobierno basado en un *liderazgo participativo* se caracterizan por:

- a.** Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro. Dado que en educación raramente se dan cambios rápidos, hay que dar tiempo para irse adaptando a las necesidades.
- b.** Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso. Las organizaciones inteligentes solucionan los conflictos más repetidos por medio de la delegación o el consenso.
- c.** Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones. La claridad en el reparto de responsabilidades y su aceptación se considera esencial para poder evaluar procesos y resultados y poner remedios.

- d.** Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos. Esta responsabilidad significa poder dar cuenta de los encargos y aceptar su justa evaluación.
- e.** Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos. Los centros consiguen mantener sus objetivos el tiempo necesario para que se conviertan en un hábito de calidad, y no cambian continuamente al albur de las circunstancias.
- f.** Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados. Las prácticas se convierten en buenas prácticas cuando se analizan, se mejoran y se mantienen hasta que se convierten en hábitos de trabajo que consiguen buenos resultados.

7.2.4. Los centros con una *cultura de solución de problemas* se caracterizan por:

- a.** Tener capacidad de buscar soluciones innovadoras ante problemas emergentes.
- b.** Existe algún plan de solución de conflictos. Los conflictos son inevitables y pueden ser factor de crecimiento si se tratan con algún programa de educación emocional, mediación, etc. En cualquier caso, en estos planes se prefiere la prevención a la reacción.
- c.** El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO. El reto del actual sistema educativo es conseguir que las diversas inteligencias o situaciones sociales del alumnado encuentren su camino para acreditar la ESO, o para orientarse en estudios superiores.
- d.** El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc. Los resultados pueden ser insatisfactorios tanto por conformistas en entornos propicios como por demasiado exigentes ante entornos difíciles.
- e.** Existen planes de refuerzo o de recuperación eficaces. Estos son una consecuencia de la orientación del centro al éxito académico y personal del alumnado.
- f.** Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.

Recomendaciones

a) A las administraciones públicas, como las máximas instancias garantes del sistema educativo.

- Establecer un sistema mediante el cual se puedan reconocer los centros que sean adecuados para realizar las prácticas de la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria (en adelante *centros de prácticas*)³⁷.

- Sería recomendable que dicho sistema se apoyara en una convocatoria pública a la que accedieran voluntariamente los centros que así lo demandaran.
- En el proceso de reconocimiento no debiera obviarse la participación de los profesionales de la educación ni de las propias universidades.
- Impulsar la participación de los centros en dicha convocatoria pública mediante un sistema de incentivos.

- Establecer las bases de planes específicos de formación para quienes vayan a ser tutores de las prácticas de la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria (en adelante *tutores*) y velar por su correcto desarrollo.

- Hacer de esa formación específica un mérito preferente para ser reconocido como tutor.
- Reconocer el trabajo del tutor dentro del desarrollo de la carrera profesional docente.
- Establecer medidas concretas de incentivación de la labor de los tutores (certificaciones, méritos en oposiciones, reducción de clases, aumento retributivo...).
- Realizar evaluaciones de manera sistémica y constructiva que permitan, periódicamente, detectar si los centros siguen manteniendo los niveles adecuados de calidad que los hicieron identificables como centros de prácticas reconocidos.

- Apoyar a los centros para alcanzar el nivel adecuado de calidad.

³⁷ La Orden Ministerial ECI/3858/2007 señala en su apartado 5 que “Las instituciones educativas participantes en la realización del Praticum, habrán de estar reconocidas como centros de prácticas, así como los tutores encargados de la orientación y tutela de los estudiantes” (subrayado propio).

b) A la ANECA, como institución que evalúa las propuestas de los títulos de Formación Inicial del Profesorado de Secundaria.

- Establecer criterios de calidad, en términos de recomendaciones, para apoyar el reconocimiento de los centros.
- Elaborar referentes que permitan evaluar dichos criterios.
- Establecer orientaciones que ayuden a las universidades a trazar el perfil del centro que permita desarrollar las prácticas de sus planes de estudios.

c) A los centros, como agentes directos en los que tienen lugar las prácticas de los futuros profesores de secundaria:

- Favorecer un clima que permita un desarrollo de las prácticas armónico con la cultura del centro y que enriquezca su quehacer diario evitando que sean vistas como elemento disruptivo.
- Diseñar un plan de formación para sus profesores en prácticas y un plan de acogida para los profesores noveles que estén en armonía con la cultura profesional del centro, constituyendo parte sustantiva de la misma.
 - Dichos planes podrían enfatizar el modelo inductivo para que el profesor novel construya su identidad profesional mediante la inmersión en la cultura del centro.
 - Dotar a los profesores en prácticas y profesores noveles de estructuras institucionales de apoyo y de foros de participación para valorar su proceso formativo (reuniones periódicas, análisis de casos, seminarios impartidos en el centro sobre formación, sesiones de trabajo sobre análisis de la docencia, creación de materiales didácticos para los profesores noveles...).
 - Establecer una coordinación para la formación de los profesores noveles del centro, cooperativamente con los directores de los departamentos, jefes de estudio, etc...
 - Favorecer la participación de los profesores noveles en los órganos colegiados del centro.
 - Coordinar los aspectos teóricos y prácticos que se impartan durante la fase de formación, sobre todo si están impartidos por profesores diferentes.
- Realizar evaluaciones sistémicas constructivas de dicho plan

- Sería recomendable que dichas evaluaciones no obviaran la colaboración con las universidades.
- Igualmente, en esas evaluaciones resultaría conveniente la participación de profesores de otros centros.

d) A las universidades, que diseñan los títulos, programan las prácticas y las desarrollan en colaboración con los centros.

- Adecuar las estructuras institucionales al nuevo modelo de Formación Inicial del Profesorado de Secundaria, para un seguimiento eficaz del desarrollo de las prácticas en los centros.
- Colaborar con las administraciones competentes y las instituciones implicadas en la formación de los tutores.
- Colaborar con las administraciones competentes y las instituciones implicadas en la evaluación del desarrollo de las prácticas en los centros.
- Ofrecer asesoría y “análisis entre iguales” para realizar un seguimiento a la actividad formadora de sus centros de prácticas.
- Crear redes virtuales y plataformas digitales donde los centros de prácticas se constituyan como una comunidad virtual de aprendizaje.

Anexo 1

Cuestionario Delphi 1ª vuelta

**La dimensión práctica en la formación inicial
del profesorado de secundaria: orientaciones para el
reconocimiento de centros de buenas prácticas**

**Fase 3
Diseño de criterios de selección de Centros**

Estudio Delphi

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. OBJETIVO

3. ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO DELPHI

4. INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO DELPHI

5. CUESTIONARIO DELPHI

ANEXO I: Cuestionario para la selección de Centros.

1. Introducción

La actividad a la que se refiere el presente documento es parte del *Proyecto para la mejora de la calidad en la dimensión práctica de la formación inicial del profesorado de Enseñanza secundaria*. Concretamente de la Fase 3, relativa al “Diseño de criterios de selección de Centros”.

ANECA conforme a las responsabilidades establecidas en dicho Proyecto y según acuerdo del Grupo de Expertos del 8 de enero de 2008 ha elaborado un procedimiento –en adelante *Cuestionario Delphi*- para favorecer la definición de los criterios que permitirán la posterior selección de los centros de buenas prácticas educativas (Fase 4 del Proyecto) y para concretar un instrumento de recogida de información que haga posible dicha selección.

El Cuestionario Delphi anteriormente mencionado se apoya en el método del mismo nombre y que consiste en someter a un grupo de expertos a la cumplimentación sucesiva de dos o más instrumentos (generalmente cuestionarios o escalas) destinados a recolectar opiniones y valoraciones sobre un tema en cuestión.

Uno de los objetivos básicos de un Cuestionario Delphi es el logro de aportaciones que sean el producto de consensos lo más sólidos posibles. La vía para alcanzar este consenso supone que, en las rondas posteriores a la primera, cada experto que ha realizado aportaciones que se desvían en algún grado de las más consensuadas tenga la posibilidad de modificar su respuesta. Para ello se le presentan los resultados de la pregunta específica en que ha existido tal desviación, y se le propone que la reconsidere si encuentra argumentos razonables para ello. De lo contrario, debe ratificar su respuesta anterior.

El resultado del Cuestionario Delphi es un conjunto de aportaciones que tienen un importante grado de consenso sobre los diferentes temas y aspectos presentes en el cuestionario, a lo que se añaden los cambios o sugerencias producto de las respuestas a preguntas abiertas.

Como Anexo I se recoge la propuesta de *Cuestionario para la selección de centros*. La versión definitiva de este último instrumento será el resultado del análisis de las respuestas al Cuestionario Delphi.

2. Objetivo

El objetivo de esta consulta es alcanzar un consenso sobre dos aspectos básicos: a) los criterios que están en la base de la identificación de los centros que tienen buenas prácticas educativas y; b) el *Cuestionario para la selección de centros*.

En consecuencia, este cuestionario NO está orientado a la selección de los centros sino a validar los criterios y el instrumento que otras personas (inspectores, expertos, etc.) utilizarán para seleccionar los centros de enseñanza secundaria que tienen buenas prácticas educativas.

3. Estructura del Cuestionario Delphi

El Cuestionario Delphi que se recoge en este documento está estructurado en tres partes:

- d. *Criterios de valoración.* La primera parte recoge el conjunto de los criterios de calidad ,así como una escala graduada y un conjunto de preguntas abiertas. La información se presenta en dos columnas, la columna de la izquierda es la que verían los que contesten al cuestionario definitivo y recoge los criterios propuestos así como una descripción no exhaustiva de elementos que permitirán a las personas que contesten el instrumento (una vez validado) aportar nombres de centros que tienen buenas prácticas educativas. Y la columna de la derecha recoge una escala de valoración así como una *pregunta abierta que permite hacer modificaciones tanto en el nombre de los criterios como en los elementos que se han incluido a título orientativo.*
- e. *Relación de Centros y conexión con la formación inicial.* Esta parte del Cuestionario permitirá identificar a los centros propuestos así como a las actividades que llevan a cabo con relación a las prácticas del CAP y realizar una estimación de sus posibilidades para implicarse adecuadamente en el Practicum. Debe valorarse el modo en que está diseñada y la información que contiene, considerando que *todos los aspectos propuestos (identificación del Centro, preguntas sobre actuaciones actuales o previsibles con relación a las prácticas) son susceptibles de sustitución, modificación o ampliación.*
- f. *Cuestionario de selección de centros.* La tercera parte, situada en el Anexo I, recoge el formato que (una vez validadas las partes dos y tres del Cuestionario) tendría el Cuestionario de selección de centros que utilizaría para que las personas que lo contesten (inspectores, expertos, etc.) seleccionen los centros con buenas prácticas educativas. *El formato y la información que se solicitan puede ser sustituida, modificada o ampliada.*

4. Instrucciones del Cuestionario Delphi

Las valoraciones al Cuestionario Delphi pueden expresarse a través de una escala que muestra el grado de acuerdo con los criterios, elementos, formatos, etc. objeto de valoración y a través de preguntas abiertas.

La escala graduada de valoración tiene cuatro valores que indican lo siguiente:

1: Muy en desacuerdo.

2: En desacuerdo

3: De Acuerdo

4: Muy de acuerdo.

Adicionalmente, se solicita que añada cualquier comentario que contribuya a mejorar el modelo de cuestionario.

4. CUESTIONARIO DELPHI

A. Criterios de calidad.

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 1: Planteamientos Institucionales</p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Proyecto educativo de centro adecuado a la normativa y bien adaptado al contexto que se aplica, revisa y mejora de forma periódica, • han definido una misión, visión y valores institucionales que ha hecho públicos y forma parte de la imagen que el entorno tiene de ellos, • se han marcado unos objetivos estratégicos que recoge las prioridades de actuación del Centro en los próximos años y las medidas a poner en marcha para lograrlos, • están visiblemente orientados al aprendizaje de los alumnos. • existe una actitud general de aprendizaje permanente, • enfatizan la importancia de la profesión educativa, y la necesidad de formación permanente. • hay continuidad en las orientaciones básicas defendidas por los diferentes equipos directivos que ha tenido el Centro, • hay una conciencia clara de la bondad del centro en toda la comunidad educativa. 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 2: Estructuras organizativas</p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Proyecto de Dirección público y adecuado al contexto, • el equipo directivo asume su responsabilidad ejerciendo un liderazgo educativo y gestionando adecuadamente los principales problemas organizativos del Centro, los departamentos/ equipos docentes y el claustro desempeñan sus funciones de modo adecuado implicándose en los retos educativos del Centro, • tienen una dirección estable con un proyecto de dirección público, adecuado al contexto y al momento, • las diferentes estructuras organizativas (equipo directivo, claustro, departamentos,) funcionan con eficacia, son bien valorados, • implican en los objetivos estratégicos que recogen las prioridades de actuación del Centro en los próximos años y las medidas a poner en marcha para lograrlos. • las diferentes estructuras organizativas tienen una actitud general de aprendizaje permanente, y de adaptación a la misión. • se favorece la estabilidad del profesorado y su formación permanente, así como una vivencia positiva de la profesión. 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p><i>Criterio 3: Relación y convivencia en el Centro</i></p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Proyecto de convivencia, • aplican el Reglamento de régimen interior contribuye a mejorar las relaciones y la convivencia en el Centro buscando la solución sencilla y educativa de los problemas, • el clima de centro y el clima de aula existente denotan que se busca solucionar los problemas y no crearlos, • el profesorado potencia un ambiente que favorece la convivencia, • las relaciones dentro del Centro y la convivencia es valorada positivamente por la comunidad educativa, • Existe un protocolo o costumbre de implicar a los profesores nuevos en el clima de buenas relaciones, <p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p>¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 4: Orientación y tutoría Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Plan de acción tutorial y un servicio de orientación que funciona de un modo adecuado, de modo que la acción de los tutores cumple su cometido, • las actuaciones en materia de atención a la diversidad reflejan que se tienen expectativas fundadas sobre las posibilidades del alumno, • la orientación y la tutoría del Centro están bien valoradas por la comunidad educativa (padres y sobre todo los alumnos), ... 	<p>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p>¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 5: <i>Ámbito curricular</i></p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Proyecto curricular y programaciones anuales adecuados a la normativa y al contexto y que se revisan y mejoran de forma periódica, • existen adaptaciones visibles del currículo al contexto y a las características tanto de los alumnos excelentes como de los que les cuesta alcanzar la suficiencia, • el desarrollo de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje son coherentes con lo planificado, • el profesorado se implica en el ejercicio de su actividad y tiene una actitud de aprendizaje permanente, • hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, especialmente con relación a los objetivos curriculares. • las actividades complementarias y los ejes transversales son bien valorados, • el rendimiento educativo es satisfactorio (considerando las características del alumnado y del entorno)... 	<p>1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p>¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

<p align="center">ASPECTO A VALORAR</p>	<p align="center">VALORACIÓN</p>
<p><i>Criterio 6: Familia y entorno</i></p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencian la relación con las familias dándoles información sobre objetivos y resultados, • se ha integrado a las familias y al entorno próximo en el análisis y solución de los retos educativos del Centro (aprendizaje y rendimiento, problemas convivencia, etc.), • las familias y el entorno están satisfechas con la labor educativa que se realiza en el Centro, de forma que la imagen del centro en el entorno es de calidad..... • Los profesores valoran la colaboración de las familias, y las tratan con deferencia. 	<p align="center"> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> </p> <p>¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

B. Relación de centros

Relación de Centros que cumplen al menos 4 de los 6 criterios previamente especificados.

Nombre del Centro:
Localidad y provincia.
Referencia.

.....

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p><i>Colaboración en el desarrollo del Practicum.</i></p> <p>a) <i>¿Los centros participan en la actualidad en el desarrollo de la formación práctica del CAP o del TED?</i></p> <p>Si NO</p> <p>Centros (de los arriba mencionados que participan en la formación práctica):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Denominación. 2. Denominación. 3. ... <p>b) <i>¿Adopta otras iniciativas (existencia en el Centro de un Plan de acogida de profesores interinos y sustitutos, etc.) que podrían indicar una posible o futura implicación del Centro en el Practicum del máster de formación del Profesorado de enseñanza Secundaria...?</i></p> <p>c) <i>¿Tienen un alto concepto de su cultura profesional? ¿Aceptarían con ilusión el participar en la extensión de su cultura profesional al colectivo de los profesores noveles?</i></p> <p>Centros (de los arriba mencionados):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Denominación. 2. Denominación. 3. ... 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p>¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>

ANEXO I: CUESTIONARIO PARA LA SELECCIÓN DE CENTROS

NOTA: El formato y contenido de este Cuestionario será el resultado de la valoración consensuada obtenida.

CUESTIONARIO PARA LA SELECCIÓN DE CENTROS CON BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Presentación

Este Cuestionario es uno de los instrumentos que se han generado como parte del *Proyecto para la mejora de la calidad en la dimensión práctica de la formación inicial del profesorado de Enseñanza secundaria*, realizado por el Consejo General de los Ilustres Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, el Instituto Superior de Formación del Profesorado y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Entre los objetivos de dicho Proyecto está la identificación de centros con buenas prácticas educativas en Enseñanza Secundaria. La identificación de dichos centros permitirá el posterior análisis de los factores que sería aconsejable que estuvieran presentes en las futuras instituciones que acogiesen el Practicum de la formación inicial del profesorado de esta etapa educativa.

Este instrumento se ha diseñado para ayudarle a seleccionar los centros de Enseñanza Secundaria que en su opinión tienen buenas prácticas educativas. Para facilitar dicha selección se han identificado un reducido número de criterios de calidad, definidos a partir de una serie de elementos de carácter orientativo.

Asimismo es importante que valore la participación de dichos centros en la dimensión práctica del Curso de Aptitud Pedagógica o estime cómo los centros podrían asumir en el futuro el desarrollo del Practicum de formación del profesorado de enseñanza secundaria.

Los Centros que finalmente incluya en este documento deberán cumplir al menos 4 de los 6 criterios que se mencionan a continuación.

GRACIAS POR COLABORAR EN ESTE PROYECTO

Criterio 1: Planteamientos Institucionales

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos:

elementos...

tienen un Proyecto educativo de centro adecuado a la normativa y bien adaptado al contexto que se aplica, revisa y mejora de forma periódica, han definido una misión, visión y valores institucionales que ha hecho públicos y forma parte de la imagen que el entorno tiene de ellos, se han marcado unos objetivos estratégicos que recoge las prioridades de actuación del Centro en los próximos años y las medidas a poner en marcha para lograrlos, están visiblemente orientados al aprendizaje de los alumnos, existe una actitud general de aprendizaje permanente, enfatizan la importancia de la profesión educativa, y la necesidad de formación permanente, hay continuidad en las orientaciones básicas defendidas por los diferentes equipos directivos que ha tenido el Centro, hay una conciencia clara de la bondad del centro en toda la comunidad educativa.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 2: Estructuras organizativas

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

tienen un Proyecto de Dirección público y adecuado al contexto, el equipo directivo asume su responsabilidad ejerciendo un liderazgo educativo y gestionando adecuadamente los principales problemas organizativos del Centro, los departamentos/ equipos docentes y el claustro desempeñan sus funciones de modo adecuado implicándose en los retos educativos del Centro, tienen una dirección estable con un proyecto de dirección público, adecuado al contexto y al momento, las diferentes estructuras organizativas (equipo directivo, claustro, departamentos,) funcionan con eficacia, son bien valorados, implican en los objetivos estratégicos que recogen las prioridades de actuación del Centro en los próximos años y las medidas a poner en marcha para lograrlos, las diferentes estructuras organizativas tienen una actitud general de aprendizaje permanente, y de adaptación a la misión, se favorece la estabilidad del profesorado y su formación permanente, así como una vivencia positiva de la profesión.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 3: Relación y convivencia en el Centro

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

tienen un Proyecto de convivencia, aplican el Reglamento de régimen interior contribuye a mejorar las relaciones y la convivencia en el Centro buscando la solución sencilla y educativa de los problemas, el clima de centro y el clima de aula existente denotan que se busca solucionar los problemas y no crearlos, el profesorado potencia un ambiente que favorece la convivencia, las relaciones dentro del Centro y la convivencia es valorada positivamente por la comunidad educativa, existe un protocolo o costumbre de implicar a los profesores nuevos en el clima de buenas relaciones.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 4: Orientación y tutoría

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

tienen un Plan de acción tutorial y un servicio de orientación que funciona de un modo adecuado, de modo que la acción de los tutores cumple su cometido, las actuaciones en materia de atención a la diversidad reflejan que se tienen expectativas fundadas sobre las posibilidades del alumno, la orientación y la tutoría del Centro están bien valoradas por la comunidad educativa (padres y sobre todo los alumnos).

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio. o que el mismo centro manifieste como importantes

Criterio 5: Ámbito curricular

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

tienen un Proyecto curricular y programaciones anuales adecuados a la normativa y al contexto y que se revisan y mejoran de forma periódica, existen adaptaciones visibles del currículo al contexto y a las características tanto de los alumnos excelentes como de los que les cuesta alcanzar la suficiencia, el desarrollo de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje son coherentes con lo planificado, el profesorado se implica en el ejercicio de su actividad y tiene una actitud de aprendizaje permanente, hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, especialmente con relación a los objetivos curriculares, las actividades complementarias y los ejes transversales son bien valorados, el rendimiento educativo es satisfactorio (considerando las características del alumnado y del entorno.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 6: Familia y entorno

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

potencian la relación con las familias dándoles información sobre objetivos y resultados, se ha integrado a las familias y al entorno próximo en el análisis y solución de los retos educativos del Centro (aprendizaje y rendimiento, problemas convivencia, etc.), las familias y el entorno están satisfechas con la labor educativa que se realiza en el Centro, de forma que la imagen del centro en el entorno es de calidad, los profesores valoran la colaboración de las familias, y las tratan con deferencia.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

.....

<p><i>Colaboración en el desarrollo del Practicum.</i></p> <p>a) <i>¿Los centros participan en la actualidad en el desarrollo de la formación práctica del CAP o del TED?</i></p> <p>Si NO (marque la opción conveniente)</p> <p>Centros (de los arriba mencionados que participan en la formación práctica):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Denominación. 2. Denominación. 3. ... <p>b) <i>¿Adopta otras iniciativas (existencia en el Centro de un Plan de acogida de profesores interinos y sustitutos, etc.) que podrían indicar una posible o futura implicación del Centro en el Practicum del máster de formación del Profesorado de enseñanza Secundaria...?</i></p> <p>c) <i>¿Tienen un alto concepto de su cultura profesional? ¿Aceptarían con ilusión el participar en la extensión de su cultura profesional al colectivo de los profesores noveles?</i></p> <p>Centros (de los arriba mencionados):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Denominación. 2. Denominación. 3. ...

Anexo 2

Cuestionario Delphi 2ª vuelta

**La dimensión práctica en la formación inicial
del profesorado de secundaria: orientaciones para el
reconocimiento de centros de buenas prácticas**

**Fase 3
Diseño de criterios de selección de centros**

Estudio Delphi

ÍNDICE

5. INTRODUCCIÓN

6. OBJETIVO

7. ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO DELPHI

8. INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO DELPHI

5. CUESTIONARIO DELPHI

ANEXO I: Cuestionario para la selección de centros

1. INTRODUCCIÓN

La actividad a la que se refiere el presente documento es parte del *Proyecto para la mejora de la calidad en la dimensión práctica de la formación inicial del profesorado de Enseñanza secundaria*. Concretamente de la Fase 3, relativa al “Diseño de criterios de selección de Centros”.

ANECA conforme a las responsabilidades establecidas en dicho Proyecto y según acuerdo del Grupo de Expertos del 8 de enero de 2008 ha elaborado un procedimiento –en adelante *Cuestionario Delphi*- para favorecer la definición de los criterios que permitirán la posterior selección de los centros de buenas prácticas educativas (Fase 4 del Proyecto) y para concretar un instrumento de recogida de información que haga posible dicha selección.

El Cuestionario Delphi anteriormente mencionado se apoya en el método del mismo nombre y que consiste en someter a un grupo de expertos a la cumplimentación sucesiva de dos o más instrumentos (generalmente cuestionarios o escalas) destinados a recolectar opiniones y valoraciones sobre un tema en cuestión.

Uno de los objetivos básicos de un Cuestionario Delphi es el logro de aportaciones que sean el producto de consensos lo más sólidos posibles. La vía para alcanzar este consenso supone que, en las rondas posteriores a la primera, cada experto que ha realizado aportaciones que se desvían en algún grado de las más consensuadas tenga la posibilidad de modificar su respuesta. Para ello se le presentan los resultados de la pregunta específica en que ha existido tal desviación, y se le propone que la reconsidere si encuentra argumentos razonables para ello. De lo contrario, debe ratificar su respuesta anterior.

El resultado del Cuestionario Delphi es un conjunto de aportaciones que tienen un importante grado de consenso sobre los diferentes temas y aspectos presentes en el cuestionario, a lo que se añaden los cambios o sugerencias producto de las respuestas a preguntas abiertas.

Como Anexo I se recoge la propuesta de *Cuestionario para la selección de centros*. La versión definitiva de este último instrumento será el resultado del análisis de las respuestas al Cuestionario Delphi.

2. OBJETIVO

El objetivo de esta consulta es alcanzar un consenso sobre dos aspectos básicos: a) los criterios que están en la base de la identificación de los centros que tienen buenas prácticas educativas y; b) el *Cuestionario para la selección de centros*.

En consecuencia, este cuestionario NO está orientado a la selección de los centros sino a validar los criterios y el instrumento que otras personas (inspectores, expertos, etc.) utilizarán para seleccionar los centros de enseñanza secundaria que tienen buenas prácticas educativas.

3. ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO DELPHI

El Cuestionario Delphi que se recoge en este documento está estructurado en tres partes:

- g. *Criterios de valoración.* La primera parte recoge el conjunto de los criterios de calidad así como una escala graduada y un conjunto de preguntas abiertas. La información se presenta en dos columnas, la columna de la izquierda es la que verían los que contesten al cuestionario definitivo y recoge los criterios propuestos así como una descripción no exhaustiva de elementos que permitirán a las personas que contesten el instrumento (una vez validado) aportar nombres de centros que tienen buenas prácticas educativas. Y la columna de la derecha recoge una escala de valoración así como una pregunta abierta que permite hacer modificaciones tanto en el nombre de los criterios como en los elementos que se han incluido a título orientativo.
- h. *Relación de Centros y conexión con la formación inicial.* Esta parte del Cuestionario permitirá identificar a los centros propuestos así como a las actividades que llevan a cabo con relación a las prácticas del CAP y realizar una estimación de sus posibilidades para implicarse adecuadamente en el Practicum. Debe valorarse el modo en que está diseñada y la información que contiene, considerando que todos los aspectos propuestos (identificación del Centro, preguntas sobre actuaciones actuales o previsibles con relación a las prácticas) son susceptibles de sustitución, modificación o ampliación.
- i. *Cuestionario de selección de centros.* La tercera parte, situada en el Anexo I, recoge el formato que (una vez validadas las partes dos y tres del Cuestionario) tendría el Cuestionario de selección de centros que utilizaría para que las personas que lo contesten (inspectores, expertos, etc.) seleccionen los centros con buenas prácticas educativas. El formato y la información que se solicitan puede ser sustituida, modificada o ampliada.

4. INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO DELPHI

Las valoraciones al Cuestionario Delphi pueden expresarse a través de una escala que muestra el grado de acuerdo con los criterios, elementos, formatos, etc. objeto de valoración y a través de preguntas abiertas.

La escala graduada de valoración tiene cuatro valores que indican lo siguiente:

1: Muy en Desacuerdo.

2: En Desacuerdo

3: De Acuerdo

4: Muy de Acuerdo.

Adicionalmente, se solicita que añada cualquier comentario que contribuya a mejorar el modelo de cuestionario.

Los criterios de calidad a considerar son los que se recogen en el siguiente cuadro:

CRITERIOS DE CALIDAD	<i>Criterio 1: Planteamientos Institucionales</i> <i>Criterio 2: Estructuras organizativas</i> <i>Criterio 3: Relaciones y convivencia en el Centro</i> <i>Criterio 4: Ámbito curricular</i> <i>Criterio 5: Orientación y tutoría</i> <i>Criterio 6: Familia y entorno</i>
-----------------------------	---

4. CUESTIONARIO DELPHI

A. Criterios de calidad.

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 1: Planteamientos Institucionales</p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Proyecto educativo de Centro, claro y explícito, adecuado a la normativa y bien adaptado al contexto que se aplica, revisa y mejora de forma periódica, • han definido un compromiso, tienen una visión y unos valores institucionales que ha hecho públicos y forma parte de la imagen que el entorno tiene de ellos, • tienen unos objetivos estratégicos y prioridades (pocos, claros y realistas) que se recogen en la Programación General Anual y en las programaciones de los departamentos, • están visiblemente orientados al aprendizaje de los alumnos y aceptan el reto de la <i>inclusividad</i> en su planteamiento institucional, • la mayoría del claustro, el Consejo escolar y los delegados de los alumnos comparten los planteamientos institucionales y no los considera impuestos por el equipo directivo, • el equipo directivo realiza un seguimiento de las actuaciones de los miembros de la comunidad educativa para evitar desviaciones importantes o incumplimientos de los acuerdos adoptados o del consenso alcanzado, • hay continuidad en los orientaciones básicas defendidas e impulsadas por los diferentes equipos directivos, por el claustro, los departamentos, etc. a lo largo del tiempo, • se toman en consideración los proyectos de innovación llevados a cabo tanto por los centros como por departamentos didácticos en concreto, • enfatizan la importancia de la profesión educativa, han participado en proyectos de formación en los últimos 4 años y su profesorado se ha implicado en la formación, • hay una conciencia clara de las buenas prácticas realizadas por el Centro en toda la comunidad educativa, • se favorece la estabilidad del profesorado (donde sea competencia del Centro) y su formación permanente, así como una vivencia positiva de la profesión, <ul style="list-style-type: none"> • establecen relaciones con centros de investigación didáctica (p. ej. Universidad), • en el centro existe al menos un grupo de trabajo para la formación del profesorado, • el centro participa en algún proyecto institucional (bilingüismo, puertas abiertas, eco-escuelas,...) <p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 2: Estructuras organizativas</p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen una dirección estable con un proyecto de dirección público, adecuado al contexto y al momento, • el equipo directivo aplica su propio proyecto de dirección y asume su responsabilidad ejerciendo tanto un liderazgo educativo como la gestión del Centro, • el equipo directivo anima, propone actuaciones y coordina la acción de todas las estructuras organizativas, gestiona las propuestas que se realizan y toma decisiones fundamentadas basadas en el interés general, • el director gestiona eficazmente los recursos humanos y aborda los problemas con sensibilidad y firmeza, • las diferentes estructuras organizativas (equipo directivo, claustro,) funcionan con eficacia y promueven la participación del profesorado, el alumnado y las familias, • la información circula en dos direcciones: del equipo directivo al claustro y viceversa, • Los departamentos didácticos tienen un funcionamiento adecuado, • tienen como horizonte de actuación los objetivos básicos y diseñan actuaciones concretas para lograrlos, • las diferentes estructuras actúan de manera coordinada siguiendo las grandes líneas de actuación establecidas, tienen una actitud general de aprendizaje permanente y contemplan su auto-evaluación constructiva, • en los horarios están previstas las reuniones del equipo directivo, los claustros, la CCP y las reuniones de los departamentos, existiendo actas de las decisiones adoptadas, • se favorecen convenios con otras instituciones para impulsar proyectos de innovación en la didáctica específica de la materia que enseñan, con voluntad de sintonizar con las otras materias del currículo. 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 3: Relaciones y convivencia en el Centro</p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un marco y tratamiento de la convivencia, consensado por el profesorado, el alumnado y sus familias, que promueve la búsqueda de la prevención y la solución de conflictos de un modo eficaz, participativo y respetuoso, • el alumnado participa en la concreción de normas de convivencia y en su aplicación, • aplican el Reglamento escolar contribuyendo a mejorar las relaciones y la convivencia en el Centro buscando la solución de los problemas sin acudir a otras instancias (Inspección, Direcciones territoriales...), • el clima de centro y el clima de aula existente denotan que se busca solucionar los problemas y no crearlos, • no existen enfrentamientos graves entre el profesorado, • las relaciones, la convivencia y el ambiente dentro del Centro y en las aulas son percibidos y valorados positivamente por la comunidad educativa, la administración • existe un plan de acogida para los nuevos profesores y alumnos, • se favorece la relación con los servicios sociales del municipio 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

<p style="text-align: center;">ASPECTO A VALORAR</p>	<p style="text-align: center;">VALORACIÓN</p>
<p><i>Criterio 4: Ámbito curricular</i></p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un Proyecto curricular y programaciones anuales tienen presentes la normativa, el alumno y el contexto del Centro y se revisan y mejoran periódicamente, • las programaciones responden a orientaciones concretas y a los acuerdos de departamento y no son mero sumatorio de aportaciones individuales, • existen adaptaciones visibles del currículo al contexto y a las características tanto de los alumnos excelentes como de los que les cuesta alcanzar la suficiencia, • se tiene una voluntad de coordinación entre las diferentes materias del currículo, • el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje y sus correspondientes evaluaciones son coherentes con las programaciones, • los departamentos realizan pruebas iniciales cuyos resultados orientan la posterior organización de los aprendizajes y los avances de los alumnos, • en las actividades de enseñanza/ aprendizaje se han incorporado materiales didácticos innovadores, o elaborados por el propio centro, o el uso de las TIC, • existen planes de refuerzo y recuperación organizados, con diseño previo de horarios adecuados, desdobles, grupos flexibles, etc., • el profesorado, a través de los departamentos y equipos docentes, se implica en el ejercicio de su actividad y tiene una actitud de colaboración y aprendizaje permanente, participando asiduamente en actividades de formación institucionales (CEP, CEFOCOP...), analizando los resultados de las evaluaciones de sus alumnos y tomándolos como referencia para la revisión de sus programaciones, • hay y se valora una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, especialmente con relación a los objetivos curriculares, • las actividades complementarias y extraescolares, así como los ejes transversales, que responden a un plan realizado por los departamentos y valorado al final de curso, están valorados por la comunidad educativa, • el rendimiento educativo es satisfactorio (considerando las características del alumnado y del entorno, los resultados obtenidos por otros centros educativos similares)... 	<p style="text-align: center;"> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> </p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 5: Orientación y tutoría Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • tienen un PAT y un POAP valorados y puestos en práctica por orientadores, tutores y equipo directivo (jefatura de estudios...), y que es evaluado y actualizado periódicamente, • hay reuniones conjuntas de orientador y tutores con implicación de la jefatura de estudios en las que se toman decisiones de actuación conjuntas y se revisa su grado de eficacia, • existe un plan de atención a la diversidad con implicación del departamento de orientación y de los departamentos didácticos en la elaboración de pruebas iniciales, derivación de los alumnos a los programas y validación de avances, • las actuaciones en materia de atención a la diversidad reflejan que se tienen expectativas fundadas sobre las posibilidades del alumno, • la educación en valores no se reduce a una mera transmisión de conocimientos declarativos sino que promueve el desarrollo moral del alumnado, • los tutores y orientadores son accesibles a los alumnos y los padres, sus horarios de atención tienen en cuenta los horarios de los padres, • los tutores comunican a los padres con prontitud los problemas y las faltas de asistencia de sus hijos, • la orientación y la tutoría del Centro están bien valoradas por la comunidad educativa, ... 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p>Criterio 6: Familia y entorno</p> <p>Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • existe un calendario de reuniones periódicas de tutores y padres de cada grupo a lo largo del año (al menos una por trimestre), • potencian la relación con las familias recogiendo sus necesidades y expectativas, dándoles información sobre objetivos y resultados, • se ha integrado a las familias y al entorno próximo en el análisis y solución de los retos educativos del Centro (aprendizaje y rendimiento, problemas convivencia, etc.), pudiendo participar en la planificación y evaluación de actividades y potenciando su papel como educadores, • promueven la participación de las familias en el funcionamiento general del Centro, • se colabora e interactúa con el entorno participando en actividades conjuntas, atendiendo y aportando demandas y recursos, colaborando con instituciones de formación, diferentes administraciones públicas, ONGs, • valoran la imagen que transmiten al entorno y la cuidan, • existe una participación positiva y de confianza por parte de las familias y el entorno acerca de la labor educativa que se realiza en el Centro, de forma que la imagen del Centro en el entorno es de calidad, • los profesores valoran la colaboración de las familias, y las tratan con deferencia, • los profesores relacionan la enseñanza de las materias con los valores de la ciudadanía, • en el Centro se ha arbitrado algún sistema eficaz de comunicación fluida con las familias (portal web, correo electrónico...) 	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>
<p>En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio.</p>	

B. Relación de centros

Relación de centros que cumplen al menos 4 de los 6 criterios previamente especificados.

Nombre del Centro:
Localidad y provincia.
Referencia.

.....

ASPECTO A VALORAR	VALORACIÓN
<p><i>Colaboración en el desarrollo del Practicum.</i></p> <p>a) <i>¿Los centros participan en la actualidad en el desarrollo de la formación práctica del CAP o del TED?</i></p> <p>Si NO</p> <p>Centros (de los arriba mencionados que participan en la formación práctica):</p> <p>4. Denominación.</p> <p>5. Denominación.</p> <p>6. ...</p> <p>b) <i>¿Adopta otras iniciativas (existencia en el Centro de un Plan de acogida de profesores interinos y sustitutos, relación con las universidades, etc.) que podrían indicar una posible o futura implicación del Centro en el Practicum del máster de formación del Profesorado de enseñanza Secundaria...?</i></p> <p>c) <i>¿Tienen un alto concepto de su cultura profesional? ¿Aceptarían con ilusión el participar en la extensión de su cultura profesional al colectivo de los profesores noveles?</i></p> <p>d) <i>¿Estarían dispuestos al análisis teórico de su práctica profesional para mejorarla?</i></p> <p>Centros (de los arriba mencionados):</p> <p>4. Denominación.</p> <p>5. Denominación.</p> <p>6. ...</p>	<p style="text-align: center;">1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/></p> <p>¿Qué añadiría/ suprimiría/ modificaría?</p>

ANEXO I: CUESTIONARIO PARA LA SELECCIÓN DE CENTROS

NOTA: El formato y contenido de este Cuestionario será el resultado de la valoración consensuada obtenida.

CUESTIONARIO PARA LA SELECCIÓN DE CENTROS CON BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Presentación

Este Cuestionario es uno de los instrumentos que se han generado como parte del *Proyecto para la mejora de la calidad en la dimensión práctica de la formación inicial del profesorado de Enseñanza secundaria*, realizado por el Consejo General de los Ilustres Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, el Instituto Superior de Formación del Profesorado y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Entre los objetivos de dicho Proyecto está la identificación de centros con buenas prácticas educativas en Enseñanza Secundaria. La identificación de dichos centros permitirá el posterior análisis de los factores que sería aconsejable que estuvieran presentes en las futuras instituciones que acogiesen el Practicum de la formación inicial del profesorado de esta etapa educativa.

Este instrumento se ha diseñado para ayudarle a seleccionar los centros de Enseñanza Secundaria que en su opinión tienen buenas prácticas educativas. Para facilitar dicha selección se han identificado los criterios que se consideran claves, definidos a partir de una serie de elementos que si bien no son exhaustivos sí permiten orientar dicha selección.

Asimismo es importante que valore la participación de dichos centros en la dimensión práctica del Curso de Aptitud Pedagógica o estime cómo los centros podrían asumir en el futuro el desarrollo del Practicum de formación del profesorado de enseñanza secundaria.

Los Centros que finalmente incluya en este documento deberán cumplir al menos 4 de los 6 criterios que se mencionan a continuación.

GRACIAS POR COLABORAR EN ESTE PROYECTO

Criterio 1: Planteamientos Institucionales

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto educativo de Centro, claro y explícito, adecuado a la normativa y bien adaptado al contexto que se aplica, revisa y mejora de forma periódica,
- han definido un compromiso, tienen una visión y unos valores institucionales que ha hecho públicos y forma parte de la imagen que el entorno tiene de ellos,
- tienen unos objetivos estratégicos y prioridades (pocos, claros y realistas) que se recogen en la Programación General Anual y en las programaciones de los departamentos,
- están visiblemente orientados al aprendizaje de los alumnos y aceptan el reto de la *inclusividad* en su planteamiento institucional,
- la mayoría del claustro, el Consejo escolar y los delegados de los alumnos comparten los planteamientos institucionales y no los considera impuestos por el equipo directivo,
- el equipo directivo realiza un seguimiento de las actuaciones de los miembros de la comunidad educativa para evitar desviaciones importantes o incumplimientos de los acuerdos adoptados o del consenso alcanzado,
- hay continuidad en las orientaciones básicas defendidas e impulsadas por los diferentes equipos directivos, por el claustro, los departamentos, etc. a lo largo del tiempo,
- se toman en consideración los proyectos de innovación llevados a cabo tanto por los centros como por departamentos didácticos en concreto,
- enfatizan la importancia de la profesión educativa, han participado en proyectos de formación en los últimos 4 años y su profesorado se ha implicado en la formación,
- hay una conciencia clara de las buenas prácticas realizadas por el Centro en toda la comunidad educativa,
- se favorece la estabilidad del profesorado (donde sea competencia del Centro) y su formación permanente, así como una vivencia positiva de la profesión,
- establecen relaciones con centros de investigación didáctica (p. ej. Universidad),
- en el centro existe al menos un grupo de trabajo para la formación del profesorado,
- el centro participa en algún proyecto institucional (bilingüismo, puertas abiertas, eco-escuelas...),

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 2: Estructuras organizativas

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen una dirección estable con un proyecto de dirección público, adecuado al contexto y al momento,
- el equipo directivo aplica su propio proyecto de dirección y asume su responsabilidad ejerciendo tanto un liderazgo educativo como la gestión del Centro,
- el equipo directivo anima, propone actuaciones y coordina la acción de todas las estructuras organizativas, gestiona las propuestas que se realizan y toma decisiones fundamentadas basadas en el interés general,
- el director gestiona eficazmente los recursos humanos y aborda los problemas con sensibilidad y firmeza,
- las diferentes estructuras organizativas (equipo directivo, claustro,) funcionan con eficacia y promueven la participación del profesorado, el alumnado y las familias,
- la información circula en dos direcciones: del equipo directivo al claustro y viceversa,
- Los departamentos didácticos tienen un funcionamiento adecuado,
- tienen como horizonte de actuación los objetivos básicos y diseñan actuaciones concretas para lograrlos,
- las diferentes estructuras actúan de manera coordinada siguiendo las grandes líneas de actuación establecidas, tienen una actitud general de aprendizaje permanente y contemplan su auto-evaluación constructiva,
- en los horarios están previstas las reuniones del equipo directivo, los claustros, la CCP y las reuniones de los departamentos, existiendo actas de las decisiones adoptadas,
- se favorecen convenios con otras instituciones para impulsar proyectos de innovación en la didáctica específica de la materia que enseñan, con voluntad de sintonizar con las otras materias del currículo.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 3: Relaciones y convivencia en el Centro

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un marco y tratamiento de la convivencia, consensado por el profesorado, el alumnado y sus familias, que promueve la búsqueda de la prevención y la solución de conflictos de un modo eficaz, participativo y respetuoso,
- el alumnado participa en la concreción de normas de convivencia y en su aplicación,
- aplican el Reglamento escolar contribuyendo a mejorar las relaciones y la convivencia en el Centro buscando la solución de los problemas sin acudir a otras instancias (Inspección, Direcciones territoriales...),
- el clima de centro y el clima de aula existente denotan que se busca solucionar los problemas y no crearlos,
- no existen enfrentamientos graves entre el profesorado,
- las relaciones, la convivencia y el ambiente dentro del Centro y en las aulas son percibidos y valorados positivamente por la comunidad educativa, la administración,
- existe un plan de acogida para los nuevos profesores y alumnos,
- se favorece la relación con los servicios sociales del municipio,

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 4: Ámbito curricular

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto curricular y programaciones anuales tienen presentes la normativa, el alumno y el contexto del Centro y se revisan y mejoran periódicamente,
- las programaciones responden a orientaciones concretas y a los acuerdos de departamento y no son mero sumatorio de aportaciones individuales,
- existen adaptaciones visibles del currículo al contexto y a las características tanto de los alumnos excelentes como de los que les cuesta alcanzar la suficiencia,
- se tiene una voluntad de coordinación entre las diferentes materias del currículo,
- el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje y sus correspondientes evaluaciones son coherentes con las programaciones,
- los departamentos realizan pruebas iniciales cuyos resultados orientan la posterior organización de los aprendizajes y los avances de los alumnos,
- en las actividades de enseñanza/ aprendizaje se han incorporado materiales didácticos innovadores, o elaborados por el propio centro, o el uso de las TIC,
- existen planes de refuerzo y recuperación organizados, con diseño previo de horarios adecuados, desdobles, grupos flexibles, etc.,
- el profesorado, a través de los departamentos y equipos docentes, se implica en el ejercicio de su actividad y tiene una actitud de colaboración y aprendizaje permanente, participando asiduamente en actividades de formación institucionales (CEP, CEFOCOP...), analizando los resultados de las evaluaciones de sus alumnos y tomándolos como referencia para la revisión de sus programaciones,
- hay y se valora una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, especialmente con relación a los objetivos curriculares,
- las actividades complementarias y extraescolares, así como los ejes transversales, que responden a un plan realizado por los departamentos y valorado al final de curso, están valorados por la comunidad educativa,
- el rendimiento educativo es satisfactorio (considerando las características del alumnado y del entorno, los resultados obtenidos por otros centros educativos similares)....,

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 5: Orientación y tutoría

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un PAT y un POAP valorados y puestos en práctica por orientadores, tutores y equipo directivo (jefatura de estudios...), y que es evaluado y actualizado periódicamente,
- hay reuniones conjuntas de orientador y tutores con implicación de la jefatura de estudios en las que se toman decisiones de actuación conjuntas y se revisa su grado de eficacia,
- existe un plan de atención a la diversidad con implicación del departamento de orientación y de los departamentos didácticos en la elaboración de pruebas iniciales, derivación de los alumnos a los programas y validación de avances,
- las actuaciones en materia de atención a la diversidad reflejan que se tienen expectativas fundadas sobre las posibilidades del alumno,
- la educación en valores no se reduce a una mera transmisión de conocimientos declarativos sino que promueve el desarrollo moral del alumnado,
- los tutores y orientadores son accesibles a los alumnos y los padres, sus horarios de atención tienen en cuenta los horarios de los padres,
- los tutores comunican a los padres con prontitud los problemas y las faltas de asistencia de sus hijos,
- la orientación y la tutoría del Centro están bien valoradas por la comunidad educativa, ...

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio. o que el mismo centro manifieste como importantes

Criterio 6: Familia y entorno

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- existe un calendario de reuniones periódicas de tutores y padres de cada grupo a lo largo del año (al menos una por trimestre),
- potencian la relación con las familias recogiendo sus necesidades y expectativas, dándoles información sobre objetivos y resultados,
- se ha integrado a las familias y al entorno próximo en el análisis y solución de los retos educativos del Centro (aprendizaje y rendimiento, problemas convivencia, etc.), pudiendo participar en la planificación y evaluación de actividades y potenciando su papel como educadores,
- promueven la participación de las familias en el funcionamiento general del Centro,
- se colabora e interactúa con el entorno participando en actividades conjuntas, atendiendo y aportando demandas y recursos, colaborando con instituciones de formación, diferentes administraciones públicas, ONGs,
- valoran la imagen que transmiten al entorno y la cuidan,
- existe una participación positiva y de confianza por parte de las familias y el entorno acerca de la labor educativa que se realiza en el Centro, de forma que la imagen del Centro en el entorno es de calidad,
- los profesores valoran la colaboración de las familias, y las tratan con deferencia,
- los profesores relacionan la enseñanza de las materias con los valores de la ciudadanía,
- en el Centro se ha arbitrado algún sistema eficaz de comunicación fluida con las familias (portal Web, correo electrónico...)

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

.....

<p><i>Colaboración en el desarrollo del Practicum.</i></p> <p>a) <i>¿Los centros participan en la actualidad en el desarrollo de la formación práctica del CAP o del TED?</i></p> <p>Si NO (marque la opción conveniente)</p> <p style="padding-left: 40px;">Centros (de los arriba mencionados que participan en la formación práctica):</p> <p>4. Denominación.</p> <p>5. Denominación.</p> <p>6. ...</p> <p>b) <i>¿Adopta otras iniciativas (existencia en el Centro de un Plan de acogida de profesores interinos y sustitutos, etc.) que podrían indicar una posible o futura implicación del Centro en el Practicum del máster de formación del Profesorado de enseñanza Secundaria...?</i></p> <p>c) <i>¿Tienen un alto concepto de su cultura profesional? ¿Aceptarían con ilusión el participar en la extensión de su cultura profesional al colectivo de los profesores noveles?</i></p> <p style="padding-left: 40px;">Centros (de los arriba mencionados):</p> <p>4. Denominación.</p> <p>5. Denominación.</p> <p>6. ...</p>

Anexo 3

Cuestionario de selección de centros

**La dimensión práctica en la formación inicial
del profesorado de secundaria: orientaciones para el
reconocimiento de centros de buenas prácticas**

Cuestionario para la selección de centros

CUESTIONARIO PARA LA SELECCIÓN DE CENTROS CON BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Presentación

Este Cuestionario es uno de los instrumentos que se han generado como parte del *Proyecto para la mejora de la calidad en la dimensión práctica de la formación inicial del profesorado de Enseñanza secundaria*, realizado por el Consejo General de los Ilustres Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, el Instituto Superior de Formación del Profesorado y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Entre los objetivos de dicho Proyecto está la identificación de centros con buenas prácticas educativas en Enseñanza Secundaria. La identificación de dichos centros permitirá el posterior análisis de los factores que sería aconsejable que estuvieran presentes en las futuras instituciones que acogiesen el Practicum de la formación inicial del profesorado de esta etapa educativa.

Este instrumento se ha diseñado para ayudarle a seleccionar los centros de Enseñanza Secundaria que en su opinión tienen buenas prácticas educativas. Para facilitar dicha selección se han identificado los criterios que se consideran claves, definidos a partir de una serie de elementos que si bien no son exhaustivos sí permiten orientar dicha selección.

Asimismo es importante que valore la participación de dichos centros en la dimensión práctica del Curso de Aptitud Pedagógica o estime cómo los centros podrían asumir en el futuro el desarrollo del Practicum de formación del profesorado de enseñanza secundaria.

Los Centros que finalmente incluya en este documento deberán cumplir al menos 4 de los 6 criterios que se mencionan a continuación.

GRACIAS POR COLABORAR EN ESTE PROYECTO

Criterio 1: Planteamientos Institucionales

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Proyecto educativo de Centro, claro y explícito, adecuado a la normativa y bien adaptado al contexto que se aplica, revisa y mejora de forma periódica,
- han definido un compromiso, tienen una visión y unos valores institucionales que ha hecho públicos y forma parte de la imagen que el entorno tiene de ellos,
- tienen unos objetivos estratégicos y prioridades (pocos, claros y realistas) que se recogen en la Programación General Anual y en las programaciones de los departamentos,
- están visiblemente orientados al aprendizaje individual y social de los alumnos y aceptan el reto de la *inclusividad* en su planteamiento institucional,
- la mayoría del Claustro, el Consejo escolar y los delegados de los alumnos comparten los planteamientos institucionales y no los considera impuestos por el equipo directivo,
- el equipo directivo realiza un seguimiento de las actuaciones de los miembros de la comunidad educativa para evitar desviaciones importantes o incumplimientos de los acuerdos adoptados o del consenso alcanzado y toma decisiones si es necesario,
- hay continuidad en los orientaciones básicas defendidas e impulsadas por los diferentes equipos directivos, por el claustro, los departamentos, etc. a lo largo del tiempo,
- participa como Centro o a través de equipos en los que está implicado su profesorado en proyectos de innovación reconocido como tales en convocatorias públicas, en publicaciones de revistas, en premios, convenios, etc,
- enfatizan la importancia de la profesión educativa, han participado en proyectos de formación en los últimos 4 años y su profesorado se ha implicado en la formación,
- hay una conciencia clara de las buenas prácticas realizadas por el Centro en toda la comunidad educativa,
- se favorece la estabilidad del profesorado (donde sea competencia del Centro) y su formación permanente, así como una vivencia positiva de la profesión,
- establecen relaciones con centros de investigación didáctica (p. ej. Universidad),
- en el centro existe al menos un grupo de trabajo para la formación del profesorado,
- el Centro mantiene relaciones de manera habitual con otros centros y agentes de educación no formal de la zona y se implica en cuestiones educativas y sociales del territorio donde está ubicado,
- el Centro participa en algún proyecto institucional (bilingüismo, puertas abiertas, eco-escuelas, planes de convivencia, disminución del absentismo,...)

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 2: Estructuras organizativas

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen una dirección estable con un proyecto de dirección público, adecuado al contexto y al momento,
- el equipo directivo aplica su propio proyecto de dirección y asume su responsabilidad ejerciendo tanto un liderazgo educativo como la gestión del Centro,
- el equipo directivo anima, propone actuaciones y coordina la acción de todas las estructuras organizativas, gestiona las propuestas que se realizan y toma decisiones fundamentadas basadas en el interés general,
- el director, cuando lo permiten sus competencias, gestiona eficazmente los recursos humanos y aborda los problemas con sensibilidad y firmeza,
- las diferentes estructuras organizativas (equipo directivo, claustro,) funcionan con eficacia y promueven la participación del profesorado, el alumnado y las familias,
- existen diferentes canales de información y una preocupación especial por la difusión de los acuerdos a todos los estamentos escolares,
- Los departamentos didácticos tienen un funcionamiento adecuado, tienen como horizonte de actuación los objetivos básicos y diseñan actuaciones concretas para lograrlos,
- las diferentes estructuras actúan de manera coordinada siguiendo las grandes líneas de actuación establecidas, tienen una actitud general de aprendizaje permanente y contemplan su auto-evaluación constructiva,
- en los horarios están previstas las reuniones del equipo directivo, los claustros, la CCP y las reuniones de los departamentos, existiendo actas de las decisiones adoptadas,
- se favorecen convenios con otras instituciones para impulsar proyectos de innovación en la didáctica específica de la materia que enseñan, con voluntad de sintonizar con las otras materias del currículo.

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 3: Relaciones y convivencia en el Centro

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un plan de convivencia, consensuado por el profesorado, el alumnado y sus familias, que promueve la búsqueda de la prevención y la solución de conflictos de un modo eficaz, participativo y respetuoso,
- el alumnado participa en la concreción de normas de convivencia y en su aplicación,
- aplican el Reglamento escolar contribuyendo a mejorar las relaciones y la convivencia en el Centro buscando la solución de los problemas, accediendo a otras instancias sólo cuando la gravedad de los acontecimientos lo requiera,
- el clima de centro y el clima de aula existente denotan que se busca solucionar los problemas y no crearlos o aumentarlos,
- no existen enfrentamientos graves entre el profesorado,
- el Centro tiene establecido un espacio de reflexión y debate sobre la integración de valores éticos y democráticos en la dinámica y vida cotidiana, cuyas actuaciones son objeto de seguimiento y evaluación,
- las relaciones, la convivencia y el ambiente dentro del Centro y en las aulas son percibidos y valorados positivamente por la comunidad educativa, la administración,
- existe un plan de acogida que identifica a una persona responsable de la acogida y acompañamiento del alumnado que se incorpora a lo largo del curso y del profesorado interino, novel o en prácticas,
- se favorece la relación con los servicios sociales del municipio

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 4: Ámbito curricular

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- el Proyecto curricular y las programaciones anuales tienen en cuenta la normativa, el alumno y el contexto del Centro y se revisan y mejoran periódicamente,
- las programaciones responden a orientaciones concretas y a los acuerdos de departamento y no son mero sumatorio de aportaciones individuales,
- existen adaptaciones visibles del currículo al contexto y a las características tanto de los alumnos excelentes como de los que les cuesta alcanzar la suficiencia,
- se valora la cultura del esfuerzo y la superación personal y se reservan espacios para el aprendizaje individual y autónomo,
- en el Centro se priorizan cada año aspectos curriculares y educativos que requieren la existencia de un plan de coordinación entre las distintas materias, que será objeto de seguimiento y evaluación,
- el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje y sus correspondientes evaluaciones son coherentes con las programaciones,
- los departamentos realizan pruebas iniciales cuyos resultados orientan la posterior organización de los aprendizajes y los avances de los alumnos,
- en las actividades de enseñanza/ aprendizaje se han incorporado materiales didácticos innovadores, o elaborados por el propio centro, o el uso de las TIC,
- existen planes de refuerzo y recuperación organizados, con diseño previo de horarios adecuados, desdobles, grupos flexibles, etc.,
- el profesorado, a través de los departamentos y equipos docentes, se implica en el ejercicio de su actividad y tiene una actitud de colaboración y aprendizaje permanente, participando asiduamente en actividades de formación institucionales (CEP, CEFOCOP, ICES, CRP,...), analizando los resultados de las evaluaciones de sus alumnos y tomándolos como referencia para la revisión de sus programaciones,
- hay y se valora una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida, especialmente con relación a los objetivos curriculares,
- la comunidad educativa valora positivamente el plan de actividades complementarias y extraescolares, así como los ejes transversales, así como los ejes transversales diseñados por los departamentos en coherencia con los demás planes del Centro,
- está previsto que en el tratamiento de las diferentes materias se integren de forma sistemática cuestiones socialmente controvertidas que promuevan la reflexión,
- el rendimiento educativo es satisfactorio (considerando las características del alumnado y del entorno, los resultados obtenidos por otros centros educativos similares)...
- el Centro incluye en el capítulo de sus logros tanto los éxitos en las pruebas de acceso a la universidad como los avances en los programas de compensatoria, de integración y de diversificación, el Centro ha participado en planes institucionales de autoevaluación o de evaluación externa,

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Criterio 5: Orientación y tutoría

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- tienen un Plan de Acción Tutorial y un Plan de Orientación Académica y Profesional valorados y puestos en práctica por orientadores, tutores y equipo directivo (jefatura de estudios...), y que es evaluado y actualizado periódicamente,
- hay reuniones conjuntas de orientador y tutores con implicación de la jefatura de estudios en las que se toman decisiones de actuación conjuntas y se revisa su grado de eficacia,
- el profesorado que ejerce las funciones de tutor o tutora ha sido formado o se está formando para el desempeño de las mismas,
- existe un plan de atención a la diversidad con implicación del departamento de orientación y de los departamentos didácticos en la elaboración de pruebas iniciales, derivación de los alumnos a los programas y validación de avances,
- las actuaciones en materia de atención a la diversidad reflejan que se tienen expectativas fundadas sobre las posibilidades del alumno,
- la educación en valores no se reduce a una mera transmisión de conocimientos declarativos sino que promueve el desarrollo moral del alumnado,
- los tutores y orientadores son accesibles a los alumnos y los padres, y tiene en cuenta en lo posible los horarios de los padres,
- los tutores comunican a los padres con prontitud los problemas y las faltas de asistencia de sus hijos,
- el Departamento de orientación y las tutorías que se realizan en el Centro están bien valorados por la comunidad educativa, ...

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio. o que el mismo centro manifieste como importantes

Criterio 6: Familia y entorno

Los centros seleccionados se caracterizan porque en ellos es posible observar algunos de los siguientes elementos...

- existe un calendario de reuniones periódicas de tutores y padres de cada grupo a lo largo del año (al menos dos al año),
- potencian la relación con las familias recogiendo sus necesidades y expectativas, dándoles información sobre objetivos y resultados,
- se ha integrado a las familias y al entorno próximo en el análisis y solución de los retos educativos del Centro (aprendizaje y rendimiento, problemas convivencia, etc.), pudiendo participar en la planificación y evaluación de actividades y potenciando su papel como educadores,
- promueven la participación de las familias en el funcionamiento general del Centro,
- se colabora e interactúa con el entorno participando en actividades conjuntas, atendiendo y aportando demandas y recursos, colaborando con instituciones de formación, diferentes administraciones públicas, ONGs,
- valoran la imagen que transmiten al entorno y la cuidan,
- existe una participación positiva y de confianza por parte de las familias y el entorno acerca de la labor educativa que se realiza en el Centro, de forma que la imagen del Centro en el entorno es de calidad,
- el profesorado valora la colaboración de las familias, y las trata con deferencia,
- el profesorado relaciona la enseñanza de las materias con los valores de la ciudadanía,
- en el Centro se ha arbitrado algún sistema eficaz de comunicación fluida con las familias (portal web, correo electrónico...),

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Colaboración en el desarrollo del Practicum.

a) *¿Los centros o algunos de sus profesores o profesoras participan en la actualidad en el desarrollo de la formación práctica del CAP o del TED?*

Si NO

Centros (de los arriba mencionados que participan en la formación práctica):

7. Denominación.
8. Denominación.
9. ...

b) *¿Adopta otras iniciativas (existencia en el Centro de un Plan de acogida de profesores interinos y sustitutos, relación con las universidades, etc.) que podrían indicar una posible o futura implicación del Centro en el Practicum del máster de formación del Profesorado de enseñanza Secundaria...?*

c) *¿Tienen un alto concepto de su cultura profesional? ¿Aceptarían con ilusión el participar en la extensión de su cultura profesional al colectivo de los profesores noveles?*

d) *¿Estarían dispuestos al análisis teórico de su práctica profesional para mejorarla?*

Centros (de los arriba mencionados):

7. Denominación.
8. Denominación.
9. ...

En su caso, especifique a continuación otros elementos que merezcan destacarse en el Centro o centros elegidos, con relación a este criterio o que el mismo centro manifieste como importantes.

Relación de Centros.

Relación de Centros que cumplen al menos **4 de los 6** criterios previamente especificados.

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

<i>Nombre del Centro propuesto</i>
Referencia (Código) en su caso:

<i>Localidad y Provincia</i>	<i>Carácter</i> (público/ concertado)

.....

Anexo 4

Cuestionario de rasgos

RASGOS DE LOS CENTROS DE BUENAS PRÁCTICAS

*Para responder sólo tiene que valorar entre 0 y 5 en la escala de la columna de la derecha en qué medida cree usted que su centro cumple cada una de las afirmaciones de la columna izquierda, considerando **0 como un claro incumplimiento y 5 un claro cumplimiento**. En letra más pequeña añadimos una breve aclaración por si fuera necesaria.*

Al final hay un espacio para sus observaciones personales sobre este tema.

Tenga la seguridad de que los resultados serán presentados de forma agregada, garantizando a lo largo de todo el proceso el anonimato de sus respuestas.

<p>1- PLANTEAMIENTOS INSTITUCIONALES</p> <p>1.1. Los principales esfuerzos del centro están claramente orientados al aprendizaje del alumnado.</p> <p>(Hay centros que programan horarios, asignación de tareas, reuniones, teniendo siempre en cuenta la mejora del aprendizaje, y otros que a veces anteponen la conveniencia del profesorado, las indicaciones de los padres o la imagen externa.)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>1.2. Los diversos proyectos del centro son citados con frecuencia para ayudar a definir lo que hay que hacer.</p> <p>(Los diversos proyectos -- PEC, proyecto de dirección, de tutoría, reglamentos internos ...-- pueden ser proyectos compartidos e interiorizados o más bien documentos burocráticos con poca influencia en el día a día.)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>1.3. Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos.</p> <p>(Algunos centros consiguen mantener sus objetivos el tiempo necesario para que se conviertan en un hábito de calidad, mientras que otros cambian continuamente al albur de las circunstancias).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>1.4. El centro crea o participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas emergentes y evalúa sus efectos.</p> <p>(Se considera importante tanto adaptarse a los nuevos problemas como su la evaluación cuidadosa de su calidad)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>2-ESTRUCTURAS ORGANIZATIVAS</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>

<p>2.1. Hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida.</p> <p>(El profesorado se siente responsable de que todos vayan unidos en la misma dirección y no sólo de su propio trabajo en el aula o en el departamento).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>2.2. Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones.</p> <p>(La claridad en el reparto de responsabilidades y su aceptación se considera esencial para poder evaluar procesos y resultados y poner remedios).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>2.3. Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos.</p> <p>(Ser responsable significa poder dar cuenta de lo que se nos ha encargado y aceptar su justa evaluación).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>2.4. Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro.</p> <p>(En educación raramente se dan cambios rápidos: hay que dar tiempo para irse adaptando a las necesidades.)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>2.5. Los departamentos didácticos comparten los objetivos y los proyectos del centro.</p> <p>(Los departamentos, equipos de nivel u otras comisiones pueden tener distintos estilos, pero no deben apartarse de los objetivos globales del centro).</p>	
<p>3.RELACIONES Y CONVIVENCIA</p>	<p>1 2 3/4 5</p>
<p>3.1. Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso.</p> <p>(Las organizaciones inteligentes solucionan los conflictos más repetidos (p.e. horarios, repartición de responsabilidades, tutorías, etc.) por medio de la delegación o el consenso).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>3.2. Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro.</p> <p>(La convivencia debería ser fruto de un clima de confianza entre todos, aunque en todo caso los límites y las sanciones deben estar claras.)</p>	<p>0 1 2 3 4 5)</p>

<p>3.3. Se tiende a que las normas sean preventivas, y en todo caso muy claras y de efecto rápido.</p> <p>(Los reglamentos escolares complejos o muy burocráticos pueden a alargar los conflictos y a olvidar su vertiente educativa. Es más aconsejable la prevención o en su caso la cercanía entre hecho y correctivo).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>3.4.Existe algún plan de solución de conflictos.</p> <p>(Los conflictos son inevitables y pueden ser factor de crecimiento si se tratan con algún programa de educación emocional, mediación, etc.)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>4.CURRÍCULUM</p>	
<p>4.1. Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados.</p> <p>(Las prácticas se convierten en buenas prácticas cuando se analizan, se mejoran y se mantienen hasta que se convierten en hábitos de trabajo que consiguen buenos resultados).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>4.2. El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO.</p> <p>(El reto del actual sistema educativo es conseguir que las diversas inteligencias o situaciones sociales del alumnado encuentren su camino para acreditar la ESO, o para orientarse en estudios superiores.)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>4.3. El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas.</p> <p>(El trabajo de aula es muchas veces solitario y desconocido para el resto del centro que no puede apoyarlo ni compartir las dificultades, la formación a partir de las experiencias o buenas prácticas desarrolladas por los compañeros puede romper ese aislamiento, también lo es participar en experiencias de formación con profesores de otros centros)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>4.4. Los programas nuevos son presentados y debatidos, y una vez consensuados son asumidos por todos.</p> <p>(La conciencia de ser un centro de calidad necesita el debate y consenso lo más amplio posible de sus programas, aunque también de que haya quien los lidere y mantenga)</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>4.5. Existen planes de refuerzo o de recuperación</p>	<p></p>

<p>eficaces.</p> <p>(Es una consecuencia de la orientación del centro al éxito académico y personal del alumnado).</p> <p>4.6. El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc.</p> <p>(Los resultados pueden ser insatisfactorios tanto por conformistas en entornos propicios como por demasiado exigentes ante entornos difíciles)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>5.TUTORIA Y ORIENTACIÓN</p> <p>5.1. Las actividades del centro y el estilo de trabajo del profesorado promueve una educación en valores y hábitos sociales.</p> <p>(El simple conocimiento de los valores, actitudes o habilidades sociales, sin una perspectiva emocional y práctica, no ayuda al alumnado a desarrollar su humanidad, ni a mejorar la sociedad).</p> <p>5.2. La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado.</p> <p>(Cuando la relación con los padres falla se nota inmediatamente. Cuidar esa relación, ayudar, animar y hasta educar a los padres crea ese necesario clima de confianza)</p> <p>5.3. Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado.</p> <p>(La comunicación de resultados, buenos o malos, a los padres, les permite motivar o corregir. En el caso de absentismo la rapidez es crítica.)</p> <p>5.4. El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión.</p> <p>(Entre el conocimiento de las materias y desarrollo personal no debería haber competencia sino colaboración: las actitudes, los objetivos, las emociones, la autoimagen de los alumnos importan mucho también en el buen funcionamiento de las clases)</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>6.FAMILIA Y ENTORNO</p> <p>6.1. Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro.</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>

<p>(La confianza y colaboración con las familias no se da por generación espontánea: se puede promover y cuidar).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>6.2. El entorno social conoce y valora la calidad del centro</p>	
<p>(La imagen pública de un centro tiene gran influencia en la autoimagen del profesorado, su grado de confianza, de profesionalidad y de bienestar. Los padres deben conocer que en el centro se trabaja bien).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>6.3. Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.</p>	
<p>(Algunas veces las salidas, semanas culturales o viajes tienen poco de educativas).</p>	
<p>6.4. Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el Centro.</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>NOTA: PRÁCTICAS PROFESIONALES (3)</p>	
<p>- Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas o profesores noveles la cultura profesional del centro.</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>(Valoramos nuestro modo de hacer, de modo que intentamos que tanto los profesores nuevos, como los interinos y los alumnos en prácticas lo asimilen).</p>	<p>0 1 2 3 4 5</p>
<p>- El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos.</p>	
<p>- Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.</p>	

OBSERVACIONES PERSONALES

Por favor, conteste los requerimientos siguientes con brevedad.

CITE LOS TRES PUNTOS FUERTES QUE CONSIDERE MÁS IMPORTANTES DE SU CENTRO.

CITE LOS TRES PROBLEMAS QUE CONSIDERE MÁS IMPORTANTES DE SU CENTRO.

CITE LAS TRES APORTACIONES MÁS IMPORTANTES QUE SU CENTRO PODRÍA HACER AL PROFESORADO EN PRÁCTICAS.

-

-

-

Anexo 5

Tablas de resultados

Tabla A5.1 Tasa de respuesta de las distintas oleadas del cuestionario

Fuente: Elaboración propia

Código y literal del cuestionario	N	Media	Mediana	Desv. típ.
1.1 Los principales esfuerzos del centro están claramente orientados al aprendizaje del alumnado.	159	4,2	4	0,86
1.2 Los diversos proyectos del centro son citados con frecuencia para ayudar a definir lo que hay que hacer.	159	3,9	4	0,93
1.3 Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos.	159	4,4	4	0,73
1.4 El centro crea o participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas emergentes y evalúa sus efectos.	158	4,3	4	0,80
2.1 Hay una cultura de trabajo en equipo y de responsabilidad compartida.	158	3,8	4	0,91
2.2 Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones.	158	4,0	4	0,85
2.3 Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos.	157	4,3	4	0,87
2.4 Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro.	157	4,5	5	0,81
2.5 Los departamentos didácticos comparten los objetivos y los proyectos del centro.	158	4,1	4	0,89
3.1 Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso.	159	4,0	4	0,91
3.2 Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro.	159	4,2	4	0,87
3.3 Se tiende a que las normas sean preventivas, y en todo caso muy claras y de efecto rápido.	159	4,2	4	0,96
3.4 Existe algún plan de solución de conflictos.	159	4,0	4	1,23
4.1 Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados.	159	3,7	4	1,02
4.2 El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO.	155	4,2	5	1,11
4.3 El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas.	159	3,7	4	1,10
4.4 Los programas nuevos son presentados y debatidos, y una vez consensuados son asumidos por todos.	158	3,9	4	0,90
4.5 Existen planes de refuerzo o de recuperación eficaces.	157	3,8	4	1,01
4.6 El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc.	159	4,0	4	0,77
5.1 Las actividades del centro y el estilo de trabajo del profesorado promueve una educación en valores y hábitos sociales.	157	4,2	4	0,89
5.2 La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado.	157	4,3	5	0,90
5.3 Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado.	158	4,5	5	0,78
5.4 El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión.	158	4,0	4	1,04
6.1 Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro.	158	3,6	4	0,96
6.2 El entorno social conoce y valora la calidad del centro.	158	4,0	4	0,92
6.3 Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.	158	4,3	4	0,87
6.4 Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el Centro.	158	3,1	3	0,98
7.1 Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas o profesores noveles la cultura profesional del centro.	158	3,8	4	1,00
7.2 El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos.	157	3,8	4	1,06
7.3 Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.	156	4,2	4	0,87

Tabla A5.2. Matriz de componentes rotados* por 5, 6, 7 y 8 factores.

	1				2				3				4				5				6			7	
	5	6	7	8	5	6	7	8	5	6	7	8	5	6	7	8	5	6	7	8	6	7	8	7	8
1.1	0,571	0,527	0,501	0,338	0,279	0,095	0,156	0,178	0,140	0,230	0,151	0,134	0,285	0,263	0,202	0,200	0,117	0,349	0,384	0,231	0,078	0,021	0,092	0,250	0,214
1.2	0,691	0,678	0,610	0,605	-0,007	0,061	0,117	0,114	0,075	-0,030	-0,093	-0,089	0,038	0,043	-0,008	-0,012	0,331	0,125	0,104	0,104	0,352	0,274	0,255	0,356	0,376
1.3	0,344	0,312	0,204	0,251	0,228	0,070	0,177	0,160	0,095	0,189	0,013	0,036	0,521	0,511	0,424	0,417	0,220	0,252	0,447	0,495	0,196	0,051	-0,005	0,403	0,451
1.4	0,622	0,556	0,567	0,509	0,079	-0,064	-0,037	-0,036	-0,013	0,014	-0,035	-0,036	0,231	0,206	0,144	0,138	0,378	0,400	0,370	0,323	0,321	0,279	0,285	0,244	0,255
2.1	0,668	0,647	0,736	0,759	0,222	0,192	0,147	0,136	0,226	0,192	0,290	0,297	0,205	0,192	0,199	0,194	-0,055	0,248	0,065	0,094	-0,068	0,026	-0,006	-0,007	0,021
2.2	0,340	0,319	0,428	0,380	0,218	0,223	0,155	0,159	0,250	0,188	0,279	0,272	0,650	0,635	0,649	0,647	-0,079	0,238	0,133	0,095	-0,108	0,000	0,019	-0,078	-0,085
2.3	0,446	0,415	0,452	0,469	0,235	0,089	0,075	0,064	0,118	0,195	0,201	0,210	0,629	0,618	0,590	0,584	0,162	0,270	0,246	0,268	0,138	0,154	0,124	0,160	0,189
2.4	-0,014	-0,037	-0,018	-0,005	0,094	0,079	0,053	0,047	0,086	0,065	0,038	0,043	0,794	0,791	0,768	0,766	0,312	0,158	0,232	0,249	0,288	0,286	0,273	0,126	0,141
2.5	0,616	0,589	0,554	0,490	0,295	0,242	0,295	0,298	0,275	0,256	0,192	0,190	0,262	0,251	0,200	0,196	0,149	0,284	0,299	0,242	0,136	0,092	0,106	0,265	0,265
3.1	0,279	0,320	0,244	0,193	0,254	0,119	0,151	0,161	0,093	0,275	0,236	0,228	0,622	0,650	0,631	0,632	-0,032	-0,120	-0,041	-0,095	0,041	-0,012	0,012	0,308	0,289
3.2	0,327	0,314	0,192	0,149	0,606	-0,002	0,084	0,086	0,005	0,580	0,437	0,439	0,312	0,321	0,241	0,239	0,376	0,167	0,329	0,277	0,402	0,263	0,269	0,521	0,525
3.3	0,440	0,466	0,241	0,209	0,412	-0,006	0,141	0,145	-0,029	0,419	0,209	0,212	0,273	0,306	0,212	0,211	0,349	-0,059	0,172	0,129	0,434	0,208	0,207	0,714	0,718
3.4	0,126	0,107	0,114	0,130	0,203	0,093	0,039	0,034	0,088	0,174	0,187	0,186	0,095	0,108	0,092	0,092	0,764	0,113	0,066	0,081	0,783	0,790	0,783	0,227	0,237
4.1	0,249	0,211	0,264	0,290	0,170	0,507	0,492	0,479	0,546	0,122	0,117	0,129	0,430	0,405	0,393	0,387	0,104	0,348	0,337	0,376	0,045	0,103	0,075	-0,053	-0,026
4.2	0,151	0,126	0,193	0,159	0,002	0,380	0,293	0,297	0,387	-0,034	0,027	0,016	0,158	0,160	0,170	0,171	0,651	0,177	0,063	0,040	0,642	0,725	0,752	0,011	-0,001
4.3	0,670	0,607	0,724	0,708	0,041	0,246	0,201	0,194	0,309	-0,024	0,047	0,050	0,182	0,147	0,137	0,131	0,150	0,451	0,270	0,271	0,075	0,171	0,158	-0,068	-0,047
4.4	0,596	0,599	0,617	0,641	-0,067	0,346	0,324	0,317	0,353	-0,081	-0,041	-0,037	0,283	0,290	0,290	0,286	0,181	0,088	-0,026	0,009	0,204	0,244	0,219	0,111	0,132
4.5	0,348	0,275	0,362	0,409	0,161	0,391	0,355	0,335	0,449	0,084	0,095	0,111	0,135	0,098	0,075	0,068	0,413	0,499	0,417	0,477	0,324	0,391	0,348	-0,043	0,001
4.6	0,305	0,209	0,260	0,242	0,462	0,163	0,190	0,178	0,243	0,370	0,301	0,315	0,245	0,192	0,130	0,122	0,219	0,632	0,673	0,662	0,097	0,093	0,075	0,057	0,087
5.1	0,425	0,359	0,463	0,397	0,382	0,241	0,193	0,195	0,299	0,311	0,360	0,355	0,170	0,136	0,119	0,115	0,268	0,484	0,367	0,311	0,194	0,278	0,300	-0,022	-0,023
5.2	0,138	0,152	0,090	0,079	0,435	0,669	0,709	0,707	0,671	0,426	0,358	0,362	0,110	0,115	0,099	0,098	0,080	0,115	0,193	0,185	0,099	0,088	0,092	0,119	0,118
5.3	0,227	0,252	0,172	0,237	0,260	0,697	0,732	0,717	0,685	0,260	0,198	0,212	0,026	0,043	0,030	0,027	0,239	0,028	0,076	0,143	0,283	0,265	0,225	0,176	0,202
5.4	0,242	0,214	0,249	0,189	0,165	0,679	0,676	0,681	0,714	0,124	0,114	0,109	0,090	0,067	0,063	0,060	0,078	0,314	0,286	0,243	0,029	0,090	0,120	-0,100	-0,112
6.1	0,064	0,094	0,081	0,057	0,785	0,233	0,221	0,225	0,220	0,798	0,825	0,822	0,164	0,181	0,189	0,191	-0,110	-0,002	0,009	-0,029	-0,055	-0,025	-0,010	0,122	0,109
6.2	0,020	-0,013	0,013	-0,027	0,706	0,143	0,133	0,134	0,170	0,667	0,652	0,652	0,234	0,218	0,195	0,193	0,133	0,301	0,343	0,297	0,100	0,118	0,134	0,084	0,081
6.3	0,269	0,204	0,133	0,071	0,456	0,163	0,268	0,268	0,216	0,390	0,212	0,219	0,309	0,275	0,184	0,178	0,208	0,462	0,652	0,594	0,133	0,017	0,025	0,289	0,299
6.4	0,151	0,143	0,174	0,218	0,751	0,185	0,156	0,142	0,198	0,732	0,773	0,785	0,027	0,025	0,024	0,022	0,075	0,184	0,141	0,174	0,085	0,135	0,103	0,078	0,103
7.1	0,653	0,680	0,571	0,585	0,290	0,319	0,405	0,399	0,317	0,295	0,218	0,227	0,142	0,159	0,120	0,115	-0,047	0,014	0,053	0,066	0,013	-0,065	-0,093	0,353	0,374
7.2	0,655	0,671	0,603	0,530	0,249	0,421	0,482	0,492	0,429	0,244	0,199	0,192	0,094	0,102	0,075	0,073	-0,054	0,087	0,077	0,010	-0,015	-0,049	-0,021	0,237	0,222
7.3	0,476	0,508	0,408	0,344	0,090	0,524	0,586	0,598	0,512	0,097	0,023	0,014	0,240	0,260	0,235	0,234	0,085	-0,025	0,025	-0,030	0,142	0,088	0,118	0,271	0,251

Fuente: Elaboración propia.

Tabla A5.3. Cuadro resumen factores y sus variables extraídas de la matriz de componentes rotados por 5, 6 7 y 8 factores, y ordenados por el peso de las variables (de más a menos peso por factor en la matriz de seis factores).

Factor	Variables
1 Planteamientos pedagógicos compartidos	7.1 Todos los miembros del claustro sienten como suya la tarea de transmitir a los alumnos en prácticas la cultura profesional del centro. 1.2 Los diversos proyectos ayudan a definir lo que hay que hacer. 7.2 El resultado de las prácticas se evalúa más allá de criterios puramente burocráticos. 2.1 Hay una cultura de trabajo en equipo. 4.3 El centro y los departamentos desarrollan estrategias de formación para mejorar las prácticas de enseñanza/ aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas. 4.4 Los programas nuevos son asumidos por todos. 2.5 Los departamentos comparten los objetivos del centro. 1.4 El centro participa en proyectos innovadores para solucionar los problemas 1.1 El centro está orientados al aprendizaje del alumnado. 3.3 Se tiende a que las normas sean preventivas, claras y de efecto rápido. 5.1 Las actividades del centro promueve una educación en valores y hábitos sociales.
2 Interacción con las familias y el entorno social	6.1 Existe una participación positiva y de confianza de las familias en el centro. 6.4 Las familias se implican en la formación de sus hijos, en coordinación con las estrategias establecidas por el Centro. 5.3 Se comunican con prontitud a las familias los problemas del alumnado. 5.4 El ejercicio de la tutoría es altamente valorado por el profesorado como inherente al ejercicio de la profesión. 5.2 La relación tutorial con las familias se estimula con especial cuidado. 6.2 El entorno social conoce y valora la calidad del centro. 3.2 Hay pautas de convivencia y normas de disciplina conocidas y asumidas por familias, profesorado y alumnado, que consiguen un buen clima en el centro. 7.3 Los tutores del profesorado en formación tienen como objetivo la mejora de la profesionalidad de los alumnos en prácticas.
3 Liderazgo y gobierno del centro	2.4 Se intenta que los equipos directivos sean estables para mantener los proyectos y el estilo del centro. 3.1 Los aspectos conflictivos más habituales entre el profesorado se resuelven mediante consenso. 2.2 Las personas con responsabilidad en el centro se sienten apoyadas en sus decisiones. 2.3 Los diferentes cargos asumen sus tareas y las desempeñan con responsabilidad, favoreciendo la evaluación de su trabajo y de los resultados obtenidos. 1.3 Se defiende la continuidad de las decisiones o proyectos. 4.1 Las actas de las diversas reuniones reflejan con frecuencia debates sobre la eficiencia del centro, sobre los resultados.
4 Cultura de solución de problemas	3.4 Existe algún plan de solución de conflictos. 4.2 El centro tiene programas específicos, en los que se implican los departamentos, para que la diversidad del alumnado acredite la ESO. 4.6 El rendimiento es satisfactorio, teniendo en cuenta las características del alumnado, del entorno, etc. 4.5 Existen planes de refuerzo o de recuperación eficaces. 6.3 Las actividades complementarias o extraescolares son coherentes con los objetivos del centro.

Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz de componentes rotados del Anexo 5

Anexo 6

**Centros considerados con buenas prácticas
a los que pertenecían los profesores
que respondieron a los cuestionarios**

**Centros considerados con buenas prácticas a los que pertenecían los profesores
que respondieron a los cuestionarios**

Centro (1)	Envios (2)	Respuesta (3)	
		Si	No
ATEGORRI TARTANGA ERANDIO	30	7 23%	23 77%
CC. MONTSERRAT (FUHEM)	11	5 45%	6 55%
COL-LEGI ESCLAVAS DE MARIA	10	3 30%	7 70%
Colegio Marista Auseva	14	7 50%	7 50%
Colegio Ntra. Sra. de Lourdes	15	10 67%	5 33%
Deutsche Schule "San Alberto Magno"	10	4 40%	6 60%
I.E.S "AVEMPACE"	11	7 64%	4 36%
I.E.S Alameda de Osuna	10	5 50%	5 50%
I.E.S LA LABORAL	15	9 60%	6 40%
I.E.S Tomás de Iriarte	4	3 75%	1 25%
I.E.S. "Iulia Salaria"	12	2 17%	10 83%
I.E.S. Mirasierra	14	1 7%	13 93%
I.E.S. VELES e VENTS	15	7 47%	8 53%
IES ATAULFO ARGENTA	13	5 38%	8 62%
IES Badalona IX	7	7 100%	0 0%
IES Carrillo de Mendoza	10	3 30%	7 70%
IES Dragó	16	4 25%	12 75%
IES El Cañal	23	3 13%	20 87%
IES Fernando de los rios	14	9 64%	5 36%
IES Galileo	1	0 0%	1 100%
IES GARCIA BERNALT	18	4 22%	14 78%
IES JOSEP SUREDA I BLANES	10	6 60%	4 40%

LA DIMENSIÓN PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA

IES Julio Verne	22	3 14%	19 86%
IES Malilla	13	8 62%	5 38%
IES Manuel Carrasco i Formiguera	14	11 79%	3 21%
IES PÉREZ GALDÓS	1	0 0%	1 100%
IES QUERCUS	15	5 33%	10 67%
IES ROSALÍA DE CASTRO	21	6 29%	15 71%
IES Salvador Espriu	13	6 46%	7 54%
IES SAMUEL GILI I GAYA	15	6 40%	9 60%
IES TIERRA DE CIUDAD RODRIGO	22	0 0%	22 100%
IES UNIVERSIDAD LABORAL	2	1 50%	1 50%
J.M. Barandiaran	12	3 25%	9 75%
LESTONNAC "L'ENSENYANÇA"	12	4 33%	8 67%
MARTÍ SOROLLA II	10	3 30%	7 70%
Miravalles-EI Redín	10	5 50%	5 50%
San José	12	1 8%	11 92%
Total	477	173 36%	304 64%

Anexo 7
Índice de figuras

MAPA 3.A. Países que no seleccionan a los candidatos para la formación inicial de profesorado (en azul) y países con mayor exigencia selectiva (en rojo).....	18
MAPA 3.B. Estructura de la formación inicial del profesorado de educación infantil, primaria y secundaria general 2002/03.....	19
GRÁFICO 3.C. Nivel y duración mínima de la formación inicial del profesorado de Secundaria Inferior General (ESO) y duración mínima obligatoria de la formación profesional específica (prácticas), 2002/03.....	20
GRÁFICO 3.D. Nivel y duración mínima de la formación inicial del profesorado de Secundaria Superior (Bachillerato) y duración mínima obligatoria de la formación profesional específica (prácticas), 2002/03.....	21
TABLA 3.E: Países que cuentan que fase final de cualificación en el lugar de trabajo – fecha de inicio de incorporación de dicha medida - meses de duración de dicha fase.....	22
MAPA 3.F Países que cuentan que fase final de cualificación en el lugar de trabajo – fecha de inicio de incorporación de dicha medida - meses de duración de dicha fase.....	23
MAPA 3.G: Países en los que existe la figura reconocida del mentor.....	24
TABLA 3.H: Formación recibida y medidas a disposición de los mentores de profesores en fase final de cualificación en el lugar de trabajo.....	25
GRÁFICO 3.I. Normas y/o recomendaciones relativas a los tipos de ayuda y de supervisión de los profesores noveles. Educación Primaria y Secundaria general, 2002/03.....	26
MAPA 3.J. Grado de obligatoriedad de la formación permanente del profesorado de Educación Primaria, Secundaria Inferior y superior general, 2002/03.....	27
Tabla 6a. Tasa de respuesta de las distintas oleadas del cuestionario.....	42
6bI Estadísticos de la dimensión ‘Familia y entorno’.....	46
6bII Estadísticos de la dimensión ‘Currículum’.....	46
6bIII Estadísticos de la dimensión ‘Prácticas profesionales’.....	47
6bVI Estadísticos de la dimensión ‘Relaciones y convivencia’.....	48
6bV Estadísticos de la dimensión ‘Estructuras organizativas’.....	48
6bVI Estadísticos de la dimensión ‘Planteamientos institucionales’.....	49
6bVII Estadísticos de la dimensión ‘Tutoría y orientación’.....	49
Tabla 6c. Variables y sus valores extraídas de la matriz de componentes rotados* por 6 factores. 50	
Tabla 6dI. Cuadro resumen del factor Planteamientos pedagógicos compartidos y sus variables ordenados por el peso de las variables.....	52
Tabla 6dII. Cuadro resumen del factor Interacción con las familias y el entorno social y sus variables, ordenados por el peso de las variables.....	52
Tabla 6dIII. Cuadro resumen del factor Liderazgo y gobierno del centro y sus variables ordenados por el peso de las variables.....	53
Tabla 6dI. Cuadro resumen del factor Cultura de solución de problemas y sus variables, ordenados por el peso de las variables.....	53
Tabla A5.1 Tasa de respuesta de las distintas oleadas del cuestionario.....	122
Tabla A5.2. Matriz de componentes rotados* por 5 factores (60% de la varianza acumulada) 6 factores (64%), 7 factores (67%) y 8 factores 70%.....	123

Tabla A5.3. Cuadro resumen factores y sus variables extraídas de la matriz de componentes rotados por 5, 6 7 y 8 factores, y ordenados por el peso de las variables (de más a menos peso por factor en la matriz de seis factores)..... 124