

Guía para investigar y conocer los tipos de centros docentes que ofrece nuestro sistema educativo

Paola Ruiz Bernardo

Col·lecció «Sapientia», núm. 174

GUÍA PARA INVESTIGAR Y CONOCER LOS TIPOS DE CENTROS DOCENTES QUE OFRECE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO

Paola Ruiz Bernardo

TITULACIÓN GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL Y GRADO EN MAESTRO/A
DE EDUCACIÓN PRIMARIA

ASIGNATURA: ORGANIZACIÓN EDUCATIVA

■ Código de las asignaturas: MI1861 y MP1846
Curso: 2021-2022

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: publicacions@uji.es

Colección Sapientia 174
www.sapientia.uji.es
Primera edición, 2021

ISBN: 978-84-18432-62-0
DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia174>



Publicacions de la Universitat Jaume I es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.
www.une.es.



Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Este libro, de contenido científico, ha estado evaluado por personas expertas externas a la Universitat Jaume I, mediante el método denominado revisión por iguales, doble ciego.

ÍNDICE

Presentación	7
Objetivos pedagógicos de la obra	8
Contenidos	8
Competencias transversales extraídas de las guías docentes de las asignaturas vinculadas	9
Competencias y resultados de aprendizaje de las guías docentes de Organización Educativa	9
Competencias MECES, genéricas y específicas	9
Capítulo 1. Tipos de centros docentes	11
Introducción	11
1. La Educación Infantil	12
1.1. La legislación que regula actualmente la puesta en marcha de esta etapa	12
2. La Educación Primaria y la ESO	13
2.1. La legislación que regula actualmente la puesta en marcha de esta etapa	13
3. Clasificación de tipos de centros	14
3.1. Criterio de titularidad jurídica y económica	14
3.2. Criterio diferencial del alumnado	17
3.3. Criterio del medio social	23
3.4. Criterio geográfico	26
3.5. Criterio de edad cronológica	28
3.6. Criterio en función del número de unidades escolares	32
3.7. Las enseñanzas artísticas, deportivas y de idiomas	32
4. Centros educativos innovadores nacionales e internacionales	34
4.1. Escuelas aceleradas	34
4.2. Escuelas para desarrollar las inteligencias múltiples	35
4.3. Escuelas basadas en proyectos	35
4.4. Escuela en la nube	36
Capítulo 2. Metodología de trabajo para investigar sobre un tipo de centro	37
Introducción	37
1. Aprendizaje basado en proyectos	37

2. ¿Qué ha opinado el alumnado de los años anteriores con respecto a esta forma de trabajar?	39
3. Guía para realizar el trabajo de investigación sobre los tipos de centros	41
Capítulo 3. Evaluación	47
1. Criterios de evaluación	47
2. Etapas de seguimiento y evaluación	48
2.1. Rúbrica para evaluar el dossier	50
3. Exposiciones orales	52
3.1. Rúbrica de exposiciones orales	52
Anexo 1. Preguntas guía	53
1. Análisis y reflexión sobre el medio sociológico del centro	53
2. Análisis y reflexión sobre la estructura organizativa del centro escolar	54
A. Sobre las instalaciones del centro	54
B. Sobre las personas que conforman la comunidad educativa. ...	54
C. Sobre la autonomía pedagógica. Documentos de planificación institucional	55
D. Los recursos didácticos en el colegio	56
E. Los servicios complementarios	57
Anexo 2. Guía para elaborar un dossier	59
Anexo 3. Ficha de seguimiento del proyecto	63
Referencias bibliográficas	65

Presentación

La presente guía surge como una herramienta de orientación para el trabajo que realizan quienes cursan la asignatura Organización Educativa dentro de los grados de Maestro/a de Educación Infantil y Primaria.

El principal objetivo de esta guía es colaborar en los procesos de organización y sistematización del trabajo que el alumnado debe efectuar, de modo que su uso promueva en él un trabajo en equipo adecuado y el desarrollo de un aprendizaje autónomo y responsable.

De esta forma, lo que se busca con este material didáctico en concreto, es conseguir que el estudiantado sea capaz de investigar y conocer los diferentes tipos de centros que presenta el actual sistema de educación en España, y en torno a este contenido, de tipo conceptual se articulen otras competencias transversales propia del método propuesto, por ejemplo: trabajo en equipo, desarrollo del pensamiento crítico, aprendizaje autónomo y para toda la vida. Cada uno de estos aprendizajes apoyados en el acto de reflexionar individual y grupalmente. Esta investigación concluye con la elaboración de un informe bien redactado que pueda plasmar dichos aprendizajes.

En esta obra se recogen tres ejes clave en torno a los cuales se construye el andamiaje necesario para alcanzar la finalidad de este trabajo. En el plano conceptual los tipos de centro y en el plano metodológico el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la evaluación formativa.

En el primer capítulo tratamos el tema de los tipos de centros docentes, como se ha dicho es el eje conceptual, en torno al cual los alumnos elaboran una investigación para conocer y traer al aula toda la información que ayude al resto del estudiantado a entender cómo funciona esa organización. La principal fuente bibliográfica es la legislación vigente para cada tipo de centro.

En el segundo capítulo se aborda el tema de la metodología para desarrollar la investigación. Tratamos las ventajas de trabajar con el ABP y aportamos evidencias de que utilizando esta metodología no solo se aprende más, sino mejor. Es decir, integramos en este capítulo los resultados de las últimas encuestas realizadas a quienes hayan finalizado el proyecto. Para finalizar este capítulo, se propone un paso a paso a seguir para ejecutar la metodología de investigación.

El tercer capítulo concreta la última etapa del ABP, que es la evaluación, en este caso de tipo formativa. En este apartado se presentan los criterios de evaluación, los resultados de aprendizaje y las rúbricas para medirlos.

Sin duda, de modo muy cercano a nuestra realidad, este libro es una herramienta necesaria para el alumnado, el cual puede iniciarse a partir de estas propuestas en la investigación de situaciones concretas y reales como son los diferentes tipos de escuelas. Así, buscando el contraste de la teoría y la práctica, es decir, potenciando el pensamiento reflexivo para, de este modo, favorecer la proyección laboral de los futuros docentes.

Objetivos pedagógicos de la obra

Los objetivos pedagógicos de esta obra se enfocan en afianzar y fortalecer algunos objetivos clave que aparecen en las diferentes guías didácticas de las asignaturas que esta guía quiere apoyar.

En concreto, esperamos que esta guía sirva para que el alumnado sea capaz de:

- Realizar una investigación en un espacio educativo concreto que le permita integrar los contenidos específicos de la asignatura.
- Describir y comprender una tipología específica de centro y posteriormente explicarla al resto de la clase, mediante una exposición oral y utilizando los recursos tecnológicos más adecuados.
- Trabajar en equipo compensando las fortalezas y debilidades de los miembros del grupo con la finalidad de alcanzar un producto final mucho mejor que si lo hubiese realizado de modo individual.
- Autogestionar los recursos necesarios para facilitar el aprendizaje propio y el del grupo clase.

Contenidos

En este trabajo se integran los siguientes contenidos extraídos de la guía docente de las asignaturas vinculadas, ya sea en el grado de Educación Infantil o Primaria:

- Tema 2. Legislación y política educativa
- Tema 3. Tipos de centros docentes
- Tema 4. Estructura organizativa del centro. Órganos de gobierno, de coordinación y de participación
- Tema 5. Documentos de planificación institucional
- Tema 6. Organización del aula: espacios, tiempos y materiales
- Tema 7. Relación del centro con el entorno

Competencias transversales extraídas de las guías docentes de las asignaturas vinculadas

Las clases magistrales donde el alumnado solo debe escuchar y luego repetir un concepto, se ha demostrado científicamente que tiene muy poca influencia en un auténtico aprendizaje (Finkel, 2008). Por ello es que esta alternativa de trabajo en el aula permite que además de adquirir el concepto que es fundamental en la labor del docente, permita trabajar y consolidar otras competencias que al igual que las conceptuales son hoy en día y en este mundo laboral de vital importancia. Las que se presentan a continuación están recogidas en las correspondientes guías docentes de las asignaturas y, al final, en el Real Decreto 1393/2007 que trata sobre la formación de maestros/as.

Competencias y resultados de aprendizaje de las guías docentes de Organización Educativa

- Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan.
- Adquirir estrategias que fomenten el trabajo cooperativo y el trabajo y el esfuerzo individual.
- Valorar la importancia del trabajo colaborativo entre profesionales para la elaboración y seguimiento del proyecto educativo.

👉 Guía docente de Organización Educativa en el grado de Educación Infantil

👉 Guía docente de Organización Educativa en el grado de Educación Primaria

Competencias MECES, genéricas y específicas

Además, estas competencias básicas también están recogidas en el RD 1393/2007, que desarrolla los elementos fundamentales de la formación de maestros/as:

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Capítulo 1. Tipos de centros educativos

Introducción

El Sistema Educativo Español actualmente ofrece diferentes tipos de enseñanzas: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato, Formación Profesional (FP), Formación de adultos y enseñanzas universitarias. Como se puede observar, estas enseñanzas están ordenadas progresivamente, de modo que acompañan a la persona desde sus primeros años de vida hasta la vejez. Cumpliendo así el principio de Educación Permanente a lo largo de toda la vida.

Además, también se ofertan las enseñanzas de idiomas, las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, las cuales se denominan Enseñanzas de Régimen Especial.

La Ley Orgánica 3/2020 por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOMLOE) es, actualmente, la norma básica que regula el sistema educativo y define su estructura.

Entre las principales características de este sistema educativo se encuentra la obligatoriedad de la enseñanza para los menores entre los 6 y los 16 años y, por supuesto, la consecuente gratuidad.

Debido a estas características y al afán de dar la oportunidad a todas las personas, para que puedan ejercer el derecho a la educación, se han creado diferentes tipos de centros docentes.

A continuación, se detallarán algunos de los diferentes tipos que existen (la presentación se realizará siguiendo el orden propio de ingreso en el sistema desde la edad temprana).

1. La Educación Infantil

Sus principales características son:

- tiene carácter no obligatorio
- se ordena en dos ciclos:
 - el primero comprende hasta los 3 años
 - el segundo abarca de los 3 a los 6 años y es gratuito

1.1. La legislación que regula actualmente la puesta en marcha de esta etapa

- Decreto 253/2019, de 29 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. Este decreto regula la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de Educación Infantil o Primaria. http://www.dogv.gva.es/datos/2019/12/02/pdf/2019_11482.pdf
- Resolución de 17 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Infantil de segundo ciclo y Educación Primaria durante el curso 2020-2021. https://www.dogv.gva.es/datos/2020/07/22/pdf/2020_5929.pdf
- Orden 21/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte. Esta orden regula la organización y el funcionamiento de las escuelas infantiles de primer ciclo de titularidad pública. http://www.dogv.gva.es/datos/2019/05/07/pdf/2019_4497.pdf
- Corrección de errores de la Orden 21/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte. Advertidos errores en la publicación de la Orden 21/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la organización y el funcionamiento de las escuelas infantiles de primer ciclo de titularidad pública, este documento realiza la correspondiente rectificación. Véase todo el documento con las rectificaciones en: http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/09/pdf/2019_6974.pdf
- Orden 8/2011, de 23 de febrero, de la Conselleria de Educación, por la que se establece el procedimiento de autorización provisional previsto en la disposición adicional segunda, apartado 1, del Decreto 2/2009, de 9 de enero, del Consell, por el que se establecen los requisitos mínimos que deben cumplir los centros que impartan el primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. http://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion.jsp?L=1&sig=003001%2F2011&url_lista=
- Decreto 37/2008, de 28 de marzo, de la Conselleria de Educación, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. [2008/3829] http://www.dogv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3829.pdf

- Decreto 38/2008, de 28 de marzo, de la Conselleria de Educaci3n, por el que se establece el curr3culo del segundo ciclo de la Educaci3n Infantil en la Comunitat Valenciana. [2008/3838] http://www.dogv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3838.pdf
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, Ministerio de Educaci3n y Ciencia, por la que se establece el curr3culo y se regula la ordenaci3n de la educaci3n infantil. <https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>

2. La Educaci3n Primaria y la ESO

Esta etapa recibe tambi3n el nombre de educaci3n b3sica. Comprende diez a3os de escolaridad obligatoria y gratuita para todo el alumnado.

Las principales caracter3sticas de estas etapas son:

- La Educaci3n Primaria:
 - es la primera etapa obligatoria del sistema educativo
 - comprende seis cursos acad3micos que se cursan entre los 6 y los 12 a3os
 - ~ La Educaci3n Secundaria comprende la ESO, segunda y 3ltima etapa obligatoria que se cursa de los 12 a los 16 a3os. Pero en esta no profundizaremos en tanto que no es un 3mbito de incumbencia profesional del grado de Maestro/a de Educaci3n Infantil o Primaria.

2.1. La legislaci3n que regula actualmente la puesta en marcha de esta etapa

Es muy variada, a continuaci3n se presenta una selecci3n teniendo en cuenta los elementos fundamentales para el funcionamiento de un centro de educaci3n de Primaria:

- Decreto 253/2019, de 29 de noviembre, de la Conselleria de Educaci3n, Investigaci3n, Cultura y Deporte. Este decreto regula la organizaci3n y el funcionamiento de los centros p3blicos que imparten ense3anzas de Educaci3n Infantil o de Educaci3n Primaria. http://www.dogv.gva.es/datos/2019/12/02/pdf/2019_11482.pdf
- Resoluci3n de 17 de julio de 2020, del secretario auton3mico de Educaci3n y Formaci3n Profesional, por la que se aprueban las instrucciones para la organizaci3n y el funcionamiento de los centros que imparten Educaci3n Infantil de segundo ciclo y Educaci3n Primaria durante el curso 2020-2021. https://www.dogv.gva.es/datos/2020/07/22/pdf/2020_5929.pdf
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, del Ministerio de Educaci3n, Cultura y Deporte, por el que se establece el curr3culo b3sico de la Educaci3n Primaria. <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

- Decreto 108/2014, de 4 de julio, la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. https://www.dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf
- Decreto 88/2017, de 7 de julio, la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por el que se modifica el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. https://www.dogv.gva.es/datos/2017/07/14/pdf/2017_6394.pdf

Para saber más...

<http://www.ceice.gva.es/es/web/centros-docentes/organizacion-y-funcionamiento>

3. Clasificación de tipos de centros

Siguiendo la propuesta de la profesora Rosa María Carda Ros y el profesor Faustino Larrosa Martínez (2007), se pueden clasificar los centros educativos teniendo en cuenta los siguientes criterios (cuadro 1):

Cuadro 1. Criterios para la clasificación de los centros escolares según Carda y Larrosa (2007)

- 3.1. Criterio de titularidad jurídica y económica
- 3.2. Criterio diferencial del alumnado
- 3.3. Criterio del medio social
- 3.4. Criterio geográfico
- 3.5. Criterio de edad cronológica
- 3.6. Criterio en función del número de unidades escolares

3.1. Criterio de titularidad jurídica y económica

Las personas físicas y jurídicas tienen libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

Los tipos de centros docentes no universitarios según su titularidad y su fuente de financiación son (véase gráfico 1):

- Centros públicos: la titularidad es de la Administración educativa y están financiados con fondos públicos.
- Centros privados: la titularidad es privada y están financiados con fondos privados.
- Centros privados concertados: la titularidad es privada, pero pueden estar financiados con fondos públicos mediante un régimen de conciertos.

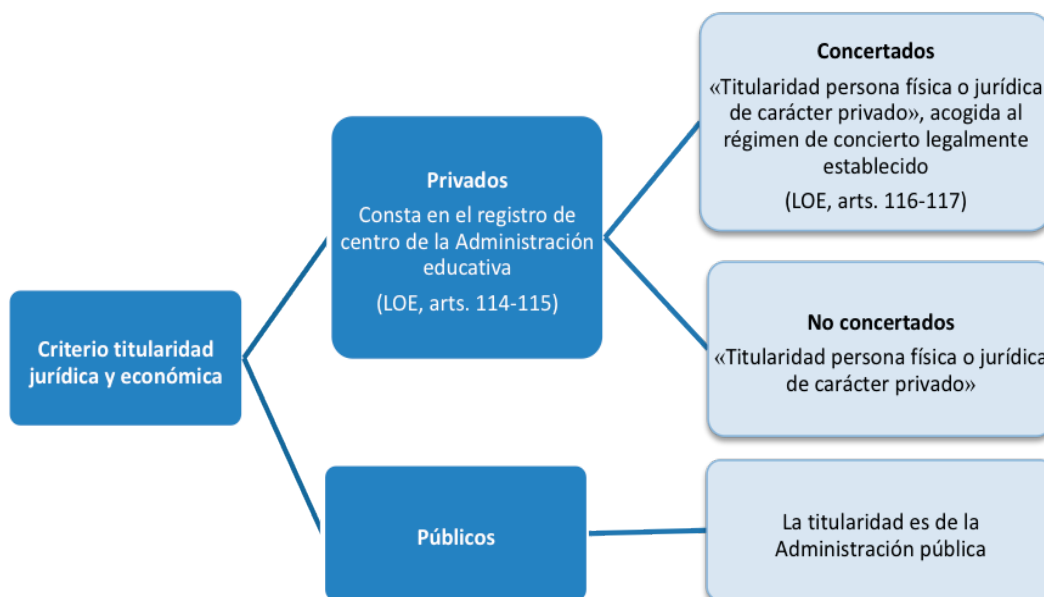


Gráfico 1
Clasificación de los centros escolares según el criterio de titularidad jurídica y económica

3.1.2. La legislación que se aplica a este criterio

En la LOE encontramos la base legislativa de estos tipos de centros en los capítulos III (centros privados) y IV (centros privados concertados) del título IV (centros docentes). Posteriormente, la LOMLOE modifica algunos párrafos quedando redactado del siguiente modo:

Artículo 116. Conciertos.

1. Los centros privados que ofrezcan enseñanzas declaradas gratuitas en esta Ley y satisfagan necesidades de escolarización, en el marco de lo dispuesto en los artículos 108 y 109, podrán acogerse al régimen de conciertos educativos en los términos legalmente establecidos. Los centros que accedan al régimen de

concertación educativa deberán formalizar con la Administración educativa que proceda el correspondiente concierto.

2. Entre los centros que cumplan los requisitos establecidos en el apartado anterior, tendrán preferencia para acogerse al régimen de conciertos aquellos que atiendan a poblaciones escolares de condiciones económicas desfavorables, los que realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo, los que fomenten la escolarización de proximidad y los que estén constituidos y funcionen en régimen de cooperativa, cuya especificidad será objeto de reconocimiento en la normativa correspondiente.
3. Corresponde al Gobierno establecer los aspectos básicos a los que deben someterse los conciertos. Estos aspectos se referirán al cumplimiento de los requisitos previstos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, del Derecho a la Educación y en las normas que le sean de aplicación de la presente Ley; a la tramitación de la solicitud, la duración máxima del concierto y las causas de extinción; a las obligaciones de la titularidad del centro concertado y de la Administración educativa; al sometimiento del concierto al derecho administrativo; a las singularidades del régimen del profesorado sin relación laboral; a la constitución del Consejo Escolar del centro al que se otorga el concierto y a la designación del director. En concreto, el concierto educativo tendrá una duración mínima de seis años en el caso de Educación Primaria, y de cuatro años en el resto de los casos.
4. Corresponde a las Comunidades Autónomas dictar las normas necesarias para el desarrollo del régimen de conciertos educativos, de acuerdo con lo previsto en el presente artículo y en el marco de lo dispuesto en los artículos 108 y 109. El concierto establecerá los derechos y obligaciones recíprocas en cuanto a régimen económico, duración, prórroga y extinción del mismo, número de unidades escolares concertadas, rendición de cuentas, planes de actuación y adopción de medidas en función de los resultados académicos obtenidos, y demás condiciones, con sujeción a las disposiciones reguladoras del régimen de conciertos. En todo caso, las Administraciones educativas recogerán en sus normativas específicas lo dispuesto en el apartado segundo de este artículo.
5. Los conciertos podrán afectar a varios centros, siempre que pertenezcan a un mismo titular.
6. Las Administraciones educativas podrán concertar, con carácter preferente, las enseñanzas de ciclos formativos de grado básico que, conforme a lo previsto en la presente Ley, los centros privados concertados de Educación Secundaria Obligatoria impartan a su alumnado. Dichos conciertos tendrán carácter general.
7. El concierto para las enseñanzas postobligatorias tendrá carácter singular.

Además, también se puede consultar:

- Conselleria de Educació, Investigació, Cultura y Deporte
Decreto 6/2017, de 20 de enero, del Consell, por el que se aprueba el Reglamento de conciertos educativos en la Comunitat Valenciana y se convoca el proceso general de acceso o renovación. [2017/532] http://www.dogv.gva.es/datos/2017/01/24/pdf/2017_532.pdf

3.2. Criterio diferencial del alumnado

Siguiendo con la propuesta de Carda y Larrosa (2007), entendemos este criterio según se presenta en el siguiente cuadro.

Cuadro 2. Clasificación de los centros educativos según el criterio diferencial del alumnado

Criterio diferencial del alumnado
<ul style="list-style-type: none">• Centros ordinarios:<ol style="list-style-type: none">1. El alumnado sigue el proceso de aprendizaje ordinario.2. Unidades específicas dentro de centros ordinarios. Por ejemplo, las aulas «Comunicación y Lenguaje» destinadas a alumnado con trastorno del espectro autista con afectación moderada o grave que requiere apoyos intensivos y especializados durante la mayor parte de su jornada escolar, pero dispone de un nivel mínimo de autonomía y de competencia personal y social en relación con su edad que facilite su inclusión en un centro ordinario.• Centros de educación especial:<p>Centros específicos destinados a la educación de alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de trastorno del espectro autista (TEA), plurideficiencia con discapacidad intelectual y discapacidad intelectual grave y profunda que no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.</p>• Atención hospitalaria y domiciliaria:<p>Atiende a niños/as que por su salud han de permanecer hospitalizados o en su domicilio por un tiempo prolongado.</p>• Unidades educativas terapéuticas:<p>Las unidades educativas terapéuticas (UET) se conciben como un recurso comunitario de atención interdisciplinaria especializada para la respuesta educativa al alumnado con trastornos graves de salud mental</p>

3.2.1. La legislación que aplica para este criterio en general

- Decreto 104/2018, de 27 de julio, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. [2018/7822] http://www.dogv.gva.es/datos/2018/08/07/pdf/2018_7822.pdf

- Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. [2019/4442] http://www.dogv.gva.es/datos/2019/05/03/pdf/2019_4442.pdf
- Resolución de 24 de julio de 2019, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la aplicación de algunos de los principales procedimientos previstos en la Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano, y se publican los formularios referidos a la evaluación sociopsicopedagógica, el informe sociopsicopedagógico, el plan de actuación personalizado (PAP) y el dictamen para la escolarización. [2019/7689] https://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/30/pdf/2019_7689.pdf
- Resolución de 27 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional. En esta resolución se dictan las instrucciones para la organización de los servicios psicopedagógicos escolares y los gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados, y para la elaboración de su plan de actividades y de su memoria durante el curso 2020-2021. http://www.dogv.gva.es/datos/2020/07/29/pdf/2020_6143.pdf

3.2.2. Unidades específicas de educación especial

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece que la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial solo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Las unidades específicas de educación especial (UEEE) han ido evolucionando hasta el momento actual, en que, desde una perspectiva más inclusiva, han de concebirse como un recurso integrado en el centro del que forman parte, que contribuye a la transformación de este en un centro inclusivo de referencia para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

Las unidades específicas de educación especial se entienden como un recurso integrado en los centros ordinarios, que combinan las funciones de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales y de asesoramiento al profesorado y a las familias en la intervención con este alumnado, con el fin de asegurar su presencia y participación en las actividades generales y las de su grupo ordinario de referencia (véase cuadro 3).

Es destinatario de la escolarización en las unidades específicas de educación especial, ubicadas en centros ordinarios, el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad que requiere una respuesta especializada, intensiva y personalizada durante la mayor parte de su jornada escolar, pero dispone de un nivel mínimo de autonomía y de competencia personal y social en relación con su edad que facilita su inclusión en un centro ordinario.

El alumnado escolarizado en las unidades específicas de los centros ordinarios públicos se ajusta a las siguientes tipologías: tipo I. Trastorno del espectro autista (TEA); tipo III. Plurideficiencia; tipo IV. Discapacidad intelectual grave y profunda; Tipo V. Discapacidad intelectual moderada. Las unidades específicas que escolarizan exclusivamente alumnado con trastorno del espectro autista en los centros ordinarios reciben la denominación de unidades específicas de comunicación y lenguaje (UECYL).

Cuadro 3. Características del aula de comunicación y lenguaje

El aula de comunicación y lenguaje (CYL) acoge alumnado con trastorno del espectro autista con afectación moderada o grave que requiere apoyos intensivos y especializados durante la mayor parte de su jornada escolar, pero dispone de un nivel mínimo de autonomía y de competencia personal y social en relación con su edad que facilite su inclusión en un centro ordinario.

Se trata de unidades específicas de educación especial ubicada en centros ordinarios que están destinadas a dar una respuesta adecuada a este tipo de alumnado, que necesita una flexibilización en el tiempo de atención individualizada y de inclusión en el aula ordinaria por medio de horarios personalizados.

3.2.2.1. La legislación que aplica

- Resolución de 29 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la cual se dictan instrucciones para la organización y funcionamiento de las unidades específicas ubicadas en centros ordinarios sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2020-2021. [2020/6308] http://www.dogv.gva.es/datos/2020/07/31/pdf/2020_6308.pdf

3.2.3. Centros específicos de Educación Especial

- Resolución de 29 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la cual se dictan instrucciones para la organización

- y funcionamiento de los centros específicos de Educación Especial sostenidos con fondos públicos para el curso 2020-2021. [2020/6307] http://www.dogv.gva.es/datos/2020/08/03/pdf/2020_6307.pdf
- Resolución de 18 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la cual se dictan instrucciones para la organización y funcionamiento de los centros docentes específicos de Educación Especial sostenidos con fondos públicos para el curso 2019-2020. [2019/7511] https://dogv.gva.es/datos/2019/07/24/pdf/2019_7511.pdf
 - Real Decreto 696/95, de 31 de abril, y Real Decreto del Gobierno valenciano 39/98, de 31 de marzo de la ordenación de la EE para la atención del alumnado con NEE (CV). Determinan que en cuanto a la escolarización en los centros específicos es necesario que las NEE tengan un carácter permanente asociado a discapacidad que requiera adaptaciones curriculares significativas y extremas, pudiendo haber incluso centros específicos que escolaricen alumnos con NEE asociadas a una discapacidad determinada y experiencias de educación combinada entre centros de EE y centros ordinarios si los promueve la Administración educativa. https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=0657/1998&L=1

3.2.4. Educación hospitalaria y domiciliaria

La legislación educativa en España no contempla la impartición de la educación obligatoria en el hogar.

La educación domiciliaria se autoriza solo en circunstancias excepcionales, por motivos de salud, a aquellos alumnos que no pueden asistir al centro educativo debido a la necesidad de estancia prolongada en el domicilio por prescripción médica. La atención educativa en estos casos puede tener lugar en el hogar o en el hospital, perdurando esta modalidad hasta que la condición de salud que lo ha propiciado finalice.

Aulas hospitalarias:

- finalidad: proporcionar atención educativa a alumnado no escolarizado regularmente y, a través de sus servicios competentes, coordinar los programas de atención domiciliaria;
- destinatarios: alumnado en edad de escolarización obligatoria hospitalizado de manera prolongada;
- organización: durante el periodo de hospitalización se mantiene escolarizado en el centro ordinario en el que desarrolle su proceso educativo. Se crean unidades escolares de apoyo en instituciones hospitalarias, así como los correspondientes mecanismos de seguimiento y evaluación de las mismas.

Programas de atención educativa domiciliaria:

- finalidad: proporcionar atención educativa a alumnado no escolarizado regularmente y, a través de sus servicios competentes, coordinar los programas de atención domiciliaria;
- destinatarios: alumnado en edad de escolarización obligatoria que no puede asistir a un centro educativo por permanencia prolongada en el domicilio por prescripción facultativa;
- organización: este alumnado puede matricularse en la modalidad de educación a distancia y mantener esta situación mientras permanezca la condición que la generó.

Las comunidades autónomas regulan legalmente la atención educativa domiciliaria. Los criterios para su implantación y autorización varían entre las distintas comunidades. Generalmente, la autorización ha de ser concedida por la autoridad de rango superior. Además, el profesorado que atiende a este alumnado ha de poseer la titulación requerida. Cada alumno, atendiendo a su particular condición de salud, podrá realizar exámenes en su domicilio o en el hospital.

3.2.4.1. La legislación que aplica

- Según la LOE:

Las unidades pedagógicas hospitalarias se rigen a través de diferentes leyes, por una parte, tenemos la Ley Orgánica 2/2006 (LOE) del 3 de mayo que establece la necesidad de *igualdad respecto a la educación de los niños que se encuentran en situaciones desfavorables de salud*. Y por otra parte, la que regula cada comunidad autónoma.

- Según la Comunidad Valenciana:

Resolución de 29 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la organización de la atención educativa domiciliaria y hospitalaria. http://www.dogv.gva.es/datos/2020/08/03/pdf/2020_6311.pdf

3.2.5. Unidades educativas terapéuticas

Parte del alumnado puede presentar necesidades singulares que requieran medidas y apoyos en diferente nivel de amplitud e intensidad, transitoriamente o a lo largo de toda su escolaridad. Entre este se encuentra el que presenta necesidades educativas especiales derivadas de problemas graves de salud mental y que requiere la

implementación de actuaciones integrales, coordinadas, flexibles y multidisciplinarias que permiten abordar estas problemáticas desde el inicio y desde los diferentes ámbitos, poniendo especial énfasis en la prevención, la detección temprana y la intervención lo antes posible, con el objeto de reducir los factores de riesgo, mitigar el impacto de las posibles secuelas y facilitar la inclusión socioescolar.

Las unidades educativas terapéuticas (UET) se conciben como un recurso comunitario de atención interdisciplinaria especializada para la respuesta educativa al alumnado con trastornos graves de salud mental, para los cuales las medidas y los apoyos generales y específicos disponibles en el centro no son suficientes ni adecuados. El objetivo de estas unidades es que el alumnado con esta problemática reciba la adecuada atención, que permita su evolución positiva, la incorporación al centro educativo de referencia con los apoyos necesarios y, en última instancia, su inclusión social, que es el fin último de las políticas inclusivas llevadas a cabo por la Generalitat Valenciana.

El alumnado que puede recibir apoyo en las UET tiene que reunir los requisitos siguientes:

- a) Presentar un trastorno mental grave diagnosticado por las unidades de salud mental infantil y adolescente (USMIA) que deriva en necesidades educativas especiales.
- b) Cursar enseñanzas de Educación Secundaria, obligatoria y postobligatoria, hasta los dieciocho años o, excepcionalmente, quinto o sexto de Educación Primaria.
- c) Estar matriculado en centros docentes públicos ubicados en un radio de aproximadamente 30 km de la UET.
- d) Recibir atención y seguimiento por la USMIA.

3.2.2.1. La legislación que aplica

- Resolución de 27 de julio de 2020, de la Dirección General de Inclusión Educativa, por la cual se autoriza y se regula el funcionamiento, con carácter experimental, de unidades educativas terapéuticas en las provincias de Alicante y Valencia para la respuesta integral al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de trastornos graves de salud mental, para el curso escolar 2020-2021. [2019/11064] http://www.dogv.gva.es/datos/2020/07/29/pdf/2020_6175.pdf
- Resolución de 27 de julio de 2020, de la Dirección General de Inclusión Educativa, por la que se autoriza la continuidad y se regula el funcionamiento de la unidad educativa terapéutica/hospital de día infantil y adolescente, ubicada en el centro específico público de Educación Especial Castell Vell de Castelló, para la respuesta integral al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de trastornos graves de salud mental, para el curso escolar 2020-2021. [2020/6178] https://dogv.gva.es/datos/2020/07/29/pdf/2020_6178.pdf

Para saber más...

<https://ceice.gva.es/va/web/inclusioeducativa/atencio-domiciliaria-/hospitalaria>

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-qualifications-framework-79_es

3.3. Criterio del medio social

En los últimos años, se ha vivido una profunda modernización y transformación social que, unida a los flujos migratorios, ha conformado una población escolar heterogénea y diversa.

En este criterio se considera al alumnado con necesidades de compensación educativa por presentar dificultades de inserción escolar al encontrarse en situación desfavorable, derivada de circunstancias sociales, económicas, culturales, étnicas o personales (véase cuadro 4).

Para la consecución de este objetivo de compensación e inclusión, es imprescindible el desarrollo de medidas educativas específicas que atiendan a la compensación educativa y a la práctica de la igualdad de oportunidades para el conjunto de la población.

Cuadro 4. Necesidades de compensación educativa que aparecen en la Orden de 4/7/2001

Se consideran necesidades de compensación educativa:

- incorporación tardía al sistema educativo,
- retraso en la escolarización o desconocimiento de los idiomas oficiales de la Comunidad Valenciana por ser inmigrante o refugiado,
- pertenencia a minorías étnicas o culturales en situación de desventaja social,
- escolarización irregular, por itinerancia familiar o por abandonos educativos reiterados o periódicos,
- residencia en zonas social, cultural o económicamente desfavorecidas,
- dependencia de instituciones de protección social del menor,
- inadaptaciones al medio escolar y al entorno educativo.

3.3.1. CAES (*Centros de Acción Educativa Singular*)

La legislación que aplica se refiere a los centros docentes que pueden optar a esta categoría o a las acciones que pueden realizar con respecto a la compensación educativa y para ello indica los requisitos que deben cumplir. Los cuales son:

- a) Los centros docentes ubicados en un barrio de acción preferente (BAP) o que escolaricen alumnado con necesidades de compensación educativa en un porcentaje igual o superior al 30 % del total del centro, se considerarán Centros de Acción Educativa Singular (CAES).
- b) Los centros docentes que escolaricen entre un 20 % y un 30 % de este alumnado en el nivel o etapa correspondiente, desarrollarán un Programa de Compensación Educativa.
- c) Cuando el porcentaje sea inferior, el centro docente adoptará, de forma planificada, las medidas educativas adecuadas para atender las necesidades de este alumnado.

3.3.1.1. La legislación que aplica para este criterio

- Orden de 4 de julio de 2001 de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa. [2001/X6756] https://www.dogv.gva.es/datos/2001/07/17/pdf/2001_X6756.pdf

3.3.2. *Escuelas itinerantes en el circo*

Este programa está dirigido a los alumnos cuyas familias ejercen profesiones itinerantes y su objetivo es garantizar su escolarización y educación. Para que una empresa circense itinerante durante todo el periodo lectivo, y que tenga un número de alumnado suficiente de edad escolar obligatoria, pueda tener un aula itinerante, se establecen convocatorias de subvenciones. Las unidades de aula itinerante tienen un profesor que atiende las necesidades de los alumnos y los acompaña durante todo el curso lectivo en sus desplazamientos. Este profesor dispone de una caravana como vivienda personal y también tiene una caravana/aula en la que se imparten las clases. Estos dos vehículos los aportan los titulares de la empresa circense, aunque el Departamento de Educación les ofrece una compensación económica por los mismos.

En la actualidad, la gestión del Programa de Aulas Itinerantes la lleva a cabo la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

El/la docente atiende al alumnado matriculado en el Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) que viaja con el circo, priorizando la atención al alumnado escolarizado en Educación Primaria y en

Educación Infantil en edades comprendidas entre los tres y los seis años y colaborará con el CIDEAD en la orientación y supervisión de las actividades de estudio del alumnado escolarizado en Educación Secundaria Obligatoria (Hervás y Llopis 2015, Verdú 2016a y 2016b).

3.3.2.1. La legislación que aplica para este criterio

En 1983 el Ministerio de Educación y Ciencia promulgó el Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, por el cual se reguló la Educación Compensatoria y en él se definieron las bases de un «Programa de atención educativa a la población itinerante de los circos». Posteriormente, en 1986, se acordó el primer convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Sociedad Española de Empresarios de Circo por el que se daba comienzo al Programa de Aulas Itinerantes. En el mes de noviembre de ese año ya se crearon dos aulas itinerantes de circo. El siguiente paso se produjo en el año 1996 con el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, en el que se hace referencia a la necesidad de crear «programas de compensación educativa mediante la constitución de unidades escolares itinerantes de apoyo, dirigidos al alumnado que, por razones del trabajo itinerante de su familia, no puede seguir un proceso normalizado de escolarización». Se pusieron en marcha seis aulas itinerantes en circos, con un maestro en cada una. En 1999 se desarrolló este real decreto en su orden del 22 de julio por la cual se regularon las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.

Y, por último, la resolución de 2004 de la Secretaría de Estado de Educación y Universidades establece las bases reguladoras para la convocatoria de subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria. Esta convocatoria se repite cada curso escolar.

Requisitos para adquirir la denominación de aula itinerante. Según el art. 21 de la Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria, se llama escuela unitaria la atendida por únicamente un/a docente. Solo podrán existir escuelas unitarias cuando el censo escolar de la localidad, incrementado con el de otras próximas con posibilidad de transporte escolar, en caso de concentración, no supere la cifra de treinta estudiantes. En la escuela unitaria, bajo la dirección de su docente, se graduará la enseñanza según corresponda a la edad y escolaridad del alumnado.

- Resolución de 5 de marzo de 2019, por la que se convoca concurso de méritos para la formación de la lista de maestros candidatos al Programa de Aulas Itinerantes en Circos para el curso 2019/2020. Boletín Oficial del Estado, 8594, de 5 de julio de 2019. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/catalogo/empleo-publico/oposiciones-y-ofertas-empleo-temporal/ofertas-empleo-temporal/personal-docente/aulas-itinerantes-circos.html>

- Resolución de 24 de agosto de 2020 de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se convocan subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria para el curso escolar 2020-2021. <http://www.educacionyfp.gob.es/va/servicios-al-ciudadano/catalogo/organizaciones-fundaciones-empresas/ayudas-subvenciones/subvenciones-empresas-circenses.html>

3.4. Criterio geográfico

Nuevamente, siguiendo la organización propuesta por Carda y Larrosa (2007), se presenta la clasificación que realizan con respecto al criterio geográfico (véase cuadro 5):

Cuadro 5. Clasificación de los centros educativos según el criterio geográfico

Criterio geográfico
<ul style="list-style-type: none"> • 3.4.1. Escuelas urbanas • 3.4.2. Centros comarcales • 3.4.3. Escuelas hogar • 3.4.4. Escuelas rurales

3.4.1. Las escuelas urbanas escolarizan a los niños y niñas de la propia ciudad. Es importante distinguir y tener en cuenta el contexto del centro para su organización, porque puede haber diferencias notables entre distintas zonas o barrios dentro de la misma zona urbana o suburbana.

3.4.2. El centro comarcal es aquel cuyo alumnado reside en distintas localidades y es transportado diariamente al centro dotado del servicio de comedor escolar. Son centros completos provistos de numerosos recursos, una amplia plantilla de profesores y atiende a la concentración escolar.

3.4.3. La escuela hogar es un centro que atiende a alumnado de zonas muy diseminadas y donde se desaconseja un transporte diario. Funciona en régimen de internado y el alumnado es recogido los lunes, pernocta durante la semana y es devuelto a su domicilio los viernes por la tarde (Decreto 2240/1965, de 7 julio).

3.4.4. Las escuelas rurales son centros que poseen unas características organizativas y funcionales específicas, que difiere de la escuela urbana. Por supuesto

que se encuentran en zonas rurales y no son centros completos en cuanto al número de unidades ni en cuanto a la estructura de gestión de centro.

Se profundizará en el modelo de escuelas rurales en tanto en cuanto presenta mayor relevancia en el entorno de Castellón y la Comunidad Valenciana.

Para Carda y Larrosa (2007), estas escuelas plantean diferentes situaciones:

- a) Traslado del alumnado a los centros (transporte escolar)
- b) Internado de alumnado (escuela hogar)
- c) Traer los medios educativos al entorno rural del alumnado

Estas situaciones han dado lugar a diferentes tipos de escuelas rurales, a saber:



- Escuela rural unitaria: es la que tiene *una sola unidad escolar* y la enseñanza va dirigida a un alumnado de diferentes edades y niveles educativos. Son escuelas de un solo maestro/a (en pueblos muy pequeños) donde sobre él/ella recaen todas las funciones del centro.
- Escuela rural cíclica o graduada: formada por *varias unidades* pero incompleta, en la que se adscriben alumnos de dos o más cursos en función de los agrupamientos más adecuados. Al frente de cada unidad estará un maestro/a y las tareas de gestión del centro se ejercerán en función del número de docentes.
- Centro rural agrupado (CRA): es un centro educativo de carácter singular, ya que está constituido por varias escuelas incompletas situadas en varias localidades diferentes y donde se imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria en el entorno rural. Tienen un equipo directivo y un consejo escolar en común. En cada pueblo hay maestros/as tutores/as que imparten las enseñanzas básicas. El profesorado especialista —de inglés, educación física y música— se organiza para ir de pueblo en pueblo de forma itinerante.

3.4.1. La legislación que aplica para este criterio

- Orden de 15 de mayo de 1997 de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regula la constitución de colegios rurales agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana (DOGV 04/07/1997). http://www.dogv.gva.es/datos/1997/07/04/pdf/1997_7878.pdf
- Orden de 10 de mayo de 1999 de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se adaptan las normas contenidas en el Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria a los colegios rurales agrupados (DOGV 16/06/1999). http://www.dogv.gva.es/datos/1999/06/16/pdf/1999_4778.pdf
- Orden 44/2012 de 11 de julio de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula el régimen aplicable al profesorado que presta servicios en más de un centro docente público de enseñanza no universitaria

de titularidad de la Generalitat. (DOCV 17/07/2012). http://www.dogv.gva.es/datos/2012/07/17/pdf/2012_7056.pdf

Otro tipo de centros:

- Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE), que desarrollan y complementan la acción educativa que se realiza en los centros escolares de las zonas rurales. Más información en  Opciones organizativas y estructuras alternativas en la Educación Infantil y en la  Educación Primaria.

Para saber más...

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11818/OrtizMartinezLeticia.pdf?sequence=1>

3.5. Criterio de edad cronológica

En este criterio nuevamente se mencionan los niveles ya vistos en otros apartados anteriores, ya que hacen referencia a la edad cronológica del alumnado, por ello para la primera infancia se ha mencionado la Educación Infantil, para la educación de los menores, la Educación Primaria y para los adolescentes, la Educación Secundaria o la Formación Profesional y, posteriormente, el Bachillerato. Ya en la juventud y todas las etapas vitales siguientes se presentan los estudios superiores que pueden incluir la Formación Profesional de ciclo superior o la Universidad y todo tipo de estudio de postgrado (másteres o doctorados).

Pero en este criterio el objetivo es destacar los centros de Educación de Personas Adultas, en la medida en que son espacios donde también pueden ejercer maestros/as de Educación Primaria, debido a que estos centros están dirigidos también a personas adultas que por sus circunstancias vitales no han podido acceder a estudios básicos, y ahora tienen tiempo y se encuentran en situación de poder realizar o completar dichos estudios.

Los centros de educación para personas adultas, además de la formación básica, tienen otros espacios formativos y de socialización que responden así a las necesidades de las personas adultas que acuden a ellos y hacen efectivo el principio de la educación permanente a lo largo de toda la vida.

En España la Educación de Personas Adultas (EPA) se imparte en diferentes tipos de centros según la Administración pública que oferte las enseñanzas: educativa, laboral o local.

La oferta formativa de las Administraciones educativas se desarrolla fundamentalmente en:

- Centros específicos de educación de adultos que desempeñan su labor a tiempo completo y, aunque se utilizan exclusivamente para estas enseñanzas, también asumen una función de dinamización del entorno, ya que están disponibles para la realización de actividades de animación sociocultural.
- Aulas de educación de adultos integradas en centros docentes ordinarios, debidamente autorizados. Funcionan a tiempo parcial y, por lo general, en horarios nocturnos. Suelen estar integradas en colegios de Educación Primaria o en institutos de Educación Secundaria, aunque también pueden pertenecer a ayuntamientos o corporaciones locales.

En España existe un total de 2.360 centros de Educación de Personas Adultas. Y en la Comunidad Valenciana 234 (dos de ellos a distancia).

Para saber más...

👉 Oferta formativa de las administraciones educativas dirigida a personas adultas por comunidad autónoma.

Más información en 👉 Financiación de la Educación y Formación de Personas Adultas.

La oferta formativa de las Administraciones educativas se concreta en:

1. Formación dirigida a aumentar los logros en competencias básicas:
 - a. Educación básica para personas adultas: enseñanzas iniciales y educación secundaria para personas adultas.
 - b. Educación secundaria profesional para personas adultas: Formación Profesional (FP) básica.
 - c. Enseñanza de idiomas: para la adquisición de los niveles de usuario y la obtención de las certificaciones correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
2. Formación dirigida a obtener una titulación oficial en la edad adulta:
 - a. Educación posobligatoria: Bachillerato y Formación Profesional (FP) de grado medio y superior.
 - b. Pruebas para la obtención de titulaciones: graduado en Educación Secundaria Obligatoria y títulos de Bachiller, Técnico y Técnico Superior.

- c. Pruebas para el acceso a enseñanzas conducentes a una titulación: acceso a los ciclos de FP de grado medio y superior, acceso a las enseñanzas artísticas superiores y acceso a las enseñanzas universitarias.
- d. Pruebas para obtener una certificación de idiomas sin haber cursado las enseñanzas de idiomas correspondientes.

La EPA está también presente en el *ámbito local*, incluso en zonas rurales en las que las enseñanzas de adultos se imparten en centros públicos y privados, entre los que se incluyen:

- centros específicos de personas adultas
- universidades populares
- centros de iniciativa social
- sindicatos
- asociaciones de vecinos
- corporaciones locales
- universidades para mayores

Estos centros suelen estar también disponibles para realizar otras actividades socioculturales.

En las Administraciones locales destaca la oferta formativa de las universidades populares: oferta educativa, oferta formativa, oferta de formación para el empleo y oferta cultural.

3.5.1. La legislación que aplica para este criterio (a nivel autonómico)

- Ley 1/95, de 20 de enero, de la Generalitat Valenciana, de Formación de las Personas Adultas [95/06611]. Tiene por objeto desarrollar una política para la formación de las personas adultas conectada con el principio de educación permanente, en el marco de los principios establecidos en la Constitución y el Estatuto de Autonomía. En este sentido, la Educación de Personas Adultas tiene una acción recíproca que ha de desplegarse en la sociedad, además de ser receptora de las necesidades socioculturales y darles respuesta, ha de ser potenciadora y despertadora de nuevos proyectos de participación y dinamización que están latentes en la colectividad. http://www.dogv.gva.es/datos/1995/01/31/pdf/1995_833693.pdf
- Decreto 207/2003, de 10 de octubre, del Consell de la Generalitat, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros docentes de formación de personas adultas que impartan enseñanzas básicas. [2003/10919] https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=4480/2003&L=1
- Decreto 23/2006, de 17 de febrero, del Consell de la Generalitat, por el que se modifica el Decreto 207/2003, de 10 de octubre, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros docentes de Formación de

- Personas Adultas que impartan enseñanzas básicas. [2006/X1989] https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=1002/2006&L=1
- Orden 38/2017 del 4 de octubre, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato y en las enseñanzas de la EPA en la Comunidad Valenciana. https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=008791/2017&L=1
 - Resolución de 27 de julio de 2020, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente en los centros de formación de personas adultas sostenidos con fondos públicos para el curso académico 2020-2021. https://www.dogv.gva.es/datos/2020/07/29/pdf/2020_6181.pdf

EPA Penitenciaria

Este tipo de centros está dirigido a la población adulta que por algún motivo no ha podido terminar sus estudios, y que además, debido a algún delito debe permanecer en prisión un determinado tiempo. El objetivo principal de la educación dentro de este tipo de centros se basa en la reeducación y reinserción de los internos en la sociedad. Pero además cumple una función apaciguadora, ya que les mantiene ocupados y esto reduce los enfrentamientos entre ellos.

3.5.2. La legislación que aplica para este criterio

- El Real Decreto 283/2000, de 25 de febrero, en materia de educación, transfiere a la Comunidad Valenciana el personal funcionario integrado en el *cuerpo docente destinado en los establecimientos penitenciarios* y, en consecuencia, el servicio educativo para atender al personal interno en dichos centros pasa a ser competencia de la Generalitat. Por otra parte, la Generalitat dota a los centros penitenciarios con medios personales y materiales en la impartición de los ciclos de Formación Permanente de Adultos, completando el servicio educativo que se realizaba a través de los profesores de Educación General Básica del Cuerpo de Instituciones Penitenciarias. https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=0929/2000&L=1
- Decreto 14/2004, de 6 de febrero del Consell, se crean centros públicos de FPA en las Instituciones Penitenciarias (DOGV 10/02/2004). http://www.dogv.gva.es/datos/2004/02/10/pdf/2004_X1270.pdf
- Orden de 22 de abril de 2004 de la Conselleria de Cultura, Educación y Deportes, que dispone el funcionamiento de los centros públicos de FPA en establecimientos penitenciarios (DOGV 25/05/2004). http://www.dogv.gva.es/datos/2004/05/25/pdf/2004_E5075.pdf

3.6. Criterio en función del número de unidades escolares

Por último, Carda y Larrosa (2007) utilizan este criterio para clasificar los centros escolares según la cantidad de unidades escolares, es decir, de clases. A partir de la cantidad de unidades escolares se pueden distinguir los centros escolares como:

- Completos: tienen todos los cursos de Primaria
- Incompletos: solo parte de las clases de Primaria
- Escuela unitaria: donde un maestro se hace cargo de un grupo de niños y niñas

3.7. Las enseñanzas artísticas, deportivas y de idiomas

Las enseñanzas artísticas, deportivas y de idiomas cuentan con una organización propia y son consideradas Enseñanzas de Régimen Especial.

Las enseñanzas artísticas se organizan del siguiente modo:

- *Enseñanzas elementales de Música y Danza*
- *Enseñanzas artísticas profesionales*: enseñanzas profesionales de Música y Danza, y ciclos formativos de grado medio y superior de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño
- *Enseñanzas artísticas superiores*: estudios superiores de Música y Danza, enseñanzas de Arte Dramático, enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, estudios superiores de Diseño y estudios superiores de Artes Plásticas, que incluyen los estudios superiores de Cerámica y los estudios superiores de Vidrio.

Para las escuelas de arte podemos ver:

3.7.1. La legislación que aplica para este criterio

- Resolución de 3 de julio de 2018, de la dirección del Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana y de la Dirección General de Centros y Personal Docente.
En esta resolución se dictan las instrucciones para el curso 2018-2019 en los centros que imparten enseñanzas artísticas superiores. http://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion.jsp?L=1&sig=006953%2F2018
- Resolución de 5 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se dictan instrucciones sobre ordenación académica y de organización de la actividad docente de los centros docentes de la Comunitat

Valenciana que durante el curso 2019-2020 impartan enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño. [2019/7108] http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/15/pdf/2019_7108.pdf

Para los conservatorios podemos ver:

3.7.2. *La legislación que aplica para este criterio*

- Resolución de 5 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional.
En esta resolución se dictan las instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente de los conservatorios y centros autorizados de enseñanzas artísticas elementales y profesionales de Música y Danza de la Comunidad Valenciana para el curso 2019-2020. http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/15/pdf/2019_7114.pdf

Las enseñanzas deportivas

Se organizan en ciclos formativos de grado medio y de grado superior, con distintos requisitos de acceso en cada caso:

- quienes superan las enseñanzas de grado medio reciben el título de Técnico Deportivo en la modalidad o especialidad deportiva correspondiente,
- quienes superan las enseñanzas de grado superior reciben el título de Técnico Deportivo Superior.

Las titulaciones obtenidas con estos estudios se consideran equivalentes, a todos los efectos, a las titulaciones de Técnico y Técnico Superior de FP.

3.7.3. *La legislación que aplica para este criterio*

- Resolución de 5 de julio del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la cual se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente en los centros que imparten enseñanzas deportivas de régimen especial en la Comunitat Valenciana, durante el curso 2019-2020. [2019/7118] http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/15/pdf/2019_7118.pdf

Las enseñanzas de idiomas

Se organizan en tres niveles: básico, intermedio y avanzado. Estos niveles se corresponden, respectivamente con los niveles A, B y C del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, y se subdividen en los niveles A1, A2, B1, B2, C1 y C2.

Para acceder a ellas es requisito imprescindible tener 16 años. Excepcionalmente también se puede acceder a la edad de 14 años para estudiar un idioma distinto al que se esté cursando en la Educación Secundaria Obligatoria.

3.7.4. La legislación que se aplica para este criterio

La legislación que regula las escuelas oficiales de idiomas es la siguiente:

- Decreto 167/2017 de 3 de noviembre, del Consell. En este decreto se aprueba el Reglamento orgánico y funcional de las escuelas oficiales de idiomas. http://www.dogv.gva.es/datos/2017/12/07/pdf/2017_11223.pdf
- Orden 78/2013, de 22 de julio, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. Esta orden regula la organización y funcionamiento de las enseñanzas de idiomas de inglés, en la modalidad a distancia That's English. http://www.dogv.gva.es/datos/2013/07/29/pdf/2013_7885.pdf
- Resolución de 19 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional.

En esta resolución se dictan instrucciones en términos de ordenación académica y organización de las escuelas oficiales de idiomas valencianas durante el curso 2019-2020.

Resolución de 19 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la cual se dictan instrucciones en términos de ordenación académica y organización de las escuelas oficiales de idiomas valencianas durante el curso 2019-2020. [2019/7543] http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/26/pdf/2019_7543.pdf

4. Centros educativos innovadores nacionales e internacionales

Dentro de este apartado se desea exponer otros tipos de centros docentes que son muy particulares, ya sean porque aplican metodologías alternativas/innovadoras o atienden a colectivos especiales y/o no se contemplan en la legislación habitual. Estas alternativas buscan la excelencia en la educación y el compromiso social. Algunas tienen sede en España y otras en otros países.

4.1. Escuelas aceleradas

El proyecto de Levin (profesor de la de la Universidad de Stanford, California) parte de la idea de que «es la escuela y no el niño la causante del fracaso escolar de estos grupos sociales», y se fija un objetivo muy claro: reducir las diferencias de rendimiento entre alumnos desaventajados y no desaventajados al final de la Enseñanza Primaria, de tal modo que los primeros puedan optar a las oportunidades de Enseñanza Secundaria y post-Secundaria (Bonal 1992).

Las escuelas aceleradas fundamentan su propuesta en tres principios básicos:

- Trabajar juntos en un mismo objetivo: conjugar los esfuerzos de padres, profesorado, equipo directivo, alumnado, personal administrativo y la comunidad local en un esfuerzo común.
- Participar en las decisiones con responsabilidad: implicación de todos en las principales decisiones que se tomen en el centro y compartir la responsabilidad de desarrollarlas y sus resultados.
- Construir la escuela compartiendo y utilizando los recursos de la comunidad: utilizar todos los recursos humanos que alumnado, padres, profesorado, miembros del distrito y la comunidad local pueden aportar para la educación en la escuela (Bernal y Gil 2000).

4.2. Escuelas para desarrollar las inteligencias múltiples

En este modelo de escuela, todo el currículum está dominado por el desarrollo de las inteligencias múltiples. Las teorías de Gardner (1983) fueron el motor de cambio y transformación hacia el aprendizaje cooperativo, la cultura del pensamiento y el aprendizaje basado en proyectos. En España, como referente, se puede citar el Col·legi Montserrat, en Barcelona. Podéis visitarlo en el siguiente enlace: www.cmontserrat.org.

Y en Estados Unidos, el Key Learning Community en Indianápolis (<http://www.myips.org/>). Donde se pusieron en práctica las primeras aplicaciones educativas de las inteligencias múltiples y se crearon los espacios inteligentes para el aprendizaje.

4.3. Escuelas basadas en proyectos

Este tipo de escuelas han superado el estigma del «control total» que hasta ahora ha sido favorecido por el diseño de los currículums que conocemos como habituales. Todas las seguridades del maestro se basan en controlar el diseño de un currículum estructurado por el tiempo y el espacio que, combinado con el listado de contenidos académicos, otorgaban a la escuela ciertas seguridades.

En el Reino Unido existen escuelas que se han convertido en estudios profesionales de nuevas tecnologías, música, diseño, laboratorios, biología, investigación, escritura y física y química, organizando el currículum alrededor del aprendizaje basado en proyectos y modificando su estructura escolar, horarios y tiempos. He aquí un ejemplo de esto: Studio Schools (Reino Unido), que se puede visitar en su web: www.studioschoolstrust.org.

4.4. Escuela en la nube

Es una metodología que Sugata Mitra viene años desarrollando e investigando y que en el 2013 se ha alzado con el Premio TEDPrize para construir una escuela en la nube. Una escuela a la que cualquier niño o niña del mundo pueda acceder desde la red para aprender por sí mismo, o en grupo con otros compañeros. SOLE, una escuela en la nube —de sus siglas en inglés Self Organized Learning Environment—, la puedes visitar en la siguiente web: <http://tedsole.tumblr.com/>.

Para saber más...

Para saber más puedes visitar el enlace que te llevará al libro *Viaje a la escuela del siglo XXI*, que se ha convertido en un referente para abordar la mejora de la calidad educativa.

<https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/476/#openModal>

Capítulo 2. Metodología de trabajo para investigar sobre un tipo de centro

Introducción

La propuesta metodológica para investigar sobre un tipo de centro se basa en el aprendizaje basado en proyectos (ABP). A continuación, se realizará una breve introducción teórica a esta metodología. También se presentará la evaluación realizada durante los últimos años sobre la metodología utilizada. Y, por último, la guía sobre el paso a paso a seguir para ejecutar esta metodología.

1. Aprendizaje basado en proyectos

Esta metodología tiene como punto de partida un problema o una pregunta de investigación. Dicha situación permite al estudiante desarrollar hipótesis explicativas e identificar necesidades de aprendizaje que le permiten comprender mejor el problema y alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos. Si bien esta metodología ha nacido en relación con la resolución de problemas, posteriormente se creó una variante que ha sido que en lugar de trabajar sobre un problema los estudiantes centran sus esfuerzos en el desarrollo de un proyecto (Valero y Navarro 2009).

Este tipo de metodología desarrolla un conjunto de habilidades cognitivas, interpersonales e instrumentales orientadas claramente a trabajar un supuesto profesionalmente verosímil. En síntesis, la misión principal del ABP debe ser la de facilitar al profesional en formación el dominio de categorías y herramientas intelectuales para el desarrollo de sus propias competencias en la comprensión, la intervención y el posterior análisis de un problema profesionalmente contextualizado y relevante desde el punto de vista de la formación (Rué, Font y Cebrián 2011).

El ABP es un método educativo centrado en el/la alumno/a. El alumnado trabaja en grupos pequeños junto con un/a tutor/a que actúa como mediador/a del aprendizaje. El ABP capacita al alumnado para identificar el problema principal y las condiciones necesarias para alcanzar una buena solución para así, durante el proceso, convertirse en un alumnado autónomo.

Las características principales de esta metodología son:

- 1) *El alumnado debe ser responsables de su propio aprendizaje.* Al contrario que en la enseñanza más tradicional, basada muchas veces en clases magistrales, en el ABP es el alumnado el que toma el protagonismo de la enseñanza; quien decide el ritmo y va avanzando en la adquisición de nuevos conocimientos. Ya no se trata únicamente de escuchar y memorizar; en el ABP el alumnado deberá investigar y pensar cómo continuar aprendiendo, ya sea resolviendo los contratiempos que puedan ir surgiendo en el proceso de aprendizaje o buscando las líneas para continuar con él. Esto es desarrollar la competencia de «aprender a aprender» que le servirá a lo largo de toda la vida.
- 2) La estructura de los proyectos o *problemas deben ser como un símil de la vida real*, por lo tanto, deben ser complejos y permitir el pensamiento libre. Que un/a estudiante tome las riendas de su aprendizaje conlleva que en un futuro sabrá tomar mejor las riendas de su vida, de su trabajo o de cualquier otro ámbito.
- 3) Si los proyectos o problemas son complejos, *la forma de afrontarlos debería ser de modo integral*, utilizando un amplio abanico de disciplinas o asignaturas, o como en el caso de esta asignatura, diversas unidades de la guía docente. Durante el aprendizaje autónomo, el alumnado debería de ser capaz de acceder, estudiar e integrar información de todas las disciplinas que pudieran estar relacionadas para entender y resolver un problema en particular, tal y como los que viven en un mundo real deben hacer y aplicar la información integrada de diferentes fuentes a su trabajo. Las perspectivas múltiples conllevan un mejor entendimiento de los problemas y del desarrollo de una mejor solución.
- 4) *Trabajo en equipo*, abordar la solución de un problema o un proyecto, en la vida real no se puede hacer de modo individual, sino como parte de un equipo. La colaboración es primordial. Cada alumno/a debe aportar y compartir de manera coherente lo que ha aprendido y cómo tal información podría impactar en el desarrollo de una solución para el problema o proyecto.
- 5) Ya que el ABP es una *forma de aprendizaje experimental e integrador*, es al mismo tiempo *motivador* y muy interesante, a menudo el alumnado se siente muy cercano a los detalles inmediatos de los problemas y de la solución propuesta. La diferencia entre aprender algo que te dan «mascado» o aprenderlo tras un importante trabajo de investigación también se llama orgullo y autoestima, al haber sido capaz de resolverlo.
- 6) Al finalizar se debe realizar un análisis, *una evaluación final sobre lo que se ha aprendido* y cómo se puede utilizar en situaciones futuras para consolidar el aprendizaje haciendo una transferencia al mundo real. Y también por asegurarse la adquisición y consolidación de los contenidos teóricos.
- 7) Se debería llevar a cabo un *autoanálisis y una evaluación de los compañeros y las compañeras* tras la resolución de cada problema. Estas actividades evaluativas relacionadas con el proceso de ABP están estrechamente relacionadas con las características esenciales previas sobre la reflexión con respecto a la adquisición de conocimientos. La importancia de esta actividad es la de reforzar la naturaleza de reflexionar sobre uno mismo con respecto al aprendizaje

y de agudizar una amplia variedad de capacidades de procesamiento meta-cognitivas (Savery 2006).

Para saber más...

http://www.guninetwork.org/files/01._heirri_pbl_guide_es.pdf

2. ¿Qué ha opinado el alumnado de los años anteriores con respecto a esta forma de trabajar?

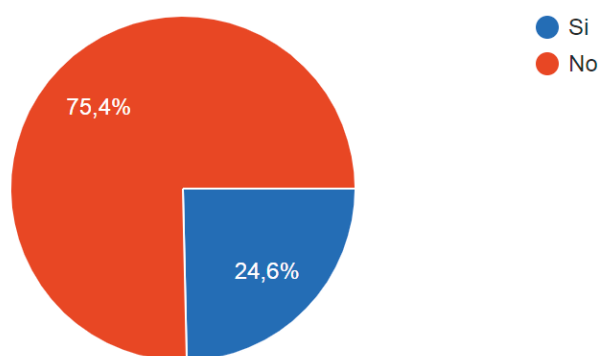
No cabe duda de que trabajar con metodologías activas no solo genera un aprendizaje de nivel superior, sino que además es más motivador. Esto no solo lo dice la teoría, sino que es el resultado de las encuestas de satisfacción que se han administrado al estudiantado tras haber participado en estos proyectos.

La garantía de que «se aprende mejor y más» no es una teoría, sino que son las palabras que han utilizado quienes han intervenido en estos proyectos.

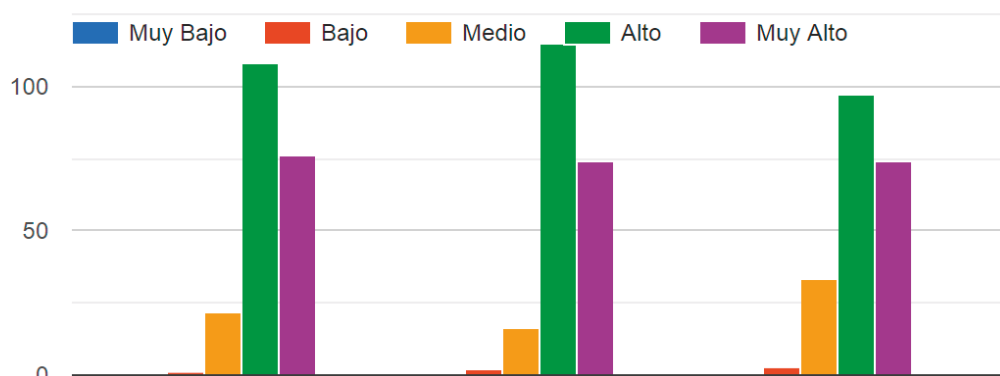
A continuación, se presentan los resultados de dichas encuestas.

¿Has participado anteriormente en alguna actividad que sea semejante a esta?

207 respuestas



¿Crees que haz alcanzado los objetivos que se pretendían, en qué medida?

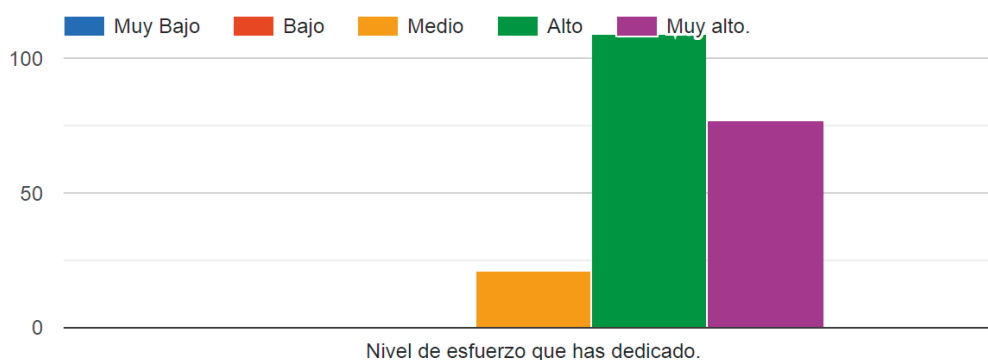


OBJ. 1: Realizar una investigación en un espacio educativo concreto que os permita integrar los contenidos específicos de la asignatura.

OBJ. 2: Describir y comprender una tipología específica de un centro y explicarla al resto de la clase, mediante una exposición oral y utilizando los recursos tecnológicos más adecuados.

OBJ. 3: Trabajar en equipo compensando las fortalezas y debilidades de los miembros del grupo con la finalidad de alcanzar un producto final mucho mejor que si lo hubieseis hecho de modo individual.

¿Qué Valoración tienes sobre el nivel de esfuerzo requerido para alcanzar los objetivos del proyecto?



Por último, se presentan comentarios realizados por el alumnado que ha participado de la metodología. La pregunta era de tipo abierta y decía lo siguiente:

¿Puedes destacar algunos aspectos más que hayas aprendido con esta metodología?

El trabajo en equipo me ha hecho ver que todos tenemos algo que aportar siempre y que gracias a esto los proyectos salen mejor.

La importancia de la corrección entre iguales y el aprendizaje a través de una experiencia.

Esta metodología me ha ayudado a entender correctamente la tipología del centro y a ampliar mis conocimientos sobre este. Además, al vivirlo en primera persona es totalmente diferente si lo comparamos al caso de explicar la teoría en clase.

Lo primero de todo te hace conocer más a la gente y trabajar en equipo luego al ser un trabajo de investigación donde nosotros mismo éramos los que teníamos que investigar te hace mostrar más interés por lo que los conceptos se te quedan más rápido porque eres tú el que los está investigando.

Es mucho mejor ir a visitar un centro y poder contrastar con la teoría que simplemente escuchar y aprender la teoría sin ponerla en práctica.

Trabajo en grupo, confianza, apoyo y libertad por parte del docente.

Esta metodología desde mi punto de vista es muy efectiva. Me ha permitido conocer un centro educativo desde un punto de vista muy diferente al que tenía. Por otro lado, dicho proyecto permite también conocer todos los tipos de centros educativos, lo cual es muy útil e interesante que los conozcan los futuros maestros.

La autonomía, es decir, tener que buscar nosotros la mayor parte de la información, ir al centro a preguntar... pienso que ha sido un aspecto positivo

3. Guía para realizar el trabajo de investigación sobre los tipos de centros

En esta última parte del capítulo se presenta el paso a paso para ejecutar el proyecto de investigación de tipos de centros utilizando el ABP.

A continuación, se presentan tres etapas propias de la investigación: antes, durante y después, para cada momento hay un objetivo. Y se termina esta etapa con una exposición del trabajo realizado. A continuación, se explica cada momento.

Primera parte

El objetivo de esta primera parte es realizar la preparación de la investigación. En este momento (que puede durar aproximadamente dos semanas) es importante conocer, leer todo lo relativo a este tipo de centro y estudiar los contenidos de las unidades didácticas que hay que integrar en la investigación.

Los pasos a seguir son los siguientes:

1. Formar grupos de 5-6 personas.
2. Definir el tipo de centro a investigar (no se puede repetir).
3. Realizar una aproximación bibliográfica sobre las principales características del tipo de centro, la cual incluye todo el apartado legislativo que se aplica al tipo de centro seleccionado. Para ello se debe tener en cuenta los contenidos propuestos en las siguientes unidades didácticas:

Tema 2. Legislación y política educativa

Tema 3. Tipos de centros educativos

Tema 4. Estructura organizativa del centro. Órganos de gobierno, de coordinación y de participación

Tema 5. Documentos institucionales de planificación de un centro

Tema 6. Organización del aula: espacios, tiempos y materiales

Tema 7. Relación del centro con el entorno

Y se deberá incluir al menos una referencia a una lectura de un artículo científico sobre el tipo de centro seleccionado.

4. Si es posible, se puede contactar con un centro de la tipología seleccionada para contrastar la información obtenida. El principal recurso para ello deben ser las TIC.
5. Elaborar una entrevista sobre las cuestiones que no tengáis claras y de las que necesitéis confirmación sobre esos datos.
6. Volcar cada semana los avances del trabajo en un registro digital (portafolio digital, anexo 3) compartido mediante un documento de Google Drive con el/la docente.

Los resultados de aprendizaje de esta primera etapa son:

- Haber realizado la búsqueda bibliográfica.
- Haber contactado con un centro para hacer el contraste de la información y tener alguna evidencia de ello.

Seguimiento del proyecto:

Estos resultados se aportarán en la tutoría con el/la docente al final de las dos primeras semanas.

Segunda parte

El objetivo de esta segunda parte es ejecutar la entrevista de contraste de información sobre el tipo de centro (cuando no se pueda de modo presencial será de modo virtual). Para ello es importante tener en cuenta que:

- El equipo ha de asistir al completo a la entrevista. Para ello lo más recomendado es que se pida poder realizar la visita (o en su defecto una reunión virtual) en el mismo horario de la asignatura. Y se ha de realizar las preguntas elaboradas en el apartado anterior sobre las cosas que no han quedado claras luego de la lectura de la bibliografía.
- El alumnado deben tener presente que se trata de una visita (o reunión virtual) institucional, con lo cual debe actuar como representante o embajador de la Universitat Jaume I. Para ello conviene seguir siempre las normas de cortesía, por lo que se debe saludar a quien sea responsable de la institución y presentar al equipo y el objetivo de la entrevista. Y al final de la entrevista es apropiado despedirse y agradecer la colaboración.
- Tener siempre presente que el registro de audio, video y fotos solo se puede realizar con autorización del centro. Y nunca se debe registrar el rostro de los menores de edad.

Los resultados de aprendizaje de esta segunda etapa son:

- Tener una foto de todo el equipo durante la entrevista (también puede ser una foto de la reunión virtual con algún representante del centro).
- Tener recogida la información de la entrevista elaborada en la etapa anterior.

Seguimiento del proyecto:

Los resultados del avance del trabajo se volcarán en el registro digital (portafolio digital) compartido mediante un documento de Google Drive con el/la docente al finalizar la tercera semana.

Tercera parte

Con la información obtenida en la etapa anterior, el equipo ha de desarrollar un material para compartir con el grupo clase, por lo tanto, el objetivo de esta semana es elaborar unos productos de esta investigación.

Estos productos son:

- Un dossier de máximo 20 páginas (Arial 11, espacio interlineado 1,5) que contenga toda la información, especialmente la referida a los contenidos de la asignatura. En el anexo 2 se puede encontrar una guía para elaborar el dossier. Y en el capítulo 3 se puede encontrar una rúbrica de evaluación para el trabajo escrito o dossier.
- Un PowerPoint o algún otro recurso similar para exponer durante el desarrollo de una clase que han de realizar para el grupo clase (máximo 30 minutos).
- Cinco preguntas clave que realizaréis al final de la exposición a vuestros compañeros y formarán parte del banco de preguntas para el examen final.

Los resultados de aprendizaje de esta tercera etapa son:

- Haber elaborado el dossier, el PowerPoint (u otro recurso) y las cinco preguntas.

Seguimiento del proyecto:

- Estos resultados se informarán en una tutoría presencial o virtual durante la cuarta semana.

Exposición

Finalmente, este proceso concluye con una exposición que realiza cada equipo para el resto de la clase. Todos los otros grupos estarán atentos a las exposiciones y además podrán intervenir haciendo preguntas con el único objetivo de aprender.

Al final de cada exposición el grupo clase emitirá un veredicto sobre lo que les ha parecido la exposición del equipo. Este será anónimo y se registrará según el documento que se aporta en el capítulo 3 sobre valoración de las exposiciones.

Este proceso de coevaluación tiene por objeto que el grupo clase, y en concreto cada alumno, ejecute la competencia de evaluación que en un futuro no muy lejano formará parte de su día a día, ya que es una parte importante del rol docente.

El resultado de esta coevaluación tendrá un peso del 30 % de la nota final del trabajo. El resto de la nota (el otro 70 %) estará a cargo del docente responsable de la asignatura.

Los resultados de aprendizaje de esta etapa son:

- Exponer el trabajo realizado utilizando los recursos tecnológicos más adecuados para transmitir la información recogida.
- Participar durante las exposiciones escuchando atentamente y realizando preguntas para aprender más.
- Realizar la evaluación de los equipos que exponen con ética y rigor.

Seguimiento de esta etapa:

- Durante el calendario establecido en las tutorías se realizarán las exposiciones y evaluaciones.

Capítulo 3. Evaluación

En este capítulo se presenta un conjunto de herramientas para el seguimiento y la evaluación de la investigación sobre tipos de centros.

Es fundamental que durante varios momentos dentro del proceso de investigación se pueda hacer una parada para reflexionar y evaluar cómo se va ejecutando el trabajo, cómo son los aportes de los diferentes miembros del grupo y, al final, si se han alcanzado los objetivos previstos de aprendizaje.

Las herramientas que mejor se adecuan a estos procesos de evaluación son las rúbricas. Para Vera (2004), estas herramientas permiten estructurar criterios, niveles de logro y descriptores para que la evaluación sea más objetiva. A su vez, pueden escalarse los niveles progresivos de dominio respecto al proceso educativo (Díaz Barriga 2005).

La objetividad de esta herramienta se basa en que los criterios para medir los logros están explícitos y todas las personas los conocen de antemano (Aguirre y Moliner 2015). Así mismo, posibilitan la autoevaluación por parte del estudiante que promueve la responsabilidad de la tarea.

Por último, en el momento de justificar y negociar la nota final del trabajo, esta herramienta ayuda a ser más objetivo y visibilizar las deficiencias a través de la misma rúbrica.

En este capítulo se presentan los criterios de evaluación y las rúbricas desglosadas por los diferentes momentos de la evaluación, es decir, una rúbrica para el dossier o trabajo escrito y otra para la exposición.

1. Criterios de evaluación

En el apartado de definiciones del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria se dispone lo siguiente:

Criterios de evaluación: son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.

A continuación, se presentan los criterios de evaluación para este trabajo/proyecto. Al final, en el proyecto ha de observarse que los alumnos:

- Han realizado una investigación exhaustiva y comprometida con el aprendizaje propio y el del grupo clase.
- Han elaborado un dossier escrito correcto y adecuado para transmitir a sus compañeros las principales características de la tipología seleccionada que integra los temas propuestos en los contenidos básicos.
- Han realizado una exposición correcta utilizando los recursos que han considerado más apropiados para transmitir lo que han aprendido sobre la tipología seleccionada.

Estos criterios servirán como referencias y la nota final del proyecto estará constituida por dos partes: un 70 % corresponde al/la profesor/a y un 30 % a los/as compañeros/as de la clase (coevaluación).

Esta separación de la nota tiene un doble objetivo:

- Por un lado, los alumnos del resto de la clase están atentos al trabajo de sus compañeros, ya que deben evaluarlos y aprender de dichos contenidos.
- Por otro lado, comienzan a ejercer el rol docente mediante la evaluación del aprendizaje de sus pares, esto se conoce también como coevaluación (Ruiz-Bernardo y Sanchis-Ruiz, 2013).

La nota final es grupal, en tanto que se promueve que todos los miembros del equipo participen activamente del proceso de investigación y sepan compensar las debilidades y fortalezas del equipo para realizar un trabajo de calidad. Durante el proceso y al final del trabajo se promoverá la coevaluación y la autoevaluación de la competencia de trabajo en equipo. Para esta evaluación se utilizará como herramienta CoRubric u otra similar.

2. Etapas de seguimiento y evaluación

Tal como se ha explicado en el capítulo 2, donde se ha detallado paso a paso cómo ejecutar la tarea de investigación, existen entregas semanales y tutorías que ayudarán a hacer un monitoreo, y reorientación si hiciese falta, del trabajo.

A continuación, se presenta una tabla, que no es una rúbrica, sino solo un conjunto de elementos a tener en cuenta para la evaluación de la participación del alumnado en las tutorías del ABP.

RESPONSABILIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto el tiempo • Muestra conocimientos de los objetivos del ABP • Busca información y la estudia
CONOCIMIENTO Y CAPACIDADES DE CONSTRUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Integra la información del problema en los conocimientos previos • Reconoce las diferentes dimensiones del problema • Muestra la capacidad para formar una hipótesis • Colabora en la creación de un plan • Busca información pertinente y la analiza de manera crítica • Justifica los comentarios con referencias adecuadas • Participa de manera activa y pertinente • Tiempo bien gestionado y organizado • Corrige los puntos débiles
COMUNICACIÓN ORAL	<ul style="list-style-type: none"> • Sintetiza la información • Presenta la información de manera organizada • Expresión clara y concisa
TRABAJO COOPERATIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuye a organizar el debate • Es tolerante tanto con sus compañeros como con el tutor • Espera por una intervención para acabar antes de interrumpir • Sabe escuchar y recibir críticas

Fuente: *Guía sobre el aprendizaje basado en problemas (ABP) de las instituciones de Educación Superior y para la Innovación e Investigación Responsables (HEIRRI, por sus siglas en inglés)*

Durante la elaboración del dossier, que es el documento final que se debe presentar, hay que tener en cuenta la siguiente rúbrica, pues ella es la guía que les ayudará a buscar la excelencia del trabajo.

Esta misma rúbrica utilizará el docente a cargo de la asignatura para realizar la evaluación final de este producto de la investigación.

2.1. Rúbrica para evaluar el dossier

	Excelente (9-10)	Muy bien (7-8)	Bien (5-6)	Regular (2-4)	Mal (0-1)
Contenidos	Se han abordado todos los contenidos propuestos para este proyecto. Procurando que estén actualizados y contrastados de la teoría y la práctica.	Se describen muchos contenidos extraídos de la práctica, pero muy pocos están contrastados con la teoría.	Se describen algunos contenidos extraídos de la práctica, pero no están contrastados con la teoría.	Se describen pocos contenidos extraídos de la práctica y además muy pocos o ninguno están contrastados con la teoría.	No se describen los contenidos propuestos para este proyecto ni se contrastan con la teoría previa.
Claridad y organización de las ideas	La estructura es muy clara y se entiende perfectamente.	La estructura es poco clara y se entiende medianamente bien las ideas que desea transmitir.	La estructura es poco clara y las ideas están desconectadas, con lo cual no se entiende lo que se desea transmitir.	La estructura no es clara ni lógica. Se salta de una idea a otra sin una conexión clara entre ellas. Parece un cortapega.	No hay una estructura lógica. No se entiende lo que quiere transmitir.

	Excelente (9-10)	Muy bien (7-8)	Bien (5-6)	Regular (2-4)	Mal (0-1)
Conclusiones sobre el aprendizaje reflexivo	Los aprendizajes que se observan reflejan una reflexión excelente y hacen transferencias entre la teoría y la práctica. Realizado un aporte original y crítico ante este tipo de centro que aportan semejanzas y diferencias en relación con otros tipos de centros e identifican las implicaciones pedagógicas.	Los aprendizajes que se observan evidencian una reflexión bastante buena y las semejanzas y diferencias con los otros centros, pero identifica pocas o ninguna de las implicaciones pedagógicas de estos tipos de centro.	Los aprendizajes que se observan evidencian unas reflexiones buenas, pero solo hacen unas transferencias entre la teoría y la práctica del tipo de centro estudiado.	Los aprendizajes que se observan son pobres, sin profundidad ni reflexiones. O no son correctos.	No hay ninguna evidencia de aprendizaje.
Bibliografía y referencias bibliográficas	Las referencias son actuales y provenientes de fuentes académicas o legislativas reconocidas y están bien citadas.	Las referencias son actuales y provenientes de fuentes académicas o legislativas reconocidas, pero no están bien citadas.	Las referencias están todas bien citadas, pero no todas provienen de fuentes académicas o legislativas reconocidas.	Las referencias no son actuales ni corresponden a fuentes académicas o legislativas reconocidas.	No hay bibliografía.
Formato y ortografía	El formato es adecuado. No presenta errores de ortografía y todo ello facilita la lectura.	El formato es medianamente adecuado o presenta errores de ortografía (entre 5 y 10). O ambas cosas.	El formato no es muy adecuado. Presenta algunos errores de ortografía (entre 11 y 15)	El formato no es adecuado. Presenta demasiados errores de ortografía (entre 16 y 20)	El formato no es adecuado. Presenta muchos errores de ortografía (más de 20).

3. Exposiciones orales

En este momento, al final del proyecto donde los grupos que han investigado los diferentes tipos de centros han de exponer sus investigaciones al resto de la clase, se presenta una rúbrica que les ayudará a evaluar al grupo que expone y también a preparar la exposición considerando qué elementos se tienen en cuenta para realizar una excelente disertación.

3.1. Rúbrica de exposiciones orales

	Excelente (9-10)	Muy bien (7-8)	Bien (5-6)	Regular (2-4)	Mal (0-1)
Presentación escrita y gráfica	Clara, lógica y sin errores de ortografía.	Un poco clara, lógica o con pocos errores de ortografía.	Sin lógica o sin claridad y con errores de ortografía.	Sin lógica y con muchos errores de ortografía.	Sin presentación.
Hablar en público	Todos los miembros del grupo lo hacen muy bien.	Más de la mitad del grupo lo hace bien.	La mitad lo hace bien.	Menos de la mitad lo hace bien.	Ninguno lo hace muy bien.
Organización del equipo	El equipo está bien organizado y cada uno sabe en qué momento ha de intervenir. Se observa un liderazgo distribuido.	Se observa un líder que manda lo que deben hacer los miembros del grupo, o algunos miembros están poco implicados. O ambas cosas.	Algunos miembros están poco implicados y organizados con el resto del equipo y no hay un liderazgo para organizar al equipo.	Se observa una carencia de organización previa o falta de liderazgo.	Ninguno sabe en qué momento le toca intervenir. Se observa una desorganización del grupo.
Adecuación del tiempo	Se ha adecuado.	Se ha pasado o atrasado cinco minutos.	Se ha pasado o atrasado 10 minutos.	Se ha pasado o atrasado 15 minutos.	Se ha pasado o atrasado dos minutos.

Anexo 1. Preguntas guía

Fuente: Adaptado de la Universidad de Oviedo

1. Análisis y reflexión sobre el medio sociológico del centro

A continuación, hay una breve lista de elementos que pueden tenerse en cuenta a la hora de conocer mejor cuál es el medio en el que se desenvuelven las acciones cotidianas del alumnado y sus familias. Ten en cuenta que solo es una serie de sugerencias, no importa que te encuentres en un centro rural o urbano, pues tú debes actuar con imaginación y creatividad y adaptarlas a cada realidad.

1. Descripción de los servicios educativos: cuántos colegios de Primaria hay en la zona, IES, guarderías y otros centros formativos que pueden ser de carácter privado, como por ejemplo academias de idiomas, centros de enseñanza musical, ludotecas, etc.
2. Descripción de los servicios culturales y deportivos: bibliotecas, cines, piscinas, centros deportivos, equipamientos de barrio como centros culturales, casas de cultura...
3. Características del consumo en el barrio: tipo de comercio. ¿Es un barrio que podría calificarse como autosuficiente o por el contrario tiene déficit de comercios o una excesiva especialización en un tipo de establecimientos? ¿En el pueblo se cuenta con una oferta comercial amplia o por el contrario es necesario desplazarse con frecuencia a otras localidades?
4. Estructura física del barrio y del entorno físico: ¿es un barrio seguro, crees que las niñas y los niños pueden moverse con seguridad por sus calles? Párate un momento a pensar si las medidas de seguridad en relación con las señales de tráfico, la presencia de agentes de la Policía Local en los pasos de cebra a la entrada y salida del colegio, los accesos a los parques, etc., son seguros o no. Reflexiona sobre dónde juegan los niños y niñas. ¿Utilizan el colegio para jugar una vez terminan las clases o se van a sus casas hasta el próximo día?
5. Situación socioeconómica de las familias. Situación laboral de los padres, principal fuente de ingresos en la familia, nivel educativo de las familias, etc.
6. Culturas que conviven en la zona y las que participan en la escuela. ¿Existen conflictos culturales? Participación de la escuela entre las culturas.

2. Análisis y reflexión sobre la estructura organizativa del centro escolar

Dado que el centro escolar conforma una organización educativa, es pertinente que te detengas en el análisis de una serie de aspectos que tienen relación con el modo de funcionamiento y organización del centro en su conjunto. A continuación, te planteamos algunas cuestiones clave que pueden resultar de interés para orientar la observación que hay que realizar.

A. Sobre las instalaciones del centro

Distribución de los espacios escolares y utilización en relación con los procesos de enseñar y aprender: patios, aulas, despachos, salones polivalentes, gimnasio, biblioteca, etc.

Los espacios escolares destinados al alumnado de Educación Primaria. Accesos al colegio y a las aulas.

Mobiliario y adecuación del mismo a los más pequeños y a sus actividades escolares.

B. Sobre las personas que conforman la comunidad educativa

a. El profesorado:

- Fórmulas seguidas en la adscripción del profesorado a los diferentes niveles y grupos.
- Criterios utilizados para designar al tutor de cada grupo

b. El gobierno del centro:

- El equipo directivo: selección del director/a y elección de los restantes cargos directivos y responsabilidades de cada componente.
- El liderazgo pedagógico de la dirección del colegio.
- Relaciones del equipo directivo con la Administración y con instituciones educativas y culturales locales y regionales.
- Interacciones que establece con los restantes sectores de la comunidad educativa.
- Otros órganos de gobierno: Consejo Escolar y Claustro. Composición, funcionamiento y tareas habituales de cada uno.

c. La coordinación en las escuelas y el trabajo colaborativo:

- Los tutores: obligaciones de este cargo.
- Los equipos de ciclo como círculos de calidad aplicados a la Educación Primaria.
- La Comisión de Coordinación Pedagógica. Tareas que justifican su existencia.
- Otras figuras de coordinación existentes en el colegio y sus funciones: nuevas tecnologías, biblioteca, apertura del centro a la comunidad, centros bilingües.

d. Las familias:

- Modalidades de participación formal e informal de las familias en la educación escolar de los niños.
- El AMPA: finalidades, composición y modalidades más comunes de colaboración educativa.

e. Personal de apoyo al centro

- La colaboración del profesorado de apoyo: logopedas, PT...
- Los equipos de orientación. Composición e intervenciones habituales en los colegios.
- La Inspección educativa. Entre el control y el asesoramiento.

f. Otros componentes de la comunidad educativa: apertura de los centros

- El papel de las actividades extraescolares y complementarias en la formación de los escolares.
- Diversos tipos de actividades, de instituciones/asociaciones que las promueven y de los responsables de cada una de las ofertadas en el colegio. Condiciones para participar en ellas.
- Potencialidades educativas de la localidad de posible aprovechamiento por los escolares de la localidad. La ciudad educadora.
- El colegio al servicio de la comunidad. Utilización de sus instalaciones y equipamientos.

C. Sobre la autonomía pedagógica. Documentos de planificación institucional

a. Necesidad de planificación de las intervenciones organizativas y curriculares y de su actualización.

b. Acerca de los documentos institucionales de carácter organizativo:

- Finalidades de la educación contenidas en el proyecto educativo.
- Conocimiento de este proyecto por los distintos sectores de la comunidad educativa y compromiso colectivo con la educación definida en él.
- Conocimiento por parte de la comunidad educativa del contenido del Reglamento de Régimen Interno y conflictos más frecuentes en el colegio que obliguen a aplicar sus normas.
- Funciones de la Programación General Anual en la actividad escolar cotidiana. Objetivos y estrategias planteados para este curso escolar.
- Vinculaciones de esta programación con la Memoria Anual y con la Circular de Inicio de curso.

c. Planificación curricular:

- Los contenidos del proyecto curricular. Imposiciones nacionales y autonómicas y su adaptación al entorno y al colegio.
- Coherencia entre el proyecto curricular, las programaciones de aula y las propuestas editoriales de los libros de texto elegidos.
- Los contenidos de las programaciones de aula. Congruencia entre lo planificado, lo impartido y lo evaluado.
- Relación entre las programaciones de aula y las adaptaciones curriculares individualizadas.

D. Los recursos didácticos en el colegio

a. Materiales didácticos

- Existentes en el aula de educación primaria y su uso en relación con los contenidos y con la metodología empleada. Selección y adquisición.

b. Materiales del colegio de uso compartido con otros alumnos y alumnas

c. El tiempo como recurso:

- Calendario y horario del alumnado. Ventajas e inconvenientes de las jornadas continua y partida.
- Calendario y horario del profesorado para desempeñar sus funciones como tal y ejercer sus derechos en cuanto a la formación permanente.

E. Los servicios complementarios

a. El comedor escolar.

- Responsables de la alimentación y del control de los escolares en el horario de comedor. Menús y costes.

b. El transporte escolar.

- Responsables del mismo.

c. Otros servicios:

- Desayuno, etcétera.

Anexo 2. Guía para elaborar un dossier

Se recomienda que el dossier siga el siguiente formato:

1. Introducción

- Se suele hacer referencia al objetivo del trabajo y los contenidos temáticos que se encuentra dentro del trabajo.

2. Contexto sociocultural que rodea al centro.

- Ubicación del centro visitado (características geográficas).
- Características de la población (población destinataria).
- Influencia de estas características sobre el centro.

3. Características principales de este tipo de centro.

- Legislación que la regula y requisitos para adquirir dicha denominación o tipología.

4. Organización de recursos: espacio, tiempos y materiales.

- Descripción de las instalaciones del centro.
- Descripción de las instalaciones de un aula.

5. Estructura organizativa del centro.

- Tipo de organización, organigrama del centro. Principales funciones de los roles docentes y del personal de apoyo, si es que lo hay.

6. Principales documentos de planificación para la organización del centro.

- Custodia y participación en la elaboración de los mismos.

7. Conclusión

- Comparación de este tipo de centro con otros centros, en especial con el centro estándar que la población tiene en su imaginario social. Implicaciones pedagógicas.
- ¿Se ha alcanzado el objetivo del trabajo? Reflexión sobre la actividad como oportunidad de aprendizaje y de cara al futuro profesional.

Durante la redacción se ha de integrar los contenidos teóricos en contraste con lo observado en la realidad del centro visitado. Se ha de tener en cuenta que los contenidos teóricos provienen de las siguientes unidades didácticas de la asignatura:

- Tema 2. Legislación y política educativa
- Tema 3. Tipos de centros educativos
- Tema 4. Estructura organizativa del centro. Órganos de gobierno, de coordinación y de participación
- Tema 5. Documentos de planificación del centro
- Tema 6. Organización del aula: espacios, tiempos y materiales
- Tema 7. Relación del centro con el entorno

Por ejemplo, una forma de vincular la teoría y la práctica es el siguiente:

El centro que hemos visitado es un CRA, es decir, un Centro Rural Agrupado, que según Carda y Larrosa (2007) se define como una agrupación de varias escuelas unitarias situadas en diferentes pueblos de la comarca [...].

Por otro lado, este ejemplo también sirve para que se tenga en cuenta que en la rúbrica para evaluar el dossier, dice que se evalúa la «bibliografía y referencias bibliográficas», esto quiere decir que si la información que se plasma en el dossier se ha leído de un autor determinado hay que citarlo, como está en el ejemplo «Carda y Larrosa (2007)», es decir, con apellidos de los autores y el año de la publicación del libro o artículo. Esto se valora muy positivamente en el trabajo.

Por otro lado, los textos que no citan al autor y son una copia literal se considera *plagio*, es decir, que es una causa de suspensión del trabajo.

En las referencias bibliográficas se han de agregar los autores citados en el texto del dossier, en orden alfabético. Por ejemplo:

- Carda y Larrosa (2007). *La organización del centro educativo: Manual para maestros*. Sant Vicent del Raspeig: Editorial Club Universitario.

Para la citación bibliográfica se pueden seguir las normativas APA donde se indica toda la información sobre cómo se debe citar en el texto y cómo posteriormente escribir la referencia bibliográfica.

Anexo 3. Ficha de seguimiento del proyecto

FICHA DE SEGUIMIENTO			
Profesor/a a cargo del seguimiento:			
Código asignatura	PR		
Nombre de los alumnos	Correos electrónicos		
Tipo de centro:			
Primera semana	Tarea 1: Actualizar ficha de seguimiento	Fecha de entrega	Observaciones

FICHA DE SEGUIMIENTO

Segunda semana	Tarea 2: Control de bibliografía y contacto centro	Fecha de Tutoría Virtual	Observaciones
Tercera semana	Tarea 3: Evidencia de entrevista	Fecha de entrega	Observaciones
Cuarta semana	Tarea 4: -Dosier -PowerPoint - 5 preguntas	Fecha de Tutoría Virtual	Observaciones
Fecha de exposición: Turno:			

Referencias bibliográficas

- Aguirre, Arecia y M.^a Lidón Moliner. 2015. «Rúbricas para la evaluación de las memorias de prácticas de maestros y maestras de Educación Infantil y Primaria». V Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios y I Taller de Innovación Educativa. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I. ISBN 9788416356379.
- Bernal, José Luis y M.^a Teresa Gil. 1999. «Escuelas aceleradas». *Cuadernos de Pedagogía* 285: 33-39. Recuperado de: http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escuelas_aceleradas.pdf.
- Bonal, Xavier. 1992. «Escuelas aceleradas para alumnos desaventajados». *Cuadernos de Pedagogía* 201: 60-66. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/78544118.pdf>.
- Carda, Rosa M.^a y Faustino Larrosa. 2007. *La organización del centro educativo: Manual para maestros*. Sant Vicent del Raspeig: Editorial Club Universitario.
- Díaz Barriga, Frida. 2005. *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>.
- Finkel, Don. 2008. *Dar clase con la boca cerrada*, trad. Óscar Barberá. Valencia: Universidad de Valencia.
- Gardner, Howard. 1983. *Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books. ISBN 0-465-04768-8.
- HEIRRI Consortium. 2018. *Guía sobre el aprendizaje basado en problemas (ABP)*. Recuperado de: http://www.guninetwork.org/files/01_heirri_pbl_guide_es.pdf.
- Hernando Calvo, Alfredo. 2016. *Viaje a la escuela del siglo XXI: Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica. Recuperado de: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/476/>.
- Hervás, Iris y M.^a Ángeles Llopis. 2015. *La escuela en el circo*. Trabajo final de grado. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I. Recuperado de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/172616/HervasJordan_Llopis.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Rué, Joan, Antoni Font y Gisela Cebrián. 2011. «El ABP, un enfoque estratégico para la formación en Educación Superior. Aportaciones de un análisis de la formación en Derecho», *REDU- Revista de Docencia Universitaria. Número Monográfico* 9 (1): 25-44. Número especial dedicado al *Aprendizaje Basado en Problemas*. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6178/6228>.

- Ruiz-Bernardo, Paola y M.^a Luisa Sanchiz-Ruiz. 2013. «Una experiencia de evaluación continua y compartida en educación superior». IV Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios. El futuro de los títulos universitarios. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I. ISBN 9788480219426.
- Savery, John R. 2006. «Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions». *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning* 1 (1): 9-20.
- Torres Verdú, Francisco. 2016a. El maestro y sus alumnos del aula itinerante de circo. Experiencia como docente. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva* 9 (2): 54-70. Recuperado de: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/287>.
- . 2016b. «Aulas itinerantes en el circo: de la escuela de ladrillo y cemento a la escuela viajera sobre ruedas». *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva* 9 (3): 63-74. Recuperado de: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/253/247>.
- Valero, Miguel y Juan J. Navarro. 2009. «La planificación del trabajo del estudiante y el desarrollo de su autonomía en el aprendizaje basado en proyectos». En *La metodología del aprendizaje basado en problemas*, coord. Julia García Sevilla. Murcia: Universidad de Murcia.
- Vera, Lamberto. 2004. *La Rúbrica y la Lista de Cotejo*, Departamento de educación y Ciencias Sociales, Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recinto de Ponce. Recuperado de: <https://viancep2012.files.wordpress.com/2011/12/rubricas.pdf>.

