MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, FORMACION PROFESIONAL
Y DEPORTES

PROA+
Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo

GUÍA PARA LA GESTIÓN DEL CAMBIO EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PROA+

Una guía para elaborar y desarrollar el Plan estratégico de mejora

Curso 2023/24

Autores:
Eugeni García Alegre (Coordinador)
Carlos Arrieta Antón
Alfonso Cortés Alegre
María José Oviedo Macías

Financiado por la Unión Europea
NextGenerationEU

Plan de Recuperación,
Transformación y Resiliencia

«Yo no sé cómo saltar desde la orilla
de hoy a la orilla de mañana»
Juan Ramón Jiménez

«Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar»
Antonio Machado

Catálogo de publicaciones del MEFPD: https://sede.educacion.gob.es/publiventa
Catálogo general de publicaciones oficiales: https://cpage.mpr.gob.es/

GUÍA PARA LA GESTIÓN DEL CAMBIO EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PROA+
Una guía para elaborar y desarrollar el Plan estratégico de mejora. Curso 2023/24

Autores: Eugeni Garcia Alegre (Coordinador), Carlos Arrieta Antón, Alfonso Cortés Alegre y María José Oviedo Macías

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

Edita
@ SECRETARIA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición 2024

NIPO (línea) 847-23-119-0
DOI 10.4438/GGCCEPROA+-23-24-847231190

Maquetación: Goretti Pérez

Fotografía portada de Francisco Calvo (Luesia)

AGRADECIMIENTOS

Esta guía está en deuda con la amplia literatura o corpus documental existente y con la experiencia acumulada a nivel de comunidades autónomas y Ceuta y Melilla, Estado e internacional, así como también con las aportaciones de los participantes de la subcomisión técnica de cooperación territorial del programa PROA+. Igualmente, está en deuda con los profesionales de la educación implicados en el programa a todos los niveles, que han participado activamente en los cursos de formación de PROA+ aportando ideas, críticas, propuestas de mejora… Profesionales que han contribuido con una amplia diversidad de miradas que han enriquecido y mejorado el resultado, desde componentes de equipos directivos, Inspección de Educación, equipos de orientación, centros de formación del profesorado, asesorías técnico-docentes, cargos de las Consejerías de Educación… La guía se ha actualizado a partir de propuestas de mejora y aprendizajes obtenidos durante el curso 2022/23, especialmente los temas planteados y trabajados en las actividades formativas Encuentros II y III. A todas y todos les queremos agradecer su compromiso con la educación y el éxito escolar de todo el alumnado. Todo ello nos ha permitido reflexionar y mejorar la presente guía. Muchas gracias.

Los autores.

Presentación

La consecución de una sociedad en la que todos los ciudadanos puedan aspirar a un desarrollo personal y profesional acorde con las exigencias del siglo XXI pasa, indudablemente, por la mejora de la educación y la formación de las personas. Para medir esta "mejora", necesitamos unos indicadores que permitan identificar, con evidencias, los logros alcanzados por el alumnado. Y no sólo nos referimos a la medida de la calidad del sistema educativo, sino también a su equidad, inclusividad y a su capacidad para establecer itinerarios accesibles para todo el alumnado, y que, como consecuencia de ello, nadie se quede atrás.

El absentismo, la repetición y el abandono educativo temprano son lacras que, en muchas ocasiones, tienen más que ver con los planteamientos y cultura dominante del sistema educativo que con el propio alumnado.

El Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia ofrece una oportunidad única de imprimir un avance significativo al conjunto del sistema educativo. Por su parte, el marco establecido por la LOMLOE facilita que los centros educativos puedan atender a su alumnado en función de sus necesidades reales. Es por ello que el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes ha implementado, entre otros y en el contexto del PRTR, el Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento educativo PROA+. Este programa aspira a conseguir el éxito de todo el alumnado a través de un cambio en la cultura de los centros educativos, en particular de aquellos que cuentan con un porcentaje mayor de alumnado educativamente vulnerable.

Pocas son las inversiones que ofrecen una rentabilidad social, y por tanto económica, similar a las realizadas en la mejora de los sistemas educativos en su conjunto. A medio y largo plazo es una de las mejores fórmulas para reducir las desigualdades sociales y para mejorar la calidad de vida de las personas. Confiamos en el programa PROA+ y esperamos que sea el trampolín hacia el éxito educativo de todo el alumnado.

Para alcanzar este ambicioso objetivo, PROA+ ha diseñado una serie de líneas estratégicas que deben satisfacer las demandas pedagógicas establecidas por el marco legislativo y social. Dado que el objetivo principal del programa es el refuerzo de los centros que cuenten con mayor porcentaje de alumnado en situación de vulnerabilidad educativa, es en este ámbito donde deben tomarse las decisiones pertinentes para la implementación de actividades que tengan efecto arrastre sobre toda la comunidad educativa.

Tal y como se contempla en el Artículo 122bis de la LOMLOE, las Administraciones educativas fomentarán acciones de calidad educativa. A tal fin, los centros docentes que desarrollen estas acciones deberán presentar una planificación estratégica que, partiendo del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, plantee las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno.

En el programa PROA+, esta planificación estratégica es la titulada "Plan Estratégico de Mejora". Debe estar incluido en el Proyecto Educativo del Centro y comprende parte del planteamiento institucional que incluye los valores que el centro debe y quiere promocionar, la misión que tiene encomendada y la visión de lo que se quiere ser en el futuro. Mediante una evaluación de los elementos que inciden en la vida del centro, se establece un horizonte a alcanzar a medio y largo plazo en el que se contemplará la organización del propio centro, los recursos disponibles y los necesarios, las estrategias a aplicar y los objetivos a satisfacer. Todo ello debe materializarse en

la aplicación de unas actividades palanca que permitan la transformación de la cultura de todo el centro educativo y la mejora de los aprendizajes del alumnado.

El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, además de diseñar el programa PROA+, publica el Catálogo de Actividades Palanca PROA+ 2023/2024, en el que se recogen sesenta y una actividades palanca, desarrolladas de forma colaborativa con todas las administraciones educativas y alguna institución social, que forman parte del núcleo central del programa.

Esta Guía debe actuar como otro pilar fundamental sobre el que se sustente el programa PROA+, estableciendo la metodología de trabajo y condiciones necesarias para el desarrollo de un Plan Estratégico de Mejora que actúe en sí mismo como palanca para ese cambio tan necesario como buscado.

El estudio en profundidad de sus páginas, la puesta en común, el intercambio de pareceres, la participación de toda la comunidad educativa y, sobre todo, la interlocución harán de esta Guía un documento imprescindible para todas las personas que dedicamos nuestros esfuerzos, y damos lo mejor de nosotros mismos, a que cualquier persona que participe del sistema educativo pueda alcanzar el máximo desarrollo personal, social, escolar y profesional, superando cualquier tipo de situación que actúe como barrera de ese éxito educativo.

Desde el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes deseamos que esta publicación sea de la máxima utilidad y que pase a formar parte indiscutible e indiscutida, como ya lo ha hecho el Catálogo de Actividades Palanca PROA+, del corpus pedagógico del Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento educativo PROA+.

Mónica Domínguez García
Directora General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

ABREVIATURAS

AP	Actividad palanca
AMPA	Asociación de Madres y Padres de Alumnado
AA.VV.	Asociaciones vecinales
BACH	Bachillerato
BD	Base de datos
CC. AA.	Comunidades autónomas
CCP	Comisión de Coordinación Pedagógica
CEIP	Centro de Educación Infantil y Primaria
DAFO	Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades
DUA	Diseño universal de aprendizaje
E/A	Enseñanza-aprendizaje
EEF	Education Endowment Foundation
EINF	Educación Infantil
EOEP	Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica
EPRI	Educación Primaria
ESO	Educación Secundaria Obligatoria
FP	Formación Profesional
IE	Instituto Escuela
IES	Instituto de Educación Secundaria
INTEF	Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOMLOE	Ley Orgánica que modifica la LOE
MEFPD	Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
MRR	Mecanismo de Recuperación y Resiliencia
NEAE	Necesidades específicas de apoyo educativo
NOF	Normas de organización y funcionamiento de un centro educativo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONG	Organización no gubernamental
OREALC	Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe
PAC	Programa de autonomía de centros
PAP	Plan de actividades palanca
PEC	Proyecto educativo de centro
PEM	Plan estratégico de mejora
PGA	Programación genera anual
PROA+	Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo
TIC	Tecnologías de la información y de la comunicación
TAC	Tecnologías del aprendizaje y conocimiento
UAB	Universidad Autónoma de Barcelona
UCM	Universidad Complutense de Madrid
UE	Unión Europea
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
US	Universidad de Sevilla
UV	Universidad de Valencia

Contenido

ABREVIATURAS 7

1. PROGRAMA PROA+ 13

2. ¿POR QUÉ UN PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA? 21

3. EL ALUMNADO ES EL CENTRO. PERFIL DEL ALUMNADO 35

4. ESCUELA INCLUSIVA 51

5. LA GESTIÓN DEL CAMBIO. SENSIBILIZACIÓN Y ALIANZAS 60

6. ¿QUÉ LIDERAZGO? 80

7. ¿CUÁL ES EL PAPEL DE LOS PROFESIONALES, LAS FAMILIAS Y EL ENTORNO? 93

8. CÓMO ENCAJA EL PEM Y EL PAP EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS (UNA PERSPECTIVA GLOBAL E INTEGRADA DE PEM Y PEC, PAP Y PGA…) 103

9. EL CONTEXTO O ENTORNO FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIAL 109

10. ALINEACIÓN CON EL SISTEMA EDUCATIVO Y ENTORNO (PLANES…) 118

11. EL PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO 124

12a. "EVALUACIÓN ESCUELA INCLUSIVA". CUESTIONARIO Y CONCLUSIONES 132

12b. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DIGITAL DE LA ESCUELA 148

13. DAFO, MATRIZ, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS Y ESTRATEGIAS 152

14. MAPA ESTRATÉGICO 165

15. OBJETIVOS E INDICADORES DE PROGRESO Y CUMPLIMIENTO 176

16. DESARROLLO, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN 195

17. CATÁLOGO Y ACTIVIDADES PALANCA 203

18. MARCO DE PLANIFICACIÓN 211

19. SELECCIÓN DE ACTIVIDADES PALANCA Y PLAN ANUAL 217

20. ADAPTACIÓN AL CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DEL CATÁLOGO 232

21. EL PLAN DE FORMACIÓN DE CENTRO 246

22. ACUMULAR Y COMPARTIR CONOCIMIENTO. SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN DE LAS BUENAS PRÁCTICAS 253

23. ACUERDO CC. AA. CENTRO PROA+. CONTRATO PROGRAMA 259

24. SISTEMA DE INFORMACIÓN 263

25. RENDICIÓN DE CUENTAS 267

ANEXOS 273

PROGRAMA PROA+ 2021/24 273

PLANTILLA DE PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA Y PLAN DE ACTIVIDADES PALANCA VERSIÓN CURSOS 2021/23 290

FICHA DE PERFIL INDIVIDUAL DEL ALUMNADO 317

EJEMPLO DE PEM Y PAP (PRIMER CURSO) DE UN CEIP 320

EJEMPLO DE PEM Y PAP (PRIMER CURSO) DE UN IES 370

PLANTILLA DE APLICACIÓN EN CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DE AULA 417

PLANTILLA DE APLICACIÓN EN CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DE GOBERNANZA PEDAGÓGICA 422

BIBLIOGRAFÍA 426

INDICE ANALITICO 431

INTRODUCCIÓN

Esta guía nace como respuesta a la necesidad de apoyar y acompañar a los profesionales implicados en la gestión del cambio promovido por PROA+ en los centros de educación. Su uso más habitual es como documento de consulta o de apoyo a la formación, aunque también puede ser útil una lectura lineal dosificada para conocer el desarrollo que propone PROA+ y así mejorar el resultado escolar de todo el alumnado, especialmente, del que vive en un escenario de vulnerabilidad.

La guía se estructura en 25 apartados que contextualizan y tratan las partes más relevantes del proceso de transformación de los centros PROA+ para que sean más inclusivos, más equitativos y orientados al éxito escolar de todo el alumnado.

El apartado 1 explica el marco establecido por PROA+ para, inmediatamente después, adentrarse en los retos que representa su desarrollo para un centro.

Los apartados 2 a 10 se dedican a dar respuesta a cuestiones relevantes que inciden en el desarrollo del programa PROA+, facilitan el diseño de los apartados 1 a 3 del Plan estratégico de mejora (PEM):

2. ¿Por qué un plan estratégico?
3. ¿El alumnado es el centro? ¿Por qué es importante el perfil del alumnado?
4. ¿Es la escuela inclusiva el modelo para seguir?
5. ¿Cómo se puede gestionar el cambio hacia una escuela mejor?
6. ¿Qué liderazgo es el más adecuado?
7. ¿Cuál es el papel de los profesionales, las familias y el entorno en el proceso de mejora?
8. ¿Cómo encaja la planificación estratégica y el plan de actividades en el funcionamiento ordinario de un centro?
9. ¿El entorno familiar, escolar y social es importante? ¿Cómo se define?
10. ¿El centro es un oasis o forma parte de una visión de la función de la educación más amplia?

Los apartados 11 a 13 se disponen para clarificar de qué centro se trata y cuál es su punto de partida, están relacionado con los apartados 4 y 5 del PEM:

11. Expone el planteamiento institucional.
12. Explica la evaluación propuesta como escuela inclusiva.
13. Sintetiza la situación de partida del centro y trata sobre cómo identificar las principales necesidades de mejora.

Los apartados 14 a 16 establecen la hoja de ruta del centro, su visión estratégica y desarrollo, ayudan a concretar los apartados 6 a 8 del PEM:

14. Muestra el mapa estratégico que es la hoja de ruta del centro, *grosso modo* y a medio plazo.
15. Introduce los indicadores como instrumentos para valorar los progresos obtenidos en la aplicación del plan.
16. Cómo desarrollar, seguir y evaluar la hoja de ruta, describe el puente entre la visión estratégica y la operativa.

Los apartados 17 a 21 concretan los elementos para utilizar en la aplicación por curso del plan estratégico de mejora y facilitan la concreción de los anexos al PEM:

17. Presenta la definición y función del catálogo de actividades palanca.
18. Muestra el marco de planificación, que aporta cómo establecer actividades palanca relevantes para avanzar hacia la escuela inclusiva a medio plazo.
19. Expone cómo seleccionar las actividades palanca para aplicar cada curso y elaborar un plan de AP.
20. Explica cómo se adapta una AP del catálogo a un centro.
21. Trata del plan de formación de centro que da respuesta a las necesidades de formación derivadas del desarrollo y aplicación de PROA+.

El apartado 22 plantea cómo sistematizar e institucionalizar los aprendizajes derivados de la aplicación de PROA+ para ponerlos a disposición del centro y de otros centros.

Los apartados del 23 al 25 explicitan una propuesta de relación entre el centro y la comunidad autónoma o dirección provincial (D. P.), y con el programa PROA+. Incluye el planteamiento para la rendición de cuentas:

23. Expone una propuesta de acuerdo, en formato contrato programa, entre cada centro y su comunidad autónoma o D. P. de Ceuta y Melilla.
24. Esboza un sistema de información PROA+ para compartir datos y resultados que faciliten la rendición de cuentas, la mejora continua y la investigación, en definitiva, que posibiliten la generación de conocimiento en beneficio de todas y todos.
25. Explica en qué consiste la rendición de cuentas y su importancia para la mejora continua de los centros y el sistema educativo.

Cada apartado de la guía intenta dar respuesta a seis cuestiones básicas: ¿Qué… de qué se trata? ¿Cómo… lo podemos hacer? ¿Quién… está implicado? Ejemplos que ilustran la cuestión tratada. Y dudas frecuentes y errores habituales que hemos identificado.

El anexo recoge la documentación básica del programa PROA+:

- Acuerdo para aplicar PROA+ aprobado por la Conferencia Sectorial de Educación de 21 de julio de 2021.
- Propuesta de acuerdo en formato contrato programa entre cada comunidad autónoma o D. P. de Ceuta y Melilla, y el centro PROA+.
- Plantilla para elaborar un plan estratégico de mejora (PEM) y el plan de actividades palanca (PAP) que lo desarrolla.
- El perfil individual del alumnado (ficha por alumno).
- Un ejemplo de referencia de PEM y PAP de un CEIP y un IES para ilustrar su concreción.

Y, por último, dos plantillas para la aplicación de las actividades palanca (AP) del catálogo en un centro. Una plantilla es aplicable a las AP de aula, relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje. La segunda, está relacionada con las AP de gobernanza pedagógica del centro, por lo tanto y entre otras, orientadas al apoyo del alumnado desde la perspectiva de las condiciones de educabilidad, o actividades para mejorar las actitudes positivas en el centro, o el funcionamiento del centro o la estabilidad y calidad de los profesionales que trabajan o las infraestructuras.

La **bibliografía** incluye algunas referencias relevantes tanto desde la perspectiva de la gestión del cambio y la gobernanza pedagógica como de variables que inciden. Se puede completar fácilmente buceando en el repositorio de documentación de los cursos PROA+ que la propia bibliografía incluye.

La guía, en definitiva, tiene como **finalidad básica** ayudar a la aplicación práctica de PROA+ en los centros de educación, quiere ser un documento de apoyo a los cursos de formación para los centros y profesionales implicados, y servir de ayuda y consulta para resolver dudas, aclarar conceptos o encontrar orientación.

El programa PROA+ está en construcción y la guía irá incorporando todos los aprendizajes que se deriven de su aplicación práctica en los centros. Así pues, esta guía es dinámica y se irá actualizando periódicamente. En este momento, su objetivo concreto es ayudar a la aplicación de PROA+ durante 2022/23. Seguro que después de evaluar la aplicación de PROA+ durante el curso 2021/22 aparecerán propuestas de mejora que la guía irá incorporando.

1. PROGRAMA PROA+

CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN

«La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que cambiarán el mundo». Paulo Freire

«La educación no es llenar el cubo, sino encender el fuego». William Butler Yeats

«Hemos de ser condenadamente optimistas». Ernest Shackleton

«El aprendizaje no es el objetivo de la educación. Es el medio para convertir a los estudiantes en personas buenas, competentes y flexibles capaces de mejorar el mundo». Marc Prensky

«El aprendizaje auténtico es un enfoque pedagógico que permite a los estudiantes explorar, discutir y construir conceptos y relaciones de manera significativa, en contextos que implican situaciones problemáticas del mundo real y proyectos que son relevantes para el alumno». M. Suzanne Donovan, John D. Bransford y James W. Pellegrino, pedagogos (1999)

La LOMLOE, en su preámbulo, constata que la sociedad española del siglo XXI ha asumido que es necesario mejorar la calidad de la educación y que este beneficio debe llegar a toda la ciudadanía sin ningún tipo de exclusión; que **calidad y equidad son conceptos indisociables**, tal como han constatado diferentes evaluaciones internacionales. Ambos principios son compatibles y no deben considerarse objetivos antagónicos.

El primer principio fundamental en el que se sustenta la **LOMLOE es el de proporcionar una educación de calidad a toda la ciudadanía** en cualquiera de los niveles del sistema educativo. Tras haber conseguido que todos los ciudadanos estén escolarizados hasta los dieciséis años, el objetivo ahora consiste en mejorar los resultados generales y reducir las altas tasas de alumnado sin titulación al finalizar la educación básica, así como también el abandono escolar temprano. Se trata de que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de sus capacidades individuales, sociales, intelectuales, culturales y emocionales, para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe prestar los indispensables apoyos, tanto al alumnado que los requiera como a los centros en los que se encuentran escolarizados, con el fin de garantizar una igualdad efectiva de oportunidades. **En suma**, se basa en mejorar el nivel educativo de todo el alumnado **conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto.** Para ello es preciso un esfuerzo compartido de las familias, el profesorado, los centros docentes, las administraciones educativas y la sociedad en su conjunto.

En la resolución del **Consejo de la Unión Europea** 2021/C/66/01 relativa al marco estratégico para la Cooperación Europea en Educación y Formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030), se establece como **prioridad estratégica para la próxima década mejorar la calidad, la equidad, la inclusión y el éxito para todos** en la educación y formación. Para la UE, la visión de la calidad en la educación y la formación hace que el dominio de las competencias clave, incluidas las destrezas básicas, sean bases fundamentales para el éxito futuro, respaldado por profesorado y educadores altamente cualificados y motivados además de otros profesionales de la educación. El **abandono temprano** de la educación supone una merma en las oportunidades socioeconómicas de la población. Si bien este indicador se ha reducido durante la última década, continúa suponiendo un desafío para las administraciones educativas, sobre todo, cuando ya se empiezan a vislumbrar las consecuencias de la pandemia de la COVID-19. Por consiguiente, **deben continuar los esfuerzos para reducir el abandono**

temprano de la educación y que **más jóvenes consigan una cualificación de educación secundaria postobligatoria**. Por otra parte, aunque los sistemas educativos han sido capaces de mejorar los resultados, sigue pendiente la identificación de las políticas que promueven el éxito educativo de todo el alumnado. Por ello, **deben ser adoptadas medidas para asegurar la formación y el éxito escolar del alumnado en situación de vulnerabilidad**, en un sentido global y en una perspectiva de aprendizaje permanente.

OBJETIVOS DE LA UE PARA 2030

La UE ha establecido para el 2030, entre otras, las siguientes metas a alcanzar:

1. El alumnado de 15 años con bajo rendimiento en comprensión lectora, matemáticas y ciencias debe ser menor al 15%.
2. El alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencia digital debe ser menor al 15%.
3. El alumnado con abandono temprano de la educación debe ser menor al 9%.

¿Qué?

PROA+

El Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo PROA+ tiene como **eje fundamental** el reforzamiento institucional, sobre todo, de la capacidad educativa, formativa y de transformación, de los centros que presentan mayor complejidad educativa, mediante mecanismos de cooperación entre el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes y las comunidades autónomas, con la finalidad de mejorar los resultados escolares de todo el alumnado, especialmente de los más vulnerables, e incrementar el porcentaje de alumnado que permanece en el sistema educativo. Además, **se alinea con las políticas autonómicas** de lucha contra la brecha digital y la promoción del éxito escolar, además de con las políticas sociales y de infancia que neutralizan los efectos limitadores y excluyentes de la pobreza infantil en las oportunidades educativas de niños y adolescentes.

¿Cómo?

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS PROA+

A través de la aplicación práctica de los siguientes **principios pedagógicos** PROA+ recogidos en la LOMLOE:

1. **Equidad**, que garantiza la igualdad de oportunidades en el acceso, el proceso y resultados educativos y la no segregación dentro de los centros.

2. **Educación inclusiva** como principio fundamental, por el que todo el alumnado aprende junto y se atiende la diversidad de todo ese alumnado.

3. **Expectativas positivas** sobre las posibilidades de éxito educativo de todo el alumnado.

4. **Acompañamiento y orientación, prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje** y puesta en marcha de mecanismos de refuerzo tan pronto se detectan las dificultades.

5. **Relevancia de la educación no cognitiva** (socioemocional) para los aprendizajes y bienestar futuro.

6. **Uso del conocimiento acumulado** para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

ACUERDOS ALINEADOS MEFPD Y CC. AA. Y CC. AA. Y CENTROS DE EDUCACIÓN

El Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación de 21 de julio de 2021 marco MEFPD y CC. AA. recoge, entre otras cuestiones, en el anexo a la R. de 10 de setiembre de 2021 de la Secretaría de Estado de Educación las siguientes:

A. La normativa aplicable
B. Contexto y justificación, principios pedagógicos PROA+
C. Objetivos del programa
D. Destinatarios
E. Financiación
F. Criterios de distribución
G. Distribución resultante
H. Plazos de ejecución
I. Actuaciones del programa. Líneas estratégicas y ámbitos de actuación
J. Compromisos del MEFPD, CC. AA. y centros
K. Incompatibilidad de las ayudas
L. Hitos, objetivos, indicadores, coste y calendario
M. Evaluación y seguimiento
N. Justificación y verificación
O. Obligación de información y rendición de cuentas
P. Obligación de sometimiento a las disposiciones comunitarias sobre el MRR
Q. Consecuencias de los posibles incumplimientos por parte de las CC. AA.

¿Quién?

PARTICIPANTES

MEFPD lidera, coordina y coopera a nivel estatal con las CC. AA. en el diseño, aplicación y evaluación del programa.

Las **CC. AA.** lideran y coordinan el diseño, aplicación y evaluación a nivel de comunidad autónoma y cooperan a nivel estatal con el MEFPD y las otras CC. AA.

Centros de educación lideran, planifican, aplican y evalúan el programa en su ámbito competencial con la participación e implicación de la comunidad educativa y su entorno.

Los **equipos docentes** participan en la diagnosis, planificación, aplicación, evaluación y propuestas de mejora en su centro de educación.

El alumnado es el gran protagonista. Participa haciendo propuestas y en el proceso de aplicación y evaluación. Es actor principal y destinatario del programa, en particular, el que se encuentra en situación de vulnerabilidad.

¿Cuándo?

TEMPORIZACIÓN DE LA APLICACIÓN

Actividades preceptivas de los centros PROA+		Preparar			Iniciar			Normalizar		
	Centros de itinerario "A"	2021/22			2022/23			2023/24..		
	Centros de itinerario "B"	2022/23			2023/24			2024/25..		
	Centros de itinerario "C"	2023/24			2024/25			2025/26..		
Alumnado vulnerable	Alguna AP gestión de las barreras y oportunidades del alumnado (A101…)					3ª				
	Alguna AP de *tutoría individual / co-tutoría con acuerdo o compromiso pedagógico(A203…)*								6ª	
	Alguna AP de atención a la diversidad y *Refuerzo (iniciar y/o mantener la actividad PROA+) (A230s y A260s)*		1ª							
Actitudes en el centro	*Plan de inclusión (A300s)*								7ª	
	Plan de igualdad (A380s)								8ª	
Procesos de E/A (aula)	Alguna AP *para superar las dificultades de aprendizaje*, uso de las TIC/TAC, satisfacción de aprender y enseñar (A400s)		1ª						9ª	
Centro y Administración educativa	*La Gestión del cambio, plan estratégico de mejora y plan de AP, e integración funcionamiento ordinario del centro (A501)*	F	2ª							
	Equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desarrollo (A550)					4ª				
	Plan de formación de los profesionales de centro y aplicación (A551)					5ª				
	Participar: redes territoriales de PROA+ Organizadas x AdmEdu									

Aplicación voluntaria	
Intervalo para su diseño y aplicación inicial	
Aplicación normalizada	
Formación	F

El programa PROA+ tiene **dos grandes líneas de trabajo**: a) Mantener e incrementar actividades palanca para mejorar el rendimiento educativo de todo el alumnado, especialmente el que se encuentra en situación de vulnerabilidad. b) Transformar el funcionamiento del centro, cambiando sus actitudes y su cultura para incrementar su capacidad de educar y formar sin dejar a nadie atrás. Para ello se establecen **tres fases:** el primer curso es el de preparación de las condiciones. El segundo inicia el proceso de transformación y, en el tercero y siguientes, se normaliza la transformación.

Por otro lado, este cambio de cultura requiere preparar las estructuras de las CC. AA. que lo han de liderar y acompañar, acumular experiencia y conocimiento, por eso se propone que el primer curso de desarrollo de PROA+ se trabaje el proceso de transformación con un 20 % de los centros PROA+, generalizarlo en el segundo curso y dejar los centros de mayor complejidad para el tercero. Son los centros del itinerario «A», «B» y «C».

Duda frecuentes

¡REFLEXIONA!

1. *¿Todos los centros han de diseñar el plan estratégico de mejora (PEM)?*

Sí, es obligatorio, pero no todos el primer curso de aplicación del programa. Se pide que un mínimo del 20% de los centros PROA+ seleccionados por las CC. AA. diseñen el PEM el primer curso de aplicación del programa, que es de aprendizaje, formación y consolidación de las estructuras a nivel de CC. AA., para asegurar una adecuada generalización en el segundo curso. Los centros que requieran una especial dedicación y atención pueden diseñar su PEM el tercer curso de aplicación del programa.

2. *¿Todos los centros han de realizar actividades palanca?*

Sí, para mantener el nivel de actividad de los cursos anteriores o iniciar la atención a la diversidad y/o refuerzo educativo del alumnado en situación de vulnerabilidad. No interrumpir las acciones dirigidas a conseguir el éxito educativo de dicho alumnado.

3. *¿El programa PROA+ finaliza el curso 2023-24?*

Sí, la fase inicial relacionada con el *Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia* y con *Next Generation EU*, pero el programa tiene continuidad hasta el curso 2027-28 a través del Fondo Social Europeo.

4. *No encontramos las actividades palanca A380s... en el catálogo de actividades palanca.*

Ciertamente, en el catálogo no están definidas las A380s orientadas a un plan de igualdad equitativa de oportunidades, está pendiente, al igual que debatir la diferencia entre un plan de inclusión y un Plan de igualdad equitativa de oportunidades, hay coincidencias y diferencias, pero en todo caso, y mientras tanto, hay algunas AP que pueden aportar valor en la línea de igualdad equitativa de oportunidades, que quiere decir que la igualdad de oportunidades no puede ser lineal, sino diversa en función de las características de cada alumnado, una igualdad lineal es inequitativa al tratar igual a los diferentes. Las actividades que pueden aportar valor para una igualdad equitativa son la A301, A302, A303, A306 y A308, y, por lo tanto, se puede considerar alguna de ellas para cumplir con la AP preceptiva 8a.

Errores habituales

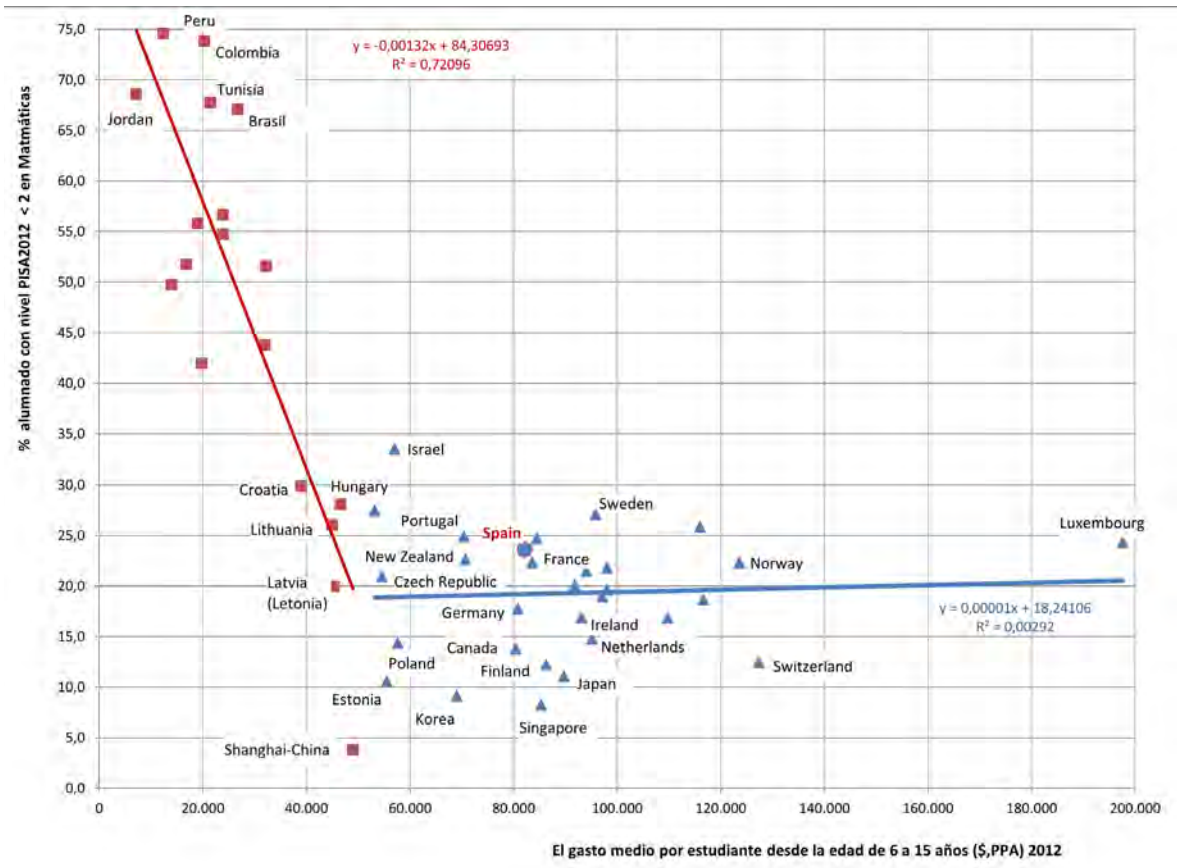
¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

1. ***Diseñar el PEM*** *en un trimestre y pasar a la acción de forma inmediata.*

La transformación de los centros requiere reflexión compartida y participación en todo el proceso con la comunidad educativa y, muy especialmente, con los profesionales que trabajan (ver apartado 5). Como dice el refranero: «Si quieres llegar rápido, ve despacio».

2. *Considerar el programa PROA+ como un programa para conseguir* ***recursos adicionales*** *y ser un programa más.*

Tres ideas:
a) La calidad y los resultados de los sistemas educativos no están correlacionados con el nivel de gasto, sino con el gasto en educación bien aplicado como resultado de una buena gobernanza pedagógica.

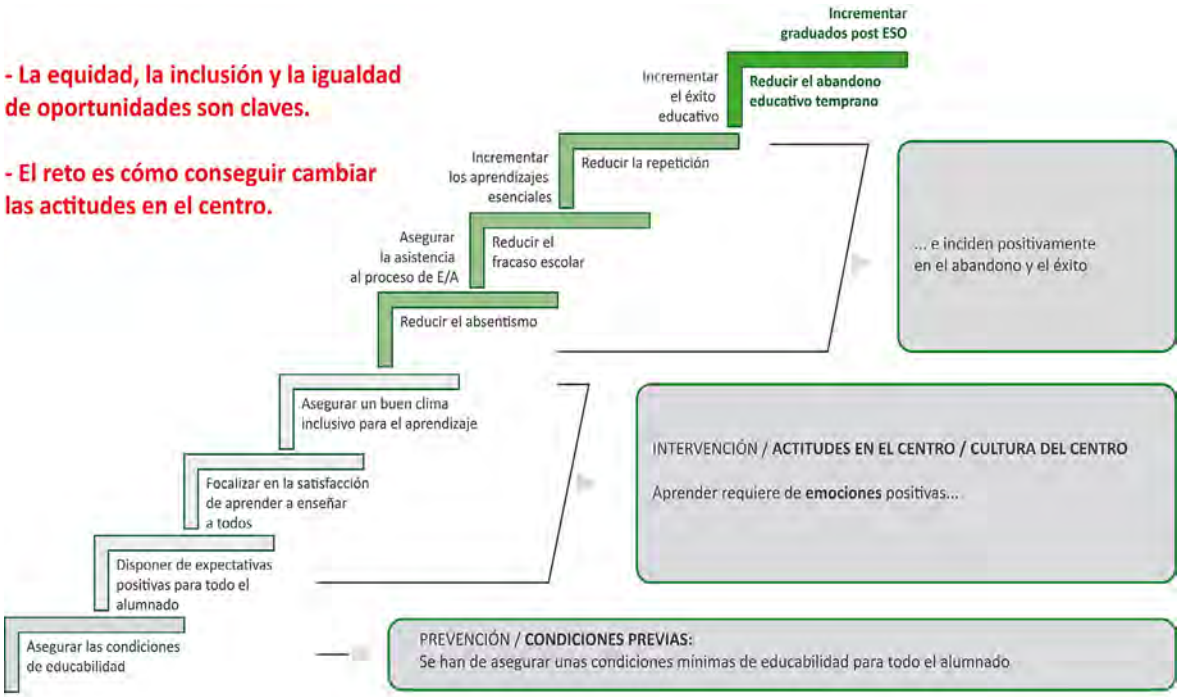


Fuente: Garcia-Alegre, E. (2017:694) La inversió pública en educació (2015-2035) en *L'estat de l'educació a Catalunya*. Anuari 2016. Fundació Jaume Bofill.

Los datos de comprensión lectora de PISA 2009 mostrarían un gráfico similar al anterior.

Hasta aproximadamente 50 000 $ PPA (igual capacidad de compra entre países), el incremento del gasto en educación reduce el porcentaje de alumnado con bajo nivel competencial en Matemáticas. Si observamos el gráfico, Canadá gasta un poco menos que España y obtiene mejores resultados. En cambio, Suecia tiene un porcentaje superior de alumnado con bajo nivel y gasta más que España, y Estonia tiene un porcentaje inferior y gasta menos. Por lo tanto, se ha de gastar más, pero es muy importante hacerlo bien.

b) El programa PROA+ aspira a transformar el funcionamiento de los centros y a cambiar su actitud sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje para alcanzar el éxito educativo de todo el alumnado, como muestra la escalera del esquema siguiente:



c) El programa PROA+ pide el diseño de un PEM que concrete las actividades palanca para desarrollar por el centro.

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del Plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito)

[ ] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c)	**[ ] O2** Reducir la repetición (d)	**[ ] O3** Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)	**[ ] O4** Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[ ] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[ ] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad								
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje								
E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)								
E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje								
E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales								
E6 Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las Administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro, por ejemplo: Programa de Competencia digital educativa, Ecosistema digital educativo, Plan de convivencia… Enumerar:								

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización	Personal	Material +… otros recursos	Apoyo externo
OR1. Autonomía pedagógica y de gestión **OR2.** Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**PE1.** Tutoría individual del alumnado vulnerable **PE2.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad **PE3.** Profesorado adicional **PE4.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles **PE5.** Formación	**MA1.** Biblioteca escolar **MA2**. Recursos TIC, TAC **MA3**. Otros recursos	**AE1.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios **AE2.** Educativos de zona Implicación de las familias **AE3.** Administración local **AE4.** Otros centros de educación **AE5.** Instituciones sociales (ONGs…) **AE6.** Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…)

El **plan estratégico de mejora** se define como el «plan de planes» y, por lo cual, debe incluir los objetivos PROA+ que son estratégicos del sistema educativo y todas las estrategias PROA+ seleccionadas por el centro de educación, así como también otros planes, programas o proyectos diseñados y financiados por las CC.AA, MEFPD u otras instituciones y que se incluirán como estrategia E6. En este caso, también se incluirán en el plan de actividades palanca de cada curso para disponer de una visión holística.

2. ¿POR QUÉ UN PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA?

PARA HACER REALIDAD UNA VISIÓN

«Existimos para construir otro mundo mejor» (Edward Demming), pero *«Un objetivo sin un plan es solo un deseo»* (Antoine de Saint-Exupéry) y *«Si no sabes dónde vas, no importa el camino que cojas»* (Lewis Carroll).

«El principal problema no es la ausencia de innovación en las escuelas, sino más bien la presencia de demasiados proyectos, inconexos, fragmentados y adornados de forma superflua». Michael Fullan

La eficacia escolar no es la suma de elementos aislados. Las escuelas que han conseguido ser eficaces tienen una forma especial de ser, de pensar y de actuar, una cultura que necesariamente está conformada por un compromiso de los docentes y de la comunidad escolar en su conjunto, un buen clima escolar y de aula que permite que se desarrolle un adecuado trabajo de los docentes y un entorno agradable para el aprendizaje. En definitiva, una cultura de eficacia. Sin embargo, para que se genere una carencia en eficacia es suficiente que uno de los elementos falle gravemente. (Murillo, F. J. 2007:281)

La planificación estratégica es un instrumento útil para hacer realidad una visión, para saber a dónde vamos, por qué y para qué de un modo compartido.

¿Qué?

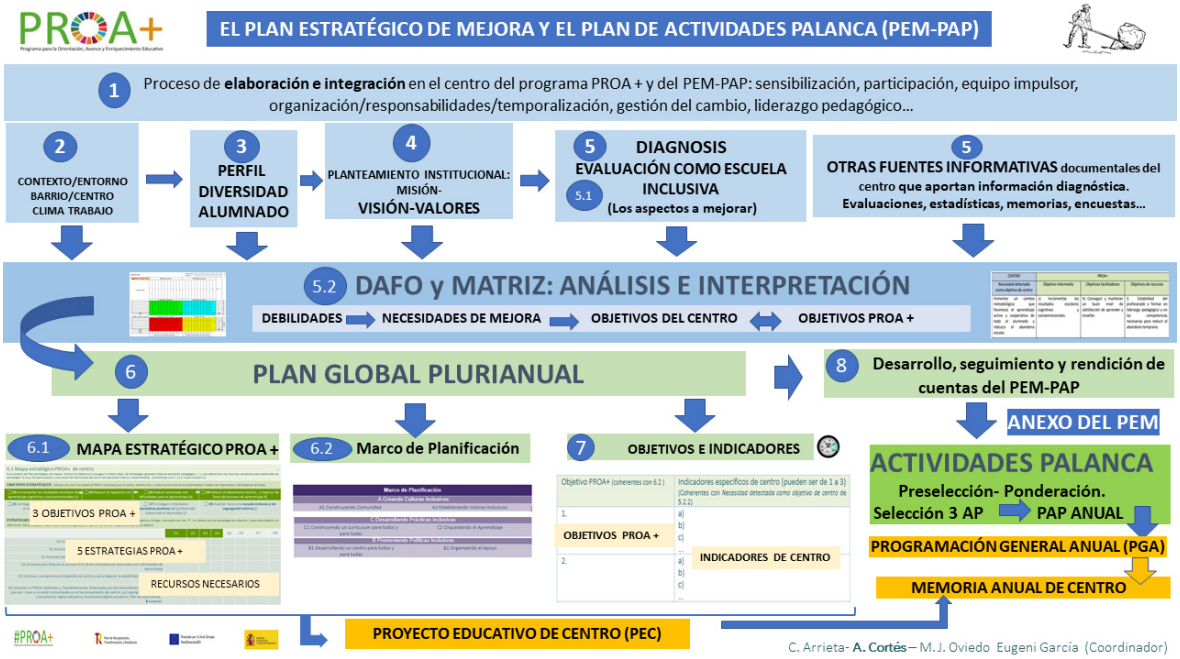
PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA

El programa **PROA+** promociona la planificación estratégica como instrumento con relevancia pedagógica que ha mostrado su eficacia y eficiencia para que los centros de educación consigan sus objetivos y los de PROA+.

Un **plan estratégico de mejora** (PEM) es un plan a medio plazo, entre 3 y 6 años, normalmente, coincide con el mandato de la Dirección, afecta al funcionamiento global de una organización y está orientado a lograr objetivos estratégicos a través de líneas estratégicas que se concretan en acciones.

La LOMLOE, en su artículo 112bis.2, establece como un instrumento para el fomento de la calidad de los centros la planificación estratégica, y posibilita que sea a través de un planteamiento integral de centro (plan de planes), y sometida a una rendición de cuentas.

La **estructura del diseño del plan estratégico de mejora** (PEM) en PROA+ es la siguiente:



De la 1 a la 5 son fases preparatorias del plan que tienen por finalidad sensibilizar y conseguir alianzas para elaborar un plan de mejora (1), contextualizar el plan y conocer las características del alumnado (2 y 3), saber qué escuela somos y qué escuela queremos ser (4), establecer cuál es el nivel de inclusión de la escuela (5.1a) y su situación digital (5.1b). Con todos los elementos anteriores, más otra información relevante de la escuela, y teniendo muy presente su visión y PROA+, se realiza la diagnosis (5.2).

Las fases 6 a 8 concretan los objetivos y líneas estratégicas para conseguirlos, y recursos necesarios para desarrollar el plan (6), los indicadores y su definición para saber en qué medida estamos consiguiendo los objetivos propuestos (7) y cómo concretaremos cada curso el desarrollo del plan y su seguimiento (8). Esta última fase hace de puente entre la visión a medio plazo del plan y la concreción anual.

Al plan estratégico de mejora se adjuntan los planes de actividades palanca (PAP) que establecen las acciones que aplicaremos cada curso, y que son anexos al PEM y formarán parte de la PGA.

Todas las fases anteriores establecen el proceso para elaborar el plan estratégico de mejora y van acumulando información útil para alcanzarlo, pero debemos diferenciar entre **información interna** del proceso por compartir con los agentes implicados e **información pública** de interés general, siendo esta ultima: el planteamiento institucional (4), el mapa estratégico (6.1), objetivos e indicadores (7) y el plan de actividades palanca de cada curso (anexos).

Los objetivos, estrategias, recursos y actividades palanca son los seleccionados por el centro entre los establecidos por PROA+, pero también incluye otros planteamientos estratégicos relevantes desarrollados por el centro de educación y definidos y, frecuentemente, financiados por las administraciones educativas (MEFPD o Consejerías de Educación de las CC. AA.) y quedan recogidos en la estrategia E6. Algunos ejemplos: el programa sobre Competencia

digital educativa relacionado con el plan digital de centro o el Ecosistema Digital Educativo definidos y financiados por el MEFPD o el plan de convivencia…

EL PEM ES SIMILAR A LA PROGRAMACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El plan estratégico de mejora es un «plan de planes» que solo considera aquellas actividades que son innovadoras y transformadoras, no incluye la actividad ordinaria consolidada o poco relevante del centro. La razón es centrar la atención en aquellas acciones que ayuden a mejorar el escenario inicial de los centros y sean palancas transformadoras, sean PROA+ o no. Cuando se tienen muchos puntos de referencia se diluye la atención y se debilita la fuerza para la mejora. Nos hemos de centrar en unos pocos.

¿Cómo?

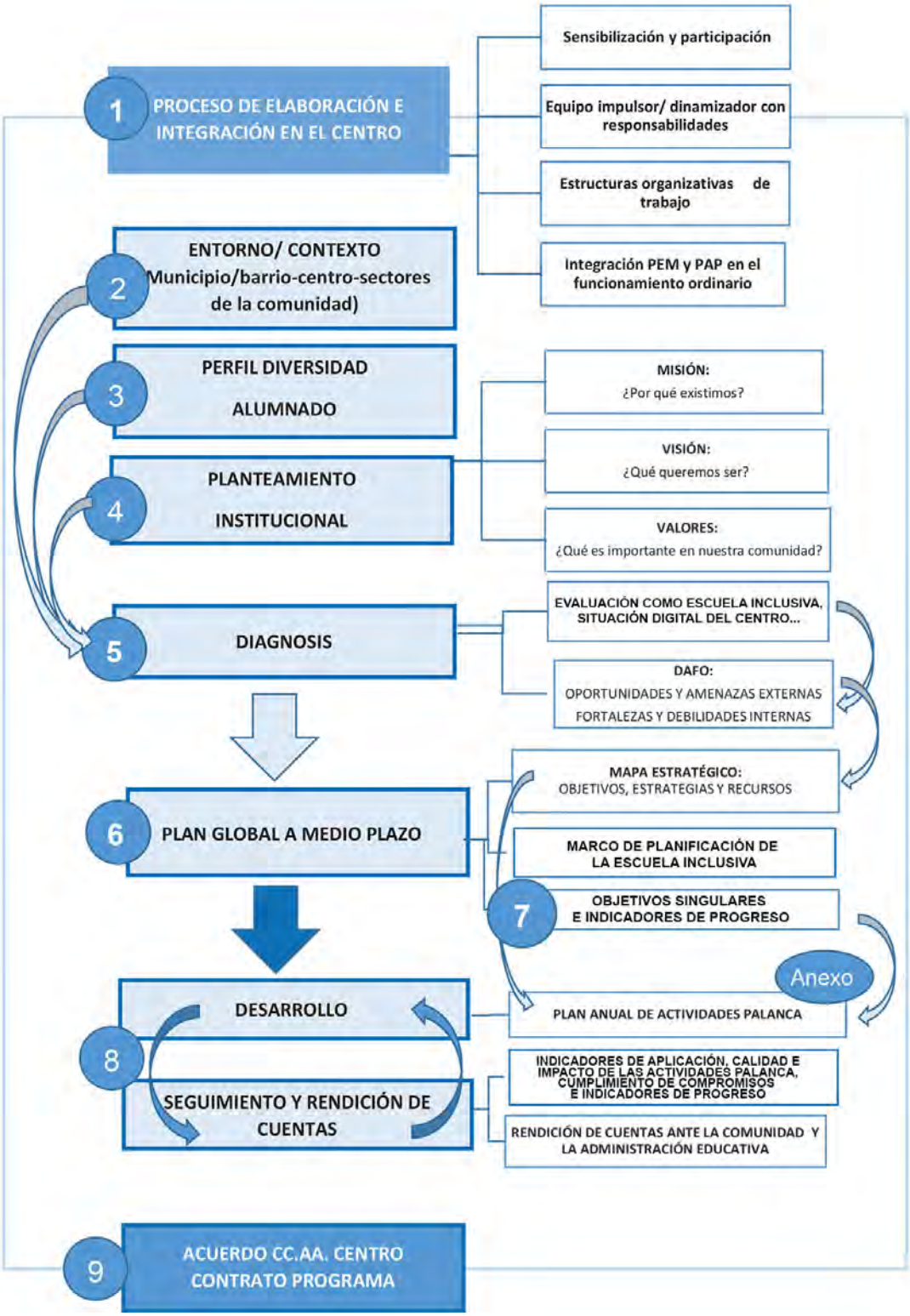
Un plan estratégico recuerda el proceso que el profesorado seguimos cuando debemos realizar nuestro trabajo con un grupo de alumnos. En primer lugar, pedimos o elaboramos información para determinar el perfil de nuestro alumnado, barreras, intereses y potencialidades, así como también los conocimientos y actitudes de nuestros alumnos. Después nos planteamos un hito en función de la información anterior y los objetivos curriculares. A continuación, pensamos en estrategias a desarrollar para que nuestro alumnado alcance las metas preestablecidas así como los recursos que necesitamos. Hacemos actividades que concretan las estrategias previstas, aplicamos una evaluación continua para determinar en qué medida avanzamos, qué nos funciona y qué no, cuáles son los déficits; y con toda esta información nos replanteamos las actividades.

El ciclo se repite hasta final de curso. En este sentido veremos que el ciclo de un plan estratégico tiene muchos puntos en común con la planificación de nuestras actividades de aula. (DdE-GC, 2007:12).

PROCESO PARA DISEÑAR UN PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA

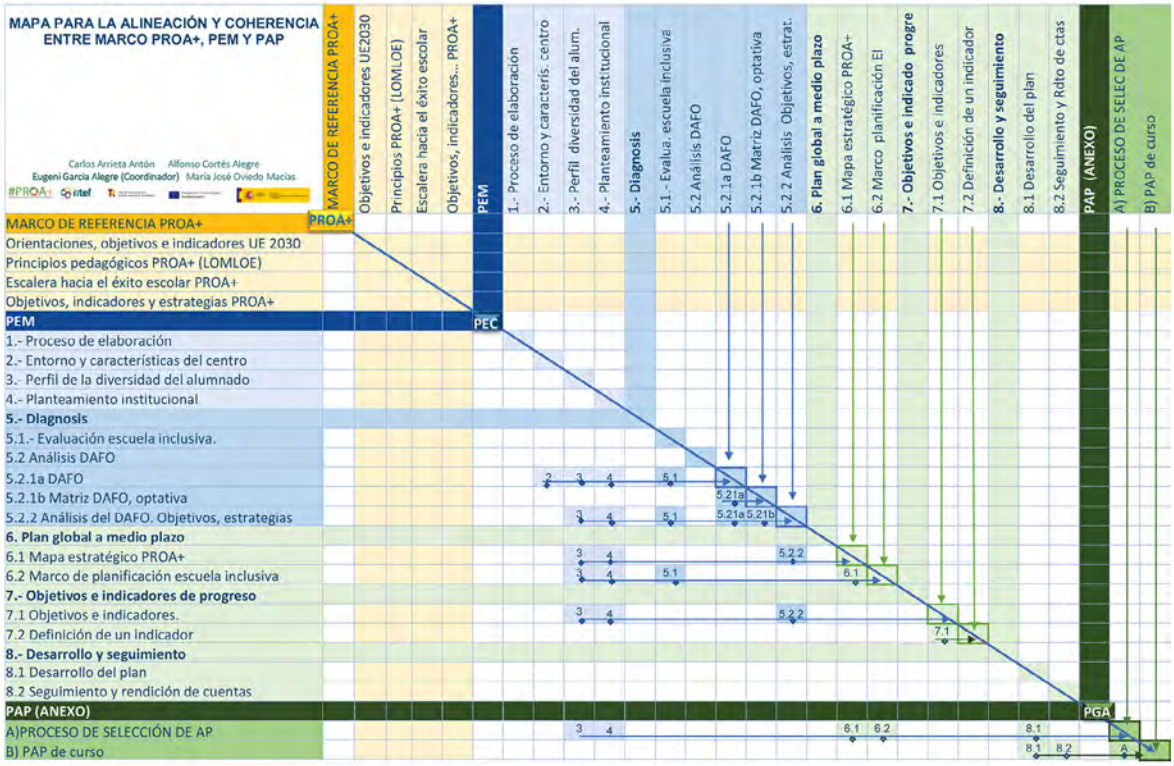
El diseño de un plan estratégico requiere de la participación de todas las partes afectadas para que sea efectivo (ver apartado 1 del esquema siguiente), especialmente del profesorado, alumnado y sus familias, y para conseguirlo es necesario desarrollar estrategias de sensibilización. Por otro lado, para que el plan y su desarrollo lleguen a buen puerto, es esencial que alguien lo lidere pedagógicamente. Con frecuencia, se concreta en un equipo promotor con las orientaciones de la dirección y también necesita de una previsión organizativa. La mejor opción es integrarla en la ya existente en el centro y excepcionalmente ampliarla. En la medida de lo posible, es recomendable utilizar las estructuras organizativas del centro: órganos, espacios para reuniones…

El diseño de la planificación estratégica en un centro de educación, evidentemente, es más complejo que la programación del proceso de enseñanza-aprendizaje que hemos visto anteriormente, pero tiene muchos puntos en común como muestra el esquema siguiente (La numeración del 1 al 8 y anexo, se corresponde con los apartados del Plan estratégico de mejora):


1
PROCESO DE ELABORACIÓN E INTEGRACIÓN EN EL CENTRO
Sensibilización y participación
Equipo impulsor/ dinamizador con responsabilidades
Estructuras organizativas de trabajo
Integración PEM y PAP en el funcionamiento ordinario
2
ENTORNO/ CONTEXTO (Municipio/barrio-centro-sectores de la comunidad)
3
PERFIL DIVERSIDAD ALUMNADO
4
PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL
MISIÓN: ¿Por qué existimos?
VISIÓN: ¿Qué queremos ser?
VALORES: ¿Qué es importante en nuestra comunidad?
5
DIAGNOSIS
EVALUACIÓN COMO ESCUELA INCLUSIVA, SITUACIÓN DIGITAL DEL CENTRO...
DAFO: OPORTUNIDADES Y AMENAZAS EXTERNAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES INTERNAS
6
PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO
MAPA ESTRATÉGICO: OBJETIVOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS
MARCO DE PLANIFICACIÓN DE LA ESCUELA INCLUSIVA
7
OBJETIVOS SINGULARES E INDICADORES DE PROGRESO
Anexo
PLAN ANUAL DE ACTIVIDADES PALANCA
8
DESARROLLO
SEGUIMIENTO Y RENDICIÓN DE CUENTAS
INDICADORES DE APLICACIÓN, CALIDAD E IMPACTO DE LAS ACTIVIDADES PALANCA, CUMPLIMIENTO DE COMPROMISOS E INDICADORES DE PROGRESO
RENDICIÓN DE CUENTAS ANTE LA COMUNIDAD Y LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
9
ACUERDO CC.AA. CENTRO CONTRATO PROGRAMA

Parte del conocimiento del entorno del centro (2) y de su alumnado (3), de qué escuela es (4), en qué situación se encuentra y en qué medida es una escuela inclusiva y digital (5). Son puntos de partida para establecer a dónde se quiere ir, cuáles son los objetivos a medio plazo y las grandes líneas de cómo se pueden conseguir y qué se necesita (6), que se concretan en los pasos para dar en cada curso, actividades palanca (anexo). Todo ello demanda una concreción de objetivos singulares de centro y un seguimiento y una evaluación formativa para saber si vamos bien y cómo mejorar (7), y establecer cómo desarrollar y seguir el PEM (8). Por último, y para dar más transcendencia, compromiso y corresponsabilidad al centro y la administración educativa se concreta en un acuerdo entre la Consejería/Departamento de Educación y el centro PROA+ en forma de contrato programa (9), que incluye un plan estratégico de mejora y los planes de actividades palanca que lo desarrollan durante todos los cursos de aplicación, son anexos al plan.

Las diferentes partes del diseño del PEM y PAP han de ser coherentes y han de estar alineadas internamente y con el marco de referencia de PROA+. El mapa siguiente sintetiza las relaciones existentes entre las partes.



El marco de referencia de PROA+ ha de estar presente en todas las fases del diseño del PEM y PAP.

El PEM forma parte del PEC y, como ya hemos comentado, **se pueden diferenciar tres partes en el diseño**. Las dos primeras son preparatorias de la tercera, que es la que define propiamente y de manera sintética el plan estratégico de mejora.

La **primera** parte abarca de la fase 1 a la 4 y establece cómo elaborar el plan, el contexto de la escuela, las características del alumnado y el planteamiento institucional —misión, visión y valores—.

La **segunda** parte está destinada a la diagnosis recogida en la fase 5. Una lectura horizontal de la tabla nos muestra qué partes del PEM se han de considerar en cada uno de los apartados. Por ejemplo, para elaborar el 5.2.1a se ha de tener en cuenta, además del marco PROA+, el entorno y características del centro (2), la diversidad de alumnado (3), el planteamiento institucional (4), sobre todo, la visión (4) y los resultados de la evaluación de la escuela inclusiva (5.1).

La **tercera** parte muestra, de modo sintético, el contenido del plan a medio plazo a través del mapa estratégico (6.1) y los indicadores singulares de centro asociados (7), así como también el Marco de planificación de la escuela inclusiva (6.2) que establece las actividades palanca necesarias para avanzar hacia la escuela inclusiva y que incidirán en el proceso de selección de las actividades del PAP, y, por último, cómo se va a desarrollar el plan y cómo se harán su seguimiento y rendición de cuentas (8).

El plan de actividades palanca (PAP) es la concreción anual del PEM y está formado por las actividades que el centro ha seleccionado y decidido aplicar en un curso determinado de acuerdo con su PEM y la evaluación formativa de la aplicación del PAP del curso anterior, si hubiese. Los PAP son anexos al PEM y ambos forman parte del acuerdo entre las CC. AA. y los centros en formato contrato programa y de la correspondiente rendición de cuentas.

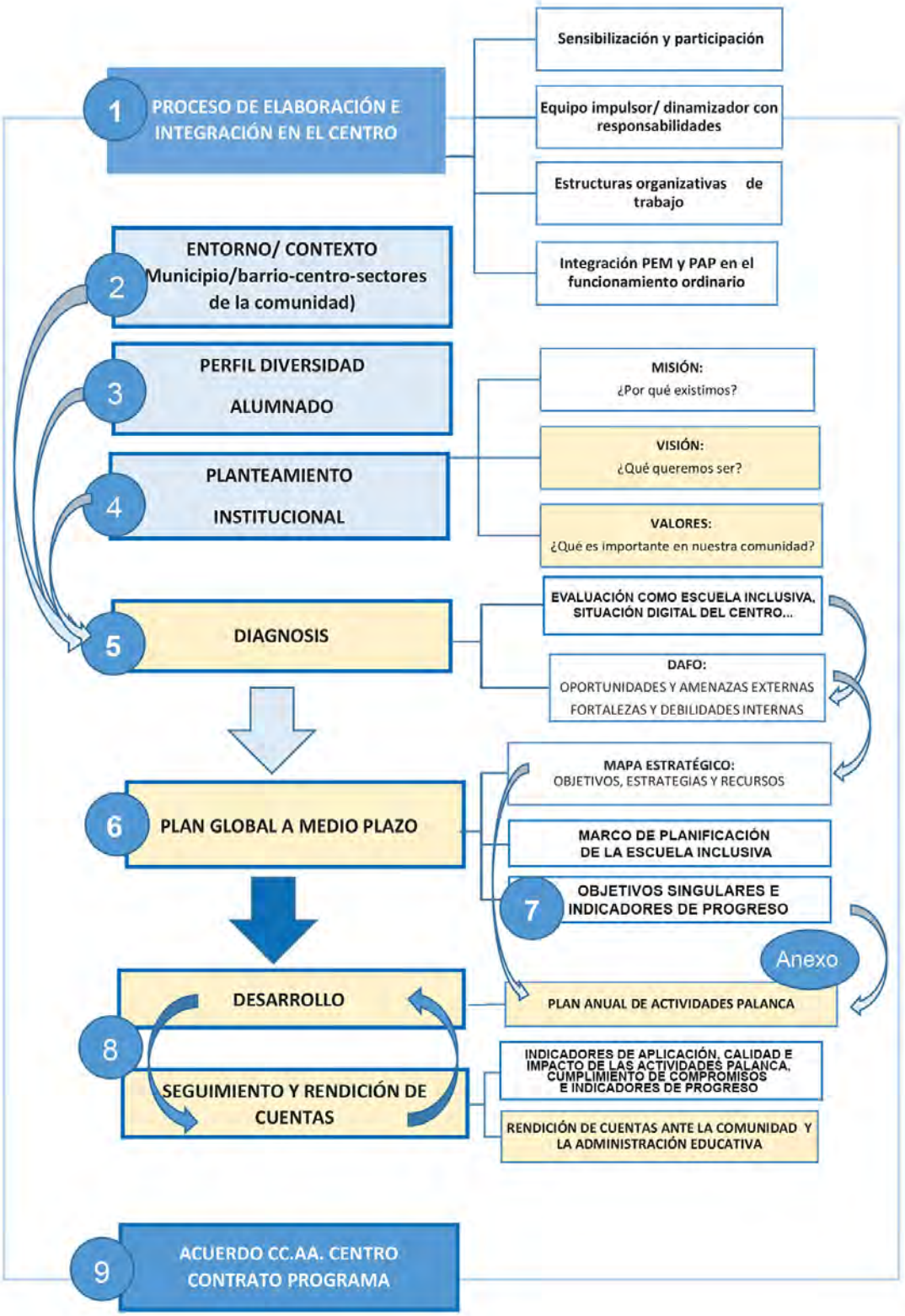
La tabla siguiente es un instrumento útil **para verificar la correspondencia y alineamiento entre los elementos del PEM y PAP**, mostrada como ejemplo sobre el PEM de un IES (ver este ejemplo en los Anexos)

Diversidad de alumnado (3 PEM)	Visión y valores (4 PEM)	Tres aspectos que me gustaría mejorar (5.1 PEM)	DAFO y matriz (5.2.1 PEM) Incluye 5.1	Análisis DAFO objetivos de centro, (5.2.2/7.1PEM)	Indicadores referidos a los objetivos de centro (7.1 PEM)	Actividades palanca del PAP (Anexo PEM)	Alineación con mapa estratégico PROA + (6.1 PEM)
Entre un 30 y un 40% del alumnado tiene unas condiciones y un ambiente familiar poco propicio para el estudio y más del 50 % presentan necesidades socioeducativas que deberían ser contempladas desde el centro para procurar un mayor grado de actividad y participación en ambos, familia y alumnado.	Fomentamos el valor de la autonomía y la responsabilidad personal por el trabajo bien hecho tanto en beneficio personal como de la comunidad a la que pertenecemos alumnado, familias y profesionales.	La implicación de las familias y los propios estudiantes en los procesos del centro, evitando pasividad y absentismo (A1-5. El equipo educativo y las familias/ tutor y/o tutora legal colaboran. C2-4. El alumnado participa activamente en su propio aprendizaje).	Contexto familiar y socio-eco nómico que no propicia las condiciones de educabilidad. Baja colaboración e implicación familiar. Alto índice de absentismo entre el alumnado.	Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.	a)Porcentaje global de alumnado absentista, b)Porcentaje de absentismo entre el alumnado en situación de vulnerabilidad c)Grado de satisfacción del conjunto del alumnado con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado) d)Grado de satisfacción del alumnado en situación de vulnerabilidad con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado)	AP301. Plan de acogida a alumnado y familias.	O4) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
Un 60% del alumnado presenta actitud abierta a las propuestas del centro. Sin embargo, eso no se traduce en una actividad eficaz. Se puede aprovechar este punto fuerte para reforzar las expectativas de alumnado y docentes compensando las necesidades socioeducativas y escolares referidas.	Queremos ser un centro que lidere pedagógicamente, potenciando el bienestar de todas las personas que lo forman, tanto personal como profesionalmente. Fomentamos el valor del ejercicio de un liderazgo compartido y cooperativo que asegure la calidad de la educación y el fomento de la innovación, la creatividad y la constancia como motores del aprendizaje para todas y todos.	La creación de equipos docentes estables para abordar proyectos a medio y largo plazo (B1-4. La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada).	Alta movilidad de la población residente y de parte de la plantilla de profesorado. Una parte importante del profesorado no permanece en el centro más de uno o dos años, con lo que los equipos cambian con frecuencia.	Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.	Porcentaje de docentes que aplican en el aula iniciativas de innovación metodológica. Grado de satisfacción de los docentes en la encuesta/formulario de final de curso. Porcentaje de profesorado que quiere permanecer en el centro más de dos cursos. Porcentaje de profesorado que participa en planes o proyectos institucionales y en sus acciones de formación. Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje	AP502. Redes Educativas AP306. Evaluación inclusiva	O1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. O6) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.

Un 40% del alumnado presenta necesidades escolares, brecha digital o dificultades para el aprendizaje por el bajo nivel educativo de las familias. Los proyectos asentados y desarrollados desde el centro podrán intentar paliar dichas carencias, así como la necesidad del refuerzo escolar necesario.	Queremos ser un centro que fomente la colaboración de todos los sectores de la comunidad educativa.	La implicación de las familias y los propios estudiantes en los procesos del centro, evitando pasividad y absentismo	Contexto familiar y socioeconómico que no propicia las condiciones de educabilidad. Baja colaboración e implicación familiar. Alto índice de absentismo entre el alumnado.	Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.	a) Porcentaje de familias que asisten a las reuniones convocadas por el centro b) Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje (Coincide con el indicador b) del Objetivo 1)	AP301. Plan de acogida a alumnado y familias	O1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. OR1) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

Esta tabla se puede incluir al final del PEM en su totalidad excepto la penúltima columna, que recoge la alineación del PAP de cada curso. En los sucesivos PAP puede añadirse la tabla completa para mostrar la coherencia de las actividades seleccionadas con el PEM. Es un instrumento que permite visualizar la coherencia de las partes.

Desde el punto de vista de la participación y para obtener el compromiso y la corresponsabilidad interna en el centro, son especialmente relevantes las fases 4 (visión y valores), la 5 (diagnosis), la 6 (mapa estratégico) y el proceso de mejora continua derivado de la 7 y 8, en particular, la fijación de objetivos singulares de centro y sus indicadores, y la selección de actividades palanca para conseguirlos que configuran el plan de cada curso. (Ver zonas de color crema del esquema siguiente. La numeración del 1 al 8 y anexo se corresponde con los apartados del Plan estratégico de mejora.).

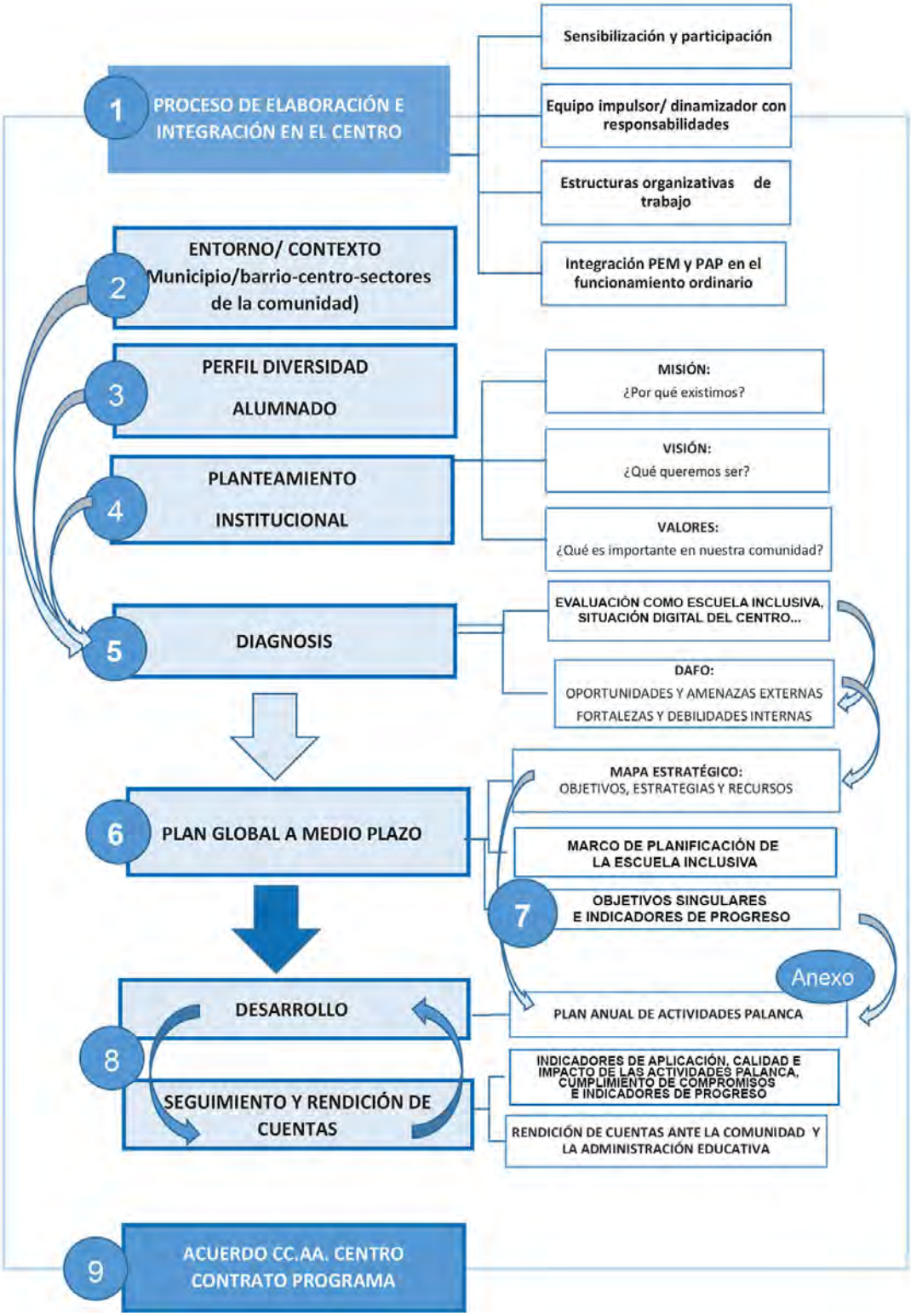


FASES EN LAS QUE ES ESPECIALMENTE RELEVANTE LA PARTICIPACIÓN

La visión temporal del PEM diferencia unas *fases a largo plazo* (estratégicas), que se corresponde con la visión y la prospectiva, fases de la 2 a la 6, y unas *fases con enfoque a corto plazo* (operativa), de color crema en el esquema siguiente. La fase 7 representa la concreción de los objetivos singulares y sus indicadores, y la 8 el desarrollo del PEM y el seguimiento y la

rendición de cuentas que conjuntamente definen un proceso de mejora continua, y se corresponden con la aplicación práctica del PEM. La numeración del 1 al 8 y anexo se corresponde con los apartados del Plan estratégico de mejora.

FASES CON VISIÓN A LARGO PLAZO Y DE APLICACIÓN A CORTO



¿Quién?

TODOS LOS AGENTES IMPLICADOS

Durante mucho tiempo los planes estratégicos han sido elaborados por los equipos directivos o expertos que recogían con mucho detalle el qué hacer durante toda la duración del plan. Este planteamiento se demostró poco útil para su aplicación práctica por varias razones: los aplicadores y afectados por el plan no lo acababan de entender en toda su magnitud aunque se les explicase ampliamente porque eran documentos extensos y muy detallados, por otro lado, cuestionaban o planteaban muchos porqués sobre el plan a veces sin respuesta y, además, no lo sentían como suyo, no se había contado con ellos que eran los ejecutores o destinatarios. Por eso es importante que todos los agentes implicados participen en algún grado en las diferentes fases de diseño, aplicación, evaluación y propuestas de mejora.

La síntesis del plan se concreta en un mapa, el **mapa estratégico** (apartado 14), que es una guía de trazo grueso que establece qué conseguir, cómo y con qué recursos, y sirve para orientar la concreción de las acciones de cada curso e incluye indicadores comunes de progreso para saber si avanzamos o no.

La participación es necesaria para aprovechar el conocimiento y expectativas de todos los implicados e involucrarlos en el diseño del plan y el proceso de mejora continua que se deriva, que lo sientan como suyo, que se sientan corresponsables. Es la garantía de su correcta aplicación práctica y efectividad. No todos los implicados realizan el mismo rol pero sí todos son importantes y han de participar y ser considerados en las partes en que puedan aportar valor.

El liderazgo pedagógico de desarrollo del plan en todas sus fases corresponde al equipo directivo como máximo responsable del funcionamiento de un centro de educación y al equipo promotor del plan que tiene una función y responsabilidad de liderazgo pedagógico más operativo. El equipo promotor puede coincidir, y es deseable que coincida, con la estructura organizativa que lidera pedagógicamente el centro o que esta esté incluida. No es recomendable duplicar estructuras organizativas, simplificar e integrar son buenas ideas. No se trata de hacer más cosas, sino de hacerlas de una forma distinta, más profesional y participada.

El claustro y otros profesionales colaboradores, el alumnado, las familias, el personal de Administración y Servicios, incluso representantes del entorno pueden participar a través de los mecanismos que se establezcan pero, en cualquier caso, se ha de recabar su opinión e ideas sobre todas las fases y partes relevantes del diseño, aplicación y proceso de mejora continua.

Cada centro, en función de su contexto, debe encontrar el camino y los mecanismos de participación más adecuados.

Ejemplos

En un trabajo (Garcia-Alegre et al., 2018:33 y 41-42) sobre lo aprendido por cinco centros de educación infantil y primaria y cinco institutos que habían aplicado un mínimo de cinco cursos la planificación estratégica (Programa de Autonomía de Centro, PAC), establecen la utilidad de la planificación estratégica en los términos siguientes:

Cinco escuelas

Todas las escuelas valoran positivamente los cambios derivados de la aplicación del PAC en lo referente a los aprendizajes del alumnado y el funcionamiento de las escuelas. Las razones que justifican la valoración positiva son:

I. El alumno es el centro. El alumnado, su bienestar y el éxito en los aprendizajes son las razones explícitas de toda la actividad que desarrolla la escuela.

II. Mejora la cultura evaluativa.

a. Mediante el círculo de mejora continua se establecen hitos concretos y muy definidos, planes para conseguirlos que se aplican, e indicadores de proceso y resultados para evaluarlos. Se reflexiona sobre los procesos y resultados obtenidos y se toman decisiones para mejorar.

b. Objetiva. Da sentido a la autoevaluación y facilita la participación y la reflexión del claustro y la comunidad educativa.

III. Sistematiza y organiza los procesos y la gestión de aula. Favorece la distribución de responsabilidades pedagógicas entre el profesorado y, por tanto, su implicación y corresponsabilidad. El profesorado participa, hace suyo el plan y da seguridad a la dirección. Todo el mundo se siente cómodo. Se asegura la continuidad pedagógica y curricular entre ciclos y se garantiza que todos han entendido lo mismo.

IV. Favorece un buen clima en la escuela.

V. Posibilita el reconocimiento mutuo e institucional del plan y del profesorado más implicado.

VI. Mejora la satisfacción del profesorado, alumnado y familias, así como la cohesión del alumnado, la resolución de conflictos y los aprendizajes.

VII. Es fácil de entender y aplicar. Es un cambio de mentalidad que genera cultura de centro y mejora, y acumula el saber hacer de la escuela.

VIII. Se valora como útil la documentación del plan estratégico, especialmente la ficha de actividades. Se han simplificado los documentos de gestión y memoria, son más comprensibles y útiles.

Cinco institutos

El PAC merece la pena y es útil porque:

a) Visibiliza, interna y externamente, el plan de mejora a medio plazo del instituto.

b) Antepone las prioridades del centro.

c) Favorece un buen clima, la cohesión del claustro y un proyecto educativo compartido a través de la participación y la reflexión sobre dónde se quiere llegar y qué se está consiguiendo.

d) Ayuda a concretar, compartir, explicar y buscar alianzas, compromiso y corresponsabilidad entre la comunidad, la Administración educativa y, especialmente, con el profesorado.

e) Contribuye a tomar conciencia de los puntos fuertes y débiles del centro.

f) Da consistencia a la toma de decisiones y a lo que se lleva a cabo.

g) Facilita el trabajo en equipo y el liderazgo distribuido sobre la base de las necesidades del centro y de las capacidades e intereses del profesorado.

h) Da contenido a los equipos docentes y al trabajo por ámbitos de conocimiento.

i) Simplifica y aporta utilidad a la memoria de final de curso.

j) Aporta indicadores de resultados y de actividad para evaluar su aplicación, calidad e impacto.

En definitiva, ayuda a mejorar los aprendizajes del alumnado, aunque hay que invertir tiempo y trabajar con rigor, pero merece la pena porque es útil y depende de la calidad profesional del profesorado y del liderazgo.

Dudas frecuentes

¡REFLEXIONA!

1. *¿Se ha de elaborar un nuevo plan estratégico si el centro ya dispone de uno?*

Los centros que ya disponen de un plan estratégico lo han de integrar/adaptar para que recoja los requisitos/componentes del PEM PROA+. Se ha de analizar si falta alguna parte, si vale la pena repensar alguna… Se ha de garantizar que se ha realizado un proceso participativo y que incorpora todas sus partes. Un plan estratégico de mejora con poca participación tiene muchas posibilidades de ser un plan burocrático poco efectivo y transformador. El plan, al final, ha de recoger todos los requisitos PROA+.

2. *¿Qué diferencia hay entre el **proyecto de dirección** y el plan estratégico de mejora?*

En general, la estructura de los proyectos de dirección coincide en gran medida con la de un plan estratégico de mejora, pero se han de considerar tres aspectos: a) si el proyecto de dirección se ha elaborado o no con la participación de los agentes implicados; si no ha habido un proceso de participación el PEM es una buena oportunidad para compartirlo y adaptarlo a las necesidades y posibilidades reales del centro y conseguir la corresponsabilidad de la comunidad educativa. Ha de pasar de ser un proyecto individual a un plan compartido. b) El proyecto de dirección ha de ser compatible con el marco del programa PROA+: principios pedagógicos, objetivos, estrategias y actividades PROA+, no puede ser contrario a los principios pedagógicos PROA+. c) Ha de contener todas las partes del PEM PROA+.

El PEM es, o debería ser, la aplicación práctica y participada del PEC y del proyecto de dirección en el marco de PROA+.

3. *¿Cómo afecta el PEM PROA+ al PEC, proyecto de gestión y a las normas de organización y funcionamiento?*

El PEM PROA+ y la documentación institucional del centro han de estar alineadas y ser coherentes entre sí (ver apartado 10), ha de estar integrado en el PEC tal como establece la normativa vigente (art. 121 LOMLOE), se ha de considerar en las normas de organización y funcionamiento, y su desarrollo se ha de integrar en la programación general anual y en la memoria anual del centro para que sea operativo.

4. *¿Se puede modificar el Plan estratégico de mejora durante su periodo de aplicación?*

Sí, especialmente cuando se tiene poca experiencia o se producen cambios relevantes externos que le afectan, en todo caso, corresponde a la comisión de seguimiento territorial acordarlo. Está previsto que el aplicativo PROA+ copie o se pueda copiar el PEM de un curso a otro e introducir las modificaciones que se consideren oportunas.

Errores habituales

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

1. *Infravalorar la **participación**, considerar que es una pérdida de tiempo y todo el mundo tiene mucho trabajo.*

La participación es uno de los factores que puede diferenciar que un plan estratégico funcione o sea una mera declaración de intenciones o un invento más, que sea pura burocracia o un instrumento útil para transformar el centro. La participación genera conocimiento del plan, adhesión, compromiso y corresponsabilidad.

2. *Crear estructuras nuevas y hacer **reuniones extraordinarias** para la aplicación del PROA+ (PEM).*

La propuesta del programa PROA+, su plan estratégico de mejora y la aplicación de actividades palanca no han de comportar más trabajo, sino trabajar de un modo diferente, de una manera más holística, profesional, coherente y eficaz que aporte más satisfacción a toda la comunidad educativa. Se ha de evitar todo lo que sea generar nuevas estructuras organizativas, documentos que no aportan valor o no sustituyan a otros similares, o realizar reuniones adicionales con poca efectividad porque es trabajo inútil y, por lo tanto, afecta a las posibilidades de mejorar el funcionamiento del centro y el éxito escolar de todo el alumnado. Un gran reto, pero importante para que la transformación de los centros funcione. Se ha de evitar hacer dos veces o más lo mismo de modo distinto.

3. ***No integrar el PAP** en la PGA y memoria anual del centro.*

El PEM forma parte del PEC y el plan de actividades palanca integra la PGA y su evaluación deberá incorporarse en la memoria anual del centro. Es el modo de normalizar y facilitar su aplicación práctica a través de su integración en la documentación oficial del centro y evitar, así, elaborar una doble documentación.

3. EL ALUMNADO ES EL CENTRO. PERFIL DEL ALUMNADO

EL ALUMNADO EN EL «CENTRO» DEL SISTEMA EDUCATIVO, DE LOS CENTROS Y LAS AULAS

'Al niño le gusta la naturaleza y le encerraron en un aula; al niño le gusta comprobar que su quehacer tiene sentido y le llevaron a realizar tareas sin objetivo; le gusta moverse y le ataron a la inmovilidad; le gusta manejar objetos y le pusieron en contacto con el mundo de las ideas; le gusta usar las manos y solo le dejaron trabajar con su cerebro; le gusta hablar y le obligaron al silencio; quisiera razonar y le hicieron memorizar; quisiera buscar la ciencia y se la dieron ya masticada, quisiera entusiasmarse e inventaron el castigo.' (Adolphe Ferrière (1920), Transformemos la escuela)

'Estamos resueltos a poner fin a la pobreza y el hambre en todo el mundo de aquí a 2030, a combatir las desigualdades dentro de los países y entre ellos, a construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas; a proteger los derechos humanos y promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas, y a garantizar una protección duradera del planeta y sus recursos naturales. (Asamblea General de la ONU,' Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible)

'Para que la escuela inclusiva salga adelante necesitamos docentes con aptitudes para detectar las barreras que dificultan el rendimiento de un alumno. Las hay físicas y mentales. Estas últimas son las complicadas: las limitaciones de nuestra propia imaginación. Serán necesarios muchos cambios pero sabemos que es posible.' (Mel Ainscow (2011), profesor y pedagogo)

Si el **alumnado**, sobre todo aquel que se encuentra en situación de **vulnerabilidad**, debe ser el **protagonista** en su proceso de enseñanza-aprendizaje, deberá estar en el centro de las decisiones del sistema educativo. Es el principal destinatario y objeto del programa PROA+.

El reto de la Educación es **poner al alumnado en el centro** en el marco de una escuela inclusiva y **conseguir el éxito educativo de todos,** especialmente, del alumnado vulnerable o en riesgo de fracaso escolar. Esta es la finalidad de PROA+.

El **bienestar del alumnado** y el éxito en sus aprendizajes son las razones explícitas de toda la actividad que desarrolla la escuela. Es evidente que el sistema educativo, los centros y los docentes existen para educar y formar al alumnado, por lo que no puede ser un gran **desconocido**. Una de las primeras cuestiones por plantearnos al elaborar el PEM (plan estratégico de mejora) es conocer lo mejor posible a nuestro alumnado para poder acompañarle en su proceso de aprendizaje y para ayudarle a incorporarse dignamente a esta compleja sociedad global en la que le ha tocado vivir.

Todos los profesionales de la educación acostumbran a manifestar que el alumnado, como persona, es el centro y la razón de ser del sistema educativo y de cada centro, pero con frecuencia se dispone de **poca información** sobre cómo piensa, cómo vive, lo que siente, sus barreras, sus necesidades, sus fortalezas, gustos, intereses y proyectos.

HAY QUE ESCUCHAR AL ALUMNADO

Aún es menos frecuente considerar su voz y opinión, sin filtros, sobre aspectos escolares que le afectan directamente. Si el alumnado es realmente el centro deberá sentirse **protagonista** en su aprendizaje y esto forma parte del cambio cultural que propone PROA+.

Para que el alumnado se sienta **«el centro»** es necesario que perciba que su opinión es importante y que se tiene en cuenta en el funcionamiento general del centro y en su proceso de aprendizaje. Es preciso que se sienta **«escuchado»** y que perciba una mirada atenta de toda la comunidad educativa.

El mapa de la empatía de Dave Gray adaptado por Elia Zapico con ilustraciones del programa CANVA (enlace)

Desde la **acción tutorial** se puede impulsar un proceso abierto y democrático para la asignación entre el alumnado de diversas responsabilidades en el aula y en el centro, consensuando bien sus funciones y compromisos y arbitrando tiempos concretos para la interacción con su grupo clase, así como momentos de encuentro con la Dirección del centro y con el resto de alumnado responsable de otras aulas del centro. Un ejemplo podría ser la elección de delegados/as de aula que conformarán la Junta de delegados/as de centro. Con el tutor/a, la comunicación del delegado/a debe ser fluida y permanente.

UN SISTEMA QUE SE ADAPTA AL ALUMNADO

Lamentablemente, en la práctica y demasiado a menudo, **es el alumnado el que se debe adaptar al sistema educativo**, y, si no lo hace, fracasa escolarmente. Lo que proponemos es lo contrario: que sea el sistema educativo el que se adapte al alumnado. En este sentido, los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA) pueden orientarnos y ayudarnos.

Todo el alumnado ha de **percibir** de forma inequívoca que los profesionales de la educación con los que se relaciona en el día a día muestran **altas expectativas**, creen en él, valoran sus fortalezas, su esfuerzo y sus progresos; que aprende, que se le proponen retos asumibles y siente que es objeto de preocupación y de trabajo en el centro educativo.

Buscamos una escuela **centrada en el alumnado**, donde los docentes asumen el rol de guía y acompañamiento de su aprendizaje, se aseguran de que se mantiene la «motivación por

aprender» y «el gusto por el saber», como base para un aprendizaje competencial, útil tanto para desenvolverse en esta sociedad como para seguir aprendiendo durante toda la vida.

La satisfacción por aprender del alumnado y por enseñar del profesorado son dos motores imparables de bienestar y crecimiento personal y profesional que se retroalimentan.

¿Qué?

El perfil del alumnado recoge individualmente sus barreras y potencialidades con la finalidad de establecer el acompañamiento y la orientación educativa y formativa más adecuadas, diseñar las didácticas más apropiadas a nivel de grupo y establecer los objetivos y estrategias pedagógicas más propicias a nivel de centro de educación. El alumnado es el centro de la actividad educativa.

De todo ello se puede deducir que **los centros PROA+, los centros que persiguen el éxito educativo de todo el alumnado** han de considerar las variables que inciden en sus aprendizajes y, por lo tanto, en los resultados. Esto nos lleva a pensar estrategias que reduzcan las barreras y desarrollen las potencialidades y, sobre todo, que permitan que todo el alumnado alcance unas competencias cognitivas y socioemocionales que les posibiliten disfrutar de una **vida digna** en el futuro.

Así pues, interesa conocer el **perfil de todo el alumnado** y, de forma especial, del alumnado en situación de **vulnerabilidad** para **ser conscientes** de las barreras que les puedan impedir progresar; también hemos de conocer sus intereses, puntos fuertes, estilos de aprendizaje… y poder articular una estrategia educativa acorde con sus necesidades a nivel individual, de aula y de escuela, en un clima inclusivo, seguro, afectivamente, y exigente con el trabajo diario.

Tengámoslo claro: **el perfil del alumnado y sus circunstancias sí que influyen, y mucho, en los resultados académicos e itinerario de vida. La atención y el seguimiento personalizado del alumnado es uno de los factores que más pueden influir en la mejora de los resultados escolares.**

Si colocamos a **todo el alumnado en el centro de las decisiones** que se toman a diario en un centro educativo y asumimos que el primer objetivo de toda la comunidad educativa es conseguir **el éxito educativo del todo el alumnado**, el plan estratégico de mejora (PEM) es un instrumento adecuado que puede dar respuesta a este gran reto social. Toca, pues, ir articulando el **cómo vamos a organizarnos y qué decisiones hemos de tomar y aplicar** para que la filosofía de la escuela inclusiva sea, a medio plazo, una nueva realidad en nuestro centro. Es necesario. Es posible. Es de justicia social.

Conocer el perfil de nuestro alumnado es clave para elaborar un plan estratégico de mejora porque es fundamental **identificar y objetivar las necesidades** que puedan suponer barreras para su éxito educativo, así como también sus **potencialidades e intereses** para orquestar una respuesta que lo permita, «sacando lo mejor de cada uno», sin tolerar que el entorno escolar sea segregador ni excluyente, como recoge el programa PROA+.

Partiendo de las más **altas expectativas** posibles con todo el alumnado, podemos articular la respuesta más adecuada para todos y todas, especialmente para alumnado con más margen

de mejora, para los que se encuentran en situación de mayor **vulnerabilidad y riesgo de exclusión** como consecuencia de la pobreza, la pandemia, pertenecer a familias vulnerables, pertenecer a grupos socialmente estigmatizados, minorías étnicas… y con necesidades de tipo asistencial, escolar, socioemocional, específicas del alumnado NEAE, las propias de una incorporación tardía en el sistema educativo español.

¿Cómo? Reflexiones previas

Antes de trabajar las plantillas del perfil del alumnado (apartado 3 del PEM) nos podemos plantear algunas cuestiones/debates de manera participativa que pueden condicionar su utilidad y que se planteó la Escuela La Mercè de Tortosa al elaborar su PEM:

1. *¿Las **condiciones de educabilidad** afectan a los aprendizajes del alumnado?*

Las condiciones de educabilidad sí que afectan significativamente a los aprendizajes del alumnado y condicionan su éxito o fracaso escolar. En contextos vulnerables, el alumnado tiene carencias materiales, afectivas y de carácter psicológico que limitan sus posibilidades de aprendizaje, ya que los alumnos y alumnas no están motivados y les cuesta concentrarse para dar respuesta a las tareas escolares. Si las condiciones de salud, afectividad, alimentación, vestido, material escolar, etc., no están garantizadas, es difícil centrar al alumnado en los aprendizajes escolares.

También es conveniente y básico disfrutar de un entorno familiar que valore y facilite el acceso a los aprendizajes y con expectativas culturales.

El centro escolar también debe proporcionar unas condiciones de educabilidad propicias, como un claustro motivado que en contextos desfavorables conecte y acepte a su alumnado, dé respuesta a sus necesidades afectivas, a los diferentes ritmos de aprendizaje y sus intereses y, a la vez, busque la complicidad con las familias y alianzas con el entorno.

2. *¿Las **actividades socioeducativas** afectan positivamente a la cohesión social y los aprendizajes del alumnado?*

Sí que afectan. Las actividades socioeducativas que se hacen en la propia escuela o en entidades y asociaciones vinculadas al entorno pueden tener un impacto positivo en características de la personalidad de los alumnos y alumnas como son la autoestima, la identidad, la cohesión de grupo y, al mismo tiempo, pueden fomentar la equidad y la reducción de las desigualdades, por lo que se han de desarrollar al máximo en entornos desfavorecidos. Al mismo tiempo, la participación del alumnado en estas actividades puede propiciar un aumento en la motivación para los aprendizajes y, consecuentemente, un aumento en el rendimiento académico y mejora de los resultados educativos.

«Las competencias socioemocionales de los estudiantes son sólidos factores de predicción de las calificaciones escolares en el conjunto de entornos, cohortes de edad y ciudades… La persistencia y la curiosidad están estrechamente relacionadas con el rendimiento escolar». OECD (2021:9) *Más allá del aprendizaje académico*.

3. *¿Cuál debe ser el papel de la escuela en las cuestiones anteriores?*

Un papel dinamizador, cohesionador, motivador, vinculante y de acompañamiento que debemos asumir como centro de educación. La finalidad es que se genere complicidad y vínculo para lograr empoderar a las familias en la formación de sus hijos/as y en la cohesión y en la convivencia en el centro educativo. Debemos aspirar a ser una escuela inclusiva y motivadora.

LA ENORME IMPORTANCIA DE VALORAR LOS INTERESES Y FORTALEZAS DEL ALUMNADO

4. *¿Sabemos cuáles son los **ámbitos de interés y los puntos fuertes** del alumnado? ¿Les hemos preguntado? ¿Lo tenemos sistematizado? ¿Cuál es su utilidad didáctica?*

La **Escuela la Mercè de Tortosa,** en relación a para qué se pueden utilizar los intereses y las fortalezas del alumnado, destacan las siguientes conclusiones:

a) Para situar al alumno en el centro de aprendizaje y, a la vez, conectarlo con éste, haciéndolo significativo a lo largo del tiempo
b) Para descubrir sus talentos, potenciarlos y poder vincular al alumnado con entidades de actividades extraescolares
c) Para reducir el absentismo escolar porque estarán más motivados para ir a la escuela si lo tenemos en cuenta
d) Para que sea el punto de interés a la hora de realizar proyectos, rincones, ambientes, retos…
e) Para aumentar su autoestima y el autoconcepto.

5. *¿Es necesaria la **formación del profesorado**?*

Sin duda, sí, es interesante potenciar el desarrollo profesional del claustro mediante píldoras formativas donde se comparten experiencias relacionadas con:

a) Círculos de diálogo (tipología, diseño, estrategias de implementación y seguimiento)
b) Técnicas de comunicación (uso del lenguaje adecuado, asertividad, empatía)
c) Círculos restaurativos (resolución de conflictos)
d) Currículo multinivel de atención a la diversidad.

Parece fundamental y conveniente implantar en los centros un **protocolo** ordenado, pero ágil y dinámico, que recoja incluso los indicios que ayuden a detectar no solo las barreras, sino también los intereses y potencialidades que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta información la recogeremos en las **tablas del perfil de la diversidad del alumnado,** que es necesaria y relevante en tres niveles:

a) **A nivel de centro**, para conocer su nivel de complejidad y favorecer la **toma de decisiones** de gobernanza pedagógica en la determinación de los agrupamientos heterogéneos, la adjudicación de tutorías, los apoyos educativos, adaptaciones curriculares, contratos pedagógicos… Además, es una información muy útil para diseñar los objetivos del PEM-PAP.

b) **A nivel de grupo-clase**, para posibilitar la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje a todo el alumnado, como, por ejemplo, desde la filosofía de la **enseñanza multinivelar**, rompiendo con la idea de que todos los estudiantes aprenden igual y, por lo

cual, se les enseña idénticamente haciendo todos la misma actividad, en el mismo tiempo y de la misma forma. (Enlace)

c) **A nivel individual** para orientar la tutoría, el acompañamiento y el contenido del **acuerdo pedagógico** entre el alumno, la escuela y la familia.

Conocer el **perfil del alumnado** nos ayudará a conocer sus necesidades para dar la mejor respuesta educativa posible, que, según Maslow, son:

PIRÁMIDE NECESIDADES DE MASLOW

Fuente: www.etapainfantil.com

El perfil del alumnado lo elaboraremos sistematizando la recogida de información por las tutorías en fichas o plantillas, cuyos datos son ciegos en la base de datos PROA+ y confidenciales. Esta información afecta al derecho a la privacidad de las personas y, por lo tanto, debe estar protegida y tratada con profesionalidad y discreción. En general, la información debe utilizarse en beneficio del alumnado y nunca para prejuzgar sus posibilidades de éxito escolar.

Cada tutor/a, consultando el expediente del alumnado, los informes del equipo de Orientación, contando con las informaciones de la familia, del propio alumnado, del profesorado, de la Secretaría del centro, de los servicios sociales, Comisión Municipal de Absentismo..., recoge toda la información y va complementando la plantilla individual de «Características y circunstancias del alumnado» de forma constante, cuando dispone de la información. Las plantillas pueden/deben cumplimentarse sobre todo el alumnado.

Plantilla parcial de perfil del alumnado a **nivel de alumno** (ver anexo). Es básica para hacer el seguimiento individualizado del alumnado desde la tutoría.

CARACTERÍSTICAS Y CIRCUNSTANCIAS DEL ALUMNADO

Curso escolar:	Centro:	Matriculado en el curso:
Alumno:	Tutor/a:	

CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	**DETECCIÓN**				**SEGUIMIENTO**		**Nivel cobertura**		
	X	**Quién**	**Cuándo**	**Nivel**	**Quién**	**Desde**	**1º**	**2º**	**3º**
NECESIDADES ASISTENCIALES									
A1. Alimentación									
A2. Vestuario									
A3. Higiene									
A4. Vivienda y suministros básicos									
A5. Salud									
NECESIDADES ESCOLARES									
E1. Escolarización									
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)									
E3. Condiciones de estudio en casa									
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia									
E5. Clima familiar propicio									
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)									
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)									
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)									
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)									
Observaciones:									

Nivel de necesidad: Muy Alto (MA), Alto (A), Significativo (S), Bajo (B), No sabe (NS).
Nivel de cobertura de la necesidad: Total (T), Alta (A), Mínima (M), Ninguna (N)

Plantilla resumen de perfil de la diversidad del alumnado a **nivel de grupo clase** (ejemplo). Es interesante para disponer de una visión global de grupo desde la tutoría, jefatura de estudios o Dirección. El tutor/a puede elaborar la plantilla resumen de su aula y nivel y obtener las conclusiones para considerar en la planificación educativa diaria con el equipo docente. La información que introduce tendrá probablemente la identificación del alumnado. Es obvio que aquellos datos sensibles deben quedarse en este nivel, de modo que la transmisión que se haga de ellos respete la privacidad de los interesados. El coordinador/a hace lo propio con el ciclo y la jefatura de estudios a nivel de centro, ya con datos globales, sin nombres y apellidos.

Alumnado del grupo clase 2ºB ESO	Característica A1	Característica A2	Característica A3	Característica A4	Característica A5	TOT Nec. Asistenciales	Característica E1	Característica E2	...	Característica D8	Característica D9	TOT Dif. Aprenidz.
1. Pedro A.F.												
2. Almudena A. M.												
...												

La síntesis por ámbitos la establece el tutor/a teniendo en cuenta el nivel establecido para cada una de las características, una primera aproximación es el valor medio de las mismas pero debe ser repensado por el tutor/a de acuerdo con su conocimiento, experiencia y buen criterio.

Plantilla completa de perfil de la diversidad del alumnado a **nivel de centro**. Aporta información útil para el diseño del plan estratégico de mejora y de las actividades palanca tanto desde el nivel pedagógico como para asegurar o facilitar unas adecuadas condiciones de educabilidad. El resumen a nivel de centro con las observaciones, conclusiones y decisiones formarán parte del PEM.

Curso escolar:	Centro:					
Alumno:	Tutor/a:					
CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	**(Núm.) y % alumnado con necesidades significativas**					
	Global	**EINF**	**EPRI**	**ESO**	**BACH**	**FP**
NECESIDADES ASISTENCIALES						
A1. Alimentación						
A2. Vestuario						
A3. Higiene						
A4. Vivienda y suministros básicos						
A5. Salud						
NECESIDADES ESCOLARES						
E1. Escolarización						
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)						
E3. Condiciones de estudio en casa						
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia						
E5. Clima familiar propicio						
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)						
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)						
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)						
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)						
Observaciones:						

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) LOMLOE	(Núm.) y % alumnado con necesidades significativas					
	Global	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
NEE - NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES						
NEE1 Discapacidad intelectual						
NEE2 Trastorno del espectro autista (TEA)						
NEE3 Trastornos graves de conducta						
NEE4 Trastornos graves de la comunicación y el lenguaje						
NEE5 Discapacidad motora						
NEE6 Plurideficiencia						
NEE7 Discapacidad auditiva						
NEE8 Discapacidad visual						
NEE9 Otras necesidades (concretar)						
AC - ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES						
IT - INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL						
IT1 Escolarizado en uno o dos cursos inferiores						
IT2 Atención educativa transitoria para facilitar inclusión, recuperar desfase curricular o dominio de la lengua vehicular						
OTRAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)						
NEAE1 Retraso madurativo						
NEAE2 Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación						
NEAE3 Trastornos de atención						
NEAE4 Trastornos de aprendizaje						
NEAE5 Desconocimiento de la lengua de aprendizaje						
NEAE6 Vulnerabilidad socioeducativa. Alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Dos o más cursos de desfase por pertenencia a minorías étnicas y/o culturales. Factores sociales, económicos o geográficos o por escolarización irregular						
NEAE7 Condiciones personales o de historia escolar						
DA - <u>DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE</u> por necesidades no cubiertas						
DA1. Riesgo de pobreza y exclusión						
DA2. Bajo nivel educativo de los padres, especialmente de la madre (<ESO)						
DA3. La familia no cumple una función socializadora-educativa						
DA4. Víctimas de violencia, maltrato infantil						
DA5. Migrantes, refugiados						
DA6. El idioma familiar y de la escuela es diferente						
DA7. Colectivos socialmente estigmatizados						
DA8. La familia vive en un entorno segregado						
DA9. Necesidad de refuerzo educativo (alumnado repetidor, absentista...)						
Observaciones:						

ÁMBITOS DE INTERÉS Y POTENCIALIDADES DEL ALUMNADO	(Núm.) y % alumnado con cada tipo de interés y potencialidades personales					
	Global	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
AI - ÁMBITOS DE INTERÉS DEL ALUMNADO						
AI1 Actividades solidarias y de convivencia						
AI2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza...)						
AI3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).						
AI4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos...						
AI5 Actividades musicales, danza, teatro...						
AI6 Actividades físicas y deportivas						
AI7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria...						
AI8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, ...)						
AI9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica...						
AI10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación...						
AI11 Actividades relacionadas con los videojuegos						
PF - PUNTOS FUERTES DEL ALUMNADO						
PF1 Actividades solidarias y de convivencia						
PF2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza...)						
PF3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).						
PF4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos...						
PF5 Actividades musicales, danza, teatro...						
PF6 Actividades físicas y deportivas						
PF7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria...						
PF8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, ...)						
PF9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica...						
PF10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación...						
PF11 Actividades relacionadas con los videojuegos						
Observaciones:						

Se debe sintetizar los datos explicitando las barreras y los intereses y potencialidades más relevantes, o, alternativamente, se podría hacer una síntesis por apartado que facilite una síntesis general al final.

El centro para su uso exclusivo, y no considerado en el aplicativo, puede añadir otros items que considere relevantes , o buscar una mayor precisión en el porcentaje de algunas necesidades como las de salud, especialmente, de intervenciones de salud mental y emocional. PROA+ puede ser una oportunidad para mejorar la comunicación, compartir y facilitar una transferencia de información más útil y completa en torno al alumnado, sus familias y sus vidas.

¿Quién?

La primera y principal responsabilidad para ir elaborando el perfil del alumnado corresponde al tutor/a, que solicitará la colaboración del profesorado, las familias, del propio alumno, del equipo de orientación, los servicios sociales…

La información se irá introduciendo por el tutor/a en la medida que se conozca o se detecte y será dinámica; no se trata de realizar una diagnosis inicial a todo el alumnado, pero sí incorporar las barreras y potencialidades en la medida que se vayan detectando. Es posible que, al final del primer trimestre del curso de aplicación del PEM, se pueda disponer de un mapa individual y colectivo de las barreras y oportunidades de todo el alumnado.

De acuerdo con la normativa de protección de datos, se debe facilitar estrictamente la información precisa para el desarrollo de la función que cada profesional de la escuela necesita, no más.

Ejemplo

EJEMPLO DE UN CEIP

Curso escolar: 2021/2022	CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA		
Nº total de alumnado: 200			
CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	**(Núm.) y % alumnado con necesidades significativas**		
	Global	**EINF**	**EPRI**
NECESIDADES ASISTENCIALES	(60) 30%	15 (30%)	45 (30%)
A1. Alimentación	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
A2. Vestuario	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
A3. Higiene	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
A4. Vivienda y suministros básicos	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
A5. Salud	(10) 5%	(5) 10%	(5) 3%
NECESIDADES ESCOLARES	(140) 70%	(35) 70%	(105) 70%
E1. Escolarización	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
E3. Condiciones de estudio en casa	(140) 70%	(35) 70%	(105) 70%
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
E5. Clima familiar propicio	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)	(125) 63%	(20) 20%	(105) 70%
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)	(140) 70%	(20) 40%	(120) 80%
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)	(120) 60%	(5) 10%	(105) 70%
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)	(140) 70%	(20) 40%	(120) 80%
Observaciones: se observa un alto porcentaje de alumnado con necesidades escolares y con necesidades socioeducativas y un porcentaje considerable de alumnado con necesidades asistenciales lo que supone una barrera importante a considerar en la organización y planificación del centro.			

(Pueden consultarse perfiles completos en los ejemplos de PEM en centros de primaria y secundaria que aparecen como anexo de esta Guía)

¿Cómo interpretar los datos del ejemplo anterior?

¿CÓMO INTERPRETAR LOS DATOS?

Analizar los datos derivados de las tablas del perfil del alumnado tiene utilidad a tres niveles: sobre el alumnado individualmente, sobre el grupo clase y sobre el conjunto del centro. Es importante que no nos quedemos en cumplimentar las tablas con números y porcentajes. Es necesario sintetizar los datos a través de un relato claro en el que se expliciten las particularidades, las barreras, las dificultades junto a los intereses y potencialidades más relevantes de todo el alumnado.

También es relevante y conveniente la transferencia de información entre los centros de primaria y los de secundaria.

Lo primero que hemos de saber es que el centro tiene 200 alumnos, 50 son de Educación Infantil y 150 de Educación Primaria, y que el número de alumnos que aparecen en la tabla para cada ítem y etapa se basa en los datos recogidos en el perfil individual de cada alumno.

En una **lectura horizontal de la tabla, cada ítem** muestra el número de alumnado que tiene una necesidad concreta y el porcentaje que representa sobre el total de alumnado de su etapa. Por ejemplo, en Educación primaria hay 45 alumnos que tienen problemas de alimentación y representan el 30 % del alumnado de Educación primaria (45 / 150 x 100).

Los datos de la columna global son la suma horizontal de las dos etapas consideradas, por ejemplo, para A1 (alimentación) es igual a 15 + 45 = 60, y el porcentaje se obtiene de dividir 60 entre 200, que es el alumnado total de la escuela, y el resultado lo multiplicamos por 100 para expresarlo en tanto por ciento, y es igual a 30%.

La lectura horizontal a nivel de agrupación de necesidades es la misma que para un ítem concreto. Por ejemplo, para necesidades asistenciales de una etapa concreta, es el número de alumnado que se ha detectado que tiene como mínimo una de las necesidades recogidas en los diferentes ítems de esa necesidad, en Educación primaria 45, y el porcentaje se obtiene de dividir 45 entre 150 alumnos de primaria y multiplicado por 100, lo que nos da 30%.

El número de alumnado de una agrupación, por ejemplo, con necesidades asistenciales, será como mínimo el número de alumnado del ítem con mayor cantidad, dado que se cuenta el número de alumnos que tienen como mínimo uno de los ítems de la necesidad. En nuestro caso, necesidades asistenciales, y para Educación primaria el número será igual o superior a 45 que es el número de alumnado del ítem con mayor cantidad de alumnado. En este caso coincide con 45, esto quiere decir que los 45 alumnos de A1 (alimentación) son los mismos alumnos identificados en A4 (vivienda). Y que algunos de esos 45 alumnos, además, tienen problemas de vestuario, higiene y salud, por eso el número global de la necesidad no es superior a 45. Pero el número podría ser superior a 45 cuando una parte del alumnado tiene una necesidad distinta a la del número máximo. Por ejemplo, imaginemos que 2 alumnos tienen problemas de salud y no están incluidos en los 45 alumnos con necesidades de alimentación y vivienda, en este caso, el número global de alumnado con necesidades asistenciales en Educación Primaria serian 47.

Dudas frecuentes

¡REFLEXIONA!

1. *¿El cuestionario debe completarse de todo el alumnado o solo del alumnado en situación de vulnerabilidad?*

Conviene recoger información de todo el alumnado porque será de utilidad en los tres posibles ámbitos de aplicación:

> a) Para facilitar/determinar el contenido/estrategia del **acompañamiento personalizado**, si fuese necesario, y para establecer los contratos pedagógicos, o similares, entre el alumnado en riesgo de fracaso escolar, la escuela, la familia…
>
> b) En cada **grupo clase**, para pensar en las actividades de enseñanza-aprendizaje más adecuadas.
>
> c) A **nivel de centro**, para determinar su nivel de complejidad a nivel de PROA+, fijar objetivos, estrategias y posibles dotaciones de recursos equitativas.

Además, conocer el porcentaje de cada apartado es una información muy útil para elaborar los objetivos del plan estratégico de mejora de centro y las consiguientes actividades palanca.

2. *¿Es un deber del sistema educativo el conocimiento de las necesidades asistenciales del alumnado?*

Es preciso conocer lo mejor posible al alumnado para ajustar las intervenciones y decisiones de los procesos de enseñanza-aprendizaje y no solo en los aspectos curriculares. En relación con las condiciones de educabilidad, López, N. y Tedesco, J. C. manifiestan que:

> Para que los niños puedan ir a la escuela y participar exitosamente de las clases es necesario que estén adecuadamente alimentados y sanos, que vivan en un medio que no les signifique obstáculos a las prácticas educativas, y que hayan internalizado un conjunto de representaciones, valores y actitudes que los dispongan favorablemente para el aprendizaje escolar. (López, N. y Tedesco, J. C.; 2002:10)

3. *¿Qué uso ha de hacerse de los datos reflejados en el perfil del alumnado?*

Debe ser una información ciega y confidencial que proteja la privacidad del alumnado. Son datos que nunca deben difundirse, pero sí utilizarse en beneficio del alumnado.

4. *¿Quiénes pueden tener acceso a los datos?*

El equipo directivo, el equipo de Orientación y el tutor, que informará al profesorado que participa en el proceso de aprendizaje del alumnado y garantizarán su privacidad. De acuerdo con la normativa de protección de datos, se debe facilitar estrictamente la información precisa para el desarrollo de la función que cada profesional de la escuela necesita, y no más. Y, por otro lado, también podrán aportar y valorar impresiones o indicios fruto de la relación que

mantienen con alumnado y familias para enriquecer el perfil del alumnado. Estos indicios son muy relevantes, ya que nos ponen en alerta de situaciones a cuyo conocimiento la escuela no accede con facilidad, y nos han de servir para anticiparnos a los problemas en la medida de lo posible; y ponerlo en conocimiento de los responsables de abordar su posible solución. A posteriori, acostumbra a ser más costoso.

5. *¿Cada cuánto tiempo se deben actualizar los datos?*

El perfil del alumnado se mantiene siempre abierto por las tutorías porque es dinámico y se ha de actuar preventivamente siempre que sea posible, interesa ser proactivo y actuar con anticipación porque es más efectivo y menos costoso.

6. *¿Ha de tenerse en cuenta el perfil del alumnado del centro y aula en las programaciones didácticas?*

Sí. La adaptación y concreción del currículo a las características y necesidades de un grupo-clase es imprescindible para orientar el trabajo del aula hacia el éxito educativo de todo el alumnado.

7. *¿Conviene que los centros adapten el modelo de plantilla de perfil del alumnado al contexto de su centro educativo?*

Es necesario, sí, y especialmente ampliarla, pero la información de las fichas del perfil del alumnado ha de tener una uniformidad mínima, puesto que es una fuente de información importante para estudiar y evaluar el impacto de las diferentes actividades palanca sobre los distintos perfiles de alumnado de forma agregada, lo que requiere disponer de la información de manera anónima, prevista en las fichas acordadas entre el MEFPD y las CC. AA. Después del primer curso de aplicación se introducirán las mejoras que se acuerden como resultado de un proceso evaluativo por su utilidad para los centros y la investigación educativa.

8. *¿A qué tipo de datos e informaciones, personales y privadas de índole económica, convivencia, sentencias…, del alumnado y su familia, que disponen otras instituciones, tiene derecho a acceder la escuela?*

Respuesta complicada. Se han de respetar las normas que protegen el derecho a la privacidad de las personas, y las solicitudes de información han de plantearse por escrito y a nivel formal de institución a institución. En principio, se debería poder acceder a toda la información fundamental para poder aplicar la LOMLOE. ¿Cómo se puede aplicar la equidad o la igualdad de oportunidades sin disponer de ese tipo de información?

Errores frecuentes

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

1. Cumplimentar las tablas del perfil del alumnado como una burocracia más, limitándose a recoger los datos que vienen en el expediente académico oficial del alumnado, sin indagar más.

2. Diseñar las programaciones didácticas sin haber analizado el perfil global de alumnado del grupo-clase. De actuar así, no podrán tenerse en cuenta los principios DUA y las propuestas de trabajo en las aulas no estarán diseñadas para que sean accesibles a todo el alumnado, admitiendo, eso sí, diferentes grados de complejidad. La filosofía de una enseñanza multinivel puede orientarnos para diseñar actividades diversas dentro de una misma situación de aprendizaje, unidad didáctica, tema de trabajo…

3. Que los datos recogidos queden plasmados en el plan y nos olvidemos de esa realidad en el día a día del centro, por ejemplo, al encomendar tareas para casa sin tener presentes las condiciones de educabilidad de una parte del alumnado.

4. No actualizar las tablas.

5. Elaborar los perfiles de forma cuantitativa sin reflexionar en las consecuencias que los datos deben tener en la planificación e intervención educativa.

6. Elaborar el perfil del alumnado sin conocer a las familias, determinantes para conocer las condiciones de educabilidad del alumnado.

4. ESCUELA INCLUSIVA

UNA ESCUELA INCLUSIVA PARA TODO EL ALUMNADO

Mucho más importante que el qué, el cómo o el cuándo es por qué queremos una escuela inclusiva. Si encontramos una respuesta a la última cuestión —por qué—, la podremos consensuar y asumir, después ya vendrán los planes, el trabajo, la formación, los recursos… ¡y los verdaderos cambios! De no ser así, obtendremos resistencias, el desconcierto, la acomodación y/o la frustración.

Antes de tomar cualquier decisión curricular en esta dirección, los claustros deben estar convencidos de las bondades de una escuela inclusiva. El cambio hacia una cultura escolar inclusiva marca el horizonte de mejora general de los centros educativos, de mejora para todo el alumnado. Entonces, cobrará especial importancia hablar de culturas inclusivas, de valores compartidos, de ética docente y de una competencia profesional docente comprometida con la inclusión.

Algunas visiones para la reflexión:

a) *«Todos los niños pueden aprender, sólo que no todos aprenden a la vez, ni de la misma manera»*. (George Evans)
b) *«La educación inclusiva es un proyecto ético que nos responsabiliza a todas las personas. Es una educación centrada en la persona, en su dignidad, en su calidad de vida»*. (Coral Elizondo)
c) *«La educación es inclusiva cuando garantiza la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes».* (UNESCO)
d) *«El currículo multinivel es una herramienta para impartir una educación inclusiva… con el fin de enseñar unos mismos conceptos a estudiantes con distintas competencias…»*. (Asunción González del Yerro)

¿Qué?

La escuela inclusiva es aquella en la que todo el alumnado aprende junto.

Para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, la escuela ha de ser inclusiva y, por lo tanto, acogedora, que atienda la diversidad y dé respuesta a las expectativas sociales e individuales de todo el alumnado, procurando disfrutar del placer de aprender tanto el alumnado como el profesorado.

Aunque más adelante se hablará de la evaluación de un centro como escuela inclusiva y del marco de planificación, en este apartado vamos a introducir el concepto de escuela inclusiva con implicaciones prácticas, de forma que los centros puedan conocer el camino que han de recorrer.

TIPOS DE ESCUELA

Tipos de escuelas

Actualmente, se pueden diferenciar dos tipos de escuelas:

a) La que considera que la escuela ha de responder a las diferencias personales y culturales buscando la homogeneidad dentro del grupo, por lo que define una escuela distinta para cada grupo *(escuela segregadora)*.

b) La que se interesa porque esta escuela común para todas y todos responda a las necesidades de cada uno, por eso, establece una escuela centrada en el alumnado y no solo en el aprendizaje (*escuela inclusiva*).

La inclusividad es una nueva manera de aproximarse a la institucionalización del derecho a una educación de calidad sin discriminaciones y con igualdad de oportunidades.

Las escuelas inclusivas no persiguen integrar a los alumnos y alumnas en la normalidad propia de la mayoría, sino incluir a todo el alumnado en una escuela con capacidad para proporcionar la respuesta educativa que cada uno necesita.

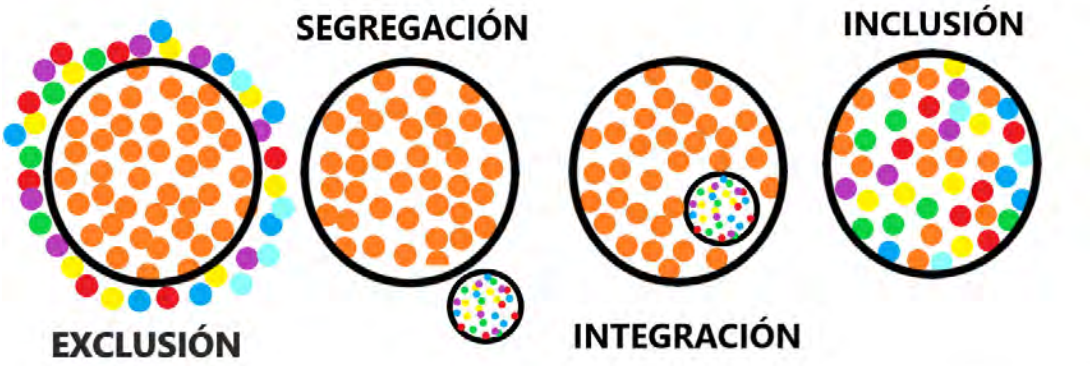


Imagen inspirada en Proyecto Erasmus+ KA201 Inclus 4 All

EVOLUCIÓN DE LOS CONCEPTOS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN

De la integración escolar a la escuela inclusiva (inclusión)

Profundizaremos en la evolución del concepto de **integración** al concepto de inclusión para así conocer mejor las diferencias entre dichos conceptos y las peculiaridades de la educación inclusiva, a través de la aportación de Antonio Márquez Ordoñez.

¿QUÉ IMPLICA LA INCLUSIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA?

EN LA INCLUSIÓN, EL CONTEXTO ES EL QUE SE ADAPTA AL ALUMNADO

Esta escalera de la inclusión refleja los pasos que hay que ir dando para hacer realidad la inclusión en los centros educativos.

La integración reconocía que personas diferentes podían ser educadas en los mismos centros de educación. Esto llevó a la creación de aulas especializadas dentro de esos centros y al comienzo de apoyos dentro del aula y, cuando el nivel curricular del alumno/a distaba mucho del nivel curricular del aula, se hacía una adaptación curricular que, en muchas ocasiones, venía a ser un trabajo paralelo, muy distinto al del resto del grupo. Estas formas de ayuda ponen el acento en las dificultades personales del alumnado.

El **término inclusivo** supone un paso más. Es el centro, **su contexto, el que debe adaptarse a las diferencias de su alumnado, a sus múltiples ritmos de aprendizajes, a sus distintos estilos de aprendizaje, promoviendo la colaboración y ajustando la respuesta educativa a las peculiaridades de cada uno de ellos**. Todo ser humano, sin excepción, tiene necesidades educativas. Cada niño, cada niña llega a nuestras aulas con las suyas. Nuestra obligación como profesionales de la docencia sería trabajar la diversidad real, sin excepciones, las necesidades que sean. Las barreras no están en el niño, las pone el sistema. Seremos nosotros/as los docentes los que sí necesitaremos ayuda y recursos para dar la mejor respuesta posible a la diversidad, a todo.

Por ello, en la escuela inclusiva resulta muy útil **una «enseñanza multinivel»** destinada a todo el alumnado, que plantea múltiples y variadas propuestas referidas al mismo tema de trabajo en clase con el objetivo de conseguir aprendizajes desde la potenciación de las habilidades y capacidades de cada uno **(inteligencias múltiples)**. Es una **enseñanza personalizada con currículos integrados y diseños universales** que permiten la flexibilización de las propuestas didácticas —es necesario hablar del **diseño universal para el aprendizaje** y ofrecer opciones que propicien la motivación, el compromiso con la tarea y el interés de todo el alumnado—; los **paisajes e itinerarios de aprendizaje**, que constituyen una forma

de programar que favorece, de una manera consciente, la personalización del aprendizaje, facilitando crear diversos itinerarios formativos que se adaptan al alumnado, que eliminan las barreras al aprendizaje y a la participación y que posibilita trabajar juntos a alumnado diferente; **propuestas interdisciplinares de los ámbitos para el aprendizaje**, que relacionan varias disciplinas entre sí, de modo que el ámbito represente mucho más que la suma de las materias o áreas que lo componen.

También resulta interesante **la docencia compartida**, donde dos docentes reparten la responsabilidad del grupo, apoyando y diseñando conjuntamente los procesos de aprendizaje del aula, innovando por y para la inclusión plena y la transformación y mejora social, y la incorporación de **metodologías activas favorecedoras de la inclusión**, como son el aprendizaje servicio, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en retos, aprendizaje cooperativo, clase invertida, aprendizaje basado en el pensamiento, tareas competenciales… y el **uso pedagógico de los espacios** —a través de hiperaulas, aulas del futuro, bibliotecas…—, ya que el espacio también educa y permite interacciones.

Con todo ello, se persigue que **la escuela ayude a todos y cada uno de los alumnos y alumnas a realizar su proyecto de vida.**

Los centros deben aspirar a estar en el último peldaño de la escalera de la inclusión. Ese sería el reto: *«que todos los niños sean importantes, también los más vulnerables, los menos aventajados, los que sufren alguna discapacidad»* (Mel Ainscow).

¿QUÉ SE ENTIENDE POR ESCUELA INCLUSIVA?

La escuela inclusiva

Conseguir una escuela inclusiva plena ***es un elemento central para el éxito educativo de todo el alumnado y para favorecer la cohesión social.***

¿Qué se entiende por escuela inclusiva?

Se ofrecen, a continuación, algunas ideas de lo que supone una educación inclusiva:

a) *«Las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras…Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves…»*. (Conferencia de Salamanca. UNESCO, 1994, página 59-60)

b) *«La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de estudiantes.»* (T. Booth, C. Simón, M. Sandoval, G. Echeita e Y. Muñoz y UNESCO, 2005, p. 14)

c) *«El éxito de la educación se consigue cuando una escuela ofrece oportunidades para que todo el alumnado pueda aprender y consigue que nadie se quede atrás»*. (Eugeni García Alegre)

d) La inclusión se refiere **al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables** de ser sujetos de exclusión, no solo aquellos con discapacidad o etiquetados como «con necesidades educativas especiales».

e) La **diversidad** no se percibe como un problema por resolver, sino como una **riqueza para apoyar el aprendizaje de todos y de todas.**

f) No se puede seguir pensando que el alumnado ha de adaptarse al sistema. No. **Es el sistema educativo el que debe adaptarse al alumnado** dándole las respuestas que necesite para aprender.

g) Una escuela para todo el mundo, **una escuela de todos y todas y para todos y todas**, es una escuela inclusiva, que conoce las barreras físicas, curriculares y mentales y las elimina, que conoce a la persona y sus fortalezas y siempre con **altas expectativas** para todo el alumnado.

h) La inclusión se refiere **al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.**

i) Booth (2006) distingue entre **valores que favorecen la inclusividad**: honestidad, alegría esperanza, amor, coraje, equidad, derechos, comunidad, no violencia, respeto, diversidad…, y valores excluyentes: autoridad, jerarquía, recompensa, castigo, consumo, individualidad, explotación, desconfianza, poder…

j) Una educación inclusiva es una **educación transformadora**, que rompe con el mito del estudiante promedio. Una educación inclusiva promueve un **diseño universal de aprendizaje (DUA)** en el que todo el alumnado tiene que estar **presente en el aula, participando y progresando (PPP)**.

k) Ainscow y Booth resumen esta propuesta con la frase: ***«No es suficiente con garantizar la presencia y la participación, también hay que garantizar el progreso de todos y de todas».***

¿Cómo?

¿CÓMO AVANZAR HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA?

Este planteamiento de escuela inclusiva, que es la escuela que queremos, debe quedar reflejado en el proceso de elaboración y desarrollo del PEM. Concretamente, en los apartados de diagnosis de centro en el que se realiza la evaluación de escuela inclusiva y en el plan a medio plazo en el que se diseña el marco de planificación del centro a partir de los resultados de la evaluación de la inclusión en el centro, que será referencia para la selección de las actividades palanca.

Pero ¿cómo avanzar hacia una escuela inclusiva? La escuela inclusiva tiene grandes retos, en particular:

a) Que la administración educativa dote de recursos económicos y humanos suficientes y de una forma equitativa para atender la inclusión considerando las características del alumnado de cada centro. El mejor recurso es el empoderamiento de toda la plantilla del centro.

b) Que el equipo directivo asuma el liderazgo pedagógico para la aplicación de las distintas medidas acordadas y haga un seguimiento de su cumplimiento.

c) Que el profesorado se crea y aplique la inclusión de forma activa, tanto dentro del aula como fuera de ella.

d) Que si la calidad del sistema educativo depende en gran medida de la calidad de sus docentes y equipos directivos, posiblemente, no se les puede pedir que trabajen más, pero sí profesionalidad y trabajar de otra manera. Esto es posible.

e) Que el personal no docente, de servicios…, se comprometa de modo activo con la inclusión.

f) Que las familias trabajen junto con el centro en la adquisición de valores y actitudes que favorezcan una inclusión real de todos/as.

g) Que toda la comunidad educativa y los apoyos externos a la escuela estén formados en inclusión y en la participación en proyectos de ayuda y mediación.

h) Que los medios de comunicación y distintos agentes externos promocionen los valores inclusivos para que el mensaje que se reciba por las diferentes vías se retroalimente, sea el mismo. Los medios también educan.

El cómo puede partir de la actividad: **«Buscando buenas prácticas en nuestro centro»**

BUSCAREMOS BUENAS PRÁCTICAS EN NUESTRO CENTRO

Objetivo: el propósito de esta actividad es **presentar y/o analizar una o varias prácticas integradoras e inclusivas a nivel de centro o de aula que nos inviten a la reflexión y a la mejora educativa.**

Desarrollo:

Se propone reflexionar, primero individualmente y después en grupo, sobre las prácticas organizativas, metodológicas, didácticas o de cualquier otro tipo que se llevan a cabo en el centro y en las aulas, de tal forma que se detecten prácticas integradoras y prácticas inclusivas.

Después de dicha reflexión, cada grupo o cada docente deberá compartir con el resto de compañeros y compañeras una práctica integradora y otra inclusiva. Se organizará una sesión de trabajo de todo el claustro sobre la inclusión versus la integración en el centro y saldrán, con toda seguridad, ideas y propuestas para mejorar.

Esta sesión de trabajo y reflexión de todo el claustro puede dar mucho juego si se hace bien. La persona que coordine la sesión de trabajo puede servirse de cuestiones como ¿qué decisiones/ medidas/estrategias… podemos aplicar que nos ayuden a avanzar hacia la inclusión en el centro y estamos dispuestos a consensuar y a asumir? ¿Estamos dispuestos a cuestionar «casi todo» y cambiar lo que haya que cambiar de la organización, el funcionamiento, nuestro

rol, nuestro horario, los agrupamientos, la tutorización, el seguimiento, la planificación, la evaluación…? ¿Tenemos la ilusión, un liderazgo compartido y la competencia para avanzar?

Se puede redactar un breve informe que recoja el título de la práctica, el tipo de práctica — integradora o inclusiva—, su descripción con indicación de las actividades realizadas, las personas que han intervenido, proceso desarrollado, resultados, mejoras y propuestas para avanzar hacia la inclusión, si fuese susceptible de ello.

¿Quién?

La idea de escuela inclusiva dirige la mirada hacia el trabajo colaborativo de toda la comunidad siendo **todas las personas que componen la comunidad los destinatarios**.

> En la escuela inclusiva, el centro de atención se ha ampliado para ocuparse de las necesidades de apoyo de todos y cada uno de los miembros de la escuela (es decir, tanto el personal de plantilla como el alumnado) para que consigan el éxito y se sientan seguros y bienvenidos. [Staniback, Staniback y Jackson, 1999: 22]

En las escuelas inclusivas, **el aula se convierte en el punto central de atención**:

> **Todo el alumnado está en los espacios educativos durante todo el tiempo;** en consecuencia, todo el personal y todos los recursos pueden dedicarse por entero a la educación. Además, no hay que dedicar recursos valiosos ni tiempo a clasificar, calificar y decidir la asignación de los alumnos a diversos grupos. Los educadores «generales» y los «antiguos» educadores especiales o especialistas pueden dedicarse a proporcionar a cada alumno/a programas educativos estimulantes y adecuados a sus necesidades y capacidades. (Staniback, Staniback y Jackson, 1999: 25)

Para ello, es imprescindible contar con **altas expectativas para todo el alumnado.**

Ejemplos

BUENAS PRÁCTICAS

Buenas prácticas:

«Buenas prácticas en educación inclusiva». Muntaner Guasp, Joan Jordi; Rosselló Ramón, María Rosa; De la Iglesia Mayol, Begoña, Universidad de les Illes Balears. Localización: Educatio siglo XXI: *Revista de la Facultad de Educación*, ISSN-e 1989-466X, ISSN 1699-2105, Vol. 34, N.º 1, 2016, págs. 31-50.

Buenas prácticas en educación inclusiva y discapacidad en Europa. 2012. Autor: Includ-ed P.A.U. Education.

Guía de buenas prácticas *en Educación Inclusiva.* Save the Children, Solla, C. (2013). Madrid. Save the Children.

CEIP Ramiro Solans de Zaragoza. Proyecto entre todos.

CEIP N.º 1 de Tui (Pontevedra)

Dudas frecuentes

¡REFLEXIONA!

1. *¿Es complicado asumir a nivel de centro la filosofía de una escuela inclusiva?*

Sí. Aceptar la vigencia de la escuela tradicional como norma habitual es un primer escollo. Las resistencias, la oposición, la disconformidad y las barreras podrán ser fuertes y persistentes. Como estrategia, nunca deberemos excluir ni segregar al profesorado resistente. Mantener siempre abiertas las puertas, la transparencia, el buen hacer del grupo que lleva adelante el PEM y la satisfacción profesional por los buenos resultados ayudará a integrarse a más compañeros. Se ha de pensar en cuál es el camino transformador que la escuela puede hacer de acuerdo con sus características y posibilidades, cada escuela es diferente, por lo tanto, también su ritmo de progreso hacia la escuela inclusiva.

Resulta necesaria, y cada vez más urgente, otra gestión de la atención a la diversidad y muchos cambios de mirada: la aplicación de una evaluación formativa diferenciada de las calificaciones, la necesaria colaboración familia-escuela, la interacción y apertura del centro al entorno, el trabajo competencial, cambios organizativos de calado, la concreción curricular de lo imprescindible y básico para asegurar que está al alcance de todo el alumnado, estar abierto a la docencia compartida, incorporar planes de acogida, diseñar planes de formación desde la evaluación del curso anterior y del plan del curso siguiente…, para seguir el camino de la inclusión paso a paso, pero sin retroceder, y evitando la organización de actividades de aprendizaje por niveles de rendimiento y/o grupos de refuerzo o de apoyo separados del grupo de referencia durante el horario escolar

2. *¿Cómo nos organizamos para dar respuesta y garantizar el derecho de la infancia a una educación para una vida digna en una escuela inclusiva?*

Diseñando y aplicando con rigor el PEM en el que hemos mostrado buena disposición a poner en el centro a todo el alumnado; cambiar elementos sobre la organización, el funcionamiento, nuestro rol, nuestro horario, los agrupamientos, la tutorización, el seguimiento, la planificación, los procesos de aprendizaje, la evaluación… Hemos de ser conscientes de que muchas preguntas requieren una respuesta colectiva que habremos de construir entre todos sobre diversos temas: el enorme arraigo y tradición de la escuela graduada, las aulas homogéneas, las programaciones de aulas pensadas para el alumnado medio que conllevan la pérdida del alumnado situado por arriba y por abajo, cómo experimentar el currículo multinivel, diferenciación entre evaluación formativa y para la mejora de calificación, la aplicación de un currículo competencial,…. Para todo ello hay que realizar una exhaustiva y certera diagnosis del centro, que identifique las necesidades reales que permitan señalar unos objetivos singulares de centro claros y concretos, que con sus indicadores de evaluación y progreso orienten las decisiones colectivas para seleccionar las Actividades palancas de cada curso escolar del catálogo.

3. *¿Hay **resistencias** a la implementación de la escuela inclusiva?*

Potencial y realmente sí que las hay: direcciones y profesorado instalados en la zona de confort y orientados al alumnado medio y que acostumbran a utilizar frases como «no disponemos de suficientes recursos», «las cosas siempre se han hecho así», «no me siguen», «en otros centros estarían mejor atendidos», «no estamos formados para atenderlos», «necesitamos más profesorado de apoyo», «no sé qué hacer con ellos», «tienen mucho desfase», «tienen que bajar las ratios», «mejor atenderlos fuera del aula»… Es un hecho que hay centros que en circunstancias similares están dando respuestas muy distintas, ¿por qué?, ¿qué los diferencia? Preguntas para la reflexión.

Errores habituales

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

1. Hacer prácticas integradoras y pensar que se están haciendo prácticas inclusivas.

2. Considerar que el concepto de inclusión se refiere solamente al alumnado con necesidades educativas especiales y no a todo el alumnado.

3. Definir las necesidades educativas del alumnado en situación de vulnerabilidad en función de sus características y no en base a las barreras que ha de superar para la asistencia a la escuela, la participación y el aprendizaje.

4. Planificar las clases sin considerar la necesidad de pensar en actividades graduadas por dificultad y/o elaboración de materiales diversos, de modo que puedan ser utilizados por todo el alumnado para garantizar el derecho y el deber de todos/as a trabajar y a aprender. Esto requiere preparar propuestas didácticas adaptadas para que todo el alumnado pueda realizarlas en mayor o menor medida, con otro ritmo, con ayuda.

5. Pensar que la escuela inclusiva se centra en eliminar las diferencias, cuando lo que debe hacer es aprovecharlas como oportunidades de aprendizaje para mejorar la enseñanza.

6. Cargar toda la responsabilidad de la atención a la diversidad en el profesorado de apoyo o especialista como los PT , AL y Orientadores, pensando además que el apoyo será más eficaz sacando al alumnado de su aula de referencia.

7. Planificar la docencia en programaciones de aula sin tener en cuenta las características cambiantes del grupo clase; y sin aplicar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) orientados a superar las barreras que pone el propio sistema.

5. LA GESTIÓN DEL CAMBIO. SENSIBILIZACIÓN Y ALIANZAS

«El secreto de seguir adelante es comenzar». Mark Twain

«Si quieres construir un barco no empieces por buscar madera, cortar tablas y distribuir el trabajo. Evoca primero en los hombres y las mujeres el anhelo del mar libre y ancho». Antoine de Saint-Exupéry

«Para tener éxito has de saber qué estás haciendo, te ha de gustar lo que estás haciendo y has de creer en lo que estás haciendo». Will Rogers

Frecuentemente hay buenas ideas que creemos que son compartidas y, por tanto, las llevamos directamente al claustro o pasamos directamente a la acción porque nos parece que todo el mundo tiene, más o menos, la misma diagnosis y objetivos, pero seguro que esta no es la mejor opción. La experiencia nos demuestra que todos y cada uno de nosotros tenemos una visión, valores, conocimientos y experiencias que nos hacen diferentes, complementarios, más ricos en ideas y alternativas y lo tenemos que aprovechar. Es necesario que antes de iniciar procesos de mejora y/o innovación se desarrolle una estrategia para compartir y conseguir la complicidad de toda la comunidad educativa, si es posible, a todos los niveles, desde la gestión de centro hasta la implementación de procesos de aprendizaje. De todo ello trata este trabajo, del arte de «gobernar» un centro educativo. (Garcia-Alegre et al., 2018:10)

No hay alternativas, en Educación, si no se avanza, se retrocede. Posiblemente uno de los peores pecados de la educación es la autocomplacencia: quien crea que ya lo hace bien, que no necesita mejorar, está en el camino para hacerlo mal y cada vez peor. Si los cambios sociales, demográficos, económicos, tecnológicos, normativos, etc., son constantes, los educativos también deberían serlo. ¿De qué otra manera podría la escuela acompañar y enriquecer el legado de dichas transformaciones, en tanto institución pública al servicio de todos los ciudadanos, si no es mediante una evolución permanente que tienda a la optimización de sus procesos y por consiguiente, de sus resultados?

Desde esta perspectiva, la mejora de la escuela no puede ser considerada una experiencia aislada o puntual que adjetive a unos pocos centros en momentos específicos de su historia. La voluntad de optimizar la calidad educativa ha de constituirse como una señal de identidad permanente de todas y cada una de las escuelas.

Impulsar y sostener procesos de cambio en las escuelas requiere entusiasmo, voluntad, compromiso y ganas de aprender a hacer mejor las cosas. Pero exige también conocer acerca de la naturaleza de estos procesos. Probablemente, la mayoría de los profesionales del ámbito educativo estén deseosos por mejorar sus centros y sus prácticas; de ello no cabe duda. Sin embargo, a menudo no cuentan con la información o los recursos suficientes para concretar sus buenas intenciones.

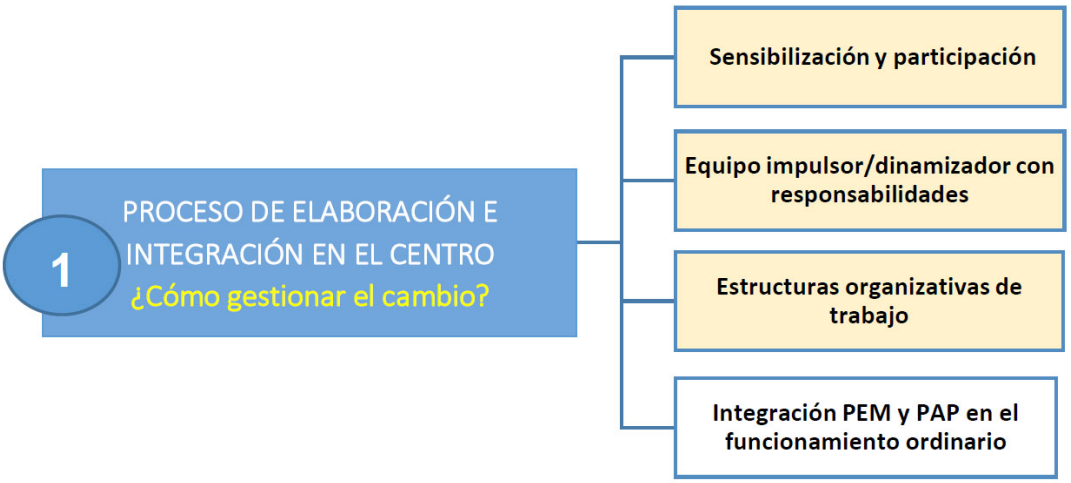
Aprender sobre el proceso de cambio escolar implica comprender su complejidad, conocer las etapas que lo componen y saber anticiparse a las resistencias que genera. Murillo, F. J., Krichesky, G. J. (2012) *El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas*. RINACE.

«Un proceso de cambio compartido ha de contar con:
[a] Visión compartida y enfoque preciso en el buen aprendizaje y en los procesos pedagógicos que lo generan.
[b] Relaciones de alta confianza y responsabilidad interna. "El cambio viaja a la velocidad de la confianza". La confianza posibilita compartir las prácticas profesionales. Tiene como contrapartida la responsabilidad.
[c] Mejora de la práctica pedagógica a través de ciclos de indagación colectiva: Comunidades profesionales de aprendizaje.
[d] Interacción y conexión constante al interior y más allá de la escuela. La colaboración profesional eficaz en las escuelas implica una interacción intensiva, tanto formal como informal, entre los profesores en torno a la agenda de aprendizaje.
[e] Liderazgo: Agente de cambio: Además de modelar el liderazgo para el cambio, los líderes eficaces se centran en desarrollar las capacidades de cambio en los demás. »
Antonio Bolívar (I Jornadas Proa+, Santander, 17 de noviembre 2023)

PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PEM

El **proceso de elaboración e integración en el centro del PEM** comienza con la sensibilización, con la constitución del equipo impulsor y con las estructuras organizativas de trabajo. Con ello se requiere establecer el propósito, alcance y duración del proceso que se desarrollará, así como las responsabilidades que se distribuirán, en relación con la participación de los distintos actores y las fases que implicará.

Corresponde, en este primer momento, responder a las cuestiones siguientes: ¿qué escuela queremos? ¿Cómo sensibilizaremos a la comunidad educativa para que participen? ¿Cómo se pueden construir alianzas? ¿Qué estructuras organizativas se necesitan?



Un cambio para la mejora es aquel que consigue avanzar hacia el escenario deseado. La mejora continua en educación es necesaria e imprescindible para preparar al alumnado para un mundo cambiante e inestable y asegurar que todos han recibido una educación suficiente para acceder a una vida digna y desarrollar su proyecto personal.

EL GRAN RETO ES CÓMO CAMBIAR LAS ACTITUDES

El gran reto es cómo conseguir cambiar las actitudes en el centro que aseguren unas **altas expectativas** para todo el alumnado, desarrollar una docencia que genere satisfacción al aprender y enseñar y facilitar un buen clima inclusivo para el aprendizaje. Si lo logramos, se reducirá el absentismo, las repeticiones y el abandono escolar temprano y, por lo cual, se alcanzarán mayores tasas de éxito escolar —escalera hacia el éxito escolar de todo el alumnado—.

Los objetivos de la UE y España para el 2030 son:

Objetivos de la UE: 2020-2025-2030	Objetivos 2020 y 2025 Comisión a Consejo (ii)		Resultados 2018 (i)		Objetivos 2030 Comisión a Consejo (ii)
	UE	España	UE27	España	UE
% personas que abandonan tempranamente la educación y la formación (18-24 años)	≤10%	≤15%	9,9% 2020	13,3% 2021	≤ 9%
% de personas con un título de educación secundaria superior (20-24 años)	-	-	-	78,8% 2021	90% complementario
% alumnado escolarizado a los 4 años o más	≥95%	100%	94,8%	98%	
% alumnado escolarizado entre 3 años y EPRI	-	-	92,8% 2019	97,3% 2019	≥96%
% alumnado de 15 años con rendimiento bajo (PISA) - Comprensión lectora - Matemáticas - Ciencias	 <15% <15% <15%	 <15% <15% <15%	 22,5% 22,9% 22,3%	 23,2% (iv) 24,7% 21,3%	 **<15%** **<15%** **<15%**
% alumnado 8º grado con rendimiento bajo en alfabetización digital (2º de ESO)	-		-		**<15%**

(i) CE (2020) Monitor de la Educación y la Formación de 2020. España (iv) INEE
(ii) European Commission (30/09/2020) COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS on achieving the European Education Area by 2025.

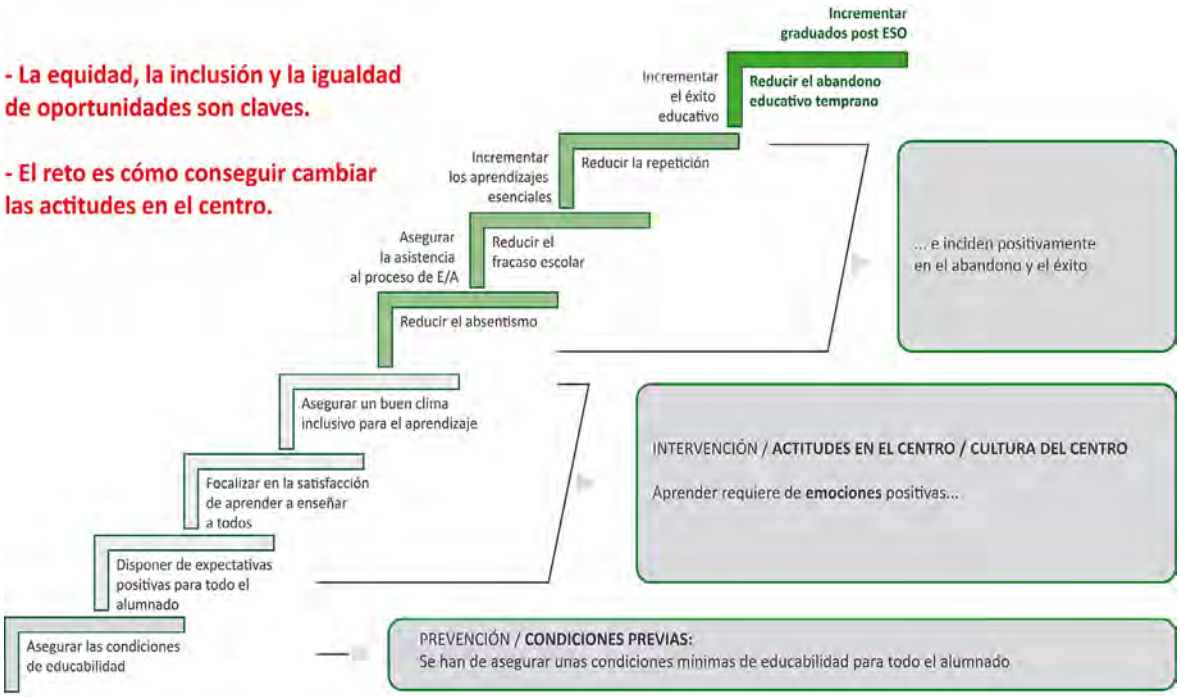
Los objetivos en términos de competencias clave y de abandono temprano son un gran reto para España.

GESTIÓN DEL CAMBIO

¿Qué?

La estrategia para gestionar el cambio debe tener en cuenta **las características de la escuela actual y de la escuela que queremos**. Desde la perspectiva del éxito educativo de todo el alumnado, la escuela ha de ser inclusiva, acogedora, que atienda la diversidad y dé respuesta a las expectativas sociales e individuales de todo el alumnado para que este aprenda, tenga éxito escolar y disfrute del placer de aprender, al igual que el profesorado del placer de acompañarle en el proceso. Queremos, en definitiva, **una escuela que funcione y que esté en un proceso de aprendizaje y mejora continua**.

El cambio que queremos es que la escalera del esquema siguiente funcione; en ella, la **equidad, la inclusión y la igualdad de oportunidades** son claves.



Elaboración propia en base a OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishings, Paris. https://doi.org/10.1787/acd78851-en.

¿Cómo?

Kotter plantea en **8 pasos** cómo se pueden promover transformaciones en una organización: creando la sensación de necesidad, liderando el cambio, no solo gestionándolo, buscando alianzas, compromisos, compartiendo, identificando amenazas, examinando oportunidades, argumentando con evidencias, creando una visión clara y comprensible del cambio, comunicando la visión de todas las formas posibles, asegurando y celebrando los triunfos a corto plazo e incorporando el cambio al funcionamiento ordinario del centro, de modo que sea parte de la organización.

A continuación, figura de manera más visual una **adaptación/interpretación para la escuela** de los ocho pasos propuestos por John Kotter:

La propuesta de Kotter se puede relacionar con las tres grandes fases de un plan estratégico orientado a la mejora: **sensibilización y planteamiento institucional** (misión, visión y valores), **diagnosis y plan estratégico y plan anual de actividades palanca y evaluación formativa.**

Los cambios provocan dudas. Aunque los cambios estén orientados a la mejora, los cambios provocan inseguridad, confusión, incertidumbre, desacuerdos o, incluso, rechazo y encuentran resistencias en las organizaciones. Por eso, es bueno tomar en consideración las **aportaciones de Michael Fullan** (1993, Change Forces):

FULLAN OFRECE AYUDA PARA MITIGAR LAS DUDAS INICIALES EN LOS PROCESOS DE CAMBIO

EL CICLO DE MEJORA CONTINUA

Se ha de construir incorporando **el ciclo de la mejora continua** en el funcionamiento del centro para hacerlo sostenible y facilitar el cambio de cultura.

Fuente: Web EEF 5-Step School Improvement Cycle (descripción adaptada)

EEF ha diseñado una guía práctica para dar respuesta a la fase 3 del ciclo anterior y orientar la aplicación de proyectos y actividades potencialmente exitosas. Una síntesis de su propuesta se recoge en la figura siguiente:

LAS ESCUELAS EFICACES

Desde la perspectiva de las **escuelas eficaces**, una investigación realizada en 25 centros de éxito del área metropolitana de Barcelona, Madrid, Sevilla y Valencia, por profesorado de la UAB, UCM, US y UV, concluye que son factores de éxito de los centros escolares en entornos desfavorecidos las variables siguientes:

El análisis preliminar de los datos analizados de la investigación que se presenta hace emerger la cultura institucional y, especialmente, las relaciones interpersonales entre la comunidad educativa, como una dimensión imprescindible a la hora de analizar el éxito de los centros situados en entornos desfavorecidos. La existencia de **un buen clima en el centro** se produce a través de un esmerado cuidado en el sistema relacional que emerge como uno de los factores clave junto al fuerte liderazgo. En todos los casos existe un **elevado grado de compromiso del equipo directivo pero también del profesorado en general** del que se valora, por parte de alumnado y familias, la **exigencia académica** junto a un conocimiento de las condiciones de cada uno de los alumnos y alumnas, y el compromiso con ellos como también habían puesto de relieve otros estudios (por ejemplo, Muijs et al., 2004). Relacionado con la elevada cohesión social, y por tanto, por **la relevancia otorgada a las relaciones interpersonales en los procesos educativos** se encuentra un concepto de «buen alumno» compartido por los diferentes centros que se focaliza tanto en las cuestiones de aprendizaje como las relacionales.
Pàmies Rovira, J., Bertran, M., Castejon, A. (2015:439)

Murillo, Martínez Garrido y Hernández Castilla (2011) proponen un **decálogo para una enseñanza eficaz**:

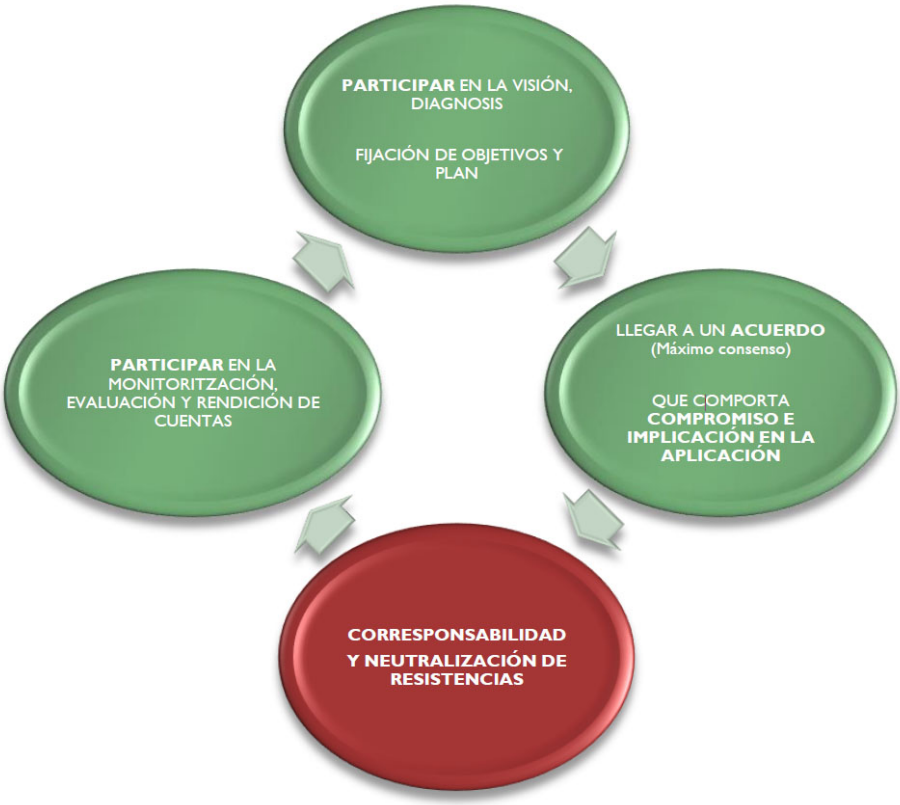
1. Comprometerse con la escuela y sus estudiantes.
2. Desarrollar y mantener un clima de aula positivo.
3. Tener y comunicar altas expectativas.
4. Estructurar las lecciones y prepararlas adecuadamente.
5. Desarrollar en el aula actividades variadas, participativas y activas.
6. Atender a todos y cada uno de los estudiantes de forma individual, especialmente, aquellos que necesitan un mayor apoyo.
7. Optimizar el tiempo lleno de oportunidades para aprender.
8. Organizar y gestionar adecuadamente el aula.
9. Utilizar una amplia variedad de recursos didácticos.
10. Realizar evaluación, seguimiento y retroalimentación continuos.

SENSIBILIZACIÓN Y PARTICIPACIÓN

«¡Solos podemos hacer tan poco y juntos podemos hacer tanto!». Hellen Keller

¿Qué?

Una vez detectada la necesidad de cambio, es conveniente sensibilizar y buscar alianzas en la comunidad educativa, sobre todo, en el claustro como primer paso de gestión del cambio.



Algunas ideas clave para tener en cuenta son:

a) **La participación es clave**, hay que potenciar la cooperación del alumnado, las familias y, en particular, del profesorado y su desarrollo profesional.

b) **La participación facilita el acuerdo, el acuerdo genera corresponsabilidad, la corresponsabilidad requiere evaluación y rendición de cuentas**, y estas deben mantener la participación para sostener vivo el ciclo virtuoso que inicia, de ese modo, un nuevo proceso.

c) El recordar que **lo óptimo es enemigo de lo bueno**; la perfección e inflexibilidad nos pueden llevar al fracaso.

d) El buscar que sea un **plan compartido para asegurar su aplicabilidad y utilidad**, eso requiere de mucha generosidad por parte de todos y de todas.

e) **El máximo de docentes y de la comunidad educativa han de sentir como suyo el plan y el proceso**, para ello una buena estrategia es **incorporar el máximo de sus aportaciones que sean interesantes para el proyecto.**

Como ya se ha dicho, **un buen proceso de mejora escolar debe comenzar por desarrollar un consenso razonable sobre los resultados esperados,** la comunidad educativa ha de saber cuál será la situación al final, y debe **ser consecuencia de una decisión de centro, pero asumida**

individualmente por los implicados o, al menos, por una gran parte de ellos, asegurando así un **compromiso inicial sólido que dará mayor fuerza al plan por emprender.**

Algunas recomendaciones prácticas para sensibilizar y buscar alianzas:

¿CÓMO SENSIBILIZAR Y BUSCAR ALIANZAS?

Es aconsejable informar, motivar a la comunidad educativa y crear espacios para explorar las ideas del equipo educativo y de los miembros del Consejo Escolar, del alumnado y de las familias, así como de diferentes miembros de la comunidad local:

a) **Oír la voz del profesorado con responsabilidades, de los líderes del centro, reunirse con los compañeros y compañeras que crean opinión en el claustro** para lograr su apoyo y compromiso. Nos podemos servir de encuentros informales —la hora del café— para conocer un poco el sentir del claustro y buscar la estrategia adecuada para conseguir su implicación.

b) **Escuchar a las familias**. Se puede recurrir a aquellas que **son referentes entre ellas o a las que pertenecen al Consejo Escolar, a la Junta Directiva del AMPA o a la Junta de representantes de familias**. Se pueden aprovechar las **reuniones de tutoría** trimestrales para informar y recoger ideas de todas las familias del centro o, incluso, planificar tiempos y espacios que permitan el intercambio de información entre la familia y la escuela o actividades de formación para las familias.

c) **Prestar atención al alumnado**. Se puede alcanzar por medio de la junta de alumnado del centro compuesta por los delegados y delegadas de clase, si la hubiera, y también, a través de las horas de tutoría.

d) **Contar** con el **personal de Administración y Servicios**. Escuchar su opinión fomentará el sentido de pertenencia al centro y será una forma de conseguir más alianzas. La Dirección del centro puede establecer una reunión periódica con ellos. No se debe olvidar que en el desarrollo de sus funciones también ejercen una labor educadora.

e) **Contactar** con **entidades y asociaciones** del entorno para tener más alianzas y apoyos, para lo que la Dirección del centro concertará algún encuentro.

f) **Recurrir a la colaboración** estrecha de la **Inspección** en su función de asesoramiento y acompañamiento.

Y es muy importante:

a) Pensar el cambio desde una **dimensión personal, emocional,** como una experiencia subjetiva que cada persona debe atravesar por sí misma.

b) **Prestar atención a las preocupaciones y resistencias individuales** que pudieran manifestar algunas personas implicadas. Dichas resistencias deben, a su vez, retomarse para que no obstaculicen el proceso, sino que, en última instancia, canalicen y aporten nuevas ideas a los debates iniciales.

c) **Tratar de asegurar la sostenibilidad** del proceso de participación de toda la comunidad educativa a lo largo del plan, no solamente al comienzo.

¿Quién y cómo?

¿QUIÉN Y CÓMO SE REALIZARÁ LA SENSIBILIZACIÓN?

La dirección del centro ha de determinar quién y cómo se va a realizar la fase de sensibilización de manera que sea participada. La sensibilización requiere un trabajo de cohesión grupal para compartir/acordar cuál es la función de la educación, saber quiénes somos, de dónde venimos, cómo pensamos, cuál es nuestra cultura profesional, qué concepto de sociedad, escuela y aprendizaje tenemos, cuáles son nuestras potencialidades y debilidades, nuestro sistema de enseñanza… y se puede hacer a través de diversas estrategias y dinámicas como tertulias dialógicas, claustros pedagógicos, espacios y tiempos para hablar del alumnado y la escuela...

En realidad, se trata de responder a estas cuestiones: *¿quién y cómo se realiza la fase de sensibilización previa? ¿A quién se dirige? ¿Cómo se realizará la sensibilización?*

Esta tabla puede ser útil para señalar quién realiza la sensibilización y a quién o qué sectores de la comunidad o del entorno se dirige. Cada centro puede adecuarla a sus peculiaridades.

Quién/es a quién/es	Profesorado	Alumnado	Familias	Entorno		
Director/a						
Equipo directivo						

¿Cómo se realizará la sensibilización?

En este apartado es conveniente especificar con más detalle cómo se va a realizar este proceso de sensibilización en relación con todas las personas implicadas (profesorado y otros profesionales, familias, alumnado, personal de administración y servicios, entorno). Estas cuestiones coinciden con el apartado 1.a del PEM.

¿QUIÉNES LIDERARÁN Y ELABORARÁN EL PEM?

Equipo impulsor/dinamizador

El liderazgo pedagógico de desarrollo del plan corresponde al equipo directivo como máximo responsable del funcionamiento de un centro de educación, mientras que al equipo impulsor del plan le incumbe una función y responsabilidad de liderazgo pedagógico más operativo. Pero se hace necesario **determinar quién va a formar parte del equipo de personas encargadas de elaborar el plan estratégico de mejora y también quién y cómo se toma esa decisión.**

El equipo impulsor puede coincidir, y es deseable que así sea, con la estructura organizativa que lidera pedagógicamente el centro. Por ello, en algunos casos, puede ser conveniente que asuma esta función la Comisión de Coordinación Pedagógica o que pueda constituirse una subcomisión dentro de esta cuando se trate de una CCP muy numerosa. No es recomendable duplicar estructuras organizativas; simplificar e integrar son buenas ideas.

Es importante que un representante de la Dirección forme parte del equipo —aporta seguridad— , aunque cada centro decidirá de modo autónomo su composición, que deberá ser heterogénea y no muy numerosa (no superior a 8) para poder trabajar de forma eficaz y operativa. Lo importante es que sea consensuada y que todas las propuestas sean escuchadas.

Si se estima conveniente, puede haber comisiones dentro del equipo impulsor para desarrollar temas concretos, en las que de forma coyuntural se incorporen personas que se consideren pertinentes. El equipo será flexible en su composición para dar respuesta a las distintas necesidades derivadas del diseño del plan.

También hay que especificar **cómo se decide quién compone el equipo impulsor.** Una posibilidad puede ser que el equipo directivo se reúna de modo individual con los líderes pedagógicos del centro y con los coordinadores/as de ciclo o jefaturas de departamento para exponer la voluntad de diseñar un plan de mejora a medio plazo con la participación de la comunidad educativa. En dichas reuniones puede exponer el objetivo y la necesidad de establecer un equipo que lidere y se responsabilice de su elaboración y puesta en práctica.

Tras esa ronda de reuniones, se compondrá el equipo impulsor. El proceso lo definirá cada centro de acuerdo con sus peculiaridades, pero lo importante es que esté constituido por un equipo heterogéneo de personas, de diferentes ciclos/departamentos y que las personas que asuman participar en el equipo impulsor lo hagan desde el convencimiento y con mucha ilusión y ganas por mejorar el centro.

Esta tabla concreta estas cuestiones:

¿Quién/es lo decide?					
Director/a		Equipo directivo		Claustro	
Consejo Escolar					
¿Quién forma parte?					
Equipo directivo		Comisión Pedagógica		Coordinadoras/es ciclo	
Director/a		Profesorado líder		Otras coordinadoras/es	
Jefatura de estudios		Jefatura de departamento			

¿Cómo se decide? (explicar el proceso)

Estas cuestiones coinciden con el apartado 1.b del PEM.

¿CUÁL SERÁ EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PEM?

Proceso participativo de elaboración

El desarrollar un **proceso de diseño participativo y compartido** asegura:

1. Un *buen conocimiento del plan y el sentido de cada una de las partes.*

2. La *corresponsabilidad de los agentes que lo han de aplicar,* como catalizador del éxito en el proceso de aplicación práctica.

Es imprescindible reflexionar y decidir sobre cómo se irá diseñando el plan, quiénes serán las personas responsables de cada fase del diseño, quiénes participarán en cada fase —hay que fomentar la participación en todas las fases, no solamente al inicio— y cuándo y cómo se va a realizar este proceso participativo. Cada centro, dependiendo de su cultura y contexto, decidirá el modo, las personas responsables, la forma en que se desarrollará y el calendario. Es conveniente consensuar la metodología de elaboración del PEM con las personas que participarán y también el calendario de trabajo. Se recomienda aprovechar las reuniones ordinarias planificadas en el centro —aunque excepcionalmente se podrá fijar alguna reunión adicional—. Se pretende no trabajar más, sino hacerlo de modo más eficaz y eficiente. En dicho calendario, se establece la fase del PEM por trabajar y la temporalización con fechas concretas, horarios y responsables.

Una manera efectiva de proceso de elaboración participada del PEM es hacerlo a través de una formación teórica-práctica, en el centro, referido específicamente al diseño y aplicación del PEM y diseñado, en colaboración con el centro de formación, recursos y servicios de la zona (para más detalle, ver el punto 21: «Plan de formación de centro»).

La tabla siguiente puede ayudar a los centros a concretar este apartado del PEM (1.c):

Fases	Responsable	Quién participa	Cuándo y cómo

Aprobación del PEM

¿QUIÉN APRUEBA EL PEM?

Es imprescindible aprobar el PEM para integrarlo en los documentos institucionales del centro, forma parte del PEC (art. 121.2 ter LOMLOE). La aprobación del PEM interesa que se haga previamente por la Dirección, el claustro (legitima el proceso y asegura su éxito) y el Consejo Escolar del centro (legitima el proceso y facilita alianzas) (art. 127ª LOMLOE).

Cada centro definirá la aprobación del PEM, dependiendo de su contexto. Si la Dirección lo estima conveniente, puede compartir la propuesta con la Inspección de Educación antes de su debate en el Claustro, dado que sus reflexiones y consejos pueden ser útiles para el buen

funcionamiento del centro y también puede reunirse, previamente a su aprobación en el Consejo Escolar, con el AMPA, con el representante del Ayuntamiento y con el representante del personal de Administración y Servicios para explicarles la propuesta.

En relación con la presentación del PEM al Consejo Escolar para su aprobación, es conveniente ser realista para no generar expectativas desorbitadas, explicando muy bien los aspectos positivos y las dificultades para llevarlo a buen puerto.

Este punto corresponde al apartado 1.d del PEM y sería suficiente con completar la siguiente tabla sobre quién debate y aprueba el PEM, sabiendo que es preceptiva la aprobación por el Consejo Escolar:

Equipo promotor		Director/a	X	Equipo directivo	
Claustro	X	Consejo Escolar	X		

Ejemplos:

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PEM

Los **ejemplos de PEM de CEIP y de IES** que se encuentran a disposición de los centros de educación muestran cómo se puede desarrollar este apartado (consultar los modelos en anexo).
A continuación, figura la descripción del proceso de elaboración del PEM de un CEIP:

a) ¿Quién y cómo se realiza la fase de sensibilización previa? ¿A quién se dirige?

Quién/es a quién/es	Profesorado	Alumnado	Familias	Profesionales adscritos al centro	Entorno	PAS
Director/a	X		X	X	X	X
Equipo directivo	X	X		X		X
Profesorado con funciones de tutoría		X	X			
...						

En la elaboración del plan estratégico participan los siguientes sectores de la comunidad educativa y del entorno:

a) Plantilla docente del centro: todo el profesorado que compone el claustro.
b) Alumnado y familias.
c) Otros profesionales relacionados con el centro: servicio de Inspección Educativa, equipo de Orientación y asesores del centro de formación y recursos.
d) Personal de Administración y Servicios (PAS): conserje, auxiliar administrativa, cuidadora, personal de limpieza y cocina, monitorización de comedor, monitorización de ocio y extraescolares...
e) Ayuntamiento: Concejalía de Educación, representante del Ayuntamiento en el Consejo Escolar y servicios sociales.
f) Municipio/barrio: asociación de vecinos, de mujeres, culturales, deportivas... y tejido asociativo.

¿Cómo se realizará la sensibilización?

La Dirección del centro promoverá la sensibilización de toda la comunidad educativa y facilitará las colaboraciones para que el plan sea realmente asumido por todos y por todas, pues es necesario que todo el mundo se sienta escuchado e incluido en el PEM. Programará contactos iniciales — formales e informales— con las personas que lideran cada sector de la comunidad —profesorado, familias, Inspección Educativa, orientación y asesoría de formación, personal de Administración y Servicios, Ayuntamiento y asociaciones del entorno vinculadas con el centro— para explorar lo que piensan, para sensibilizarles sobre la importancia del plan estratégico y para conseguir su apoyo. En esas reuniones, se perfilarán las estrategias a llevar a cabo a lo largo del proceso para alcanzar la implicación del máximo número de personas en el plan y para que este sea realista y contextualizado.

Es muy importante en esta fase escuchar de forma activa, proactiva y atender las dimensiones emocional y personal de todas las personas implicadas.

El resto del equipo directivo también participará en este proceso de sensibilización. En concreto, la jefatura de estudios promoverá la sensibilización del claustro, de las familias y otros profesionales como la orientadora y la asesoría del centro de formación de referencia, además, la Secretaría colaborará en la sensibilización del personal de Administración y Servicios.

El profesorado con funciones de tutoría, a su vez, tendrá un papel importante en la sensibilización del alumnado de su grupo-clase y sus familias.

b) ¿Quién forma parte del equipo de diseño/motor/promotor… y quién y cómo se decide su composición?

¿Quién/es lo decide?					
Director/a		Equipo directivo	X	Claustro	X
Consejo Escolar					
¿Quién forma parte?					
Equipo directivo	X	Comisión Pedagógica		Coordinadoras/es ciclo	X
Director/a		Profesorado líder	X	Otras coordinadoras/es (formación)	X
Jefatura de estudios		Jefatura de departamento		Orientadora (del EOEP)	X

¿Cómo se decide? (Proceso)

La Dirección del centro, consultado el equipo directivo, propondrá quiénes pueden ser las personas idóneas para formar parte del equipo impulsor. En la Comisión de Coordinación Pedagógica, se consensuará la propuesta definitiva, que se llevará a claustro y Consejo Escolar para su conocimiento y aprobación.

La propuesta tiene en cuenta criterios pedagógicos y humanos, ha de ser un equipo heterogéneo de personas, no muy numeroso, potente, con ilusión y ganas de mejorar.

La composición del equipo impulsor de nuestro centro es la siguiente:

a) Dirección.
b) Jefatura de estudios.
c) Orientadora del EOEP adscrita al centro.
d) Coordinadora de infantil.
e) Coordinador de tercer ciclo, responsable TIC del centro.
f) Coordinador de primer ciclo que, además, es responsable de formación del centro.
g) Coordinadora de segundo ciclo.
h) Profesora líder de 4.º de Primaria.

La Dirección ejerce la coordinación del equipo impulsor. Una vez constituido este, se definen sus funciones que, entre otras, son:

a) Consensuar y compartir la metodología participativa de diseño.
b) Establecer y consensuar el calendario de trabajo precisando responsabilidades.
c) Decidir y concretar cómo elaborar el PEM a través de un proceso de formación teórico-práctico en el centro.
d) Asegurar la sostenibilidad de la participación de la comunidad educativa durante todo el proceso.

c) ¿Cuál es el proceso participativo previsto para el diseño, quién es el responsable de cada fase, quién participa, cuándo y cómo? Calendario aproximado

El proceso participativo lo define la Dirección del centro con el apoyo del equipo impulsor que concretan las responsabilidades de cada uno de sus miembros como enlace permanente con su sector para trasladar la información sobre el PEM que, al final, se presentará consensuado al claustro y Consejo Escolar para su aprobación.

La elaboración del PEM se concreta mediante una *formación de centro teórico-práctico* referido específicamente al diseño, participación y aplicación de un PEM para el centro, formación diseñada con el centro de formación, recursos y servicios de la zona.

En esta formación participa el equipo directivo y el equipo impulsor y se invita a todo el claustro, al servicio de Inspección, a la orientadora y a la técnica de servicios comunitarios adscritas al centro, al centro de recursos, el representante en el Consejo Escolar del Ayuntamiento, del personal no docente, de las familias, la Asociación de Madres y Padres, representantes del tejido asociativo del entorno —AA. VV., ONG vinculadas al centro…—.

La formación tiene una duración de enero a mayo y se realiza en sesiones mensuales, de dos horas, a cargo de una persona formadora acompañante externa.

En las sesiones de formación se presenta brevemente el tema para tratar por parte del formador/a, después se trabaja en grupos reducidos y heterogéneos con el acompañamiento del formador/a, y al final de la sesión se presenta brevemente el trabajo realizado en los grupos.

En este proceso de formación/elaboración del PEM, se divide la plantilla del centro en varios equipos heterogéneos. Cada uno está liderado, al menos, por un miembro del equipo

impulsor del PEM e integrará, como mínimo, a una persona de cada ciclo de primaria, infantil, especialistas…, mientras el equipo directivo, la inspección, el equipo de Orientación y asesores del centro de formación son participantes integrantes dinamizadores repartidos entre los distintos grupos heterogéneos.

El trabajo desarrollado por los grupos durante las actividades prácticas de formación pasa posteriormente a los ciclos para que el profesorado debata y aporte su perspectiva. También se recoge la opinión del alumnado y familias a través de encuestas y la Dirección se reúne con el representante del Ayuntamiento, miembros del AMPA, asociaciones de vecinos…, para recabar sus aportaciones.

La coordinación de ciclo hace llegar las conclusiones de su profesorado al equipo impulsor, del que forma parte, y este al equipo directivo, que acaba redactando el documento base con las decisiones consensuadas, luego, las lleva a la siguiente sesión de formación para su presentación y debate, y, al final de la formación, se facilitan al claustro y al Consejo Escolar en forma de propuesta de PEM y PAP. (Para una versión más detallada, ver apartado 21).

El Institut Escola de La Mina de Sant Adrià del Besòs y el CEIP LA Mercè de Tortosa diseñaron el PEM de **forma participativa** por medio de una **formación en centro**, y, en su opinión, es una fórmula que funciona e integra tres elementos clave: la participación, la formación y el diseño del plan.

d) ¿Quién/es aprueba/n el PEM?

Equipo promotor		Director/a	X	Equipo directivo	
Claustro	X	Consejo Escolar	X		

Otra ejemplificación la podemos encontrar en: ***¿Qué hemos aprendido de diez centros PAC?***, que es un trabajo (Garcia-Alegre et al., 2018:33 y 41-42) sobre lo aprendido por cinco centros de Educación Infantil y Primaria y cinco institutos que habían aplicado un mínimo de cinco cursos la planificación estratégica (PAC). Ofrecemos algunos comentarios sobre el proceso de elaboración, la composición del equipo impulsor, la necesidad de formación y acompañamiento a lo largo de este:

Conclusiones de las cinco escuelas:

CONCLUSIONES SOBRE EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PLAN DE DIEZ CENTROS

El equipo impulsor del plan, habitualmente, está formado por el equipo directivo y los coordinadores de ciclo, más maestros voluntarios. Acostumbra a utilizar la estructura organizativa de la comisión pedagógica para reunirse y trabajar. El equipo impulsor ejerce una función entre iguales de gran utilidad en la formación, acompañamiento y asesoramiento, especialmente durante los primeros cursos, porque aporta seguridad y confianza. Los centros valoran que los/las profesores/as del equipo impulsor sean profesionales comprometidos con la escuela, con garantía de estabilidad durante la duración del plan, con conocimientos técnicos y relacionados con el barrio donde se ubica el centro.

En el *proceso de elaboración del Plan Estratégico* (PE), la participación del claustro, y en cierta medida, del AMPA y del alumnado de ciclo superior han sido clave. Es una forma para que todo el mundo se sienta escuchado y valorado. Los relatos de las escuelas describen

distintas formas de participar, más o menos directas e intensas, pero todas coinciden en la importancia de la participación y en asegurar un buen clima relacional. Una *estructura operativa* interesante para el equipo docente es utilizar las coordinaciones de ciclo para debatir y elaborar propuestas. Las buenas relaciones son especialmente relevantes en el claustro y deben cuidarse con actividades conjuntas, como compartir buenas prácticas, reconocimiento de los éxitos, salidas y otras, incluso la organización de viajes.

La participación del claustro en el diseño, aplicación y evaluación del Plan de Mejora es fundamental para que se lo haga suyo y para el funcionamiento del modelo PAC. El profesorado debe ver como un éxito personal el éxito del plan porque favorece el buen clima, la satisfacción del alumnado y del profesorado.

Conclusiones de los cinco institutos:

El *grupo impulsor* se constituye a través de varias fórmulas (véanse los diferentes relatos). Por ejemplo, incluyendo a todos el profesorado que lidera alguna iniciativa en el instituto y abriéndolo a todos aquellos que quieran participar; o, alternativamente, lo puede formar el equipo directivo, jefes de departamento y coordinadores. La posibilidad de disponer de un primer debate en pequeño comité permite aprender y ajustar las propuestas antes de un debate más abierto y amplio. Es especialmente útil si hay diversidad de opiniones en el equipo impulsor.

Los institutos valoran positivamente la figura de los cargos de especial dedicación y responsabilidad, y la predisposición del profesorado voluntario con ganas de mejorar. También es relevante para su diseño no olvidar la logística. «Hay que prever un horario que facilite la participación en las reuniones de todos los miembros del equipo impulsor».

La formación interna y externa es un recurso imprescindible para el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas, que son muy apreciadas para la puesta en marcha de actividades innovadoras.

Dudas frecuentes

¡REFLEXIONA!

1. *¿Es necesario disponer de un equipo de gestión/promotor del cambio?*

Es preciso que haya un equipo promotor como ponen de manifiesto muchos centros; imprescindible, no. Mejor se podría decir que es conveniente, ya que la responsabilidad de la coordinación y elaboración del plan estratégico de mejora no debe recaer en una sola persona ni solo en el equipo directivo, sino que ha de ser fruto de la participación, del acuerdo y de la corresponsabilidad.

Incluso, puede haber un equipo promotor o puede haber más, que se encargarían de diferentes aspectos del PEM. Ahora bien, hay que decir que si hay alguna estructura organizativa en el centro que pudiera asumir la tarea, es aconsejable utilizarla, es mucho mejor que crear una nueva, ya que no se trata ni de cambiar la organización de los centros ni añadir más trabajo al habitual.

2. *¿Quién forma parte del **equipo promotor**?*

La composición del equipo promotor dependerá de la organización de cada centro. Lo ideal es que formen parte de este, al menos, una persona del equipo directivo y docentes que ejercen de líderes en el claustro.

Otro criterio para tener en cuenta, siempre que sea factible, sería que en su "composición" estén representados los distintos ciclos/departamentos del centro.

Se puede aprovechar alguna estructura organizativa existente en el centro para que la elaboración y desarrollo del PEM no suponga cambios en su organización. Por ejemplo, podría asumirlo la Comisión de Coordinación Pedagógica cuando se considere oportuno.

3. *¿Deben **participar** agentes externos del entorno en el proceso de cambio?*

Los agentes externos son parte del contexto del centro que hay que conocer e integrar en los planes del centro siempre que puedan aportar valor para el alumnado. Puede merecer la pena considerar el contexto, consultar e integrar en función de su potencial para la educación y formación del alumnado. El que participen agentes externos del entorno facilita alianzas y apoyos. Además, si el plan estratégico se elabora de manera participativa y dialogada, se pondrá en juego la capacidad de escucha, comunicación y abordaje de las diferencias de opinión, y eso representa una oportunidad para mejorar y reforzar estas capacidades en la organización.

4. *¿Se necesita el compromiso de la mayoría del claustro para poder iniciar el proceso?*

Para que un plan estratégico de mejora tenga el éxito pretendido es necesaria la implicación de la mayoría de los docentes del claustro. Es precisa la implicación de cuantos más docentes mejor; el programa PROA+ establece un mínimo del 60 %.

5. *¿El director/a, con su equipo directivo, planifica todo el proceso de cambio y lo presenta luego al claustro y Consejo Escolar?*

No es una buena idea. Es conveniente crear un proceso participativo y un equipo promotor con los docentes líderes o servirse de alguna estructura organizativa que tenga el centro. Por otro lado, no siempre es oportuno que solamente el director/a y su equipo directivo lo presenten al claustro o al Consejo Escolar. Hay veces que es conveniente que lo haga el equipo directivo ampliado —con un docente de prestigio en el claustro— que acostumbra a conseguir más apoyo, o algún miembro/s relevante/s del equipo promotor. Depende del clima en el claustro y tamaño del centro educativo, es una decisión táctica que se ha de valorar para cada centro y en cada ocasión.

Si el proceso de elaboración es muy participativo, prácticamente no sería esencial presentarlo al claustro y Consejo Escolar porque sería el producto final de las reflexiones y decisiones participadas, pero es vital hacerlo, puesto que son los órganos de participación decisorios del centro, en especial, el Consejo Escolar. En estos casos se aprueba por unanimidad.

Otra opción, como ya hemos visto, es planificar un proceso de elaboración participada a través de una formación teórico-práctico de centro.

Errores habituales

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

1. *Diseñar los procesos de cambio únicamente una persona (director/a) o el equipo directivo.*

Es un error habitual que el equipo directivo al completo o solamente la dirección diseñen el plan. Es conveniente hacer partícipes de éste no solamente a todo el profesorado, sino también a toda la comunidad educativa. Un cambio, para que tenga éxito, ha de ser participado.

2. *El plan se dirige a un sector limitado del alumnado.*

El plan estratégico de mejora ha de estar pensado para todo el centro, que incida en todo el alumnado sin exclusión, pero teniendo muy presente al alumnado que está en situación de vulnerabilidad, que es el que tiene menos posibilidades de éxito escolar. En caso contrario, el plan no mejorará los resultados globales del centro.

3. *Baja o nula participación de la comunidad educativa.*

El plan no ha de ser solamente pensado y llevado a cabo por los docentes. Se hace necesario contar con las aportaciones y con los compromisos de la comunidad educativa en la medida que sea posible, especialmente, del alumnado y sus familias.

4. *La autocomplacencia de algunos centros que piensan que ya lo hacen bien y no necesitan mejorar.*

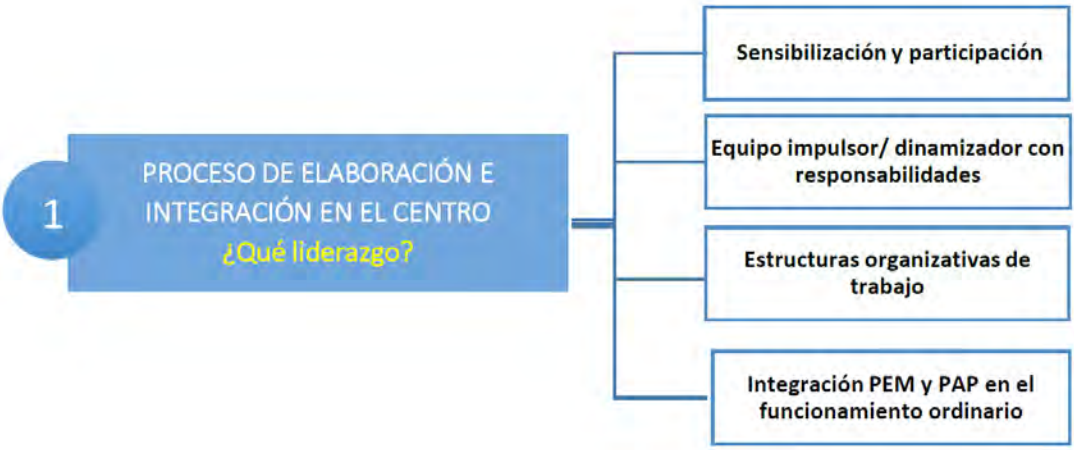
Todos los centros, si hacen un buen diagnóstico de la situación real, tienen aspectos que mejorar para avanzar en la inclusión educativa y en el éxito educativo de todo el alumnado. No hay ningún centro que no tenga margen de mejora.

5. *Contar con la participación de familias, alumnado y otros agentes sociales solamente al comienzo del plan.*

No se puede olvidar que la participación de la comunidad educativa ha de estar presente en todo el proceso y no solo al comienzo del plan, recogiendo la opinión sesgada de un grupo de cada sector afín al centro. Es muy importante la participación de todos en todas las siguientes fases del PEM: en el planteamiento institucional, en la diagnosis, en el mapa estratégico y en el desarrollo, seguimiento y rendición de cuentas y, en particular, en la definición del plan de actividades palanca y la rendición de cuentas.

Todos los centros, si hacen un buen diagnóstico de la situación real, tienen aspectos que mejorar. Si solamente se cuenta con ellos al comienzo del plan, estaremos siendo incoherentes con la gestión que preconizamos del cambio que necesitamos y, además, perderemos riqueza y adhesión al plan, con lo cual sus posibilidades de éxito se reducen.

6. ¿QUÉ LIDERAZGO?



«Construir organizaciones a las que quieran pertenecer todos sus miembros». Robert Dilts

Las reformas educativas rara vez tienen éxito sin un liderazgo efectivo, tanto a nivel del sistema como de cada escuela. Un estudio determinó que *«no existe un solo caso documentado de una escuela que haya podido cambiar la trayectoria de los logros de sus alumnos sin contar con un liderazgo con talento».* Decker, Mayer, Glazerman (2004), The Effects of Teach for America: Findings from a National Evaluation, referenciado por Barber, M y Mourshed, M. (2007:70-71) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. McKinsey. Enlace

El liderazgo escolar tiene un efecto significativo en las características de la organización escolar que influye positivamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Aunque moderado en tamaño, este efecto del liderazgo es vital para el éxito de la mayoría de los esfuerzos realizados en la mejora de la educación escolar. Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2019): Seven strong claims about successful school leadership revisited, School Leadership & Management, DOI:10.1080/13632434.2019.1596077. Enlace

La calidad de la enseñanza en el aula depende en buena medida de la planificación y preparación de las clases (Hargreaves, 1992): del mismo modo, la calidad de la enseñanza depende de las medidas de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje que los directores ponen al servicio de estudiantes y docentes (OECD, 2016) (Orphanos & Orr, 2014). Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019:39) TALIS 2018, *Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje*. Informe en español.

Cuando un niño entra en un aula, lo primero que ve (y que quiere ver y conocer) es al que va a ser su profesor o profesora: qué aspecto tiene, cómo suena su voz, de qué manera se mueve y se dirige a sus alumnos. En ese momento, se produce el primer encuentro entre las expectativas del alumno (un discente siempre está expectante) y las realidades de su entorno educativo. El docente comienza a hablar, se mueve por el aula, emite una serie de códigos combinados que el alumnado percibe como señales de comunicación y, de manera inconsciente, de educación. Antes de abrir un libro, o de activar una *tablet*, podemos decir

que el docente ya está enseñando y el alumno aprendiendo. Y a la vez, el profesor está aprendiendo de sus alumnos y de su propia práctica docente. Así de inmediata y compleja es la práctica de la enseñanza.
MEFPD (2019:7) TALIS 2018, *Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje.* Informe español. Versión Preliminar.

Una vez visto que el desarrollo del plan estratégico de mejora ha de ser un proceso compartido y consensuado, que ha de planificarse y ejecutarse por fases, se hace necesario **crear un ambiente de liderazgo** que haga más fácil su implementación.

Por eso, en este apartado nos aproximaremos al concepto de liderazgo —un concepto poliédrico, con muchas aristas— e intentaremos dar respuestas a algunos interrogantes: *¿qué se espera del liderazgo en el diseño e implementación del PEM? ¿Qué implica el concepto de liderazgo? ¿Qué tipo de liderazgo es el adecuado para implementar el PEM en el centro?*

¿QUÉ SE ESPERA DEL LIDERAZGO EN LA GESTIÓN DEL CAMBIO?

¿Qué?

Del liderazgo se espera que sea:

a) **Reflexivo y con visión.** Se ha de preguntar, ha de tener opinión sobre: ¿qué escuela queremos y para qué?, ¿qué tipo de liderazgo desarrollar en el entorno concreto?, ¿cómo conseguir alianzas internas y externas para avanzar?

b) **El abanderado de la gestión del cambio** —liderazgo—, **no quien lleva la bandera** —que está solo o casi solo—, sino quien consigue el mayor número posible de alianzas a través de la participación en el proceso. Ello requiere empatía, una estrategia de participación, sensibilización y comunicación.

c) **Proactivo y no una mera correa de transmisión de aplicación impersonal de las normas:** de la dirección pública se espera que genere valor público. Debe esforzarse en la tarea de definir objetivos valiosos para la colectividad y alcanzarlos (Moore, M. and Khagram, S., 2004), ha de poner en marcha una planificación estratégica, implementarlo e introducir un proceso de mejora continua.

En primer lugar, es preciso aclarar que no es lo mismo ser un buen gestor o jefe que ser un líder. Gestionar es, en esencia, sacarle todo el partido posible a lo que ya se tiene o se puede disponer. Liderar es ir más lejos, es sustentar una dinámica más rica y creadora con la organización y con el grupo. Es tener visión, implicar, crear colaboración, buscar la satisfacción de los miembros, innovar y mejorar continuamente.

¿QUÉ SIGNIFICA LIDERAZGO?

El concepto de liderazgo es objeto de estudio y está en continua evolución. Por liderazgo se suele entender la capacidad de influir en las personas para la consecución de un objetivo. En un sentido general, "liderazgo" ha sido conceptualizado como la capacidad de ejercer influencia sobre otros individuos, de manera que éstos tomen los principios propuestos como premisa para su actuar. Esa influencia se expresa, en el plano organizacional, en el planteamiento de un "norte" que alcanza consenso y en la capacidad para movilizar a la organización en esa dirección (Leithwood et al., 2006).

Otra definición que ofrece Lorenzo Delgado (1996) incluye los elementos siguientes:

a) ***Una función***. Por eso se habla más de *liderazgo* que de *líder*.

b) ***Es estratégica*** para toda la organización: condiciona ritmos de trabajo, crea impulsos, orienta energías de todos hacia metas determinadas, construye una visión de la organización.

c) ***Es compartida***, en el sentido de que se distribuye y se derrama por toda la organización: equipo directivo, coordinadores/as de ciclo, jefaturas de departamento, tutores… Se ejerce colegiada y colaborativamente.

d) ***Se inserta en la cultura***. Es uno más de los valores que constituyen la cultura de una organización.

e) ***Reside en el grupo***, pero en su ejercicio influyen factores y cualidades personales, como la exactitud en la percepción de papeles y situaciones, la formación personal, las expectativas generales, los valores que se encarnan…

El liderazgo, se presenta hoy como una función de influencia que resulta de la confluencia dinámica de cuatro variables (Delgado, ML (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. (Revista española de pedagogía, 367-388):

a) El líder o líderes del grupo con sus características.

b) El grupo de seguidores y el tipo de relaciones que mantienen con el líder.

c) La situación o contexto problemático por superar, dinamizar o mejorar: «La situación crea los líderes» (Bolman y Deal, 1995: 401).

d) Un proyecto compartido como respuesta o solución a un diagnóstico de centro.

Ainscow y Southworth (1994), han delimitado cinco ámbitos de ejercicio del liderazgo:
(1) Tratar con la gente para crear y sostener relaciones positivas de trabajo con los colegas,
(2) Contribuir a generar una visión global del centro,
(3) Dar el impulso, como presión y apoyo, necesario para la puesta en marcha de los proyectos,
(4) Ejercer de monitor del desarrollo y
(5) Establecer un clima propicio para el desarrollo profesional: compartir ideas y experiencias, clarificarlas, negociarlas y confrontarlas.
(Bolívar (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): El liderazgo en educación. (pp. 25-46). Madrid: UNED.)

El **liderazgo directivo** es un factor clave en la mejora de los centros de educación. Liderazgo y mejora son dos conceptos íntimamente unidos. El liderazgo directivo ejerce una influencia indirecta en el aprendizaje del alumnado a través de su incidencia en las motivaciones, habilidades y condiciones del trabajo del profesorado, que a su vez afectan los resultados del alumnado.

Después de revisar 40 investigaciones sobre directivos, Leithwood et al. (2006), llegaron a la conclusión de que hay 4 categorías que engloban las prácticas clave para identificar la existencia de un liderazgo exitoso o efectivo de la dirección:

Prácticas claves para un liderazgo directivo efectivo		
CATEGORÍAS	**PRÁCTICAS**	**DEFINICIÓN**
Establecer direcciones. Proporcionar un propósito de carácter moral, que sirva de motivación para el trabajo del staff y los incentivos a perseguir sus propias metas.	Visión (construcción de una visión compartida)	Identificar nuevas oportunidades para la organización, desarrollando, articulando e inspirando a los demás con dicha visión de futuro. Esto implica establecer valores centrales y alinear al staff y a los alumnos con ellos, de manera que la visión propuesta pueda ser alcanzada.
	Objetivos (fomentar la aceptación de objetivos grupales)	Construir acuerdos sobre las metas inmediatas, de manera de poder ir acercándose hacia la realización de la visión.
	Altas expectativas	Demostrar altas expectativas sobre la excelencia, calidad y desempeño del cumplimiento de las metas propuestas
Rediseñar la organización. Establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.	Construir una cultura colaborativa	Convocar a la actividad colaborativa productiva cultivando el respeto y confianza mutuos entre aquellos involucrados en la colaboración, siendo confiables los líderes mismos; determinar de manera compartida los procesos y resultados de los grupos; promover la voluntad de compromiso entre colaboradores, fomentando una comunicación abierta y fluida entre ellos y proveer los recursos adecuados para apoyar el trabajo colaborativo
	Estructurar una organización que facilite el trabajo	Ordenar estructuras que son complementarias. Entre las prácticas asociadas a ello, se incluyen la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, el establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, la distribución del liderazgo en tareas específicas y un mayor involucramiento de los profesores en la toma de decisiones.
	Crear una relación productiva con la familia y comunidad	Cambiar una mirada que mire exclusivamente al interior del establecimiento por una que asigne un rol significativo a los apoderados y que se vincule con la comunidad.
	Conectar a la escuela con su entorno (y sus oportunidades)	Desarrollar contactos que sean una fuente de información y apoyo para el establecimiento, y mantenerlos mediante la Interacción periódica (visitas, llamadas telefónicas, correspondencia y asistencia a eventos sociales).
Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela. Gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases	Dotación de personal	Encontrar profesorado con el interés y la capacidad para profundizar ("llevar más allá") los esfuerzos del colegio
	Proveer apoyo técnico a los docentes (supervisión, evaluación, coordinación)	Considera el supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el curriculum, así como también, proveer los recursos para este último, para la enseñanza y para la actividad contable.
	Monitoreo (de las prácticas docentes y de los aprendizajes)	Monitoreo y evaluación, principalmente del progreso de los alumnos.
	Evitar distracción del staff de lo que no es el centro de su trabajo	Se busca contrarrestar la tendencia que se genera por la naturaleza de los colegios y por las expectativas de padres, medios, grupos de interés y el gobierno, de llevar al staff a realizar actividades que son incompatibles con las metas propuestas.

FUENTE: Elaboración de José Weinstein en base a Leithwood, et al. (2006).

Un cuerpo de evidencia elocuente muestra que el liderazgo de las direcciones tiene una gran influencia (a través de las condiciones que ayudan a crear en sus organizaciones escolares) en cómo el profesorado se siente en relación a su trabajo y el impacto de esos sentimientos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. En efecto, ésta es probablemente la forma más poderosa y "natural" en que los directores contribuyen a los aprendizajes escolares.

Las prácticas de liderazgo consideradas necesarias para un liderazgo exitoso para la mejora de los resultados escolares del alumnado, aunque no siempre suficientes en función de la escuela y entorno, afectan a las emociones del profesorado y estas a los aprendizajes del alumnado. La evidencia destaca siete emociones de los profesores que tienen consecuencias significativas en el mejoramiento escolar a través de:

1. Eficacia docente individual
2. Eficacia docente colectiva
3. Satisfacción laboral
4. Compromiso organizacional
5. Estrés/colapso
6. Ánimo
7. Compromiso con la escuela o la profesión (retención/rotación)

Prácticas de liderazgo de los directivos que influyen sobre las emociones del profesorado	
Prácticas de liderazgo	**Emociones del profesorado**
Fijar rumbos	
Desarrollar e inspirar un sentido común del rumbo a seguir	1,4
Expresar expectativas no razonables (-)	5
Desarrollar a las personas	
Brindar apoyo	1,3,4,5,6,7
Proteger a los profesores de situaciones disruptivas	1,4
Darle a los profesores autonomía respecto de las decisiones que toman en el aula	1,4
Inspirar valores y prácticas adecuados	1
Premiar a los profesores por el trabajo bien hecho	1,3,4,6
Ser considerado(a)	4
Entregar retroalimentación al trabajo individual y grupal	2,4
Distribuir el liderazgo/incorporar a los profesores en la toma de decisiones	2,4
Escuchar a los profesores/estar abierto(a) a las sugerencias de los profesores/ Actuar de manera colegiada	2,4
Buscar el bienestar de los profesores	4
Diseñar la organización	
Aplicación flexible de las reglas	1,3,4,5,6,7
Manejar el programa de estudios	
Brindar orientación pedagógica	2,6
Buscar maneras creativas de mejorar la entrega de contenidos pedagógicos	
Brindar recursos a los profesores	1,5,6
Minimizar el desorden de los alumnos	1,3,6
Otras prácticas	
Influir en las decisiones del distrito	1,2,4
Comunicarse de manera efectiva	4,6
Actuar de manera amistosa	4
Comportamiento inconsistente (-)	5
Incapacidad de concretar las decisiones (-)	5

Leithwood, K. (2009) ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Fundación Chile. Enlace

Siendo el liderazgo escolar una variable influyente en los aprendizajes del alumnado (Leithwood, K., Harris, A. and Hopkins, D., 2019), la tabla siguiente establece la importancia valorada de algunas dimensiones del liderazgo para explicar su impacto en los aprendizajes del alumnado, que en algunos casos tienen cierto paralelismo con las prácticas del liderazgo del cuadro anterior. Es un liderazgo centrado en el alumnado, y es especialmente relevante, en primer lugar la dimensión, el liderar el aprendizaje y la formación de los docentes (0,84), en segundo lugar, el establecimiento de objetivos y expectativas (0,42), y asegurar una enseñanza de calidad (0,42) y, en tercer lugar, asignar los recursos de una forma estratégica (0,31), y asegurar un entorno ordenado y seguro (0,27).

Robinson, V. (2019) Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. Revista Eletrônica de Educação, v. 13, n. 1, p. 123-145. Enlace.

Tabla 2. El impacto de las cinco dimensiones de liderazgo en los resultados de los estudiantes (n = 199)

Dimensión de liderazgo	Significado de la dimensión	Tamaño de los efectos (n) de los estudios (n)	Media de tamaño del efecto	SE
El establecimiento de metas y expectativas	Incluye la creación, la comunicación, y el monitoreo de las metas de aprendizaje efecto, las normas y las expectativas, y la participación del personal y otros en el proceso para que haya claridad y consenso sobre las metas.	49 tamaños del efecto de 7 estudios	0,42	0,07
La dotación de recursos estratégicos	Involucra a alinear la selección y asignación de recursos a los objetivos de enseñanza prioritaria. Incluye la provisión de 7 estudios de especialización adecuada a través de la contratación de personal.	11 tamaños del efecto de 7 estudios	0,31	0,10
La planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y el currículo	La participación directa en el apoyo y la evaluación de la enseñanza a través de visitas a las aulas regulares y provisión de retroalimentación formativa y sumativa a los maestros. Supervisión directa del plan de estudios a través de la coordinación de toda la escuela en todas las clases y niveles y la alineación con los objetivos de la escuela año.	80 tamaños del efecto de 9 estudios	0,42	0,06
Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo de los profesores	Liderazgo que no sólo promueve sino directamente participa con los maestros en el aprendizaje profesional formal o informal.	17 tamaños del efecto de 6 estudios	0,84	0,14
Asegurar un ambiente ordenado y de apoyo	La protección de tiempo para la enseñanza y el aprendizaje por reducción de las presiones e interrupciones externas y el establecimiento de forma ordenada y de apoyo tanto dentro como fuera de las aulas.	42 tamaños del efecto de 6 estudios	0,27	0,09

Fuente: Elaboración propia.

Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2014) El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. REICE. (p.28) Enlace.

Por otro lado, los directivos han de aprender a prever y gestionar las contingencias y las administraciones educativas han de evitar generarlas.

El liderazgo directivo es importante pero el liderazgo ha de distribuirse entre el profesorado. Cuando hablamos de liderazgo de profesorado nos referimos a que, al margen de la posición formal ocupada administrativamente, hay profesores/as que actúan de facilitadores y apoyo/

ayuda a otro profesorado, generador de nuevas ideas o proyectos, aportan cooperativamente conocimientos, hacen materiales curriculares innovadores, toman -a su nivel- decisiones administrativas o de gestión, tienen iniciativas y se responsabilizan de proyectos particulares, promueven desarrollos curriculares alternativos para determinados grupos o niveles, actúan -en fin- de "catalítico" para la mejora individual de otros profesores (Smylie y Denny, 1990) y para que el centro escolar "se mueva". Como señala Fullan (1993: 127): "En la medida en que el liderazgo del profesorado amplía la capacidad del centro escolar más allá del director, su función debe contribuir a crear las condiciones y capacidad para que cada uno de los profesores llegue a ser líder". Precisamente la ausencia de tales procesos dinámicos es lo que, normalmente, posibilita que tenga que existir un liderazgo personalizado.

Los propósitos de incrementar el liderazgo de los profesores, en nuestras coordenadas actuales, son congruentes (Hart, 1995) con un sentido más democrático y comunitario de la gestión de la enseñanza. A su vez estaríamos aprovechando los recursos internos del personal del centro para la mejora, constituyendo el centro escolar como un lugar de aprendizaje y motivación mutua entre los profesores. El desarrollo del currículum e innovaciones funciona mejor cuando, en lugar de ser dirigido por líderes o administración externa, se capacita a los propios profesores para tomar decisiones sobre cómo implementarlo. En último extremo querer tener unos centros docentes profesionalmente más preparados significa promover el desarrollo del conjunto del profesorado. (Bolívar (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): El liderazgo en educación. (pp. 25-46). Madrid: UNED.)

Ahora bien, el liderazgo distribuido no extingue el rol de dirección “El director/a está lejos de sobrar en el modelo de liderazgo distribuido. Él o ella desempeñan un papel aún más crítico asegurándose de que la organización desarrolle las capacidades necesarias para participar en procesos de aprendizaje y liderazgo colectivos . Si para construir capacidades de liderazgo es necesario distribuir el liderazgo, entonces el rol del director o la directora es más importante que nunca porque puede empoderar a otros para que lideren y puede aportar la energía necesaria para el cambio y el desarrollo” (Alma Harris citada por José Weinstein, I Jornadas PROA+, Cantabria, 17 noviembre 2023)

¿QUÉ TIPO DE LIDERAZGO?

El liderazgo puede ir acompañado de distintos adjetivos y puede ser suministrado en diferentes dosis para lograr el cóctel más apropiado para cada caso, pero vamos a acordar algunos de los componentes más relevantes que debe tener para la misión que nos ocupa que no es otra que diseñar, *implementar y evaluar un plan estratégico de mejora para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado*:

a) Un potente **liderazgo pedagógico, equitativo e inclusivo** orientado al aprendizaje y al éxito educativo de todo el alumnado de acuerdo con las expectativas sociales y el proyecto de vida de cada alumno y de cada alumna. Cuando el liderazgo está centrado en lo pedagógico, ampliamente distribuido, tanto todos los docentes como todos los estudiantes pueden capitalizar de manera plena su capacidad de enseñar, aprender y obtener buenos resultados.

b) Un **liderazgo distribuido, compartido y facilitador,** en el que todos los agentes puedan desarrollar lo mejor de cada uno de ellos en un marco de corresponsabilidad.

c) Un **liderazgo innovador, inconformista, persuasivo, transformador y sostenible** a través de un procedimiento de mejora continua de los procesos y aprendizajes.

LIDERAZGO PARA GESTIONAR EL CAMBIO Y LA MEJORA CONTINUA

El liderazgo necesario para gestionar el cambio debe:

a) Estar **orientado al éxito educativo de todo el alumnado.**
b) Con **visión** global para actuar localmente.
c) Que utiliza el **conocimiento** existente para la toma de decisiones.
d) Que aplica **buenas prácticas** de forma **contextualizada**.
e) Que **gestiona profesionalmente las emociones** individuales y colectivas.
f) Que busca, cuida y gestiona **alianzas.**
g) Que **potencia y orienta el talento** disponible al servicio de las finalidades del centro educativo.
h) Que ha de **tener opinión de todo, pero no saber de todo** —para eso hay un equipo de personas—.
i) Que **ha de desarrollar su rol, pero no asumir el de los otros.**
j) Que ha de **tener una especial dedicación al centro**.
k) Que **ajusta las expectativas a las posibilidades reales del centro.**

AUTORRETRATO DEL EQUIPO IMPULSOR

¿Cómo?

Una de las cuestiones para resolver sobre liderazgo es qué rol se atribuye a cada componente del equipo impulsor. La actividad siguiente nos aporta un posible proceso de definición de este liderazgo.

Se sugiere realizar esta actividad para repartir los roles en el centro: **«Autorretrato del equipo impulsor»**. (*El conocimiento de los **roles de equipo Belbin para aprender a aprender.*** Junta de Extremadura).

Objetivo.
Conformar un equipo impulsor del PEM, con un reparto de roles eficaz y eficiente, que permita la práctica del liderazgo distribuido y participativo.

Justificación.
Dado que el liderazgo ha de ser distribuido, se propone esta actividad para distribuir los distintos roles en el equipo, ya que todas las personas tienen algo que aportar al equipo y, en muchas ocasiones, no se perciben bien sus habilidades.

El trabajo en equipo no surge eligiendo un grupo de personas y recomendándoles que diseñen un plan, pues no se trata de repartir las tareas, hacerlas individualmente y unirlas. Se hace necesario aplicar un método. El Dr. Meredith Belbin ha proporcionado un método para aprender a trabajar en equipo de manera efectiva y, además, aumentar la comprensión de cada uno y de otras personas con el fin de trabajar más eficazmente.

Belbin identificó nueve estilos de comportamiento diferentes que las personas muestran en el ámbito profesional, que figuran a continuación, con indicación de sus peculiaridades más importantes:

Rol	Contribución	Debilidad permitida
INVESTIGADOR DE RECURSOS	Extrovertido, entusiasta, comunicativo. Busca oportunidades y desarrolla contactos.	Puede ser demasiado optimista y perder el interés una vez que el entusiasmo inicial ha desaparecido.
COHESIONADOR	Cooperador, perceptivo y diplomático. Escucha e impide los enfrentamientos.	Puede ser indeciso en situaciones cruciales y puede tender a evitar las confrontaciones.
COORDINADOR	Maduro, seguro de sí mismo, identifica el talento. Aclara las metas. Delega eficazmente.	Se le puede percibir como manipulador y se puede descargar de trabajo personal.
CEREBRO	Creativo, imaginativo, librepensador. Genera ideas y resuelve problemas difíciles.	Puede ignorar los incidentes y estar demasiado absorto como para comunicarse eficazmente
MONITOR EVALUADOR	Serio, perspicaz y estratega. Percibe todas las opciones y juzga con exactitud.	En ocasiones, carece de iniciativa y de habilidad para inspirar a otros. Puede ser excesivamente crítico.
ESPECIALISTA	Entregado, independiente, con intereses limitados. Aporta cualidades y conocimientos específicos.	Puede contribuir solo en áreas muy limitadas y explayarse en tecnicismos.
IMPULSOR	Retador, dinámico, trabaja bien bajo presión. Tiene iniciativa y coraje para superar obstáculos.	Puede ser propenso a provocar y en ocasiones puede ofender los sentimientos de la gente.
IMPLEMENTADOR	Práctico, de confianza, eficiente. Transforma las ideas en acciones y organiza el trabajo que debe hacerse.	Puede ser inflexible en cierta medida y lento en responder a nuevas posibilidades.
FINALIZADOR	Esmerado, concienzudo, ansioso. Busca los errores. Pule y perfecciona.	Puede tender a preocuparse excesivamente y ser reacio a delegar.

Desarrollo de la actividad «Autorretrato del equipo impulsor»

La actividad se realizará en dos pasos:

1. **«Mis preferencias»**, que consiste en que cada persona del equipo impulsor que va a liderar el PEM, basándose en «la autopercepción» que tiene de sus comportamientos, debe clasificar los nueve tipos de roles en tres categorías:

Roles preferidos —generalmente pueden y deben ser desempeñados tan a menudo como sea posible—.

Roles capaces de asumir —que pueden ser desempeñados en caso de ser necesario—.

Roles menos preferidos —que, si es posible, deben ser cubiertos por otros miembros del equipo—.

2. **«Los demás opinan»**: cada componente del equipo evaluará de la misma forma los roles que perciben de tres o cuatro compañeros o compañeras.

Se puede utilizar la siguiente tabla:

Rol	**Roles preferidos**	**Roles capaces de asumir**	**Roles menos preferidos**
INVESTIGADOR DE RECURSOS			
COHESIONADOR			
COORDINADOR			
CEREBRO			
MONITOR EVALUADOR			
ESPECIALISTA			
IMPULSOR			
IMPLEMENTADOR			
FINALIZADOR			

Las evaluaciones de los compañeros y/o compañeras son parte integral del proceso, ya que pueden proporcionar evidencias del comportamiento para corroborar —o contrastar con— la autopercepción del individuo. Aportan mayor precisión y validez. Sin dichas aportaciones, el resultado puede no reflejar verdaderamente el comportamiento del individuo en relación con otras personas —que puede estar distorsionado por su estado de ánimo, la visión limitada de uno mismo, las aspiraciones o, incluso, el deseo de influir en los resultados del informe—.

Para algunas personas habrá coherencia entre la autopercepción y los observadores, mientras que, para otras, la imagen puede no ser tan clara. Eso generará reflexiones y debates interesantes que terminará con un análisis de fortalezas y debilidades de cada componente que ayudará al reparto de roles en el equipo.

Es importante recordar:

a) Se trata de describir comportamientos —*lo que hacemos, no lo que somos*—.

b) No hay roles de equipo buenos ni malos, todos son importantes. Sin embargo, es vital que cada persona conozca sus roles de equipo y los de sus compañeros de trabajo. Solo mediante el uso de las fortalezas colectivas y complementarias las personas y los equipos pueden alcanzar su pleno potencial.

c) La clave para el éxito de un equipo está en el equilibrio. Por lo tanto, el exceso de cualquier rol disminuye la efectividad del equipo.

d) Diversidad de roles y equilibrio son los ingredientes para que se produzca la magia.

e) Es importante saber que los roles se deben asignar entre los «preferidos» y «capaces de asumir» evitando los «no preferidos».

La actividad terminaría con la asignación de roles a los componentes del equipo impulsor.

TODAS LAS PERSONAS PUEDEN SER LÍDERES

¿Quién?

Después de haber definido el tipo de liderazgo necesario para el éxito educativo de todo el alumnado, podemos afirmar que:

> Cualquiera en el centro educativo puede y debe ser un líder pedagógico si situamos el aprendizaje y al alumnado en el centro y afirmamos que uno de los principios importantes del aprendizaje es ser un aprendiz autorregulado, de forma que nos hagamos cargo de nuestro aprendizaje y ayudemos y apoyemos a los demás en el suyo.
> (Louise Stoll, *ElPlural.com*, 31 de agosto 2020)

El liderazgo pedagógico, distribuido, inclusivo, equitativo, innovador, que pretende el éxito educativo de todo el alumnado, implica que **TODOS y TODAS pueden ser líderes: equipos, docentes y alumnado y familias.**

Ahora bien, cada persona tendrá responsabilidad y ejercerá el liderazgo en aspectos concretos del PEM y, como se ha visto en la actividad anterior, en el diseño y en el proceso de elaboración del PEM será el equipo impulsor el que ejerza el liderazgo principalmente.

ALGUNOS EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO

Ejemplos

Señalamos como ejemplos de buenas prácticas de liderazgo las siguientes referencias:

El liderazgo pedagógico y la implicación del profesorado como factores de éxito en centros de entornos desfavorecidos en España. Jordi Pàmies Rovira (UAB), Joan María Senent-Sanchéz (UV) y Miquel Àngel Essomba i Gelabert (UAB). Investigación realizada en 25 centros de éxito del área metropolitana de Barcelona, Sevilla, Madrid y Valencia por profesorado de la UAB, UCM, US y UV que, entre sus conclusiones, se señala que en todos los centros de la muestra se ha identificado, además, la existencia de un liderazgo reconocido. Se halla, pues, un reconocimiento —compartido por los diferentes actores educativos— hacia un grupo motor que lidera el proyecto de los centros, que, a su vez, en la mayoría de los casos, delega su confianza en el resto de los actores, hecho que comporta un sentimiento de responsabilidad compartida en el proyecto común. Se puede consultar en RELIEVE, 22(2), art. 2.

¿Qué hemos aprendido sobre diez centros PAC? (Garcia-Alegre et al., 2018:33 y 41-42)

Es un trabajo sobre lo aprendido por cinco centros de educación infantil y primaria y cinco institutos que habían aplicado un mínimo de cinco cursos la planificación estratégica (PAC). Todos los centros coinciden en la necesidad de liderazgo pedagógico y distribuido para llevar a buen puerto el PAC y para asegurar su sostenibilidad.

Este trabajo es de interés para todas las personas que estén ejerciendo el liderazgo en todos los ámbitos en un centro educativo: equipos directivos, equipos docentes, gestores de la educación, etc.

El documento da pistas sobre cómo conseguir la implicación real y sostenida de los equipos humanos que comparten el reto de educar y formar.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Debe ser siempre la Dirección del centro la que ejerza el liderazgo del plan estratégico de mejora?*

No. El liderazgo del cambio es clave para la gestión de las percepciones, adhesiones y resistencias. Es el gran reto de la Dirección de un centro. La Dirección es, por tanto, clave en la gestión del plan estratégico de mejora del centro, pero no ha de ejercer el liderazgo en solitario. A la Dirección y el equipo impulsor, les corresponde acompañar al profesorado y darle seguridad a lo largo de todo el proceso de elaboración e implementación del plan estratégico de mejora.

2. *¿Hay que distribuir el liderazgo entre el personal no docente, familias, alumnado, agentes del entorno o es suficiente hacerlo con el profesorado?*

Si queremos que sea un plan de todos y de todas, es recomendable contar con su opinión y asignar funciones y responsabilidades a los representantes de los distintos sectores que forman la comunidad educativa y que van a participar en el diseño, implementación y evaluación del plan estratégico de mejora para que ejerzan el liderazgo en el sector correspondiente. Ello no se contradice con el hecho de que el profesorado tenga más funciones y compromisos en esta labor, es decir, ejercerá su liderazgo en sus ámbitos, como lo harán los demás en los suyos, siempre coordinados por el equipo directivo o promotor.

¡MUCHA ATENCIÓN CON ESTAS CUES-TIONES!

Errores habituales

1. *Confundir liderazgo con «Yo soy el que mando».*

Pensar que por el hecho de ser director o directora o del equipo impulsor ya puedes ejercer liderazgo.
Se ha de diferenciar el cargo administrativo de responsabilidad y mando del de liderazgo en que se comparte una visión y hay una comunión de corresponsabilidad, aunque es conveniente que coincidan.

2. *Liderar a todos por igual.*

No todas las personas actúan ni se motivan igual, ni todas las situaciones son iguales, y para ello el líder debe ser consciente, en cada momento, de cómo debe actuar con cada una de ellas. Es lo que se conoce como liderazgo situacional, aquel que se aplica de un modo personalizado en cada contexto y para cada persona. Existen diferentes tipos de liderazgo y parte del éxito en su ejercicio es saber cuál utilizar en cada caso y momento.

3. *Olvidarse de la gestión de las personas.*

Para el liderazgo, lo verdaderamente importante son las personas. Es necesario apoyar a cada una de las personas que forman parte del equipo, conocer su momento vital, sus emociones, sus competencias y saber cómo conseguir que la suma de todos sea muy superior a la de cada una de ellas individualmente.

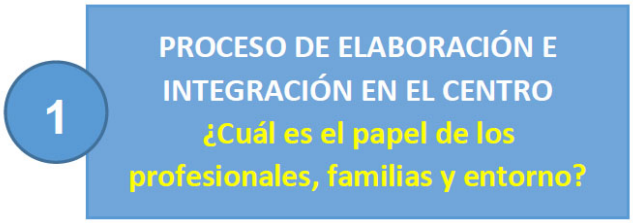
4. *Pensar que la función del liderazgo debe recaer en una sola persona —bien sea la Dirección o la responsable del equipo impulsor—*

Ya se ha reiterado la idea de que el tipo de liderazgo preciso para el cambio debe ser distribuido y no recaer toda la responsabilidad en una sola persona. Los líderes carismáticos han dado paso a un liderazgo humilde. Los líderes humildes modifican y comparten la carga que tienen sobre sus propios hombros, permitiendo que sus colaboradores crezcan y mejoren asumiendo más responsabilidades. Si la toma de decisiones y la responsabilidad es un «pastel», es mejor compartirlo que comérselo uno solo y padecer un notable dolor de estómago.

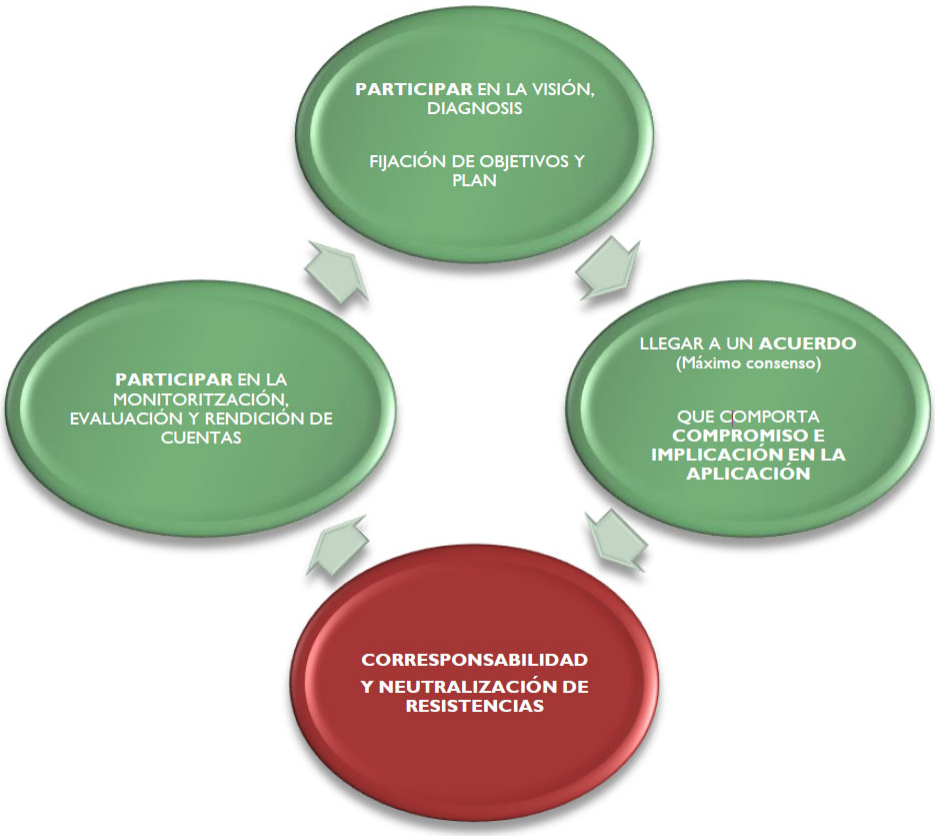
5. *Creer que las personas deben venir motivadas al centro*

Este es un claro error del liderazgo. Sería estupendo contar con equipos motivados, ilusionados y siempre con ganas de aportar, en cualquier circunstancia y a todas horas. Pero la realidad es que no siempre es así. El buen líder tiene que hacer un esfuerzo por conocer a las personas con las que comparte su día a día y encontrar la forma de activar y mantener su motivación.

7. ¿CUÁL ES EL PAPEL DE LOS PROFESIONALES, LAS FAMILIAS Y EL ENTORNO?



APLICAR EL CICLO VIRTUOSO DE **LA PARTICIPACIÓN**



"*Las **alianzas internas** se han conseguido generando ilusión y compartiendo objetivos de mejora e innovación, con la posibilidad de disponer de recursos adicionales para el desarrollo del plan, y asegurando que el ritmo de implementación sería gradual para no quemar posibilidades de mejora y facilitar la satisfacción de pequeños éxitos que ayuden a mantener una actitud positiva y optimista".* (Garcia-Alegre et al., 2018:10)

ESTABLECER ALIANZAS

Ningún PEM debería ser implementado en los centros de educación con una perspectiva exclusivamente de dirección. Esa visión vertical en la que las decisiones, aunque estén tomadas correctamente y sean fruto de análisis y valoración minuciosos, proceden en exclusiva del punto de vista del equipo directivo, tendrá difícil ilusionar o involucrar a todos aquellos

sectores que han de hacer posible su objetivo. **El diseño y desarrollo del PEM tiene que ser participado**, no solo debe tener en cuenta los elementos del contexto en el que va a llevarse a cabo, sino que ha de hacerles partícipes en todas sus fases. Es decir, debemos adquirir un **conocimiento** amplio de ese contexto y buscar las **alianzas** precisas que nos proporcionen los elementos facilitadores necesarios y nos ayuden a superar las dificultades con las que podamos encontrarnos. Una visión participada es una **visión corresponsabilizada**. Aquellos agentes que se sientan partícipes del diseño y desarrollo de los planes también se sentirán responsables de su éxito.

DISEÑO Y REALIZACIÓN PARTICIPADA

¿Qué?

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, y se desarrollará en los siguientes, cualquier iniciativa del centro de educación, especialmente los planes estratégicos, **han de estar plenamente participados** por todos aquellos que van a tener responsabilidad en alguna parte de sus procesos, bien como agentes, bien como destinatarios o referentes de las acciones. Profundizaremos más adelante en la importancia del conocimiento del contexto del centro, de lo que consideramos más próximo, como pueden ser los profesionales y el propio alumnado, así como de lo que suele considerarse en la «periferia» de los procesos, como son las familias y el entorno.

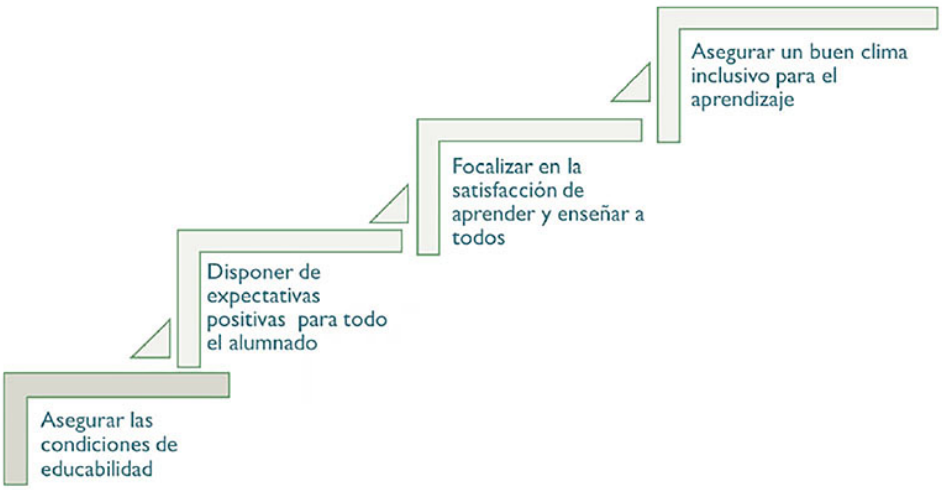
DISTRIBUCIÓN DE RESPONSA-BILIDADES

El éxito o el fracaso de un plan estratégico no se deberán únicamente a un solo factor pero es evidente que, en esta primera parte de elaboración e integración en el centro, la armonización de todos ellos será clave en su desarrollo posterior. El ejercicio del **liderazgo compartido** por parte de los equipos directivo y promotor que facilite **una priorización, una organización y una estructuración** de las acciones requiere no solo del conocimiento o del acuerdo con aquellos que intervendrán en ellas, sino de una distribución correcta de las responsabilidades, de acuerdo con el rol que cada uno desempeña en la escuela. De las sinergias que se den entre ellos, dependerá en gran medida el alcance y la profundidad de los resultados.

«Para educar a un niño o a una niña, hace falta la tribu entera». (Proverbio africano)

RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA + ENTORNO

Tradicionalmente, se estudian los **roles del profesorado** y otros profesionales de la acción educativa, de las familias y del entorno como sectores aislados, con una tarea diferenciada en el proceso, y que cada uno debe cumplir contando preferentemente con sus propios recursos.



Si observamos los primeros escalones de la escalera hacia el éxito educativo y pensamos en qué necesitaríamos para lograr que todos y todas los superaran sin dificultad, la respuesta es bastante obvia, **la participación activa de todos los sectores**: los docentes, el alumnado, las familias y el entorno. Esa es la cuestión concreta: para garantizar el éxito educativo de todos y todas, es necesaria la **sinergia** que produce la **interacción** de todos esos roles. La combinación de la educación formal, normalmente a cargo de la escuela, y **la no formal** en manos de las familias y el entorno.

Estudios como el del profesor García Bacete (2006), *Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado*, revelan la unanimidad en que una relación fluida y exenta de suspicacias entre familias y profesorado redunda en un beneficio inmediato en el proceso de aprendizaje del alumnado. Sin embargo, también se pone de relieve la necesidad de una **mayor disponibilidad** por ambas partes para ello. Los docentes reclaman más acción por parte de las familias, y estas más información por parte de los docentes.

EL ROL DEL ENTORNO Y LA EDUCACIÓN NO FORMAL ES CLAVE

A ello sumaremos el efecto que tiene **el entorno** en la vida de estudiantes y familias. El entorno no solo puede ser el marco en el que se desarrolle la acción educativa. Tiene un papel activo que dará **relevancia y significatividad**, acercará a la realidad de las alumnas y alumnos aquello que la escuela ofrece. Los recursos y las necesidades del ámbito local y comarcal, la dinámica social y económica, la oferta cultural, las relaciones externas que se propician desde la localidad —programas de intercambio, visitas o actividades de hermanamiento…— pueden y deben contemplarse como **activos** en la planificación estratégica. Si un centro se propone disminuir el nivel de absentismo, podría contar con la colaboración de servicios municipales, cooperación con empresas de la zona, oferta de actividades complementarias, asociaciones de naturaleza…, que proporcionarán servicios que completen lo que la escuela ya aporta.

Es una evidencia que la escuela no puede hacer frente por sí sola a todos los retos que la formación integral del alumnado requiere, ni la escuela ni las familias. Eso hace fundamental la búsqueda de alternativas, de vías formativas que dependerán más de una **educación no formal,** complementaria a la que ofrece la escuela, con estructura propia, pero integrada o coordinada. Ahí es donde es crucial el papel del entorno. Las administraciones locales, comarcales, las CC. AA. y las ONG ofrecen una gran variedad de iniciativas para que las alumnas y alumnos accedan a otros aprendizajes clave para un incremento y un aprovechamiento pleno de sus competencias y **mejora de su autoestima**. Es una oferta formativa especialmente interesante para el alumnado en situación de vulnerabilidad y/o en riesgo de fracaso escolar. Esta educación no formal, en la que el rol del entorno es esencial, proporciona vivencias ajustadas a las necesidades cambiantes de la vida real a la que los estudiantes deben enfrentarse, aportando **respuestas** a los retos del día a día: empleo eficaz del tiempo libre y de ocio, habilidades sociales, educación emocional, disciplinas no académicas, acercamiento al mundo profesional y laboral. La tarea que desarrollan las CC. AA. con sus programas específicos es esencial. Forma parte de esa «tribu» que educará a sus jóvenes para incorporarse activamente a la sociedad. Ver el artículo de Macías Gómez, E. «Aproximación a la intervención de calidad en la educación no formal», *Revista Complutense de educación*, Vol. 15 (2004).

ROLES PROPIOS, PERO INTERRELACIONADOS

Lo importante es lograr que cada uno de ellos desempeñe plenamente el rol que le corresponde y el centro proporcione orientación y las vías adecuadas para su incorporación e interacción, abriendo **vías formales y no formales** en paralelo, informando de la oferta y sus posibilidades y apoyándose en su dinamismo, normalmente, más ajustado a las necesidades del contexto. Ese desempeño correcto no puede dejarse a la improvisación o buena voluntad de esos

agentes, sino que puede-y debe- ser planificado como parte del diseño inicial de nuestro plan estratégico: saber con qué podemos contar, qué podemos aprovechar de ello para la escuela y cuáles van a ser las vías por las que vamos a incorporarlas a nuestra dinámica de funcionamiento.

Así, el profesorado, como es bien sabido, no centrará su desempeño en el mero dominio de los contenidos de sus áreas, sino que será un **mediador** que facilite un aprendizaje de las competencias para la vida más amplio y completo para todas y todos, sobre todo, para el alumnado en situación de vulnerabilidad. Será un **observador de la realidad de su aula** y actuará de acuerdo con ella, garantizando la equidad y la inclusividad en todas sus acciones educativas, proporcionando y disfrutando de la **satisfacción de enseñar** y de asegurar el clima que permita un incremento de los aprendizajes y, con ello, del éxito educativo.

ROL DE FAMILIAS

De la misma forma, las familias no pueden ser meros receptores de la acción de la escuela o espectadores de lo que sucede con sus hijos e hijas en ella. En el citado estudio de García Bacete, encontramos otras **razones** por las que familia y escuela deben colaborar:

a) La implicación de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje repercute positivamente en el rendimiento escolar de sus hijos/as (Chirstenson, Rounds y Gorney, 1992; Pérez, 2004).

b) Los límites entre las vivencias que se dan en el hogar y las experimentadas en la escuela no están claros (modelo Bronfenbrenner).

c) Los estudios sobre las escuelas eficaces destacan que aquellos centros que ofrecen más apoyo a las familias y también a sus hijos/as alcanzan mejores resultados y las propias escuelas viven una mayor involucración de las familias en ellas (Epstein, 1997; Marchesi, 2004).

d) Los cambios que acaecen constantemente en la sociedad hacen que cada vez haya menos recursos para que las familias y las escuelas hagan frente a sus funciones educativas, y eso genera que aún sea más necesario el trabajo cooperativo entre ambas instituciones (García-Bacete, 2006).

Razones compiladas por León Sánchez, Beatriz en La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as, II Congreso internacional de Teoría de la educación UAB 2011.

COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO

¿Cómo?

La Dirección del centro y el equipo promotor dentro del programa PROA+ debe potenciar esas **vías adecuadas de comunicación y participación**.

La organización escolar ya prevé órganos de participación y coordinación: equipos de ciclo, departamentos didácticos, CCP, Consejo Escolar, Comisiones… Lo relevante no es tanto la existencia de estos órganos como la **visibilidad** que le den los equipos directivo y promotor.

Será preciso facilitar que el profesorado acceda a:

a) Formación requerida para el desarrollo del PEM a través de las redes de formación internas y externas.

b) Coordinación didáctica, por medio de los ciclos y departamentos y la CCP.

c) Participación en la toma de decisiones, mediante claustro y representación en el Consejo Escolar.

d) Participación en la gestión, con la ayuda de las Comisiones y grupos de trabajo.

e) Intercambio de buenas experiencias con otros docentes por las redes de centros.

Igualmente, las familias deben aportar al centro, en la línea de lo indicado anteriormente, no solo con sus órganos de representación, sino a través de las iniciativas consensuadas que los centros pongan en marcha:

COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS

Las **AMPA** son órganos esenciales, ya que recaban y canalizan las preocupaciones, iniciativas y propuestas de las familias. De la buena sintonía que se establezca entre centro y AMPA dependerá la eficacia de la mucha cooperación que es necesaria que haya. Será muy rentable emplear su **capacidad de interlocución** para aunar voluntades en los planes del centro y para recabar periódicamente la opinión del sector sobre los aspectos relevantes de la gestión. No puede quedar en una relación formal. Se pierde una fuerza vital para el centro.

Es obvio que todo ello se viabiliza mediante de la representación en órganos como el Consejo Escolar. Sin embargo, la incorporación de las **familias** a otras estructuras como **comisiones de trabajo** para la reorganización de los espacios, para la compra de determinado material del centro, iniciativas de formación interna como escuelas de madres y padres, talleres de manejo de herramientas tecnológicas, colaboración en iniciativas solidarias, bancos de libros de texto..., permitirán una relación y una cooperación mucho más fluidas.

Es muy interesante la clasificación de tipos de participación familiar desarrollada en el proyecto INCLUD-ED, que incorpora la lógica de una colaboración **en clave de igualdad**, la importancia de progresar hacia una participación más plena, la orientación por aumentar la cantidad y la calidad de interacciones que se producen en los centros entre diferentes miembros de la comunidad escolar, así como la noción de que todas las familias pueden hacer aportaciones clave para mejorar la educación de los niños y niñas de la comunidad.

La clasificación es la siguiente:

(a) *Informativa.* Las familias reciben información sobre las actividades escolares, el funcionamiento del centro y las decisiones que ya se han tomado. Las familias no participan en la toma de resoluciones en el centro. Las reuniones de padres y madres consisten en informar a las familias sobre dichas disposiciones.

(b) *Consultiva*. Los padres y madres tienen un poder de decisión muy limitado. La participación se basa en consultar a las familias, que se canaliza a través de los órganos de gobierno del centro.

(c) *Decisoria*. Los miembros de la comunidad toman parte en los procesos de toma de decisiones, teniendo una intervención representativa en los órganos de toma de decisión. Las familias y otros miembros de la comunidad supervisan el rendimiento de cuentas del centro en relación con los resultados educativos que obtienen.

(d) *Evaluativa.* Las familias y otros miembros de la comunidad contribuyen en el proceso de aprendizaje del alumnado, ayudando a evaluar su progreso educativo. Las familias y otros miembros de la comunidad participan en la evaluación general del centro.

(e) *Educativa.* Las familias y otros miembros de la comunidad cooperan en las actividades de aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar. Las familias y otros miembros de la comunidad participan en programas educativos que dan respuestas a sus necesidades (INCLUD-ED Consortium, 2011, p. 84).

Precisamente, son los tipos que implican una mayor involucración de las familias y la comunidad, *participación decisoria, participación evaluativa y participación educativa,* los que, según los estudios realizados, más contribuyen al **éxito escolar** y a mejorar la **cohesión social.**

PLAN DE COMUNICACIÓN INTERNA Y EXTERNA

Una herramienta que facilitará esta cooperación, y que no debe dejar de desarrollar el equipo de dirección, es un **plan de comunicación interna y externa** del centro. Tiene que cumplir una doble función:

Mantener a todos los sectores **conectados,** facilitando las informaciones precisas y necesarias, y permitiendo un flujo de retroalimentación del que salgan iniciativas valiosas.

Procurar un conocimiento de lo que sucede en el entorno del centro y que puede ser relevante para él, tanto en lo social como en lo administrativo, a la vez que se procura una **visibilización** del propio centro y del trabajo que en él se realiza para todo el alumnado y ese mismo entorno. Así, la oferta de planes, proyectos y actividades que Ayuntamientos, CC. AA. y entidades sociales ofrecen a los estudiantes de todos los niveles complementará la propuesta, a veces rígida, de la escuela, abordando perspectivas y puntos de vista de la formación que un joven debe tener y que puede formar parte, sin lugar a dudas, de los recursos de nuestro PEM.

RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL E INDIVIDUAL

¿Quién?

Es responsabilidad del equipo directivo, y en el momento de diseñar el PEM/PAP del equipo impulsor, distribuir las responsabilidades de las tareas y acciones según el rol que cada uno desempeña. Para ello, es importante también que cada una de las acciones de las actividades palanca precisen su **responsable** tanto de realización como de cumplimiento final.

No obstante, cada persona, docentes, familias, tienen una responsabilidad individual en el ejercicio de ese rol que desempeña en beneficio del centro. Es decir, no se trata de esperar a lo que el centro, a través de los equipos directivo e impulsor, solicita, sino emplear todas las **estructuras de comunicación e información** para cooperar activamente en el diseño y realización del plan de actividades palanca y otros planes del centro. Es plantearse de una manera activa qué puedo hacer para colaborar en el buen funcionamiento del centro y en beneficio de su alumnado.

Si el **plan de comunicación interna y externa** del centro funciona, será muy fácil lograr esa sinergia de la que hablábamos al principio, permitiendo un desempeño pleno y eficaz de los roles de cada persona involucrada en el PEM.

Es muy importante el papel de las orientadoras y orientadores, así como el de tutoras y tutores, que pueden aportar un conocimiento mucho más amplio de las propuestas que el entorno hace para estudiantes de todas las edades. Lo que hemos venido denominando educación no formal. Desde **Orientación y la tutoría** se podrá incorporar esos recursos, normalmente mucho más cercanos al contexto, tanto a los propios estudiantes como al diseño de las diferentes acciones del PEM. El modelo propuesto para la elaboración del PEM, sobre el que están desarrollados los ejemplos que acompañan esta Guía tanto para CEIP como para IES, proponen un apartado en el que se detalle quiénes van a formar ese equipo impulsor participado que tratará de lograr esa sinergia referida anteriormente, relacionando a todos los agentes necesarios en el proceso.

¿Quién forma parte del equipo de diseño /motor/ promotor… y quién y cómo se decide su composición?

¿Quién/es lo decide?					
Director/a		Equipo directivo		Claustro	
Consejo escolar					
¿Quién forma parte?					
Equipo directivo		Comisión pedagógica		Coordinadoras/es ciclo	
Director/a		Profesorado líder		Otras coordinadoras/es	
Jefatura de estudios		Jefatura de departamento			

¿Cómo se decide? (Proceso)

¿Cuál es el proceso participativo previsto para el diseño, quién es el responsable de cada fase, quién participa, cuándo y cómo? Calendario aproximado:

Fases	Responsable	Quién participa	Cuándo y cómo

Fuente: Modelo de Plan estratégico de mejora (ver anexo)

Ejemplos

Es interesante la experiencia de implantación de plan estratégico del IES Joan Oliver, de Sabadell, publicada en Garcia-Alegre et al., 2018:78-81, *¿Qué hemos aprendido de diez centros PAC?* En sus primeros apartados se expresa de modo claro lo importante del proceso de sensibilización en información de la comunidad educativa, especialmente del profesorado, para llevar a cabo cualquier proyecto, y en especial un PEM.

La Escola Miquel Martí i Pol, de Barberà del Vallés, en la misma publicación, pág. 61-62, nos aporta:

> El equipo directivo impulsó el proyecto y el claustro participó activamente en él. El director era una persona con mucha experiencia directiva y prestigio en la ciudad, que tenía claro el modelo de escuela y quería compartirlo con un equipo joven e ilusionado.
>
> La estrategia para el diseño del PEC y el PAC fue muy participativa por parte de claustro y familias. Se escuchaba mucho y se incorporaban muchas de las ideas aportadas. Todo el mundo se sentía partícipe y valorado. Se escuchaban en positivo todas las aportaciones que ayudaran a sumar y construir. El motor fue la ilusión de participar en el diseño y la aplicación de un proyecto educativo innovador.
>
> El equipo impulsor se constituyó con el equipo directivo y tres maestros con puestos singulares de especial dedicación y responsabilidad. Estas plazas fueron muy bien valoradas.
>
> La escuela plantea que todo el claustro es maestro de la escuela sin asignación a ningún nivel ni ciclo, lo cual facilita la aplicación del PEC y, en general, todo el mundo participa, aunque el profesorado de especialidad es quien puede tener más problemas para encajar. Para la escuela, lograrlo fue un punto de inflexión para su buen funcionamiento. Es clave que los maestros estén alineados con el proyecto con posibilidades de movilidad y conocimiento desde P3 hasta 6.º de educación primaria. […]
>
> En el proceso, el papel de las familias ha sido muy importante, colaborando e, incluso, exigiendo la aplicación del proyecto educativo. Actualmente las familias y el claustro realizan tres encuentros al año en sábado. Las familias son muy colaboradoras e importantes para el desarrollo del PAC.
>
> Acogida del nuevo profesorado. Se intentó que los nuevos maestros que se incorporaban a la escuela tuvieran el acompañamiento de otro maestro con experiencia. Normalmente este rol lo ejerce el maestro paralelo del mismo nivel. Esta estrategia está funcionando muy bien.

También es muy interesante, a efectos de implicación de las familias en el centro, la iniciativa del Gobierno de Canarias «Tejiendo redes familia-escuela», que se desarrolla desde 2013 y que trata de fortalecer ese vínculo al que nos referíamos antes de información y cooperación.

CONSULTAR EL MODELO PEM DE CEIP

En el ejemplo de PEM para un CEIP está muy bien descrito el proceso por el que se va a buscar la sensibilización y la participación de todos los agentes, en particular, docentes, familias y estudiantes. El apartado 2 de este PEM es muy claro al respecto.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿El PEM debe incluir un plan de comunicación?*

No necesariamente de manera expresa, aunque es muy importante y depende del grado de consolidación y funcionamiento de la comunicación interna y externa en cada centro. El **plan de comunicación interna y externa** del centro es uno de los planes institucionales que deben describirse en el PEC, en el proyecto de dirección e incorporarse a las sucesivas PGA de cada periodo. Como ya se ha dicho, el PEM y el PAP no incluyen actividades consolidadas por el centro, y esta debería ser una de ellas. El centro debe contar con este plan de comunicación que oriente todos los planes y procesos del centro, reforzando al PEM en todas sus fases. Si no existiese o fuera antiguo, debería considerarse dentro del PEM, porque la comunicación es imprescindible para el desarrollo del plan y aporta riqueza y confianza mutua.

2. *¿Hasta qué punto las familias deben conocer todos los aspectos de los procesos del centro?*

Indudablemente, la vida de los centros es muy amplia y variada, e incluye procesos que llevan a cabo y que están destinados a personas o sectores muy específicos. Eso quiere decir que son estos sectores los que deben estar informados y tener posibilidad de aportar propuestas para que el resultado sea relevante. Por eso, es responsabilidad de los gestores del centro hacer que esa información llegue a todos aquellos que participan de ello de alguna forma o que la necesitarán para su toma de decisiones.

3. *¿Se puede obligar a los docentes y a las familias a formar parte de un plan del que se sienten ajenos?*

Formalmente, al estar recogida en el PEC, PGA y en otros documentos institucionales, los docentes han de respetar la línea de trabajo que el centro establece. Un docente no puede, por ejemplo, «objetar» de un plan institucional —bilingüismo, metodologías activas, digitalización…—. De la misma manera, las familias no pueden escoger «a la carta» aquello que quieren que sus hijos e hijas hagan y aquello que no.

Otra cosa es que su desempeño, su parte de responsabilidad en el plan, se realice de modo pleno y entusiasta o no. Por ello, el foco no debe ponerse sobre la obligatoriedad, sino en el nivel de aportación positiva y proactiva a este de todas y todos. El equipo responsable debe trabajar por lograr esa complicidad a través de las estrategias de participación, comunicación e información.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Considerar que el rol de los docentes, la familia y el entorno son estancos, independientes.*

Sin duda, los roles de todos ellos son diferentes y deben serlo, ya que cada uno desempeña tareas distintas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, eso no quiere decir que deban ser impermeables a lo que se trabaja o se propone desde el resto. No solo en términos de cooperación, sino de complementariedad. Donde no alcanzan los docentes puede llegar la familia y/o el entorno, y viceversa.

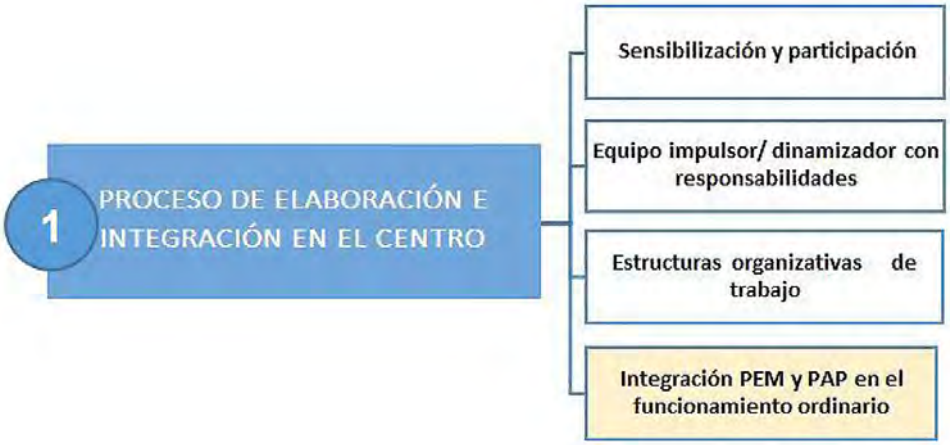
2. *Contar en la planificación exclusivamente con recursos y capacidades de los docentes.*

La mayoría de los procesos y actividades de los planes deberán ser ponerse en funcionamiento desde la responsabilidad de los docentes y otros profesionales de la educación. Aun así, planificar exclusivamente con esa perspectiva hace que perdamos otros recursos clave. La fuerza y la experiencia del entorno familiar o de otros entornos sociales, humanos y geográficos pueden proporcionar algo que el docente no. Será necesario que el docente lo incorpore, lo coordine, escoja el momento y el grado de intervención que tendrá. Es imprescindible que cuente con ello.

3. *Considerar que la educación no formal no es competencia de la escuela.*

En efecto, no es en sí una competencia de la escuela, pero sí lo es aprovechar todas las virtualidades que ofrece para complementar lo que el enfoque más académico no aporta al alumnado en su formación como personas y ciudadanos activos. Con frecuencia, incrementa la autoestima y la sociabilidad del alumnado en situación de vulnerabilidad y en riesgo de fracaso.

8. CÓMO ENCAJA EL PEM Y EL PAP EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS (UNA PERSPECTIVA GLOBAL E INTEGRADA DE PEM Y PEC, PAP Y PGA…)



Algunos centros con experiencia en la aplicación de PEM/PAC nos dicen esto sobre cómo se ha integrado en su funcionamiento ordinario:

a) Visibiliza, interna y externamente, el plan de mejora a medio plazo del instituto.

b) Antepone las prioridades del centro.

c) Favorece un buen clima, la cohesión del claustro y un proyecto educativo compartido a través de la participación y la reflexión sobre dónde se quiere llegar y qué se está consiguiendo.

d) Ayuda a concretar, compartir, explicar y buscar alianzas, compromiso y corresponsabilidad entre la comunidad y la administración educativa y, especialmente, con el profesorado.

e) Contribuye a tomar conciencia de los puntos fuertes y débiles del centro.

f) Da consistencia a la toma de decisiones y a lo que se lleva a cabo.

g) Facilita el trabajo en equipo y el liderazgo distribuido sobre la base de las necesidades del centro y de las capacidades e intereses del profesorado.

h) Da contenido a los equipos docentes y al trabajo por ámbitos de conocimiento.

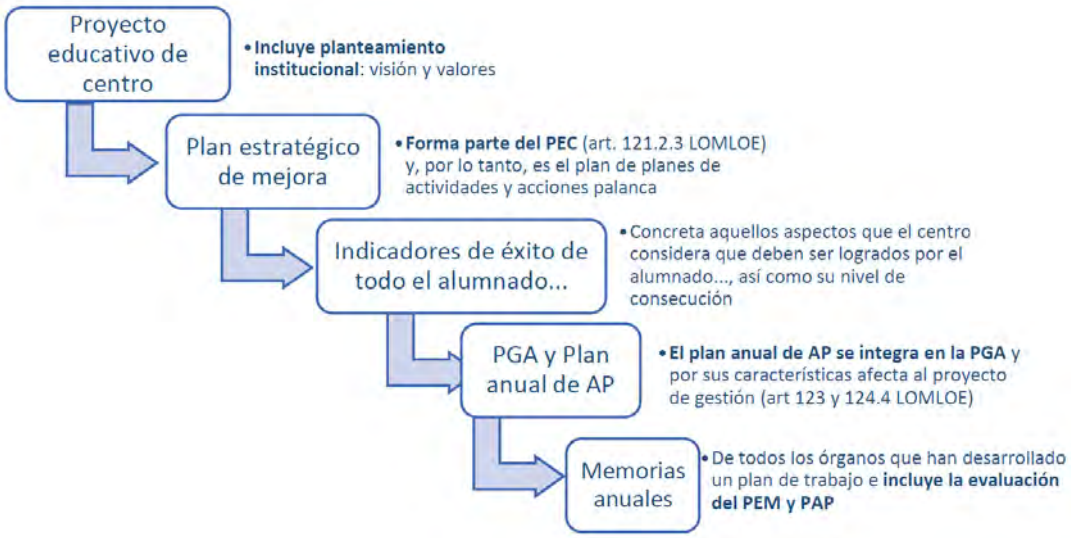
i) Simplifica y aporta utilidad a la Memoria de final de curso.

j) Aporta indicadores de resultados y de actividad para evaluar su aplicación, calidad e impacto.

Garcia-Alegre et al. (2018:10)

EL PEM: UN PLAN DE PLANES DE ACTIVIDADES Y ACCIONES PALANCA

El plan estratégico de mejora PEM pretende **vertebrar todas las iniciativas palanca** no consolidadas del centro que se encaminan al éxito educativo de todo el alumnado e integrarlas con aquellas otras ya consolidadas y que forman parte de la cultura del centro, de su forma de entender la tarea educativa y que constituyen el proyecto educativo de centro (PEC). En cualquier centro se trabaja con ese objetivo general, amplio y ambicioso, pero no siempre las medidas, acciones, iniciativas..., están coordinadas o diseñadas de forma conjunta para cubrir todos los aspectos necesarios. De hecho, encontramos centros en los que hay iniciativas ejemplares puestas en marcha por direcciones o docentes cuyo impacto es reducido o incluso son desconocidas por el resto de la comunidad escolar al no formar parte de la «planificación institucional», de aquello que el centro, de **manera organizada** y consciente, reflexiona y organiza para, posteriormente, convertirlo en sus planes de referencia.



COORDINACIÓN Y AGREGACIÓN DE TODOS LOS PLANES DEL CENTRO

¿Qué?

El plan estratégico de mejora debe ser el marco en el que se **coordinen** todas las iniciativas con función palanca que el centro se propone, a partir del proceso de diagnóstico y reflexión que realiza periódicamente. Es un **«plan de planes de actividades y acciones palanca»** en el que integrar con coherencia las diferentes estrategias y acciones que nos servirán para el desarrollo de los objetivos.

Es evidente que el centro ya lleva a cabo acciones habituales que forman parte de su desempeño, tanto en el ámbito docente como en el administrativo. Estas acciones, ya integradas en el funcionamiento ordinario, no tienen por qué explicitarse en el PEM, ya que conforma la **cultura de centro**, su modo de ser y son importantes.

Aquello que el centro se plantea a corto o medio plazo sí debe estar claramente explicitado en el planteamiento del PEM y PAP. Ha de formar parte de lo que entendemos que debe ser el centro y de cómo realizará sus acciones para lograrlo o profundizar en ello. Partiendo

del planteamiento institucional, con la misión, la visión y los valores que el centro reconoce como propios e identificadores, el diagnóstico y el análisis de su realidad y los objetivos que se propone, todos los documentos institucionales tienen que estar **alineados** con este planteamiento, todos ellos deben servir para asentar y desarrollar esa cultura, esa manera de entender la acción educativa del centro.

¿Cómo?

ALINEAMIENTO CON LOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES DEL CENTRO

Como decimos, cualquier iniciativa del centro debe estar **alineada** con los elementos que lo definen, que lo estructuran. Estos los encontramos en los **documentos institucionales,** sobre todo, en el PEC y las sucesivas PGA que se elaboran. Así, el PEM formará parte de esta estructura organizativa del centro sin que ello suponga una duplicidad de elementos o de responsables. El PEM recoge los elementos identificativos a través del planteamiento institucional, la misión, visión y valores que el centro determina en su PEC, de forma que las acciones que contemple estarán ajustadas a esa idea de centro y con lo que pretende conseguir en el contexto en el que trabaja. Además, el PEM recoge a través de la Estrategia 6 -otros Planes del centro, normalmente promocionados y financiados por las CCAA- otras iniciativas que vienen desarrollándose de forma consolidada o no y que ayudarán también al cumplimiento de los objetivos PROA+

Estas iniciativas, se pueden referir a procesos de comunicación, formación o coordinación, o a aspectos como programas del centro vinculados a metodologías activas, tecnologías de la información y comunicación, educación emocional, etc.

Sobre ese marco general y la correspondiente diagnosis, se diseñará el **mapa estratégico** que incluirá los objetivos, líneas estratégicas y recursos que permitirán llevarlo a cabo, incluyendo aquello que hayamos incorporado en la citada Estrategia 6 relacionando los planes no PROA+ del centro con el PEM. Estas quedarán recogidas en el PEC y en las PGA que anualmente elaborará el centro, en las que se explicitará el **plan anual de actividades palanca**, que se suma a aquellos planes institucionales consolidados que el centro ya desarrolla habitualmente, que tiene integrados en su forma propia de funcionamiento, en su cultura de centro.

La PGA, por su naturaleza, será un documento más amplio, ya que recogerá no solo las acciones derivadas del PEM, normalmente dentro del PAP, sino todas aquellas otras iniciativas de su funcionamiento ordinario, planes de centro, acciones ya consolidadas… que constituyen su carácter, su identidad de centro. Es decir, la PGA es el marco en el que se explicita de forma armonizada todo aquello que el centro tiene pensado desarrollar durante un curso.

EN LINEA CON EL PEC, LA PGA Y EL PAP

Así, un centro se planteará en su PEM objetivos como la mejora de los resultados académicos o la reducción del absentismo, objetivos PROA+, pero seguirá planificando acciones para aspectos como el uso de las TIC, la mejora de las destrezas lectoras, mejora de los hábitos saludables…, todo ello **alineado** con su PEC y reflejado en la PGA/PAP en la que explicite el modo en el que va a trabajar en cada curso. Es decir, que todas estas acciones se integran en su funcionamiento, **aprovechando la propia organización** del centro. Por lo tanto, el centro desarrolla de manera integrada actividades consolidadas y actividades palanca, PROA+ u otras institucionales, no consolidadas que requieren una especial atención y forman parte del plan de actividades palanca (PAP), y todas ellas se incluyen en la PGA que aporta una visión holística para su aplicación práctica durante el curso escolar.

Una parte esencial del PEM/PAP es la evaluación formativa, la valoración de las actuaciones que se han realizado para la consecución de los objetivos. Por ello, también será necesario que esta evaluación quede recogida en las sucesivas **memorias anuales** de todos los órganos involucrados en los diferentes procesos. De estas memorias se derivarán las actuaciones palanca de los cursos sucesivos.

ELABORA EL ED, PERO HAN DE PARTICIPAR TODOS LOS IMPLICADOS

¿Quién?

Normalmente, la responsabilidad de la elaboración de los documentos institucionales es del equipo directivo, que propone a otros órganos o estamentos para su aprobación. Sin embargo, hemos insistido en la importancia del **equipo impulsor del PEM** como órgano operativo en el que están presentes, normalmente, personas relevantes para el buen funcionamiento del centro.

Por ello, aunque se deba mantener esa responsabilidad inicial de la Dirección, es importante que este proceso de integración de actuaciones en la vida del centro cuente con la **colaboración activa** de los docentes, a través de este equipo impulsor y la CCP, como antesala del propio Claustro. Es importante que el claustro no solo «vote», sino que haya participado en la toma de decisiones.

Lo mismo puede decirse del alumnado y las familias, de manera que el órgano en el que están representados, **Consejo Escolar,** deberá también tener una parte activa, como decimos, no solo en la aprobación de las acciones, sino en su diseño y debate, al menos, en la fase consultiva.

LIDERAZGO COMPARTIDO

Por ello, será esencial una Dirección capaz de ejercer un **liderazgo compartido** para que el conjunto de acciones estructuradas en el PEM sea percibido como tarea común. (Ver capítulos 6 y 7 de la Guía)

Ejemplos

En los ejemplos del PEM para CEIP y para IES se encuentra como anexo el plan anual de actividades palanca, junto con el procedimiento de priorización y selección de dichas actividades, que será en el que tenga que incorporarse a la planificación anual que acuerde el centro en su PGA, alineada con su PEC. Se puede apreciar la coherencia entre el PAP y los objetivos seleccionados en el apartado 5.2.2. del PEM. Así, dependiendo del esquema de PGA que se emplee, estas actividades palanca aparecerán como planes de centro, planes de acción, etc, pero debe quedar claramente señalada su vinculación al PEM, como su dimensión práctica.

Así mismo, en el documento Garcia-Alegre et al., (2018:10), *¿Qué hemos aprendido de diez centros PAC?*, encontramos la experiencia de los centros del Vallés Occidental, que nos dicen:

> Para evitar duplicar esfuerzos, el Plan Anual de Actividades se integra en el PGA; el sistema de indicadores, reflexiones y propuestas de mejora conforman la Memoria de final de curso.

> Se cambia la presentación de los indicadores del Plan Anual y la Memoria, así como la documentación, tanto de la planificación como de la aplicación del acuerdo y de su evaluación.
>
> La concreción de la planificación se convierte en el Plan Anual y su evaluación en la Memoria de los centros con modelos de referencia facilitados por la Inspección. Actualmente, estos modelos de plan anual y memoria los utilizan prácticamente todos los centros del Vallès.

Es igualmente valiosa la experiencia de la Escola Miquel Martí i Pol de Barberà del Vallès, que figura en esa misma publicación sobre el valor de las memorias en los procesos del centro:

> La propuesta inicial del Plan de Actividades partió del equipo impulsor, que fue consciente de que no se podían desarrollar todas las actividades necesarias simultáneamente. Se priorizaron las actividades relacionadas con la gestión común de aula en la aplicación de la metodología de proyectos y ambientes, y analizando competencia por competencia.
>
> El PAC ha transformado la Memoria de final de curso de la escuela. Ha pasado de ser una descripción de actividades a una evaluación de las actividades del plan para identificar qué funciona y qué no, por qué y cómo se puede mejorar. Es mucho más útil para mejorar los aprendizajes del alumnado.
>
> La Memoria de la escuela se elabora a partir de la reflexión individual de cada maestro, que después se pone en común por nivel y se realizan propuestas de mejora. Todo queda recogido en una ficha por actividad y nivel que va acompañada de la reflexión individual y la puesta en común con las propuestas de mejora. Posteriormente, se comparte la reflexión y toma de decisiones en el ámbito de ciclo y claustro, en junio (evaluación) y septiembre (ámbitos de mejora), consejo escolar y en la rendición de cuentas con los Servicios Territoriales. En este proceso de reflexión se decide qué actividades salen del plan estratégico, porque ya forman parte de la cultura de escuela, cuáles se mantienen y mejoran, y qué nuevas actividades se incorporan. Escola Miquel Martí i Pol de Barberà del Vallès.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Deben ser documentos diferentes el PEM y la PGA?*

Sí, deben ser documentos distintos, ya que su naturaleza y función también lo son. La PGA es un documento anual en el que se explicita el diseño del trabajo del centro para el curso escolar de todos los planes y proyectos, los ordinarios, ya consolidados, y los extraordinarios o aquellos que se abordan fruto del diagnóstico o del análisis de las memorias. El PEM es un documento que explicita el diseño de trabajo a medio plazo, normalmente, tres o cuatro cursos escolares en paralelo al proyecto de dirección, y se vertebra en torno a los objetivos singulares que el centro se marca para ese periodo, en el marco de los objetivos y estrategias PROA+. La concreción anual de ese PEM estará en el plan anual de actividades palanca, que formará parte de la PGA de dicho curso. Ese es su punto de unión.

2. *¿Es necesario crear estructuras u órganos específicos en el centro para el PEM?*

En absoluto. La integración del PEM en el funcionamiento ordinario del centro pasa por que las mismas estructuras que ya funcionan sean aprovechadas para las acciones que se prevean, aprovechando su dinámica de funcionamiento, sin duplicar tareas o responsabilidades. Por ejemplo, según el nivel, la CCP es un foro perfecto para el debate de propuestas, los departamentos, los ciclos, las comisiones de Consejo Escolar… Es decir, aparte del equipo impulsor, no es preciso —ni recomendable— la creación de estructuras específicas adicionales, aunque cada centro en función de sus peculiaridades decidirá.

3. *¿Tienen que coincidir los objetivos y las estrategias del PEM y los de las PGA sucesivas?*

El PEM, como decimos, establece objetivos generales de centro en el marco del programa PROA+. La concreción de esos objetivos y de sus estrategias se realizará anualmente a partir de los análisis realizados en las memorias y se concretan en el plan de actividades palanca que es el instrumento que utilizamos para conseguirlos. Los objetivos PEM permanecen estables a lo largo de todo el periodo, y las estrategias de centro reflejadas en las sucesivas PGA irán adaptando el trabajo para la consecución de aquellos.

¡ATENTO A ESTAS CUES-TIONES!

Errores frecuentes

1. *Someter documentos cerrados a los diferentes órganos solo para su aprobación, sin posibilidad de intervenir en la fase de diseño.*

Si hemos procurado un proceso participativo de construcción del plan, los documentos en los que se reflejen sus acciones deben ser también participados. No es conveniente presentar para debate documentos ya cerrados, sino borradores de trabajo flexibles en los que se contemplen o se incorporen todas las sensibilidades y buenas ideas.

2. *Elaborar planes paralelos, es decir, una PGA con los planes anuales de centro y un PAP desconectado de ellos, como trabajos independientes.*

Desconectar el PAP de las PGA es convertirlo en una formalidad y no en una herramienta de mejora. Aunque la intención de ambos sea la mejor y su diseño sea impecable, si las PGA no son consecuencia de las estrategias con las que se pretende alcanzar los objetivos del PEM, el trabajo realizado perderá fuerza y eficacia y su alcance será mucho más reducido.

3. *No incluir en las memorias de forma explícita la valoración de todos los objetivos del PEM y PAP, conectados con los objetivos de centro de la PGA.*

Aunque los objetivos del PEM no se van a revisar año a año, sino los que se plantean en las PGA y PAP, es evidente que en las memorias sí debe revisarse el grado de evolución y la orientación del trabajo para su consecución. Son referentes inmediatos y remotos necesarios que han de enmarcar la toma de decisiones en los sucesivos momentos de todo el periodo del PEM.

9. EL CONTEXTO O ENTORNO FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIAL

CONOCER LA REALIDAD DEL ENTORNO EDUCATIVO

Cuando un centro ha decidido las **cuestiones previas y el marco del plan estratégico**, como hemos visto en los apartados anteriores de esta guía (puntos 1 a 8), debe continuar con el **diseño del plan estratégico de mejora**. Contextualizado, para ello necesita tener un conocimiento amplio, profundo, diverso y con diferentes ópticas del entorno próximo y remoto en el que se va a llevar a cabo dicho plan. Se trata de realizar un breve análisis de las singularidades del entorno donde se ubica el centro y de sus características generales.

LOS CONTEXTOS

¿Qué?

El plan estratégico es una iniciativa que debe ser contextualizada a nivel de escuela, entorno del barrio/municipio y sociedad. Son muchos y variados los aspectos que podemos tratar y recoger en nuestro PEM en el análisis del contexto: las características del barrio o pueblo, actividad principal/es, nivel de renta y cultural, estructura demográfica, cohesión social, recursos socioculturales del entorno, la oferta de educativa formal/informal, características del alumnado, profesionales y familias, proyectos, planes y programas del centro, instalaciones y equipamiento, satisfacción con el funcionamiento…

CONTEXTO FAMILIAR

El contexto familiar. Es el primer contexto de la infancia y el más importante porque ahí va a ir adquiriendo su autonomía y va a ir resolviendo sus necesidades afectivas, de alimentación, comunicación, sentirse miembro de un grupo…, observando e interaccionando con su alrededor. En la familia también aprende a afrontar realidades como los celos, conflictos, ausencias, separaciones, necesidades materiales… La familia constituye un elemento muy significativo en la educación y formación de la infancia y adolescencia.

Conocer a las familias permite determinar las **condiciones de educabilidad** del alumnado en reuniones de las tutorías y si, hiciese falta, solicitando información desde la institución escolar a otras instituciones municipales, como los servicios sociales.

CONTEXTO ESCOLAR

El **contexto escolar.** Un clima y ambiente sano de aula y de centro posibilita que el alumnado se encuentre seguro, acogido, querido, respetado, escuchado, ocupando un lugar…, puede ser el segundo contexto más significativo e influyente en una buena educación después del

entorno familiar. Aquí, podemos intervenir más que en el familiar y tenemos plena responsabilidad.

El entorno educativo interno de una escuela puede caracterizarse, o no, por la flexibilidad y uso de espacios diversos, la organización de la jornada escolar, los modos de agrupamiento del alumnado, la adjudicación de tutorías, el compromiso de todo el personal, uso de los materiales…

Los **elementos internos** que definen un centro educativo son su equipo de profesionales y equipo directivo, su alumnado, su historia, su cultura, los servicios que ofrece, instalaciones y tipo de aulas… y las alianzas con el entorno que se organizan de una forma determinada para prestar el servicio educativo y, con todo ello, se obtienen unos resultados educativos.

CONTEXTO SOCIAL

El contexto social. Los centros de educación se ubican en un entorno que se debe conocer para identificar las posibles amenazas y oportunidades que influyen en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque sean variables externas no controladas directamente por los centros.

Un centro educativo está ubicado en un barrio o municipio. Las características de este contexto es una variable externa. Afecta y condiciona de manera evidente tanto en las familias como en el centro y ejerce una enorme influencia en el tipo de alumnado al que acoge.

El entorno incluye una serie de **elementos externos** como son la población y sus características, el entorno natural o urbano, nivel socio-económico-cultural, dificultades de acceso a los servicios básicos, pobreza, drogadicción, delincuencia, pandillerismo, equipamientos municipales culturales, deportivos, recreativos, tejido asociativo, asociaciones, las ONG y tejido asociativo en general, las empresas, la problemática social, el nivel del paro… Todos estos aspectos demarcan el entorno donde el centro desarrolla su función educadora y formativa y, por lo cual, son variables que pueden incidir en el perfil del alumnado, el funcionamiento del centro, el proceso de enseñanza- aprendizaje y las posibilidades de desarrollar actividades de educación no formal.

RECOGIDA DE DATOS

¿Cómo?

Se trata de obtener datos destacados para el buen funcionamiento del centro, elementos descriptivos, **relevantes, singulares** tanto internos como externos que más adelante se tendrán en cuenta para realizar el diagnóstico, a través de un DAFO, y que ayudan a determinar:

a) Las amenazas externas al centro educativo: para saber afrontarlas.
b) Las oportunidades externas al centro educativo: para tratar de aprovecharlas.
c) Las debilidades internas del centro educativo: para intentar corregirlas.
d) Las fortalezas internas del centro educativo: para explotar su potencial.

Con los datos anteriores, se trata de describir los **elementos significativos del centro educativo y su entorno** que pueden condicionar y **explicar decisiones** que más tarde tomaremos.

Podemos comenzar por analizar el perfil del profesorado del centro para conocer la proporción de docentes con preparación y actitud favorable al cambio, positiva a la atención del alumnado desfavorecido en el marco de un centro inclusivo, a la implementación de aquellas medidas que entendemos que serán necesarias para el desarrollo del PEM. Esta información es sensible y se debe tratar con la máxima discreción y solo por el equipo directivo.

PERFILES DEL PROFESORADO

La gestión del profesorado es seguramente el reto más difícil al que se enfrenta el liderazgo pedagógico, por su complejidad y porque determina las posibilidades reales de aplicar un proyecto educativo y conseguir el éxito educativo de todo el alumnado. Hay múltiples evidencias que establecen que la calidad del profesorado es la variable más importante en los aprendizajes del alumnado. El profesorado, como cualquier otro grupo humano, responde globalmente a una distribución normal, una curva de Gauss, por lo tanto, en mayor o menor medida se pueden encontrar todos los perfiles, siendo menos frecuentes los extremos y en cada centro la distribución puede ser diferente.

Empleamos la categorización que ofrece *Dextra Consultores* sobre el grado de maduración profesional de los docentes:

a) M1: no sabe y no quiere.
b) M2: no sabe y quiere.
c) M3: sabe y no quiere.
d) M4: sabe y quiere.

Y establecemos, a través de la percepción que tenemos de ello, el porcentaje de cada uno con el que contamos de inicio. El profesorado del grupo M4 (sabe y quiere) es el que más valor puede aportar a los aprendizajes del alumnado, se le ha de cuidar dándole responsabilidades, autonomía y apoyo. Al del M2 (no sabe, pero quiere) se le ha de formar, acompañar y ayudar. Los categorizados como M1 y M3 son más difíciles al mantener una actitud de no querer; en estos casos, vale la pena profundizar y averiguar las razones que los han llevado a ese escenario; definida la problemática, se ha de pensar y activar estrategias para intentar mejorar la actitud inicial manteniendo siempre las puertas abiertas.

Una vez que conocemos las condiciones de los docentes con los que vamos a trabajar, analizamos otros elementos del centro que pueden ser relevantes en el diseño del PEM:

ELEMENTOS INTERNOS

Los elementos internos del centro:

a) Alumnado del centro.
b) Profesorado y otros profesionales.
c) Proyectos innovadores en los que participa el centro.
d) Familias y AMPA.
e) Instalaciones y equipamiento del centro.
f) Porcentaje de personas satisfechas con el funcionamiento del centro —si existen datos—.

¿Dónde tenemos esa información?
En la documentación institucional del centro: planes, proyectos, memorias, informes, evaluaciones…

ELEMENTOS EXTERNOS

Los elementos externos al centro:

Es imprescindible y necesario tener una idea clara de cuáles son las características y singulares circunstancias del entorno y contexto físico, socioeconómico, cultural… en el que está integrado el centro educativo porque ayudan a determinar el punto de partida del centro y son **facilidades** —oportunidades externas que podremos aprovechar— o **dificultades** —amenazas externas que debemos prever— para el desarrollo de las intervenciones educativas del centro

¿Qué elementos del entorno son relevantes para el desempeño de nuestro centro?:

a) Características del barrio o pueblo, actividad/es principal/es, nivel de renta y cultural.
b) Estructura demográfica —pirámide de edades—, culturas, idiomas…, que conviven.
c) Cohesión social.
d) Recursos socioculturales del entorno.
e) Oferta de educativa formal del entorno. Características.

EQUIPO DIRECTIVO

¿Quién?

La recogida de información del contexto interno y externo del centro corresponde realizarla al equipo directivo con la colaboración de la comunidad educativa, equipo de Orientación… De especial interés pueden ser los datos, confidenciales, proporcionados por los servicios sociales…, que ayuden a determinar el perfil del alumnado del centro, el cual permite definir mejor el acompañamiento y las estrategias pedagógicas para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado (este tema se ha tratado con mayor profundidad en el apartado 3).

El equipo impulsor y el equipo directivo harán el tratamiento y conclusiones de los datos recibidos. Para ello, será imprescindible la elaboración de tablas o gráficos que incluyan datos de tendencia de los años anteriores para diferenciar lo coyuntural de lo estructural.

Ejemplo de un IES

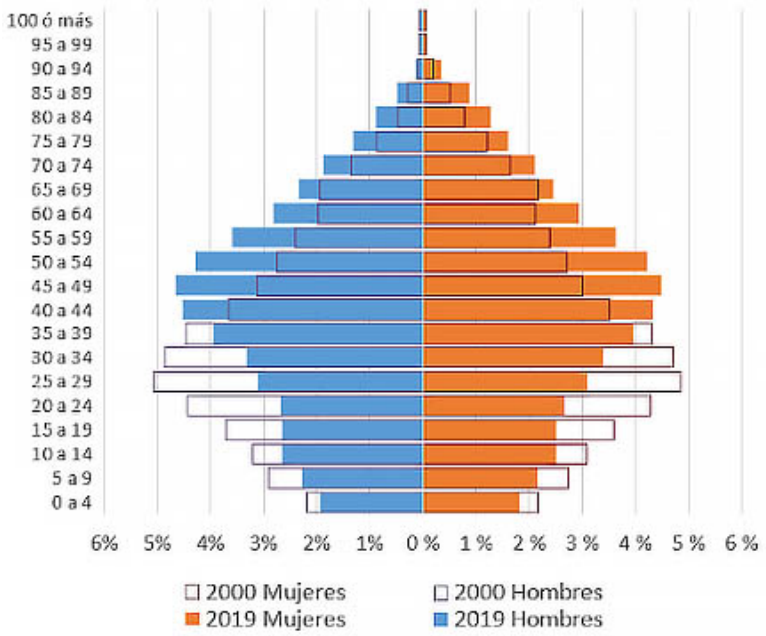
a) Características del barrio o pueblo, actividad/es principal/es, nivel de renta y cultural

Número de habitantes aproximado:	50.000

Indicar con una (X)

Entorno urbano	X	Entorno rural				Turístico	X
Actividad/es económicas principales:							
Agrícola		Industrial		Turismo	X	Otros servicios	
Nivel de renta mayoritario		Baja	X	Media	X	Alta	
Diversidad cultural		Baja	X	Media	X	Alta	

b) Estructura demográfica (pirámide de edades)



Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC) a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE)

c) Cohesión social

El nivel socioeconómico de las familias de la zona es medio-bajo, dedicándose gran parte al sector servicios; por lo que, en muchos casos, al estar trabajando los dos progenitores en dicho sector y tener turnos de trabajo amplios, se dificulta la conciliación familiar y la comunicación con el centro educativo. Muchas familias están de paso en la zona por cuestiones laborales, por lo que en dichos casos la continuidad educativa de sus hijos es poco efectiva. Por otro lado,

es destacable que existe un alto porcentaje de familias con desconocimiento de las lenguas vehiculares, lo que supone una barrera de comunicación para destacar como un elemento de mejora para la atención del alumnado.

La zona, dentro de la comarca, es una de las más económicas en cuanto a alquileres, por lo que muchas familias que vienen a trabajar, tanto de dentro como de fuera de la isla, se instalan en ella. Por ello, esta zona ha experimentado un crecimiento considerable en los últimos años, ya que cuenta con bastante población foránea que viene a trabajar en el sector turístico; por tanto, aglutina una gran cantidad de nacionalidades —28 en el último recuento estadístico—.

Recursos socioculturales del entorno:

Teatro/auditorio	**X**	Biblioteca	**X**	Polideportivo	**X**
Piscina cubierta		Escuela de idiomas		Escuela de Música	
Escuelas deportivas	**X**	Entidades solidarias (ONG)		Casa de la Juventud	**X**
Asoc. cultural/vecinal		Actividades ocio infantil		Actividades ocio juvenil	**X**
Prensa local		Hospital	**X**		

d) Oferta de educativa formal del entorno. Características

	Oferta educativa (número de centros)				
	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
Otros centros públicos	4 CEIP		2 IES		
Centros concertados					

e) Alumnado del centro

Curso	Alumnado matriculado	Número de grupos	% aproximado alumnos que superan ciclo/curso
1º de ESO	140	5	92%
2º de ESO	132	5	85%
3º de ESO	115	5	75%
PMAR	30	2	80%
4º de ESO	105	5	82%
Total Secundaria Obligatoria	552		
1º CF de grado básico	22	1	78%
2º CF de grado básico	18	1	90%
Total FPB	40		
1º Bachillerato	86	3	70%
2º Bachillerato	74	3	80%
Total Bachillerato	160		
TOTAL	722	30	87%

Número de lenguas maternas diferentes y mención de las más relevantes.
Doce lenguas distintas, de las que destacan el castellano, el árabe marroquí, el búlgaro, el ruso y el rumano.

Observaciones.
En relación al alumnado, no existe un índice elevado de conflictividad, las dificultades de convivencia se concentran en los primeros cursos de la ESO y en el ciclo de Formación Profesional Básica, existiendo problemas de absentismo y abandono escolar temprano. La diversidad cultural de la zona enriquece nuestra comunidad educativa, aunque supone que contamos con numeroso alumnado foráneo que en un alto porcentaje no procede de nuestros centros adscritos, sino que se van incorporando al centro como matrícula sobrevenida a lo largo de todo el curso escolar, con los consiguientes problemas de adaptación. Todo ello supone un reto en lo que a los procesos de enseñanza-aprendizaje, convivencia, inclusión, absentismo, abandono escolar y tasa de titulación se refiere.

f) Profesorado y otros profesionales

Curso	Número	Nº y % estable		Nº y % interino		Nº y % movilidad	
Profesorado	65	33	51%	19	29%	13	20%
Otros profesionales educación: PTSC y audición y lenguaje	2	100%					
PAS	6	100%					

g) Proyectos innovadores en los que participa el centro

Red de Escuelas Solidarias	Programa de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)
Red de Igualdad	Programa europeo Erasmus+
Red de Sostenibilidad	Programa operativo FSE
Red de Huertos Escolares	Programa de parentalidad positiva
Programa de desayunos escolares	Dinamización de los espacios comunes y de convivencia

h) Familias y AMPA

(% aproximado)

% participan reuniones generales del centro	60%	% participan en actividades de aula	5%
% participan reuniones tutoría	65%	% participan en salidas, actividades extraescolares	10%
% forman parte del AMPA	30%	% otras formas de participación	10%
% participan activamente en el AMPA	10%		

i) Relaciones institucionales con el entorno

Concejalía de Educación	Sí	Servicios sociales municipales	Sí
Centro de salud	No	Policía municipal	Sí
Otros centros educativos	Sí	Asociaciones vecinales	No
Asociaciones de empresarios	No		

i) Instalaciones y equipamiento del centro

Aulas de grupo	Aulas específicas	Otros espacios	Carencias
26 aulas de grupo: La mayor parte están digitalizadas, aunque se requiere una renovación y mantenimiento constante y una mejor conexión en todo el centro. El número de aulas es insuficiente y las existentes son poco espaciosas. 2 aulas de desdoble.	2 aulas de informática que se han ido renovando en la medida de lo posible. Dibujo. Música. Taller. Tecnología. Laboratorio. Aula de respiro (para trabajo de las emociones, resolución de conflictos, estimulación…).	Biblioteca. Sala de reuniones. Pabellón deportivo. 2 canchas. Huerto escolar con aula, al aire libre. Sala atención a familias. Sala de profesores. Secretaría. Cafetería. Conserjería. Departamentos. Despachos.	Una de las carencias significativas es la falta de un salón de actos para poder realizar actividades intergrupales, celebración de días especiales, actividades con familias, etc. Hay pocos espacios exteriores protegidos de las inclemencias del tiempo.

El equipamiento informático es amplio, aunque poco a poco va quedando obsoleto. Las aulas digitalizadas tienen pizarra digital interactiva y ordenador en la mesa del docente. Las siete aulas informáticas tienen 25 puestos informáticos en red, que se supervisan desde el puesto del docente.

La conectividad es amplia, aunque no siempre es estable. Hay red *wifi* en todas las instalaciones, aunque en algunas dependencias es débil.

Se dispone de dos armarios portátiles con 20 tabletas cada uno de ellos que pueden ser llevados a las aulas.

Para todo ello, hay una aplicación de uso interno para la reserva y consulta de disponibilidad de todos los recursos digitales con la que los docentes pueden fijar sesiones de clase en aulas específicas o reservar alguno de los citados materiales.

j) Porcentaje de personas satisfechas con el funcionamiento del centro —si existen datos—

	%
Alumnado	75%
Familias	80%
Profesorado y otros profesionales	80%

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Han de tenerse en cuenta los contextos en la planificación educativa? ¿Hasta qué punto hemos de hacer una adaptación del currículo?*

Como ya hemos comentado, los contextos inciden y se han de tener en cuenta a nivel de centro de educación en las planificaciones curriculares de los diferentes grupos y en la tutoría. Es evidente la conveniencia de contextualizar y adaptar las planificaciones curriculares tipo a las situaciones de enseñanza-aprendizaje concretas y diversas de los distintos centros. Para asegurar los conocimientos básicos, se han de considerar las situaciones de aprendizaje podrán ser distintas de unos centros a otros.

La enseñanza multinivelar y las metodologías activas como trabajo por proyectos, por ámbitos, APS…, pueden favorecer la adaptación de las programaciones didácticas al contexto.

2. *¿Puede/debe intervenir el centro en el contexto global familiar y social del barrio?*

La capacidad de la escuela para incidir en el entorno y contexto familiar es muy limitada, pero puede tener una función superadora de posibles brechas o desigualdades que se ha de considerar y aprovechar. Su intervención es a futuro incidiendo con éxito en la educación y formación de su alumnado. Trabaja para un futuro mejor.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Considerar que el contexto no afecta a la planificación educativa y el profesorado aplique su programación didáctica sin considerar los distintos entornos y el perfil del alumnado.*

Este error comporta necesariamente un ciclo perverso de fracaso escolar y pobreza futura del alumnado que vive en entornos desfavorecidos.

2. *Elaborar un PEM que no contemple las características y condiciones del contexto en el que se va a desarrollar.*

Puede ocurrir que el equipo impulsor se ilusione con una propuesta atractiva, pero que no apunte a las necesidades advertidas en el diagnóstico o a la mejora de todo el alumnado. Hay que reconsiderar la propuesta y reorientarla.

3. *No aprovechar los recursos que ofrece el entorno: familias, municipio, entidades…, para complementar desde la educación no formal lo que la escuela ya aporta.*

10. ALINEACIÓN CON EL SISTEMA EDUCATIVO Y ENTORNO (PLANES…)

Los objetivos y programación de aula han de alinearse con los de centro, estos con los de la zona educativa, si existen, y a su vez con los de CC. AA., Estado, UE y Objetivo Desarrollo Sostenible 4 (ODS4). Es un planteamiento que, visto globalmente, persigue favorecer el avance hacia un mundo mejor, en el que los niveles de concreción van contextualizando y adaptando las metas y las metodologías a las características de cada entorno y a la diversidad del alumnado.

Es un proceso de abajo hacia arriba y de arriba hacia abajo, hasta establecer un consenso entre las dos dinámicas.

Curso INTEF *Liderazgo pedagógico para el éxito educativo de todo el alumnado, 2021*

El centro de educación planifica sus acciones a partir del análisis de sus necesidades, pero lo hace dentro del marco global que le proporcionan las líneas maestras que plantean los organismos internacionales a medio plazo, así como los objetivos y las decisiones legislativas de las que se derivan las diferentes normativas estatales y autonómicas que deben guiar su desempeño como centro docente. Sus acciones deben estar alineadas con todas ellas.

ALINEADOS CON EL SISTEMA EDUCATIVO Y OTRAS INICIATIVAS COMUNES

¿Qué?

El centro de educación trabaja para conseguir los mismos **objetivos** que establece el sistema educativo español y que las CC. AA. desarrollan en sus metas específicas y en su normativa propia, y que se van concretando en su **adaptación a las condiciones de cada zona educativa** con la ayuda de los servicios educativos autonómicos y locales y el servicio de Inspección. El propio programa PROA+ es uno de esos referentes que el centro debe considerar. Es decir, todas las decisiones que el centro toma empleando su **autonomía pedagógica y de gestión** deben estar **alineadas** con estos niveles superiores y ser fruto de su punto de partida y de las características de su contexto. Esto es, establecido el marco, el centro lo concretará a las necesidades detectadas en su diagnóstico, que incluye análisis de dicho contexto.

ODS, AGENDA 2030, OCDE

La normativa estatal incorpora **elementos de carácter supranacional**, decididos en los foros educativos y de gestión a los que pertenece, y que habrán de tener reflejo en la planificación y en las actuaciones de sus centros. Es el caso del trabajo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, Objetivos para 2030 de la UE, orientaciones de inclusión y equidad de la OCDE, etc.

Igualmente, estas actuaciones deben responder a los objetivos de la UE para 2020-30 que España ha tomado ya como referencia para el diseño de sus planes y programas, siendo el programa PROA+ uno de los más relevantes para afrontar los retos que marca, y que encontramos más adelante.

DISTINTOS NIVELES EN LOS QUE SE ENCUENTRA EL CENTRO: DE LO SUPRANACIONAL A LO LOCAL

¿Cómo?

Como hemos visto, la acción educativa ha de considerar y ser **coherente** con varios niveles: el supranacional, estatal, autonómico, zona educativa, centro, aula y el propio alumnado. Los planes estratégicos que elabore el centro, partiendo de sus propias necesidades, tendrán que considerar y ser congruentes con las líneas y necesidades de todos ellos.

Así, el centro debe conocer y tener presentes las **prioridades** que fije el Estado y sus CC. AA. y se establezcan en sus políticas y/o su marco normativo, y considerarlos como **referencias** para su toma de decisiones. No puede ni debe ser ajeno a ellas. Tendremos en cuenta las indicaciones que los **organismos y las agencias internacionales** ofrecen para los centros educativos en sus medios de difusión, especialmente en sus webs oficiales. Recopilaremos las propuestas de trabajo, las líneas para abordar los diversos aspectos de los problemas y emergencias que plantean con el fin de que tengan reflejo en nuestro PEM, planteamiento necesario dado que vivimos en un **mundo global e interrelacionado.**

El punto de partida es el alumnado y las metas alineadas que fije el centro. Los elementos facilitadores son la legislación básica estatal y autonómica, particularmente, el enfoque curricular para las distintas etapas que cada centro concreta. Todos ellos deben ser la guía con la que integremos en las acciones del plan los elementos de enseñanza-aprendizaje y curriculares, respetando y potenciando su **carácter sostenible, inclusivo y competencial.**

Cada C. A. desarrolla políticas, planes e iniciativas propias vinculadas a aspectos clave del aprendizaje que **orientan** a los centros y **enriquecen** el diseño de sus planes, aportando elementos, referentes y recursos.

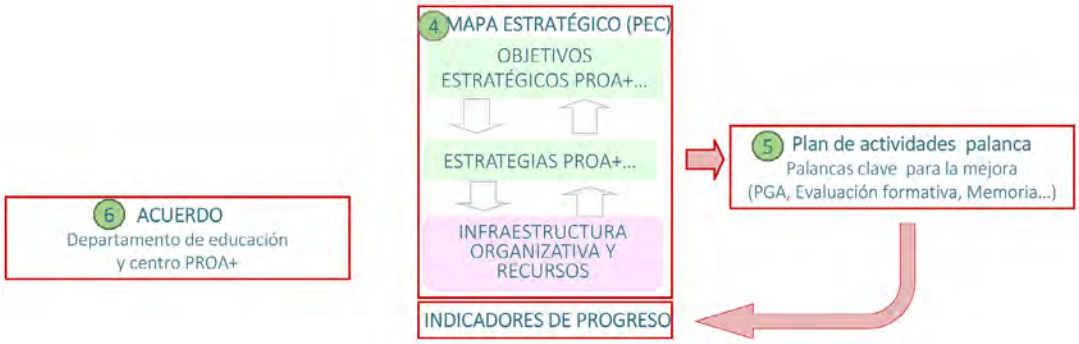
REFLEJO DE LAS POLÍTICAS EN LOS OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

En la fase de **diagnóstico**, el centro no se limitará a hacer un análisis de los resultados considerados habitualmente «académicos». Hemos visto que la descripción y el análisis del **contexto** de centro, del **perfil de sus docentes y de sus estudiantes** y más adelante de su perfil como **escuela inclusiva** tienen que verse reflejados en los **descriptores del DAFO**, y todos ellos en la formulación de los **indicadores** que se desea mejorar, por tanto, de los **objetivos** que el centro se plantea para su PEM. A la vista de esos objetivos, nos preguntamos si en nuestro plan de actividades se refleja con claridad la forma de abordar el trabajo con los ODS, se tienen en consideración todos **los aspectos vinculados con la inclusividad y las competencias socioemocionales, el diseño universal de aprendizaje (DUA),** con un enfoque claramente competencial de los instrumentos de aprendizaje y evaluación, contribuyendo activamente al cumplimiento de los objetivos y compromisos educativos europeos.

Una vez definidos en nuestro mapa estratégico los objetivos y sus estrategias, incorporaremos indicadores singulares de centro que denoten de manera expresa y clara el **alineamiento** con estos elementos y con PROA+, que serán evaluados a lo largo del desarrollo del PEM.

ACUERDO CON LA ADMINIS-TRACIÓN

Todo este proceso se ratifica en el **acuerdo** que el propio centro deberá firmar con la administración educativa competente y que solo será posible si, de hecho, este alineamiento es real, si establece actividades palanca coherentes y si mantiene progresividad y congruencia en su formulación.



EL EQUIPO IMPULSOR, CLAVE EN ESTE MOMENTO

¿Quién?

Como ya hemos visto en apartados anteriores, el papel del **equipo impulsor** es clave, y en este momento lo es más. Hay que tener **diferentes perspectivas y sensibilidades** para que su reflejo en el diseño sea lo más amplio —y lo más claro— posible. Quizá el equipo directivo pueda centrar su perspectiva en problemas acuciantes muy concretos del centro y no contemplar lo que pueden aportar otros puntos de vista, otros ámbitos. Ahí es donde los miembros del equipo impulsor, docentes y no docentes, han de ofrecer una **visión más amplia, holística,** para que el equipo directivo pueda hacerla sistémica, es decir, integrarla en el consenso de las decisiones que vertebrarán el PEM.

Será, también, necesario contar con el acompañamiento del **servicio de Inspección técnica de educación.** Su asesoramiento proporcionará una perspectiva más amplia que ayudará a asegurar ese alineamiento en todas las fases del PEM.

Ejemplos

A la hora de revisar nuestro PEM, podemos analizar si se alinea con los objetivos generales establecidos por la UE para 2030, con los que está comprometida España:

Objetivos de la UE: 2020-2025-2030	**Objetivos 2020 y 2025** Comisión a Consejo (ii)		**Resultados 2018 (i)**		**Objetivos 2030** Comisión a Consejo (ii)
	UE	España	UE27	España	UE
% personas que abandonan tempranamente la educación y la formación (18-24 años)	≤10%	≤15%	9,9% 2020	13,3% 2021	**≤ 9%**
% de personas con un título de educación secundaria superior (20-24 años)	-	-	-	78,8% 2021	90% complementario
% alumnado escolarizado a los 4 años o más	≥95%	100%	94,8%	98%	
% alumnado escolarizado entre 3 años y EPRI	-	-	92,8% 2019	97,3% 2019	≥96%
% alumnado de 15 años con rendimiento bajo (PISA) **- Comprensión lectora** **- Matemáticas** **- Ciencias**	 <15% <15% <15%	 <15% <15% <15%	 22,5% 22,9% 22,3%	 23,2% (iv) 24,7% 21,3%	 **<15%** **<15%** **<15%**
% alumnado 8º grado con rendimiento bajo en alfabetización digital (2º de ESO)	-		-		**<15%**

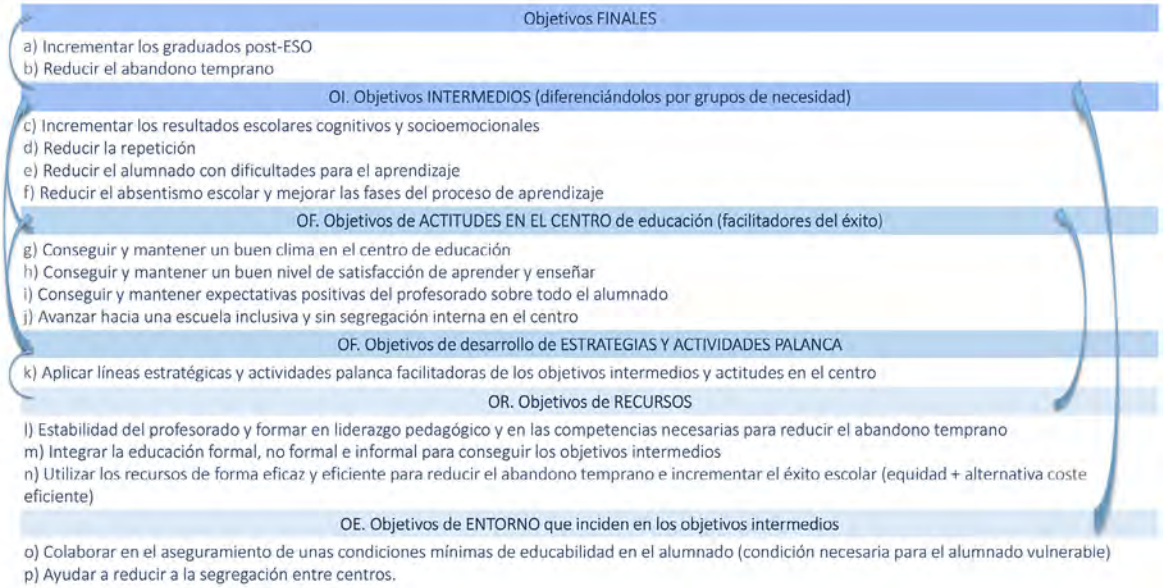
(i) CE (2020) Monitor de la Educación y la Formación de 2020. España (iv) INEE
(ii) European Commission (30/09/2020) COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS on achieving the European Education Area by 2025.

Y, más concretamente, si lo hace con los **principios pedagógicos del programa PROA+** contemplados en la LOMLOE, que son preceptivos y se han de aplicar:

a) **Equidad**, que garantice la igualdad de oportunidades tanto en el acceso como en el proceso y resultado educativos. Evitar la segregación en el acceso y en la dinámica interna de los centros.
b) **Educación inclusiva**, como principio fundamental, donde todas/os aprenden juntos y se atiende la diversidad de las necesidades de todo el alumnado.
c) **Expectativas positivas** sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado.
d) **Acompañamiento y orientación**, prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje —primaria y secundaria— y mecanismos de refuerzo tan pronto se detectan las dificultades.
e) Relevancia de la **educación no cognitiva** —socioemocional— para los aprendizajes y bienestar futuro.
f) La consideración del **conocimiento acumulado** para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si observamos los ejemplos de PEM para centros de Primaria y de Secundaria, veremos que los objetivos que se marcan los centros de referencia se **alinean** perfectamente con estos principios pedagógicos, con los objetivos de la UE, al tiempo que incorporan aspectos relevantes de los ODS y la Agenda 2030.

Por último, los objetivos del centro deberían alinearse con los **objetivos PROA+** que desarrollan los de la UE y tienen en cuenta los principios pedagógicos PROA+:



¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Debo cambiar el PEM si hay un cambio normativo o un nuevo documento de organismos internacionales de referencia?*

No, el PEM se diseña para un periodo de entre tres y cuatro años a partir de un proceso de análisis y diagnóstico de la realidad del propio centro, que no puede ser ajeno al marco normativo o a las líneas maestras que se marcan desde los órganos responsables. Por eso, la planificación estratégica, el plan de actividades palanca y la PGA deben asegurar el alineamiento con marco y líneas, sin olvidar que el objetivo final del centro y de PROA+ es la mejora educativa de todo su alumnado. Sin embargo, es posible que a lo largo de esos tres o cuatro años se deban incorporar cambios en el diseño de las actividades palanca o de los recursos, pero no de los objetivos del PEM alineados con los objetivos PROA+, dada su estabilidad hasta 2030 y el conocimiento acumulado en los organismos internacionales y nacionales.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Forzar la incorporación de aspectos ajenos al diagnóstico que pueden producir desenfoques en el objetivo principal del PEM.*

Seguramente no es necesario que incorporemos de manera artificial aspectos como los ODS, el cambio climático o la interculturalidad. Si el trabajo está bien diseñado, habrá integrado enfoques o propuestas que lo aborden de forma natural, como lo hará la inclusividad o el

carácter competencial de los aprendizajes, aprovechando situaciones de aprendizaje que hagan relevantes sus contenidos.

2. *Focalizar en exceso sobre aspectos atractivos de la Agenda 2030, pero que no son resultado del análisis de las necesidades del centro.*

Es evidente que toda planificación que no tenga como base la progresión de los documentos generados en el propio PEM —contexto, diagnóstico, necesidades, objetivos, estrategias, plan de actividades—, no cumplirá con la función para la que se pone en marcha. El alineamiento es imprescindible, pero el marco de referencia es el centro.

11. EL PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO

Seguimos con el diseño del PEM. Tras decidir cómo elaborar el plan con su equipo impulsor, la sensibilización y participación, haber definido el entorno educativo interno y externo del centro y haber elaborado el perfil sobre la diversidad del alumnado, ha llegado el momento de reflexionar sobre quiénes somos actualmente, qué hacemos, qué queremos ser a medio plazo, a dónde vamos y con qué valores. **Hablamos del planteamiento institucional del centro educativo: visión, misión y valores compartidos.**

Cada cual podemos tener nuestro concepto de sociedad, de ciudadano, de escuela, rol profesional, valores…, que nos hace diversos y complementarios. Es una oportunidad que debemos aprovechar y antes de empezar a realizar un PEM es conveniente **ponernos de acuerdo** en unas ideas sobre el futuro y los valores de nuestra comunidad educativa, usando alguna estrategia que nos ayude al consenso desde la complicidad.

En el proceso de sensibilización y participación en el que estamos inmersos, es deseable que el equipo de profesionales de un centro educativo comparta y asuma mínimamente los mismos principios, los mismos valores y las mismas ideas de futuro, todo ello **decidido de forma consensuada.** De no ser así, será muy complicado diseñar un plan estratégico que concentre los esfuerzos de todo el personal en la misma dirección, aunque a veces se necesita algo de tiempo y mucha habilidad para poder conseguirlo.

El planteamiento institucional se refiere precisamente a definir los ejes fundamentales que configuran la **cultura de un centro**: la misión actual de la institución, la visión de futuro y los valores básicos compartidos. El planteamiento institucional del PEM requiere coherencia con el proyecto educativo de centro y viceversa. La misión es la concreción de la función presente del centro, en relación con lo que se está haciendo ahora. La visión es el sueño de la escuela que nos gustaría. Ambas deben expresarse como «foto» de dónde estamos y a

dónde nos gustaría llegar. Las propuestas a futuro recogidas en la "visión" del PEM no deben olvidarse al definir y concretar los objetivos singulares del centro a medio plazo. El resultado del cuestionario de escuela inclusiva debería ser coherente con los valores que toda escuela inclusiva debe propugnar.

ELEMENTOS DEL PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL

El reto es complejo por la fuerza de la tradición y las inercias: pasar del planteamiento personal e individual a colectivo. Pasar de «mi aula, mi área y mi alumnado» a «nuestro centro, **nuestro proyecto** y todo el alumnado».

LA MISIÓN: por qué existimos

MISIÓN: RAZÓN DE SER

¿Qué?

La misión de un centro educativo se refiere a la situación actual. Define su razón de ser, la finalidad general, nuestra función, lo que somos y el propósito fundamental que estamos intentando alcanzar.

Es el punto de partida. Define lo que somos actualmente. La misión debe ser la respuesta a aspectos como estos: *¿Por qué y para qué existe nuestra escuela?, ¿qué ofrece? ¿Qué hacemos? ¿Por qué lo hacemos? ¿Qué valor aportamos a la sociedad con nuestro servicio educativo? ¿Qué necesidades satisface? ¿Para quién lo hacemos? ¿A quién sirve?...*

NECESIDAD DE DEFINIR LA MISIÓN

Y se caracteriza porque:

1. Define las señas de identidad del centro en el PEC.
2. Motiva a la comunidad educativa construyendo espíritu y conciencia de equipo.
3. Ayuda a transmitir una imagen positiva hacia el exterior.

4. Genera un lema con el que nos identificamos, por ejemplo: *formar y educar de manera integral al alumnado, involucrando a las familias y consiguiendo mejorar el entorno sociocultural más inmediato.*

UNA MISIÓN COMPARTIDA

¿Cómo definirla?

La respuesta a las preguntas del epígrafe anterior nos ayudará a definirla.

Se trata de precisar a qué nos dedicamos de una manera clara y directa, recogiendo las propuestas de toda la comunidad educativa.

POSIBLES ELEMENTOS DE LA MISIÓN

Ejemplos de elementos que podrían formar parte de la misión:

a) Formar de manera integral al alumnado.
b) Educar al alumnado.
c) Responder a las expectativas educativas de las familias.
d) Formar en competencias básicas al alumnado.
e) Cumplir con las expectativas de la sociedad.
f) Lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado.
g) Participar en la vida social del entorno del centro de manera activa para mejorarlo.
h) Involucrar a las familias en el proceso educativo.

¿Quién?

La misión de los centros educativos la establece, en general, la legislación básica de educación y la comunidad educativa la concreta para su centro, atendiendo a las necesidades de todo el alumnado.

Es importante que el conjunto de personas que forman parte de la institución llegue a comprender la misión general del centro y asuman el rol y la responsabilidad que les corresponda.

LA MISIÓN SEGÚN LOS CENTROS

Ejemplos

Ejemplos elaborados a partir de las propuestas del profesorado participante en curso del INTEF: «El liderazgo pedagógico para el éxito educativo de todo el alumnado» (años 2020 y 2021):

> Somos un centro que procuramos ofrecer un servicio educativo de calidad y conseguir un grado de desarrollo integral del alumnado cuidando la satisfacción y participación de todos los sectores de la comunidad educativa.
>
> Somos una escuela pública vinculada, sensible y abierta a su contexto y entorno. Promovemos el desarrollo personal y la autonomía de los alumnos con el objetivo final de procurar ciudadanos responsables, comprometidos, críticos y activos para con la sociedad que les ha tocado vivir, tan global, multicultural y dinámica.

LA VISIÓN

VISIÓN: EL FUTURO QUE QUEREMOS SER

¿Qué?

Define el centro de educación que queremos ser a medio plazo.

Si una comunidad educativa tiene una visión compartida, tenemos la posibilidad de conocer qué escuela se quiere para el futuro. Si, por el contrario, los centros educativos no tienen una visión clara y consensuada sobre a dónde quieren dirigirse, es muy difícil trazar proyectos de mejora.

LA NECESIDAD DE DEFINIR LA VISIÓN

La visión precisa los objetivos para conseguir por el centro a medio plazo. Es el referente que debe guiar las decisiones estratégicas para que todos los proyectos, planes y programas de un centro estén **alineados** unos con otros y encauzados en la misma dirección: el éxito educativo de todo el alumnado.

La visión —**redactada en términos de futuro**— explica cómo nos gustaría que fuese y funcionase un centro y se corresponde con la idea de la escuela que soñamos de forma posible, creíble, flexible, motivadora, emocionante, ilusionante, concreta…, es decir, a lo que aspiramos ser y cómo queremos ser reconocidos e identificados.

UNA VISIÓN PARTICIPADA Y MUY COMPARTIDA

¿Cómo?

La visión es el resultado de una lluvia de ideas aportada y consensuada por toda la comunidad educativa. Es muy importante que sea compartida para que sea la escuela que todos queremos.

La propuesta de futuro debe ser validada y compartida por el Consejo Escolar, el claustro de docentes y otros órganos de participación que aseguren el compromiso con el proyecto del centro. También debe ser comunicada a toda la comunidad educativa y a su entorno.

Para definir la visión a futuro, hemos de intentar responder de manera concreta a la pregunta: **¿qué queremos ser?**

Ejemplos de elementos que podrían formar parte de la visión:

a) Seremos un centro del que se sientan orgullosos nuestro alumnado y sus familias, convirtiéndonos en motivo de orgullo para todos ellos.
b) Queremos ser un referente educativo importante y bien considerado de nuestro entorno.
c) Aspiramos a ser un centro sin fracaso escolar.
d) Ambicionamos que el absentismo sea cero.
e) Estamos empeñados en que nuestro alumnado obtenga satisfacción al aprender y nuestros profesionales en el ejercicio de sus funciones.
f) Queremos ser una escuela inclusiva en la que todas y todos aprendemos juntos.
g) Conseguiremos que todo el equipo profesional crea en su alumnado y tenga altas expectativas de éxito educativo.

h) Educaremos y formaremos a buenas personas, competentes y comprometidas con un mundo mejor.
i) Ambicionamos que todo nuestro alumnado tenga una efectiva igualdad equitativa de oportunidades.

¿Quién?

Como hemos dicho, la visión es el resultado de una lluvia de ideas aportada y consensuada por toda la comunidad educativa.

La visión, inicialmente, la formula el equipo directivo a partir de toda la información recogida. Parte de un análisis de una realidad que conoce, de las diversas visiones personales de la comunidad educativa y de las informaciones relevantes que maneja.

Esa primera propuesta de futuro debe ser compartida, asumida y validada al final del proceso por el claustro, el Consejo Escolar y otros órganos de participación que aseguren el compromiso del centro en el proyecto. También debe ser comunicada a toda la comunidad educativa y a su entorno, que previamente habrán hecho propuestas.

LA VISIÓN SEGÚN LOS CENTROS

Ejemplos

Ejemplos elaborados a partir de las propuestas del profesorado participante en curso del INTEF: «El liderazgo pedagógico para el éxito educativo de todo el alumnado» (2020 y 2021).

a) Queremos ser un centro que forme personas comprometidas con la sociedad: solidarias, dialogantes, respetuosas con el medio ambiente, tolerantes con los demás, pacíficas, con criterio propio crítico y responsables.
b) Queremos alcanzar mejoras en los resultados de aprendizaje de todo el alumnado.
c) Queremos favorecer la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y ser un referente cultural y de cohesión en el barrio y el municipio.
d) Queremos conseguir un clima de aula y centro en el que el alumnado se sienta seguro y escuchado.
e) Queremos que todos los niños y niñas vengan contentos/tas a nuestra escuela.
f) Queremos motivar al alumnado para que adquieran el gusto por el conocimiento.
g) Aspiramos a ser un referente educativo importante en nuestro contexto.
h) Trabajaremos para que toda la comunidad educativa se sienta orgullosa de nuestro centro.
i) Vamos a dar pasos para ser una escuela transformadora.

LOS CENTROS DECIDEN SU FUTURO

¿EN QUÉ CREEMOS?

LOS VALORES

¿Qué?

Especifica lo que es verdaderamente importante para toda la comunidad educativa, aquello que quiere el centro que dirija y oriente su desempeño.

VALORES QUE DEFINEN LA COMUNIDAD

Los valores son los principios éticos y de funcionamiento que orientan la toma de decisiones y el trabajo diario. Estos nos definen y sirven para guiar y filtrar las decisiones relevantes.

Las escuelas conforman unos rasgos que son significativos para las personas que trabajan y constituyen su cultura de organización y de funcionamiento. Esta cultura se explica como el conjunto de valores que, si se comparten y se cumplen, ayudan a las personas a identificar qué acciones son aceptables y cuáles no lo son, cuáles son coherentes con el proyecto de escuela y cuáles no.

DETECTANDO LOS VALORES

¿Cómo?

Los valores se establecen a partir de un proceso participativo de toda la comunidad educativa. Los valores definen cómo somos y queremos ser.

UNOS VALORES COMPARTIDOS

Los valores responden a la pregunta «¿En qué creemos?», y nos ayudan a ser coherentes si los utilizamos en la toma de decisiones. No pueden ser muchos y han de ser compartidos y claros.

Se puede hacer un cuestionario para identificar conductas relacionadas con situaciones de la vida cotidiana del centro educativo. Se puede hacer una lista de conductas deseadas y asociarlas a valores. Con estas listas dispondremos de un punto de partida para debatir de los valores que ya tenemos y de valores que nos proponemos adquirir.

¿Quién?

El equipo directivo y/o equipo promotor lidera un proceso que debería ser enormemente participativo por parte de toda la comunidad educativa sin excepción.

Los valores que impregnan la dinámica del centro deben estar recogidos en el proyecto educativo de centro (PEC) y los aprueba el Consejo Escolar.

NUESTROS VALORES COMUNITARIOS

Ejemplos

Los valores que presiden la **Escola La Mercè de Tortosa**:

a) **Acompañamiento:** es fundamental para nuestra escuela que nadie se sienta solo.
b) **Motivación**: trabajar con ilusión para conseguir nuestros objetivos.
c) **Equidad:** lo más importante son las personas. La justicia social es uno de nuestros pilares.
d) **Resiliencia** para transformar las dificultades en oportunidades.
e) **Valor, esfuerzo, coraje y optimismo** para seguir adelante con una actitud positiva.
f) **Equipo:** trabajamos en equipo, poniendo énfasis en la colaboración y participación de toda la comunidad. Todos aportamos.
g) **Mejora continua**: estamos abiertos al cambio y promovemos la innovación para que nuestro proyecto educativo sea global, compartido y esté orientado a la mejora de los aprendizajes de todo el alumnado.
h) **Inclusión:** avanzamos en la inclusión orientando nuestras decisiones y actividades a promover culturas y prácticas dirigidas a la reducción de las barreras para el aprendizaje, la sociabilidad y la participación.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Los valores se refieren a los que hay que trabajar específicamente con el alumnado?*

Los valores han de referirse a las señas de identidad ética de toda la comunidad educativa del centro, han de ser coherentes con la toma de decisiones y la actividad del centro y, evidentemente, deben tener su reflejo en el alumnado.

2. *¿Dónde debe reseñarse la cultura y la tradición del centro?*

En la misión y los valores del planteamiento institucional.

3. *¿Es posible que lo que para un centro forme parte ya de su misión para otro forme parte de la visión?*

Sí, puesto que cada centro está condicionado por sus características e historia. Por ejemplo, los informes PISA muestran centros muy complejos que obtienen unos resultados magníficos. Otros centros menos complejos alcanzan resultados muy mejorables. Es evidente que su punto de partida —misión— es diferente y sus aspiraciones a medio plazo también —visión—.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. Confundir la definición de la misión referida a lo que somos actualmente con la visión referida al futuro.

2. Referirse en la misión a tareas demasiado concretas o abstractas para explicar qué hace la escuela. Debemos centrarnos en las funciones principales, en sus áreas de actividad.

3. Al precisar la visión, utilizar definiciones de actividades demasiado concretas como «asesorar, desarrollar, promover, etc.». Estaremos describiendo qué tenemos que hacer, pero no qué queremos ser.

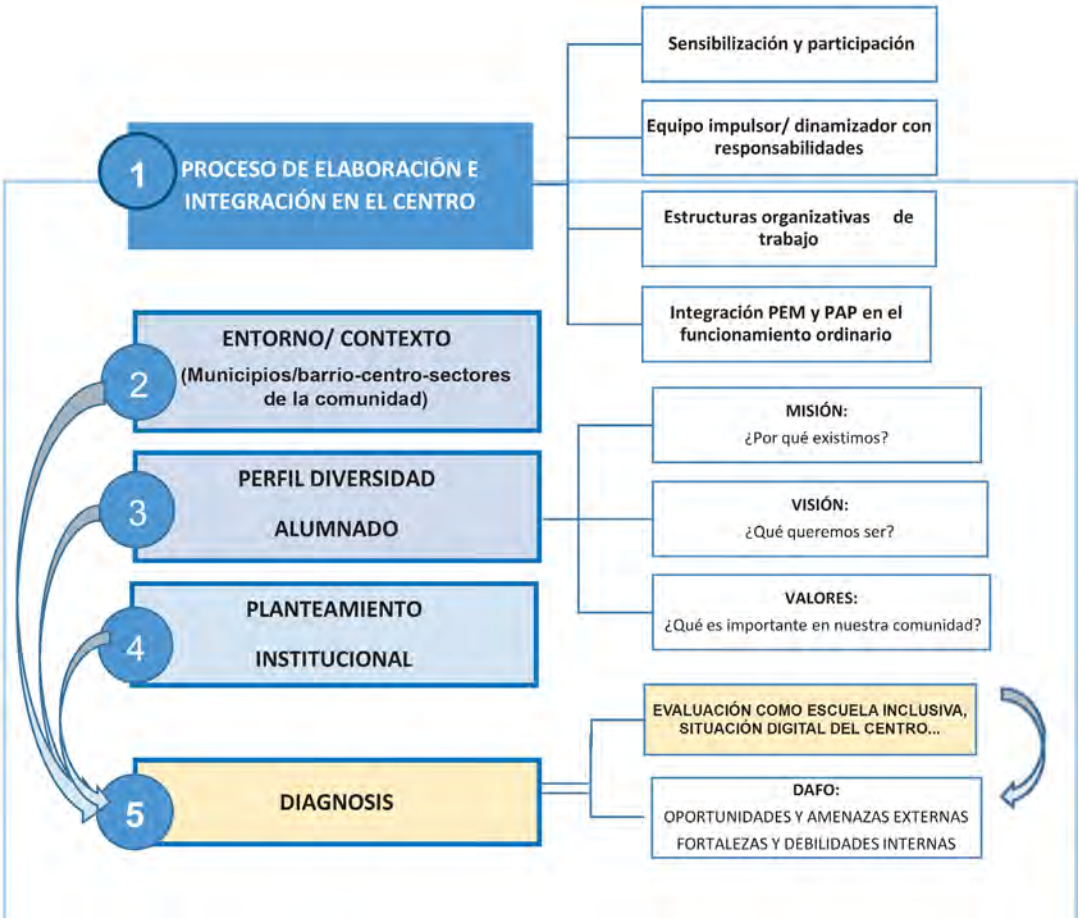
4. Confundir los «valores del planteamiento institucional» que poseemos, como organización, como centro educativo, como comunidad…, del concepto de «educación en valores al alumnado», perteneciente al proyecto educativo del centro, aunque, evidentemente, han de ser coherentes entre ellos.

5. Incluir el contexto en la misión. El contexto es una mera descripción del centro y la misión es su razón de ser.

12a. "EVALUACIÓN ESCUELA INCLUSIVA". CUESTIONARIO Y CONCLUSIONES

SITUACIÓN DE LA DIAGNOSIS DE LA ESCUELA INCLUSIVA EN EL PEM

Una vez que hemos diseñado el proceso de elaboración del PEM, conocemos las características del contexto y el perfil del alumnado y hemos definido el planteamiento institucional del centro —misión, visión y los valores—, corresponde realizar el diagnóstico de quiénes somos y qué es lo que queremos ser respecto a la inclusión en nuestro centro.



LA ESCUELA INCLUSIVA, PARTE DE LA DIAGNOSIS

¿Qué?

Conseguir una **escuela inclusiva** plena es un **elemento central para el éxito educativo de todo el alumnado y para favorecer la cohesión social** y, por lo tanto, **ha de formar parte de la diagnosis y del plan estratégico**, como se refleja en la figura superior.

En un apartado anterior ya han sido contempladas las características primordiales de la escuela inclusiva. Ahora, corresponde centrarnos en cómo realizar el diagnóstico para obtener una *fotografía, un "selfie"*, que refleje *la situación de la inclusión en el centro*.

Para ello, utilizaremos el cuestionario ***Index for inclusion*,** que fue elaborado por Tony Booth y Mel Ainscow (2000), actualizado en el 2002 y 2011 y publicado en el Reino Unido por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva.

Ha sido adaptado al contexto educativo español como *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Sandoval, López, Miquel, Durán, Giné y Echeita, 2002), y (Echeita, Muñoz, Simón y Sandoval, 2015), adaptación basada en la traducción al castellano realizada por la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).

¿QUÉ ES EL INDEX?

El **índice de inclusión** es un conjunto de materiales diseñados para apoyar a la escuela en su proceso de construcción de una educación inclusiva. Trata de ser una *guía de autoevaluación* que sirve a los centros docentes, según se dice en el *Index for inclusion*, para dos objetivos fundamentales:

En primer lugar, ***revisar*** *el grado en el que sus proyectos educativos, sus proyectos curriculares y sus prácticas de aula más concretas tienen una orientación inclusiva* facilitando la identificación de las barreras que, en esos aspectos, estuvieran limitando la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas.

En segundo lugar, es una guía sencilla para iniciar y mantener ***un proceso continuo de mejora***, en términos de eliminación o minimización de aquellas barreras sobre las que el propio centro haya considerado prioritario intervenir.

A) *El Index no es un fin, sino un* ***«facilitador» de la reflexión,*** un medio para promover la reflexión conjunta y la colaboración entre los diferentes miembros de la comunidad educativa en su sentido más amplio.

B) *El Index puede constituir un* ***apoyo para emprender procesos de autorreflexión y mejora de una forma colaborativa,*** a partir de unos principios compartidos, en los que participen todos los miembros del centro educativo y de la comunidad. En este proceso **«todas las voces»** deben escucharse, en la medida que se considera que son fundamentales para identificar qué se quiere mejorar y cómo hacerlo.

C) *El Index no solo* ***invita a interesarse por las variadas voces protagonistas*** *implicadas en la comunidad educativa, sino que* ***asume el valor de la participación*** *de los estudiantes, así como de otros miembros de la comunidad educativa* como estrategia fundamental para la mejora educativa.

Los autores del *Index* insisten en que **«tenemos que empezar a evaluar lo que importa y no sólo a dar importancia a lo que evaluamos».**

En este sentido, el *Index* nos adentra en la necesidad de valorar tres dimensiones: **las culturas, las políticas educativas de los centros y sus prácticas** con relación a la inclusión educativa.

La estructura en dimensiones del Index

Dimensiones del Index. Fuente: Booth, T. y Ainscow, M. (2015:18)

El Index tiene una estructura ramificada que permite de forma progresiva realizar un examen detallado de todos los aspectos de la escuela. Está dividido en tres dimensiones. Cada una de las tres dimensiones tienen la función de dirigir el pensamiento de la escuela hacia el cambio, y representan áreas relativamente distintas de la actividad escolar. De forma conjunta, las dimensiones, las secciones e ítems proporcionan un mapa detallado que va a orientar la exploración de la situación actual del centro y va a permitir trazar las posibilidades de un futuro más inclusivo (Booth y Ainscow, 2000). Cada indicador se codifica con una letra y dos números: las letras A (Culturas), B (Políticas), o C (Prácticas) corresponden a las dimensiones, seguidas por el número 1 y 2, en función de las subdimensiones o secciones, y a partir de ahí se añade un nuevo número que va ordenando los ítems dentro de cada sección.

Cada una de las tres **dimensiones y sus secciones o subdimensiones** centran la atención en un conjunto de actividades en las que deben comprometerse las escuelas, como una vía para ir mejorando el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

La guía (2015) define las dimensiones en los términos siguientes:

La dimensión «Cultura» está orientada hacia la creación de una comunidad segura, acogedora y colaboradora. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias.

La dimensión «Políticas» configura la inclusión como el terreno de cultivo para desarrollar las actuaciones de mejora del aprendizaje y de la participación de todo el alumnado. Por tanto, todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se visualizan desde la perspectiva de los alumnos y su desarrollo, en lugar de la perspectiva del centro educativo o de las estructuras de la administración.

La tercera dimensión «Prácticas» garantiza que las actuaciones del centro educativo reflejen la cultura y las políticas inclusivas escolares. Esta dimensión pretende asegurar

que las actividades en el aula y las actividades extraescolares alienten la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y las experiencias de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

Durante muchos años, se ha prestado poca atención al potencial de la cultura de las escuelas, siendo éste un factor importante que puede facilitar o limitar el aprendizaje y los cambios en la enseñanza. A través del desarrollo de culturas inclusivas se pueden producir cambios en las políticas y en las prácticas, que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad escolar y aportar su fuerza a la transformación de las estructuras sociales.

Aunque estas tres dimensiones aparecen en un determinado orden, deben ser consideradas de igual importancia para el desarrollo de la inclusión en la escuela. Por ello, se suelen representar como los lados de un triángulo equilátero.

Es importante recordar que **las dimensiones se superponen entre sí,** ya que los avances en la cultura escolar requieren, a su vez, la formulación de políticas y la implementación de prácticas. No obstante, se ha intentado evitar la duplicación de indicadores y preguntas y, así, cada tema se localiza en la sección donde presumiblemente puede tener mayor impacto.

Los **ítems de cada subdimensión** representan una **declaración de «aspiraciones»** con las que se compara la situación existente en la escuela a fin de establecer determinadas prioridades de desarrollo.

Se valorarán con: **1 (nunca)** 2 (a veces) 3 (mayormente) 4 (siempre) y **NI** (necesitamos más información).

Se recomienda recoger la perspectiva del **equipo directivo, profesorado, personal de Administración y Servicios, familias y alumnado y con todo ello establecer la valoración global. Si es posible, sería interesante también recoger la opinión del Ayuntamiento y/o entidades del entorno.**

CUESTIONARIO DE LA ESCUELA INCLUSIVA

El cuestionario que se utilizará es una adaptación del original (Booth. T. y Ainscow. M, 2015:180-181), incorporando y adaptando la propuesta de ítems para el alumnado y familia del Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid, 2002 (117-118). En lo que se refiere a la recogida de información, se introduce el porcentaje de participación y la valoración de cada sector de la comunidad educativa consultado por columnas, pero se mantiene la misma estructura y número de ítems, que son los que figuran a continuación:

	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
Porcentaje de participación							

Leyenda:

1 (nunca) | 2 (a veces) | 3 (mayormente) | 4 (siempre) y NI (necesitamos más información).

Por favor, escriba en la casilla la puntuación que mejor refleje la situación del centro

		Dimensión A. Creando culturas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
A1. Construyendo comunidad		A1. Construyendo comunidad							
	1	Todas las personas se sienten acogidas en el centro							
	2	Los profesores y profesoras colaboran mutuamente							
	3	Los estudiantes se ayudan unos a otros							
	4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto							
	5	Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro							
	6	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos							
	7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros							
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo							
	9	Las personas adultas y el alumnado son receptivos a la variedad de identidades de género							
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí							
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar							
	12	Otro:							
		A2. Estableciendo valores inclusivos							
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos							
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos							
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra							
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos y de todas							
	5	Las expectativas son altas para todo el alumnado							
	6	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante							
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación							
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos							
	9	El centro escolar anima al alumnado y personas adultas a sentirse bien consigo mismos							
	10	El centro escolar contribuye a la salud del alumnado y de las personas adultas							
	11	El centro escolar contribuye a que toda la comunidad educativa disponga de conocimientos para el manejo de los dispositivos informáticos.							
	12	Otro:							

Síntesis de A. Creando culturas inclusivas:

Por favor, escriba en la casilla la puntuación que mejor refleje la situación del centro

		Dimensión B. Estableciendo políticas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
B1. Desarrollando un centro escolar para todos		B1. Desarrollando un centro escolar para todos							
	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo							
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo							
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos							
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada							
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar							
	6	El centro escolar trata de admitir a todo el alumnado de su localidad							
	7	Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse							
	8	El profesorado muestra igual interés por todos los grupos y estos se configuran de forma heterogénea							
	9	El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar							
	10	El centro hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todas las personas							
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas							
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua							
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos							
	14	El centro escolar favorece que todo el alumnado disponga de dispositivos informáticos adecuados y de conectividad.							
	15	Otro:							
		B2. Organizando el apoyo a la diversidad							
B2. Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas							
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad							
	3	El apoyo que se da al alumnado de incorporación tardía, que no conoce el castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano, se coordina con otros soportes pedagógicos							
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los alumnos y alumnas que están en centros de protección de menores							
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre «necesidades educativas especiales» se inserten en políticas de inclusión							
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular							
	7	Se han reducido los problemas de convivencia y las expulsiones por indisciplina							
	8	Se han reducido las causas y las faltas de asistencia a clase							
	9	Se ha reducido el acoso escolar							
	10	Los dispositivos y aplicaciones que se utilizan son accesibles (cognitiva y universalmente) a las características de todo el alumnado.							
	11	Otro:							

Síntesis de B. Estableciendo políticas inclusivas:

		Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
C1. Construyendo un currículum para todos		C1. Construyendo un currículum para todos							
	1	El alumnado explora los ciclos de producción y consumo de alimentos							
	2	El alumnado investiga la importancia del agua							
	3	El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo							
	4	El alumnado investiga sobre la vivienda y el medio urbano							
	5	El alumnado aprende cómo y por qué las personas se mueven alrededor de su localidad y por el mundo							
	6	El alumnado aprende acerca de la salud y las relaciones interpersonales							
	7	El alumnado investiga la Tierra, el sistema solar y el universo							
	8	El alumnado estudia la vida en la Tierra							
	9	El alumnado investiga sobre las fuentes de energía							
	10	El alumnado aprende acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación y su uso responsable							
	11	El alumnado participa y crea arte, literatura y música							
	12	El alumnado aprende sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses							
	13	El alumnado aprende acerca de la ética, el poder y la gobernanza							
	14	Otro:							
		C2. Orquestando el aprendizaje							
C2. Orquestando el aprendizaje	1	Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado							
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado							
	3	Se promueve el pensamiento crítico en el alumnado							
	4	El centro implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje							
	5	El alumnado aprende de manera colaborativa							
	6	Se enseña al alumnado a valorar a todas las personas por igual sea cual sea su origen, cultura o características individuales							
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todo el alumnado							
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo							
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración							
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje							
	11	El profesorado de apoyo ayuda al aprendizaje y a la participación de todo el alumnado							
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada alumno y de cada alumna							
	13	Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas fuera del horario escolar							
	14	Los recursos sociales y culturales de la localidad son conocidos y utilizados							
	15	Se promueve la utilización de las tecnologías de la comunicación para actividades sociales y educativas							
	16	Otro:							

Fuente: Adaptación de Booth, T. y Ainscow, M. (2015:180-181) *Guía para la educación inclusiva*. OEI-FUHEM Tony Booth Mel Ainscow, y de los Indicadores adaptados para el alumnado y familia según el Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid, 2002(117-118)

Síntesis de C. Desarrollando prácticas inclusivas:

Síntesis de la evaluación global como escuela inclusiva

Las conclusiones se han de incorporar de alguna manera en el DAFO del centro, dado que la escuela inclusiva es el modelo. Se debe expresar de forma genérica las conclusiones del cuestionario e indicar entre paréntesis el código de los ítems que lo sustentan y la puntuación que han obtenido, por ejemplo: C2-7(1).

Estas son las tres cosas que más me gustan del centro:	**Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar del centro:**
1	1
2	2
3	3

Observaciones:

El *Index* muestra la situación del centro en los aspectos indicados en los ítems que lo componen, señalando las fortalezas y las debilidades. Por tanto, aporta información valiosa para incorporar la situación de la escuela inclusiva en la diagnosis global del centro que se realizará a través del DAFO.

Una vez cumplimentado el cuestionario, se han de seleccionar los puntos fuertes del centro —tres cosas que más nos gustan del centro— y los puntos para mejorar —tres cosas que más nos gustaría cambiar del centro—. Las conclusiones obtenidas en el cuestionario se han de reflejar en el DAFO de alguna manera, debido a que la escuela inclusiva es el modelo.

		Dimensión A. Creando culturas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu
A1: Construyendo comunidad		A1. Construyendo comunidad						
	1	Todas las personas se sienten acogidas en el centro						
	2	Los profesores y profesoras colaboran mutuamente						
	3	Los estudiantes se ayudan unos a otros						
	4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto						
	5	Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro						
	6	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos						
	7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros						
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo						
	9	Las personas adultas y el alumnado son receptivos a la variedad de identidades de género						
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí						
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar						
	12	Otro:						
A2: Estableciendo valores inclusivos		A2. Estableciendo valores inclusivos						
	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos						
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos						
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra						
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos y de todas						
	5	Las expectativas son altas para todo el alumnado						
	6	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante						
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación						
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos						
	9	El centro escolar anima al alumnado y personas adultas a sentirse bien consigo mismos						
	10	El centro escolar contribuye a la salud del alumnado y de las personas adultas						
	11	Otro:						

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	DEBILIDADES

En realidad, es «una guía» para la acción, para tratar de conseguir **«acortar la distancia entre nuestros valores declarados y nuestras acciones»**, ***es decir, acortar la distancia a una escuela inclusiva.***

¿Cómo?

Proponemos dos fases:

A) «Nos ponemos en situación».
B) «Cuestionario inclusión. Fortalezas y debilidades».

Actividad **«Nos ponemos en situación». Escuela inclusiva**

Objetivo: familiarizarse con el significado de los ítems y consensuar el significado de cada uno de ellos para asegurar la máxima fiabilidad en los resultados.

Desarrollo: en el cuestionario para evaluar el grado de inclusión hay muchos ítems en cada una de las tres dimensiones. No es fácil, en un primer momento, familiarizarse con las dimensiones y coincidir en el significado de cada uno de los ítems. Puesto que es un cuestionario basado en las percepciones de cada persona que lo cumplimente, interesa que todos y todas comprendan y compartan el mismo significado para asegurar la máxima fiabilidad de los resultados. Si hubiera problemas de comprensión de algún ítem en particular se puede recurrir a las preguntas vinculadas a cada ítem, que se incluyen en el INDEX para la inclusión, y que pueden ayudar a definir su significado invitando a explorarlo con más detalle.

Se recomienda entregar el cuestionario, previamente a la sesión de trabajo, al claustro. Para un primer acercamiento, se puede diseñar un juego con una herramienta tecnológica —de preguntas y respuestas como Kahoot o con una pizarra colaborativa como el Padlet…— para familiarizarse con los ítems del cuestionario en el que cada componente del claustro clasifique algunos de ellos.

Una vez conocidos los distintos ítems, para asegurarnos de que todos los compañeros y compañeras del centro comparten el mismo significado de cada uno de ellos, se pueden seleccionar dos o tres de cada dimensión —los que más dudas susciten— y asociarlos a una situación concreta que se produzca en el centro. Después se pondrá en común y se comprobará si las situaciones seleccionadas coinciden y son coherentes con el significado real del indicador.

INDICADORES	SITUACIÓN CONCRETA

Esta actividad ayuda a la realización de la siguiente. Es voluntaria y no forma parte del PEM como tal.

Actividad **«Cuestionario inclusión. Fortalezas y debilidades»**

Objetivo: conocer la situación real del centro en el tema de inclusión diagnosticando las fortalezas y las debilidades.

Desarrollo: esta actividad forma parte del plan estratégico.

Cada centro decidirá cómo y quiénes completarán el cuestionario. Como se ha dicho anteriormente, se recomienda recoger la perspectiva de la situación del equipo directivo, del profesorado, del personal de Administración y Servicios, alumnado, familias y, si es posible, del Ayuntamiento y establecer la valoración global. En el caso del alumnado y familias es suficiente recoger la información de una muestra representativa dado que lo que interesa es establecer el nivel de inclusión de la escuela.

Los cuestionarios se pueden responder individualmente y, después, comparar las respuestas con el resto del grupo, al menos, el grupo del profesorado, de manera que se puedan discutir las diferencias. Se puede contemplar también la organización de grupos de discusión para cumplimentar el cuestionario. Por ejemplo, tener en cuenta actividades de grupos-clase acompañados por el tutor/a para cumplimentar el cuestionario el alumnado y a través de pequeños grupos de familias o familias por tutorías.

En relación con el alumnado, se puede cumplimentar el cuestionario en el grupo-clase. Por ejemplo, aprovechar actividades de grupos-clase para cumplimentar el cuestionario del alumnado acompañados por el tutor/a que les ofrecerá las explicaciones necesarias para la comprensión de cada ítem. Las conclusiones pueden ser comentadas en una reunión del equipo directivo con la junta de alumnado representantes de aulas.

En relación con las familias, por ejemplo, se pueden organizar reuniones a través del representante de familia de cada grupo-clase o bien mediante pequeños grupos de familias, o familias por tutorías, para que reciban una explicación detallada del cuestionario que les permita comprender cada uno de los ítems. No se recomienda enviar el cuestionario para que se cumplimente de forma *online* sin una explicación previa del contenido de los ítems. Será muy interesante, después de pasar el cuestionario, trabajar el resultado con grupos de discusión con familias representantes de aula, si las hubiera, o con un grupo representativo de ellas.

En relación con el personal de administración y servicios y representante del Ayuntamiento, se les comentará el contenido del cuestionario antes de enviarlo y, si se ve conveniente, se puede organizar una reunión específica para cumplimentarlo.

Para facilitar la recogida de las respuestas se puede utilizar un cuestionario digital. Si así fuera, es preciso asegurarse de que las familias disponen de los medios adecuados o bien, ofrecer los medios tecnológicos del centro y su correspondiente acompañamiento para cumplimentarlos, especialmente con familias afectadas por la brecha digital.

Es necesario **explicar los criterios de puntuación** de cada ítem a todas las personas que van a responder el cuestionario. Se responderá valorando cada ítem, de acuerdo con la exactitud con que la frase describe el centro. Las cinco opciones son: 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (mayormente), 4 (siempre) y NI (necesitamos más información). Se elegirá esta última opción, «necesito más información», cuando el significado de un indicador no esté claro o la información disponible sea insuficiente para tomar la decisión. La primera columna del cuestionario debe contener la puntuación global del centro.

Al terminar de cumplimentarlo, se obtendrán los porcentajes de participación de cada sector. Una vez obtenidos dichos porcentajes, es interesante realizar una valoración global, síntesis,

de cada dimensión y extraer las tres cosas que **más gustan del centro** — fortalezas— de las que el centro se siente orgulloso —ítems que consiguen puntuación más alta— **y las tres cosas que debe mejorar** — debilidades— de modo urgente —ítems con puntuación más baja—. Se situará **entre paréntesis los indicadores del cuestionario a los que hacen referencia con su código correspondiente, así como la puntuación obtenida**.

Se recomienda compartir en el grupo que lo trabaje pruebas de sus argumentos y fundamentos de sus opiniones y de la valoración otorgada en los ítems. Además, el grupo debe estar de acuerdo en los indicadores que piensan que el centro está realizando bien y en otros sobre los que piensan que deben mejorar.

El equipo impulsor tendrá en cuenta al promover la reflexión las siguientes cuestiones:

a) ¿Qué grado de acuerdo existe en relación con ese indicador?
b) ¿En qué pruebas se sustentan los puntos de vista sobre este indicador?
c) ¿Existe evidencia de que otros indicadores, pertenecientes a la misma o a diferentes dimensiones, refuerzan este punto de vista?

Las **conclusiones** —fortalezas y debilidades acordadas— se **trasladarán al diagnóstico del centro realizado con la herramienta DAFO, ya que la escuela inclusiva es el modelo**. Es importante asegurar la coherencia y el alineamiento de estas conclusiones con el marco de planificación de la escuela inclusiva.

Al finalizar la actividad, será interesante una puesta en común en la que se reflexione respondiendo a cuestiones como las que figuran a continuación:

d) ¿En qué grado los indicadores han ayudado a identificar potencialidades y debilidades del centro que no habían sido tenidas en cuenta previamente?
e) ¿En qué medida el proceso de consulta ha sido inclusivo y con quién más se podría haber contado?

LA DIAGNOSIS DE LA INCLUSIVIDAD EN EL CENTRO REQUIERE PARTICIPACIÓN

¿Quién?

El liderazgo de la organización de la aplicación corresponde al equipo directivo y/o equipo promotor.

Es interesante incorporar a un amplio grupo de personas en el análisis de lo que está pasando en el centro en el ámbito de la inclusividad. La participación se hace necesaria y hasta imprescindible en este apartado —diagnosis— del PEM.

En la evaluación de la situación de la inclusión en el centro tiene un protagonismo especial el equipo educativo, aunque es recomendable que participen también las familias y tutores y tutoras legales, el alumnado y el personal no docente e, incluso, otras personas, instituciones y agentes sociales del entorno involucradas en el centro. Lo más adecuado sería integrarlos como parte de un diálogo permanente que afiance la participación de toda la comunidad escolar.

Se puede utilizar el mismo cuestionario para todas las personas implicadas, aunque no todas tengan que contestar a todos los ítems. Cuantas más personas de la comunidad participen, más fiable va a ser el diagnóstico.

Ejemplos

A continuación, figuran los resultados de la evaluación de la inclusión de un centro de Infantil Y Primaria. Participaron el equipo directivo, el equipo docente, el personal de Administración y Servicios, las familias, el alumnado y el concejal del Ayuntamiento. Como se observa, el personal de Administración y Servicios, las familias y el concejal respondieron a las cuestiones que consideraron que podían contestar. Al alumnado se les adaptaron algunas cuestiones o recibieron aclaraciones de algunos ítems para que pudieran comprender bien los indicadores.

			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
Porcentaje de participación				**100**	**100**	**80**	**40**	**90**	**100**
Dimensión A. Creando culturas inclusivas			**GL**	**ED**	**Pro**	**PAS**	**Fam**	**Alu**	**Ayt**
A1. Construyendo comunidad	1	Todas las personas se sienten acogidas en el centro	**4**	**4**	**4**		**3**	**3**	**4**
	2	Los profesores y profesoras colaboran mutuamente	**3**	**3**	**4**				
	3	Los estudiantes se ayudan unos a otros	**2**	**2**	**3**			**3**	
	4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto	**2**	**2**	**3**				
	5	Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro	2	2	3		2		
	6	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos	**3**	**3**	**3**				
	7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros	**3**	**3**	**4**		**3**		
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo	**4**	**4**	**4**				
	9	Las personas adultas y el alumnado son receptivos a la variedad de identidades de género	**3**	**2**	**3**				
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí	**3**	**3**	**4**				**4**
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar	**4**	**4**	**4**				**4**
	12	Otro:							
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos	4	4	4	4			
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos	**4**	**4**	**4**				
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra	**4**	**4**	**4**				
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos y de todas	**4**	**4**	**4**				**4**
	5	Las expectativas son altas para todo el alumnado	**2**	**2**	**3**				
	6	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante	**3**	**3**	**4**		**3**	**3**	
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación	**4**	**4**	**4**				**4**
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos	**4**	**4**	**4**				**4**
	9	El centro escolar anima al alumnado y personas adultas a sentirse bien consigo mismos	**4**	**4**	**4**				**4**
	10	El centro escolar contribuye a la salud del alumnado y de las personas adultas	**4**	**4**	**4**				**4**
	11	Otro:							

Síntesis de A. Creando culturas inclusivas: los resultados del cuestionario denotan el trabajo del centro para favorecer un clima acogedor y seguro (subdimensión A1) y por potenciar valores inclusivos (subdimensión A2), aunque también se observa que las relaciones entre el alumnado y entre estos y el profesorado no son del todo adecuadas, así como la participación e implicación familiar y las expectativas sobre todo el alumnado.

Dimensión B. Estableciendo políticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
B1. Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo	4	4	4	4	4	3	4
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo	4	4	4				4
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos	3	3	NI				
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada	4	4	4	4			4
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar	4	4	4				
	6	El centro escolar trata de admitir a todo el alumnado de su localidad	4	4	4				4
	7	Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse	4	4	4	4			4
	8	El profesorado muestra igual interés por todos los grupos y estos se configuran de forma heterogénea	4	4	4		3	4	
	9	El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar	2	2	2				
	10	El centro hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todas las personas	3	3	3	3	2	3	4
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas	2	2	2	2			
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua	3	3	NI				
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos	4	4	4	4			
	14	Otro:							
B2. Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas	2	3	2				
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad	3	3	4				
	3	El apoyo que se da al alumnado de incorporación tardía, que no conoce el castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano, se coordina con otros soportes pedagógicos	4	4	4				
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los alumnos y alumnas que están en Centros de protección de menores	3	3	3				
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre «necesidades educativas especiales» se inserten en políticas de inclusión	4	4	4	4			4
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular	3	3	4				
	7	Se han reducido los problemas de convivencia y las expulsiones por indisciplina	3	4	3		3	3	
	8	Se han reducido las causas y las faltas de asistencia a clase	3	3	4	3	3	3	4
	9	Se ha reducido el acoso escolar	4	4	4	4	3	3	
	10	Otro:							

Síntesis de B. Estableciendo políticas inclusivas: los resultados muestran que el centro tiene en cuenta la inclusión para desarrollar las actuaciones de mejora del aprendizaje y de la participación de todo el alumnado y que los apoyos se visualizan desde la perspectiva del alumnado, aunque se denota mejora en la coordinación de estos, así como se detectan barreras a la participación en el edificio.

Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
C1. Construyendo un currículum para todos	1	El alumnado explora los ciclos de producción y consumo de alimentos	4	4	4			4	
	2	El alumnado investiga la importancia del agua	4	3	4			4	
	3	El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo	2	2	2			2	
	4	El alumnado investiga sobre la vivienda y el medio urbano	3	3	4			3	
	5	El alumnado aprende cómo y por qué las personas se mueven alrededor de su localidad y por el mundo	4	4	4			4	
	6	El alumnado aprende acerca de la salud y las relaciones interpersonales	4	4	4			4	
	7	El alumnado investiga la Tierra, el sistema solar y el universo	3	3	3			3	
	8	El alumnado estudia la vida en la Tierra	4	4	4			4	
	9	El alumnado investiga sobre las fuentes de energía	3	3	4			3	
	10	El alumnado aprende acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación	4	4	4			4	
	11	El alumnado participa y crea arte, literatura y música	4	4	4			4	
	12	El alumnado aprende sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses	4	4	4			4	
	13	El alumnado aprende acerca de la ética, el poder y la gobernanza	3	3	3			3	
	14	Otro:							
C2. Orquestando el aprendizaje	1	Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado	3	3	4		3	3	
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado	2	2	3				
	3	Se promueve el pensamiento crítico en el alumnado	4	4	4				
	4	El centro implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje	3	3	3		2	3	
	5	El alumnado aprende de manera colaborativa	4	4	4		3	4	
	6	Se enseña al alumnado a valorar a todas las personas por igual sea cual sea su origen, cultura o características individuales	4	4	4		3	4	
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todo el alumnado	4	4	4				
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo	4	4	4				
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración	4	4	4				
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje	4	4	4				
	11	El profesorado de apoyo ayuda al aprendizaje y a la participación de todo el alumnado	3	3	3				
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada alumno y de cada alumna	4	4	4				
	13	Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas fuera del horario escolar	3	3	3		3	3	
	14	Los recursos sociales y culturales de la localidad son conocidos y utilizados	3	3	3				
	15	Otro:							

Síntesis de C. Desarrollando prácticas inclusivas: se percibe que el centro pone interés en desarrollar prácticas que tengan en cuenta el conocimiento y experiencias del alumnado dentro y fuera de la escuela y que alienten la participación de todo el alumnado, aunque no lo consigue del todo (C1.3 y C2.2).

Estas son las tres cosas que más me gustan del centro *(con código del indicador del cuestionario):*

1. Disfrutar de la diversidad del centro. Cultura inclusiva firme que vamos consolidando con el nuevo enfoque del liderazgo pedagógico. *(B1.2. El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo, 4 puntos).*

2. Centro acogedor que busca promover la participación de toda la comunidad educativa a través del liderazgo y que todas las personas sean bienvenidas *(A1. Todas las personas que llegan a este centro son bienvenidas, 4 puntos).*

3. El centro promueve la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos, rechazando todas las formas de discriminación. *(A2.8. El centro promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos, 4 puntos).*

Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar del centro *(con código del indicador del cuestionario):*

1. Aumento de las expectativas académicas y culturales de la etnia gitana e inmigrantes de distintas nacionalidades que no hablan castellano y reducción del absentismo. *(A2.5. Las expectativas son altas para todo el alumnado, 2 puntos).*

2. Mejora de los espacios del centro a nivel de equipamientos y material para hacer una escuela más acogedora y motivadora para nuestro alumnado. *(B1.11. Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas, 2 puntos).*

3. Planificación de más actividades de aprendizaje en el aula que sean inclusivas fomentando la participación real de todo el alumnado *(A1.3. El alumnado se ayuda entre sí, 2 puntos. C2.2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado, 2 puntos).*

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Sabremos convivir con las resistencias, la oposición y el escepticismo que la filosofía de la escuela inclusiva tiene en una parte importante del profesorado?*

Hay que saber convivir reconociendo y respetando al «otro» y es la primera cuestión en la que hemos de saber dar ejemplo. El enfrentamiento y la exclusión nunca serán el camino de una escuela inclusiva. Al proyecto se sumará más profesorado viendo nuestro buen hacer al aplicar el PEM por la satisfacción profesional que encontraremos.

2. *¿Estamos dispuestos a cambiar lo que haga falta cambiar para avanzar en el camino transformador de la inclusión?*

Tener claras las bondades de una escuela inclusiva para conseguir un mayor bienestar general y una mayor cohesión, la elaboración participativa y consensuada del PEM con todos los sectores de la comunidad educativa, hacer propio un plan común, con el apoyo de la administración, nos pondrá en un camino de transformación sin vuelta atrás. Surgirán nuevas preguntas e indecisiones para las que, a veces, no tendremos una respuesta segura e inmediata, pero que, entre todos, bien seguro, podremos encontrarla.

3. *¿Se pueden modificar los ítems del cuestionario de evaluación de escuela inclusiva referidos a un currículum para todos —subdimensión C1— y adaptarlo a nuestro centro?*

En general, no se debe modificar ningún ítem del cuestionario y, en particular, los referidos a un currículum para todos, ya que el currículum inclusivo que se quiere evaluar es un currículum basado en derechos humanos y sostenibilidad y no en el currículum escolar propiamente dichos.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. Responder al cuestionario de forma impulsiva, sin reflexión previa, sin buscar evidencias del indicador en el centro.

2. Responder tomando la opinión del grupo mayoritario del centro o solamente del equipo impulsor sin escuchar todas las voces del centro o su entorno.

3. No asegurar la coherencia de las respuestas a indicadores relacionados de las distintas dimensiones.

4. Evitar dar a conocer los resultados del cuestionario a los participantes, no sacar conclusiones ni tomar las decisiones pertinentes.

5. Olvidarse de los resultados del cuestionario a la hora de hacer el DAFO.

12b. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DIGITAL DE LA ESCUELA

SITUACIÓN DE LA DIAGNOSIS DE LA ESCUELA INCLUSIVA EN EL PEM

Prioridad estratégica Nº 5: respaldar las transiciones ecológica y digital en la educación y la formación.

Las transiciones ecológica y digital constituyen el **núcleo central de la agenda** de la Unión Europea para la próxima década. Tanto la transición a una economía sostenible desde el punto de vista medioambiental, circular y climáticamente neutra como a un mundo más digital tendrán importantes repercusiones sociales, económicas y en el empleo. Sin garantizar que todos los ciudadanos obtengan los conocimientos, competencias, capacidades y actitudes necesarios para hacer frente a estos cambios, será imposible una transformación socialmente justa de la UE.

Es preciso facilitar un **cambio profundo en la conducta y las capacidades de las personas,** empezando por las instituciones y los sistemas de educación y formación como catalizadores. Las instituciones de educación y formación deben incluir las dimensiones ecológica y digital en su desarrollo organizativo. Esto requiere inversiones, en particular en ecosistemas educativos digitales, no solo para integrar una perspectiva de sostenibilidad medioambiental y capacidades digitales básicas y avanzadas en todos los niveles y tipos de educación y formación, sino también para garantizar que las infraestructuras de educación y formación estén preparadas en consecuencia para abordar estos cambios y educar para hacerles frente. **Es fundamental reorientar las instituciones de educación y formación** hacia un enfoque integral y crear entornos educativos inclusivos, saludables y sostenibles para lograr los cambios necesarios para las transiciones ecológica y digital. *Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)*. Enlace

En este marco, y teniendo en cuenta el art. 121.2ter de la LOMLOE es necesario considerar, e integrar en la medida de los posible, en el Plan estratégico de mejora (PEM) la diagnosis sobre la situación digital de los centros, sus objetivos y actividades establecidas para conseguirlos, aspectos que forman parte del Plan digital de centro. Todo ello se ha de recoger con una mirada holística y ponderada en el PEM, en concreto en el DAFO global, mapa estratégico, objetivos singulares y plan de actividades palanca (PAP).

¿Qué y cómo?

QUÉ Y CÓMO REALIZARLO

La evaluación digital del centro recoge la información del Plan digital de centro que es útil para su integración y la elaboración del plan estratégico de mejora y su desarrollo:

1. Informe SELFIE
2. DAFO de la situación del centro
3. Objetivos, indicadores y acciones

1. Informe SELFIE

Se incorpora como anexo al PEM a través de un repositorio específico del aplicativo PROA+

2. DAFO de la situación del centro

Es el establecido en el Plan digital de centro desde donde se transcribe.

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	DEBILIDADES

Recoge el resultado de las reflexiones obtenidas a partir del DAFO de la situación digital del centro, que se alimenta de los resultados de la evaluación SELFIE (transcripción del Plan digital de centro).

3. Objetivos, indicadores y acciones.

Una vez analizada la información del DAFO, se identifican las áreas de mejora, los indicadores de progreso y las acciones que constituyen el Plan digital:

a) Objetivos qué queremos conseguir (priorizar).	b) Indicadores que permitirán evaluar la consecución de los objetivos	c) Acciones necesarias para alcanzar los objetivos priorizados. (Ordenar de mayor a menor interés)	d) Actividades palanca

Todos los elementos de la tabla anterior son transversales y se consideran globalmente en el diseño y en las decisiones del PEM y el PAP, según el PEC, el proyecto de dirección y las posibilidades del centro, teniendo en cuenta que los objetivos pueden ser estratégicos y singulares de escuela a medio plazo, u operativos de actividades palanca, a corto plazo, y que las acciones del Plan digital compiten con otras actividades palanca priorizadas por el centro. Se ha de tener en cuenta, que la capacidad del centro para implementar AP es limitada aunque las acciones del Plan digital como los de la escuela inclusiva pueden tener un plus de valoración en el proceso de priorización y selección de AP, a decidir por el centro en el marco de su autonomía, considerando también los objetivos de la UE y el Programa para la mejora de la competencia digital educativa.

LA DIAGNOSIS DE LA SITUACIÓN DIGITAL REQUIERE DE LA PARTICIPACIÓN DE QUIENES LA HAN TRABAJADO

¿Quién?

En la elaboración del plan estratégico de mejora, y muy en particular en esta parte, es importante que participen representantes del equipo profesional que ha elaborado el Plan digital de centro para asegurar que se recogen adecuadamente los planteamientos y decisiones contempladas en dicho plan.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Se ha de elaborar o utilizar un cuestionario para valorar la situación digital del centro diferente del SELFIE?*

No. Durante los cursos de formación hemos utilizado un cuestionario para simular la evaluación digital de un centro porque no se dispone de un acceso a modo simulación de SELFIE que hubiese posibilitado realizar una evaluación más acorde con la que realizan realmente los centros en general.

2. *¿Se ha de realizar un DAFO específico de la situación digital del centro o sería suficiente con el DAFO general del PEM? ¿Son dos DAFO diferentes el de la situación digital del centro y el que valora los aspectos generales de funcionamiento del centro?*

Sí, es necesario realizar el DAFO de la situación digital del centro recogiendo los resultados del SELFIE digital. Son dos DAFO diferentes, pero en el DAFO general deberán aparecer reflejados las variables más relevantes del digital desde el punto de vista estratégico, ya que es un aspecto clave en el funcionamiento del centro, con el que hay que contar en el análisis y en la formulación de los objetivos singulares del centro y colaborará de forma activa en su proceso de transformación. El plan digital de centro es un planteamiento a corto plazo, más operativo, en cambio, el plan estratégico de mejora (PEM) es una visión que afecta holísticamente al centro, de una forma relevante a medio y largo plazo.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

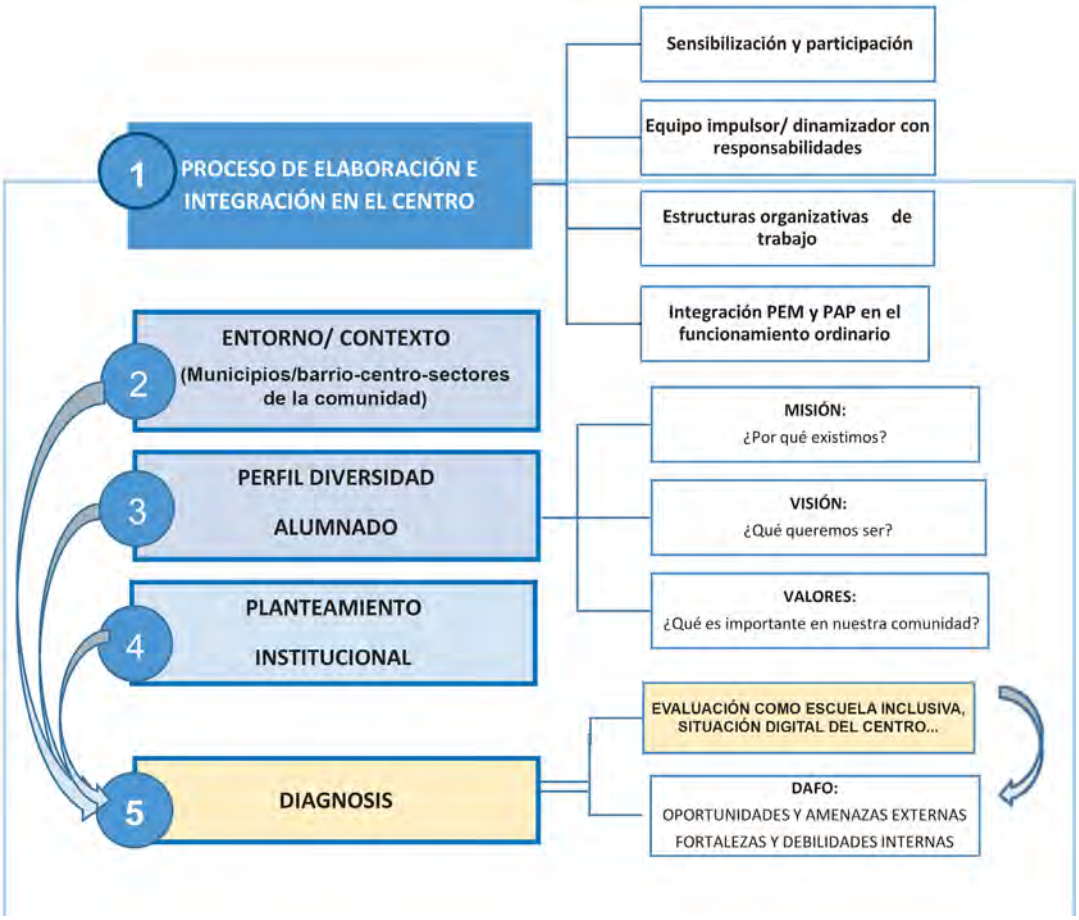
Errores habituales

1. Considerar que el DAFO digital se refiere solo a la dotación informática del centro, a los equipos y dispositivos a disposición de profesorado y alumnado, sin tener en cuenta el uso que se hace de todo ello como parte facilitadora y dinamizadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y también de la gestión en el centro.

2. Pensar que el alumnado es “nativo digital” y que su dominio de los dispositivos digitales es suficiente como para que facilite los procesos de información y acceso al conocimiento sin otro tipo de orientación.

3. Considerar el acceso y el dominio de la tecnología digital como un fin para el centro y no como un medio para el logro del objetivo final, el éxito educativo de todas y todos, y su preparación para una vida digna.

13. DAFO, MATRIZ, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN. OBJETIVOS ESTRATÉGICOS Y ESTRATEGIAS



PARTIMOS DEL CONOCIMIENTO SOBRE NOSOTROS PARA PODER ESTABLECER INDICADORES DE ÉXITO PARA TODAS Y TODOS

«...Y recuerden: sin datos, solo eres otra persona con una opinión». Andreas Schleicher, 22/11/2010, Un panorama de la educación en la OCDE. *Santillana*

Nos encontramos en la fase en la que iremos **más allá de la simple descripción** del centro o de su entorno. Esa fase reflexiva que ya hemos hecho debe ser traducida en un análisis amplio y detallado, es decir, en una diagnosis de todos los elementos que inciden en la acción docente y el buen funcionamiento del centro desde una perspectiva pedagógica.

Para efectuar una diagnosis útil, y no meramente descriptiva, necesitamos disponer de unas **referencias y metas** para no hacerlo de forma asistemática, que en nuestro caso son el éxito educativo de todo el alumnado, **la visión** del **planteamiento institucional** y el marco PROA+. No es lo mismo evaluar con una visión de escuela inclusiva que con otra de escuela exclusiva o excluyente. Los resultados serán muy diferentes en el DAFO.

Se trata de saber en **dónde estamos** en relación a ellos, cómo de cerca o de lejos nos hallamos o si la **dirección** en la que trabajamos nos acerca o nos aleja.

SISTEMATIZAMOS LA BÚSQUEDA DE NUESTROS PUNTOS FUERTES Y NUESTRAS ÁREAS DE MEJORA

¿Qué?

El DAFO, es una tabla en la que recogeremos las principales amenazas y oportunidades externas, y debilidades y fortalezas internas que hemos detectado para conseguir las metas del centro. La **matriz DAFO** es una herramienta de ayuda a la interpretación de la tabla, que pondera las relaciones entre las partes del DAFO, indicando los aspectos en que debe ponerse el foco de atención, y ayuda a la reflexión pedagógica y la obtención de conclusiones para definir objetivos de centro a medio plazo, así como las estrategias para lograrlos.

Una vez hecha la **descripción de centro y entorno,** esbozado el **perfil del alumnado**, cumplimentado el **cuestionario de inclusividad** y recopilada la información de centro disponible y útil para la diagnosis como memorias, encuestas a los distintos miembros de la comunidad educativa…, ya podemos diagnosticar la situación del centro, punto de partida para la definición de **objetivos y sus indicadores**.

El DAFO ofrece una **mirada amplia** del centro por su dimensión y alcance, que permite recoger diversas percepciones sobre distintas circunstancias o procesos gracias a una **participación amplia** en su elaboración, ya que se elabora sobre las percepciones de los variados «observadores». Eso le otorga mayor capacidad de **objetivación.**

El DAFO a partir planteamiento institucional y el PEC, debe considerar los datos referidos al perfil del alumnado, análisis del contexto, clima del centro, evaluación de escuela inclusiva y del perfil digital del centro, así como informes evaluativos de la inspección de educación, diagnosis del proyecto de dirección y de otros proyectos y planes en los que el centro participa. De no ser así, serán documentos desconectados, y en su elaboración no habrá habido un proceso de reflexión y de participación adecuados.

Enfrenta **elementos estructurales del centro** o del entorno con aquellos que son o pueden ser **coyunturales**, lo cual acota o precisa el ámbito de actuación que puede/debe ofrecer un plan estratégico.

> La diagnosis, como proceso, si se define de una forma participada incrementa el nivel de conciencia sobre la situación y facilita la definición y aplicación de los planes de mejora. La diagnosis interna -qué funciona y qué necesita mejorar- requiere que se referencie a

unos objetivos-éxito educativo de todo el alumnado- y a un ámbito competencial-centro educativo o proceso de aprendizaje-. (INTEF *Curso inicial de formadores PROA+ 2021*)

Partiendo de las referencias y metas del centro, como el éxito educativo para todo el alumnado, la visión del planteamiento institucional del centro y los objetivos PROA+, buscamos respuesta a las preguntas siguientes sobre aquellas **variables externas** al centro que inciden en ellas:

a) **Amenazas**: ¿qué hay en el entorno del centro que puede afectar negativamente a la buena marcha de la escuela o reducir su éxito?

b) **Oportunidades**: ¿qué hay en el entorno del centro que puede facilitar la obtención de buenos resultados escolares o favorecer su buen funcionamiento?

Y sobre aquellas **variables internas** que dependen del centro de educación:

c) **Debilidades**: ¿qué creen los diferentes componentes de la comunidad educativa y su entorno que se debería mejorar del centro?

d) **Fortalezas:** ¿qué se valora del centro? ¿De qué está satisfecha la comunidad educativa del centro?

ASÍ ESTABLECEMOS OBJETIVOS E INDICADORES

La tabla resultante fijará los ámbitos clave del diagnóstico y el conocimiento de todo ello orientará la explicitación de los **objetivos estratégicos del centro**, y su relación con los **objetivos intermedios**, **facilitadores y de recursos de PROA+** y, también, sus líneas estratégicas. Es decir, aquello que se revela como debilidad significativa relacionada con las metas deberá ser contemplado como objetivo de resultado o facilitador de centro, y para abordarlo emplearemos las fortalezas y oportunidades más adecuadas del centro. Para el logro de las metas, sabemos que hay amenazas que podremos tratar de neutralizar, aprovechando las oportunidades que el entorno nos ofrece, así como nuestras propias fortalezas o las debilidades transformadas en fortalezas.

A partir de lo detectado en este DAFO, junto con el resto de herramientas de análisis, podemos formular con más certeza los objetivos singulares de centro que tendrán una correspondencia y mostrarán su alineación con los **objetivos PROA+** intermedios y facilitadores, y serán abordados a través del **plan de actividades palanca** en el marco del **PEM**.

PROCESO PARTICIPADO, CON AYUDA DE CUESTIONARIOS Y DE LAS PLANTILLAS

¿Cómo?

Debemos contemplar dos momentos distintos en el proceso de diagnóstico DAFO: la elaboración y la interpretación.

Para su **elaboración**, emplearemos el cuadro-plantilla de los cuatro conceptos anteriores —debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades— tratando de explicitar alrededor de **cinco indicadores** de cada uno. Para ello, tiene que abrirse un periodo de consulta e información, amplio y participado, cuyas fuentes pueden ser también diversas:

- Cuestionarios o formularios a diferentes sectores.
- Documentación institucional.
- Memorias.
- Proyectos.
- Informes y evaluaciones internas.
- Informes y evaluaciones externas.
- Registros de actividad.
- Observación.

Esta información recabada debe concretarse en una serie de **variables** para cada apartado, que respondan a lo verdaderamente representativo del centro. Estas variables deben agruparse y seleccionarse con cuidado, ya que la propia selección es un **criterio** para el diagnóstico. Se hará de acuerdo con las siguientes orientaciones:

1. El impacto que tienen en el centro educativo, sus referencias y metas.
2. Su grado de frecuencia en la vida del centro.
3. Su evolución ascendente o descendente en un periodo reciente.
4. Que hayan sido reflejadas por una mayoría de las personas/órganos intervinientes —más allá del equipo impulsor—.

ELABORAMOS EL DAFO CON LA PLANTILLA

Con todo ello, construimos la tabla DAFO empleando la siguiente plantilla:

VARIABLES EXTERNAS QUE INCIDEN EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
VARIABLES INTERNAS DEPENDIENTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

ANÁLISIS DE LO OBSERVADO CON LA MATRIZ DAFO: CONCLUSIONES

La segunda fase, la **interpretación**, es consecuencia de lo explicitado en la tabla DAFO, y debe ser lo más objetiva posible, evitando que quede condicionada por la percepción parcial o por la mera deseabilidad. Para ello, contamos con la ayuda de la **matriz DAFO**, en la que valoraremos la importancia de cada variable para las metas del centro educativo. Como decimos, trata de facilitar la reflexión y aportar **mayor objetividad** a la interpretación del DAFO, evitar percepciones o prejuicios en la valoración de la información. Los datos que obtenemos del DAFO son interesantes de por sí, pero su utilidad será mayor si logramos conectarlos, ver qué fortalezas podemos emplear para trabajar nuestras debilidades o cómo podemos minimizar el efecto de las amenazas potenciando nuestras fortalezas. Ese es el objetivo de la matriz, de la hoja de cálculo que da una información objetiva con la que el centro puede apreciar la conveniencia o la conveniencia de focalizar esfuerzos en una u otra

estrategia. Es conveniente realizar esta matriz DAFO para objetivar el análisis y extraer conclusiones fundamentadas en los datos y no en las impresiones. El proceso de valoración de las relaciones que hay entre los aspectos favorables y desfavorables y sus resultados aportan una reflexión pedagógica relevante.

Es un instrumento que obliga a un **nivel de reflexión mayor** y en este análisis las variables clave son las que dependen del centro: fortalezas y debilidades. Veamos de qué modo se relacionan a través de las cuestiones siguientes:

a) ¿En qué medida cada fortaleza puede **contrarrestar** cada amenaza?
b) ¿En qué medida cada fortaleza puede ayudar a **aprovechar** cada oportunidad?
c) ¿En qué medida, si transformamos una debilidad en fortaleza, podemos **contrarrestar** cada amenaza?
d) ¿En qué medida, si convertimos una debilidad en fortaleza, podemos **aprovechar** cada oportunidad?

Un ejemplo:

MATRIZ+B1:AB38_DAFO

Nombre centro:
Municipio: XXXXXX

Valor	1 / 10	AMENAZAS (Contrarrestrar)						OPORTUNIDADES (Aprovechar)						Total	
P. FUERTES (utilizar)		A.1 Contexto familiar que no propicia las condiciones de e	A.2 Alta movilidad de la población residente	A.3 Escasa participación del alumnado en actividades org	A.4 Oferta de ocio en el entorno poco saludable para una	A.5 Oferta educativa poco vinculada a las demandas lab	Media %	O.1 Posibilidad de participación en el programa #PROA+	O.2 Apoyo, asesoramiento y evaluación de la Inspección	O.3 Trabajo en red en entornos comunitarios (Sanidad, Se	O.4 Riqueza y diversidad cultural del entorno	O.5 Implicación municipal en procesos de participación sc	Media %		
		Estrategias de prevención						Estrategias de crecimiento							
F.1 El equipo directivo está comprometido con la visión		7	8	7	5	6	62,0	8	7	7	7	6	70,0	66,0	Nivel de utilidad de las fortalezas
F.2 Se planifican acciones educativas de acuerdo a las		9	7	8	7	9	80,0	9	8	8	9	7	82,0	81,0	
F.3 El centro cuenta con una adecuada organización esc		7	7	6	7	7	68,0	8	7	7	8	7	74,0	71,0	
F.4 Los equipos educativos están implicados en el desar		9	8	8	9	7	82,0	9	8	8	9	9	86,0	84,0	
F.5 Relaciones adecuadas entre centro y entorno		6	6	7	7	6	64,0	7	6	7	7	7	68,0	66,0	
Suma		38	34	36	35	35	35,6	41	36	37	40	36	38,0	MEDIA	
%		76,0	68,0	72,0	70,0	70,0	71,2	82,0	72,0	74,0	80,0	72,0	76,0	73,6	
P.DÉBILES (neutralizar o compensar)		Estrategias de atención preferente						Estrategias de mejora							
D.1 Una parte importante del profesorado no permanece		8	8	8	7	8	78,0	9	8	7	8	7	78,0	78,0	Capacidad para compensar las carencias
D.2 Baja colaboración e implicación familiar		9	8	9	9	8	86,0	9	9	8	9	8	86,0	86,0	
D.3Alto índice de absentismo entre el alumnado		9	8	9	9	8	86,0	9	8	8	9	8	84,0	85,0	
D.4 Baja implementación de metodologías que fomenten		9	8	8	9	8	84,0	9	9	8	9	9	88,0	86,0	
D.5 Falta de concreción de algunos planes del centro (pl		7	7	6	6	6	64,0	6	7	7	7	7	68,0	66,0	
Suma		42	39	40	40	38	39,8	42	41	38	42	39	40,4	MEDIA	
%		84,0	78,0	80,0	80,0	76,0	79,6	84,0	82,0	76,0	84,0	78,0	80,8	80,2	
TOTAL		80,0	73,0	76,0	75,0	73,0		83,0	77,0	75,0	82,0	75,0			
%		80,0	73,0	76,0	75,0	73,0		83,0	77,0	75,0	82,0	75,0			
		Capacidad de contrarrestar las amenazas						Capacidad para aprovechar cada oportunidad							

Aprovechamos la hoja de cálculo y otorgamos una puntuación de 0 a 10 a cada variable, la escala podría ser otra, en función de cómo se quiere valorar la respuesta a las preguntas anteriores. Observamos cuáles son las fortalezas y debilidades que obtienen mayor puntuación, mayor capacidad de incidencia para aprovechar las oportunidades y neutralizar las amenazas. Es interesante debatir sobre los resultados cuantitativos obtenidos y decidir cualitativa y motivadamente cuáles son las más relevantes **para conseguir los referentes y metas del centro**.

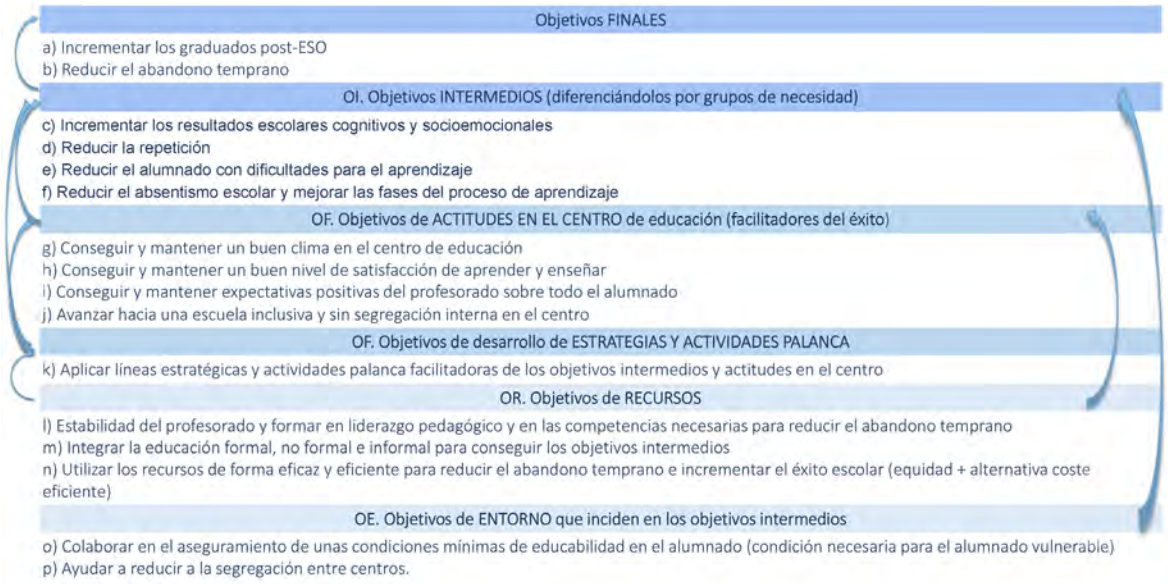
PRIORIZACIÓN PARA LA PROPUESTA DE OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

Con toda esta información, definiremos **nuestras prioridades —objetivos singulares de centro—** (no más de tres) y estableceremos los **paralelismos con los objetivos PROA+ y sus estrategias.** Serán la base de nuestro mapa estratégico, hoja de ruta que, *grosso modo*, establece el plan de acción a medio plazo, que se irá concretando cada curso a través del plan de actividades palanca.

Es muy importante que estos objetivos singulares del centro reflejen lo que hemos evidenciado en el **DAFO** y su matriz, con especial sensibilidad por las conclusiones del cuestionario sobre su nivel de inclusividad y la diagnosis de la situación digital, así como las situaciones más relevantes identificadas en el perfil del alumnado y en la descripción del contexto y características del centro. Es decir, a lo largo del proceso de descripción del centro y su entorno, así como de su alumnado y su propio perfil como escuela inclusiva o digital, han aparecido aspectos, "alertas", que deben verse reflejadas entre las amenazas, debilidades, …. del DAFO. Si no se aprecia coherencia entre aquello que queremos mejorar en el centro —visión, centro inclusivo y digital— y las necesidades derivadas del DAFO, es que alguna fase del proceso no ha sido correcta. No pueden ser miradas desconectadas, y su conexión se evidenciará en el **cuadro de objetivos singulares de centro y objetivos y estrategias PROA+**.

La elección de los objetivos, por tanto, es la culminación de un proceso que comenzó con la definición de la **visión del centro**, es decir, la reflexión sobre lo que queremos alcanzar, continuó con el **diagnóstico**, el saber dónde estamos, y se concreta en la **formulación de los objetivos** de centro y la priorización de los **objetivos intermedios PROA+** con los que están alineados. El DAFO nos indica en cuál/es de los objetivos intermedios es necesario que concentremos los esfuerzos del centro:

SELECCIÓN DE OBJETIVOS INTERMEDIOS PROA+ A PARTIR DEL DIAGNÓSTICO



Curso INTEF Formación Inicial de Formadores PROA+. Julio 2021

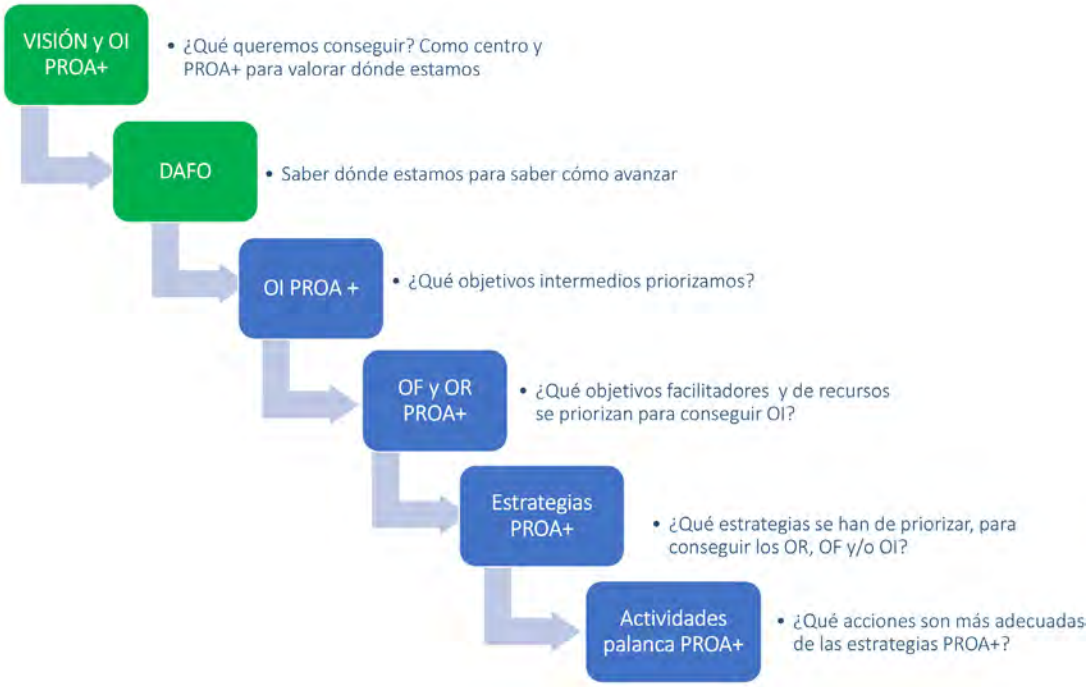
DE LOS OBJETIVOS, A LAS ESTRATEGIAS PROA+

A continuación, seleccionamos aquellos objetivos facilitadores y de recursos que nos pueden ayudar en la consecución de esos objetivos intermedios, siempre con el referente del éxito educativo de todas y todos y el marco PROA+.

PROA+ ha diseñado una serie de **estrategias** encaminadas al logro de estos objetivos, esto es, líneas estratégicas que afectan a diferentes agentes o ámbitos: a las condiciones de educabilidad, al alumnado diverso, a las actitudes en el centro de educación, a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la gobernanza pedagógica del centro de educación, las cuales se concretarán en actividades palanca mediante las que vamos a ejecutar de manera práctica el plan estratégico.

PROCESO PARA CONCRETAR CÓMO AVANZAR

Proceso para concretar cómo avanzar:



Curso INTEF Formación Inicial de Formadores PROA+. Julio 2021

De este modo, el centro escogerá aquellos aspectos en los que quiere mejorar y plasmará ese proceso en los objetivos PROA+ del mapa estratégico como parte esencial de su plan.

El análisis DAFO concreta **qué necesidades se priorizan** como **objetivos singulares de centro** y cómo estas se relacionan con los objetivos PROA+. Las concordancias las recoge el cuadro siguiente:

CENTRO	Objetivos PROA+		
Necesidad detectada como objetivo singular de centro	**Objetivo intermedio**	Objetivos facilitadores	Objetivos de recursos

DIVERSIFICAR LAS FUENTES PARA TENER VISIONES DIFERENTES

¿Quién?

De nuevo, tenemos que diferenciar los dos momentos indicados anteriormente, la **información** y el **análisis.** Estos procesos los lideran el equipo directivo y/o equipo promotor.

Como decimos, cuanto más participado es el proceso de información más enriquecedoras serán las percepciones que configuren la idea de centro. Por ello, será muy recomendable **diversificar las fuentes:** pasar un cuestionario o formulario a docentes, familias, estudiantes y aquellos miembros relevantes del entorno para recoger información sobre las cuestiones que se consideren relevantes para establecer una diagnosis de centro.

El equipo impulsor, liderado por la dirección del centro, deberá completar esta información con la que se halla en los documentos institucionales y de funcionamiento, el cuestionario de inclusividad..., y, con ello, establecer **las variables del DAFO** que definen al centro.

En la segunda fase, el análisis de la matriz, de nuevo, el equipo impulsor deberá trabajar la priorización, cotejando su criterio con órganos relevantes como la CCP..., para contrastar y que complementen su percepción.

Una vez analizada la matriz, ya se puede formular la **propuesta** de objetivos, estrategias y recursos en el mapa estratégico, junto con la propuesta de indicadores de centro que medirán el progreso, que serán consultados al claustro y Consejo Escolar.

Ejemplos

En los ejemplos de PEM de CEIP e IES anexos hay análisis y matriz DAFO muy claros, así como el cuadro resultante del análisis cuyo contenido más adelante se incorporará en el mapa estratégico. Es importante observar en estos ejemplos la coherencia entre las variables del DAFO y los elementos que han ido apareciendo a lo largo de los apartados anteriores, así como el alineamiento entre esas mismas variables y los tres objetivos singulares de centro que se formulan. No tendría sentido que las debilidades detectadas no se convirtieran en objetivos singulares de centro, aprovechando para ello las fortalezas y oportunidades que se han evidenciado.

MODELO DE MATRIZ Y ANÁLISIS DE IES

Ejemplo de **matriz DAFO:**

MATRIZ_DAFO

Nombre centro: IES

Municipio: XXXXXX

Valor	1 / 10	AMENAZAS (Contrarrestrar)						OPORTUNIDADES (Aprovechar)						Total	
P. FUERTES (utilizar)		A.1 Contexto familiar que no propicia las condiciones de educabilidad.	A.2 Alta movilidad de la población residente	A.3 Escasa participación del alumnado en actividades organizadas por recursos externos al centro.	A.4 Oferta de ocio en el entorno poco saludable para una población joven	A.5 Oferta educativa poco vinculada a las demandas laborales de la zona.	Media %	O.1 Posibilidad de participación en el programa #PROA+ 21-23.	O.2 Apoyo, asesoramiento y evaluación de la Inspección Educativa y Servicios de orientación y apoyo a la escuela	O.3 Trabajo en red en entornos comunitarios (Sanidad, Servicios Sociales, etc.).	O.4 Riqueza y diversidad cultural del entorno	O.5 Implicación municipal en procesos de participación social.	Media %		
		Estrategias de prevención						Estrategias de crecimiento							
F.1 El equipo directivo está comprometido con la visión del centro y fomenta un clima de trabajo propicio		7	6	7	5	6	62,0	8	7	7	7	6	70,0	66,0	Nivel de utilidad de las fortalezas
F.2 Se planifican acciones educativas de acuerdo a las necesidades y expectativas de todo el alumnado		9	7	8	7	9	80,0	9	8	8	9	7	82,0	81,0	
F.3 El centro cuenta con una adecuada organización escolar.		7	7	6	7	7	68,0	8	7	7	8	7	74,0	71,0	
F.4 Los equipos educativos están implicados en el desarrollo de las programaciones didácticas		9	8	8	9	7	82,0	9	8	8	9	9	86,0	84,0	
F.5 Relaciones adecuadas entre centro y entorno		6	6	7	7	6	64,0	7	6	7	7	7	68,0	66,0	
Suma		38	34	36	35	35	35,6	41	36	37	40	36	38,0	MEDIA	
%		76,0	68,0	72,0	70,0	70,0	71,2	82,0	72,0	74,0	80,0	72,0	76,0	73,6	
P.DÉBILES (neutralizar o compensar)		Estrategias de atención preferente						Estrategias de mejora							
D.1 Una parte importante del profesorado no permanece en el centro más de uno o dos años, con lo que los equipos cambian con frecuencia		8	8	8	7	8	78,0	9	8	7	8	7	78,0	78,0	Capacidad para compensar las
D.2 Baja colaboración e implicación familiar		9	8	9	9	8	86,0	9	9	8	9	8	86,0	86,0	
D.3Alto índice de absentismo entre el alumnado		9	8	9	9	8	86,0	9	8	8	9	8	84,0	85,0	
D.4 Baja implementación de metodologías que fomenten una escuela inclusiva		9	8	8	9	8	84,0	9	9	8	9	9	88,0	86,0	
D.5 Falta de concreción de algunos planes del centro (plan digital, plan de coeducación, etc...).		7	7	6	6	6	64,0	6	7	7	7	7	68,0	66,0	
Suma		42	39	40	40	38	39,8	42	41	38	42	39	40,4	MEDIA	
%		84,0	78,0	80,0	80,0	76,0	79,6	84,0	82,0	76,0	84,0	78,0	80,8	80,2	
TOTAL		80,0	73,0	76,0	75,0	73,0		83,0	77,0	75,0	82,0	75,0			
%		80,0	73,0	76,0	75,0	73,0		83,0	77,0	75,0	82,0	75,0			
		Capacidad de contrarrestar las amenazas						Capacidad para aprovechar cada oportunidad							

Interpretación de la matriz DAFO

ANÁLISIS DE LO OBSERVADO EN DAFO Y CUESTIONARIO

A partir del análisis del contexto y de su alumnado, además del cuestionario sobre inclusividad y el DAFO, destacamos que dispone de una buena estructura organizativa, liderada por un equipo comprometido, que trata de involucrar a toda la comunidad en los procesos del centro. Sin embargo, hay elementos que dificultan ese dinamismo, especialmente en su entorno. La falta de implicación de las familias en el trabajo que se realiza en el centro, así como la dificultad para consolidar equipos docentes, son elementos que deberá tener en cuenta el centro a la hora de definir objetivos y estrategias.

Por otro lado, pese a los intentos por reforzar la inclusividad a través de actividades ajustadas a las necesidades de todo el alumnado, el alto absentismo y la falta de expectativas de parte de ese alumnado por la ausencia de vínculos entre la oferta educativa y la demanda laboral impiden que el trabajo de los equipos docentes y del entorno tengan el efecto positivo necesario.

La matriz y el debate sobre sus resultados nos dice que sería oportuno mejorar la participación de las familias, reducir el índice de absentismo e implementar metodologías dinamizadoras del aprendizaje. Y que para ello nos podemos apoyar en la capacidad de planificación y el compromiso de los equipos.

Es decir, tenemos que:

1. Apoyarnos en el alto compromiso de los docentes, pero procurar que formen equipos estables que aborden la **implementación de metodologías** que fomenten una escuela inclusiva.

2. Planificar acciones educativas de acuerdo a las necesidades del alumnado que **eviten el absentismo,** que fomenten la participación activa y constante.

3. Aprovechar la organización escolar potente para **atraer a las familias** y alcanzar su colaboración en los dos aspectos anteriores.

Es evidente que el centro debería centrar sus esfuerzos en:

- Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.

- Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.

En el documento elaborado por García-Alegre, E., del Campo, M. y de la Encina, Pilar, Orientaciones para el análisis de un DAFO de un centro educativo, en el curso liderazgo escolar para el éxito educativo de todo el alumnado 2017/18. UIMP-INTEF, encontramos un análisis muy completo del DAFO del CEIP El faro, especialmente de la matriz DAFO que ayudará a poner el foco en aquello que el centro necesita con más urgencia y cómo priorizar de forma más eficaz sus esfuerzos.

CUADRO DE OBJETIVOS DE CENTRO

Objetivos intermedios y facilitadores

Los **objetivos singulares de centro** se alinean y priorizan los objetivos intermedios del programa PROA+, así como de los objetivos facilitadores que nos permitirán abordarlos:

OBJETIVOS DE CENTRO Y PROA+ PARA MEJORAR:

CENTRO	Objetivos PROA+		
Necesidad detectada como objetivo singular de centro	**Objetivo intermedio**	Objetivos facilitadores	Objetivos de recursos
a) Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.	4) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.	5) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.	n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).
b) Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.	1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.	6) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. 7) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.	l) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano.
c) Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.	1)Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. 4)Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.	6) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. 5)Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.	n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente.

Estos objetivos intermedios se trabajarán a través de los objetivos facilitadores más adecuados teniendo en cuenta los objetivos singulares de centro y toda la información de contexto recogida.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Qué da mejor resultado en un centro de educación: trabajar los cuestionarios por niveles educativos o por departamentos?*

Sin duda, depende de cada centro, de su dinámica de funcionamiento. Mientras que en los centros de infantil y primaria es más común el contacto por ciclos o niveles, en centros de secundaria hay una mayor cultura de trabajo por departamentos, se comparten más horas y se toman más decisiones en común, por lo que, a priori, puede haber un mejor ambiente y condiciones para la reflexión o el análisis. No obstante, no es descartable que los equipos docentes que comparten nivel se pronuncien también dado que su perspectiva es diferente, y la información que pueden aportar también lo será y complementa la perspectiva de las áreas de conocimiento. Es recomendable conocer las dos miradas.

2. *¿Es posible establecer objetivos sin un proceso previo de reflexión?*

Es evidente que pueden plantearse objetivos sin reflexión si ejercemos un liderazgo autoritario, ciego y excluyente o visionario. Es decir, el líder o el equipo directivo puede proponer los objetivos unilateralmente y lograr que los órganos encargados de ello los aprueben. Sin embargo, es un error en términos de eficacia. La percepción individual es limitada y, probablemente, sesgada, aunque pueda estar bien informada, por lo tanto, es arriesgado tomar decisiones en base a ella. Necesitamos disponer de múltiples percepciones para objetivar y posteriormente debatir y tomar decisiones, que cohesionan el equipo profesional y reduce el riesgo de sesgo y la toma de decisiones erróneas. Y el proceso de análisis debe ser sistemático y participado para asegurar que sus conclusiones identifican las necesidades del centro, también, este genera adhesiones y conocimiento compartido que facilitan la aplicación del plan y potencian la posibilidad del éxito educativo de todo su alumnado.

3. *En la interpretación del análisis DAFO, ¿qué variables son aquellas en las que más tenemos que incidir?*

Es una duda muy razonable, ya que todos los elementos que aparecen en el DAFO, tanto positivos como negativos, son parte de la realidad del centro, y su priorización puede ser decisiva para fijar los objetivos. Por eso no es recomendable que esa priorización dependa de sensaciones o percepciones. La herramienta matriz DAFO aporta esa objetivación fundamental al relacionar aquello que depende del centro con lo que no depende, teniendo como norte la visión y el marco PROA+, con lo que será más eficaz para el centro. Un buen análisis de la matriz nos facilitará información para debatir y priorizar las variables internas con mayores posibilidades de acierto.

4. *¿Es la interpretación del DAFO lo único que se tendrá en cuenta para la selección de objetivos PROA+?*

Como hemos ido viendo, el proceso de diagnóstico del centro es amplio y debe ser profundo. El DAFO es una herramienta, pero debe complementarse o incluir el análisis del perfil del alumnado y el cuestionario de la escuela inclusiva, con el que elaboraremos el marco de planificación. Todos estos elementos deben de ser coherentes, han de explicar y justificar los objetivos de centro que se escojan, además de mostrar una alineación. De no ser así, será necesario revisar el proceso, porque esa dispersión impedirá una formulación sólida de los objetivos.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Algunas variables pueden dar lugar a debate, debido a diferentes interpretaciones. Es importante que todos los participantes en su análisis determinen previamente su significado para evitar errores en su puntuación.*

Efectivamente, tanto en el DAFO como en el cuestionario de la escuela inclusiva es importante un trabajo previo de consenso sobre qué entiende cada uno por los ítems o variables que se están empleando. Así aseguraremos que se pone el foco en las mismas realidades y se entienden de igual forma.

2. *Considerar que solo los docentes tienen conocimiento suficiente del centro como para emitir una opinión incorporable en el DAFO.*

Como ya se ha dicho reiteradamente, todo el diagnóstico debe ser un proceso participativo, amplio, que incorpore todos los puntos de vista. Si no, se empobrece y limita.

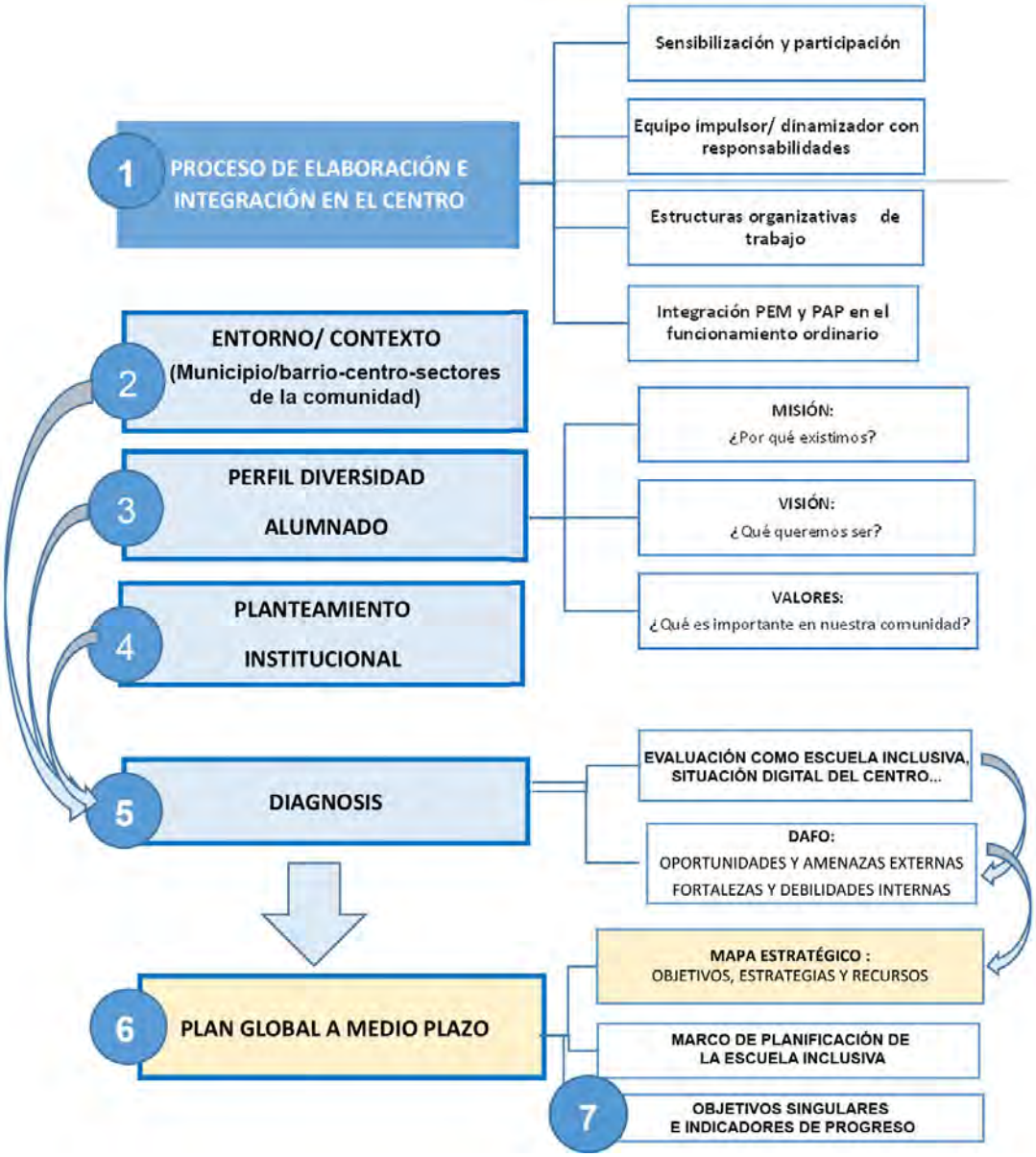
3. *Interpretación errónea del DAFO que imposibilite el planteamiento de objetivos al no emplearse la herramienta de matriz DAFO.*

Limitarse a trabajar con la lectura y comentario de las variables, indicando cuáles son las que más impacto parecen tener o las más fáciles de abordar, en lugar de hacer eso mismo tras la priorización que proporciona la hoja de cálculo de la matriz, tiene sus riesgos. La matriz DAFO y su debate posterior aportan mayor seguridad en la toma de decisiones.

PARA ESTABLECER QUÉ CONSEGUIR, CÓMO Y CON QUÉ RECURSOS

14. MAPA ESTRATÉGICO

Una vez establecida la misión, visión y valores, concluido el cuestionario para saber lo que tenemos que mejorar respecto a la escuela inclusiva, realizada la diagnosis DAFO para saber dónde estamos, detectadas las necesidades como objetivos de centro y relacionados estos con los objetivos PROA+, construiremos **el mapa estratégico**, que establece qué lograr, cómo y con qué recursos y qué forma parte del plan global a medio plazo junto los indicadores de progreso y el marco de planificación de la escuela inclusiva.



EL MAPA ESTRATÉGICO, UNA DEFINICIÓN DE TRAZO GRUESO DEL PEM

¿Qué?

El mapa estratégico es la representación sintética del plan estratégico que ayuda a visualizar y comunicar de forma simple las prioridades estratégicas del centro educativo y la cadena de creación de valor del plan, facilitando su comprensión para su ejecución.

El **mapa estratégico** tiene por finalidad ***concretar los primeros pasos hacia la visión fijando objetivos, líneas estratégicas*** para conseguirlos y una previsión de los ***recursos necesarios*** para desarrollar las estrategias a medio plazo.

La definición es de *trazo grueso* y se concretará a través de los planes de actividades palanca en cada uno de los cursos.

Para mostrar la **cadena de valor**, se han de interrelacionar las tres partes: objetivos, estrategias y recursos, de abajo a arriba y de arriba abajo, tal como recoge la imagen siguiente:

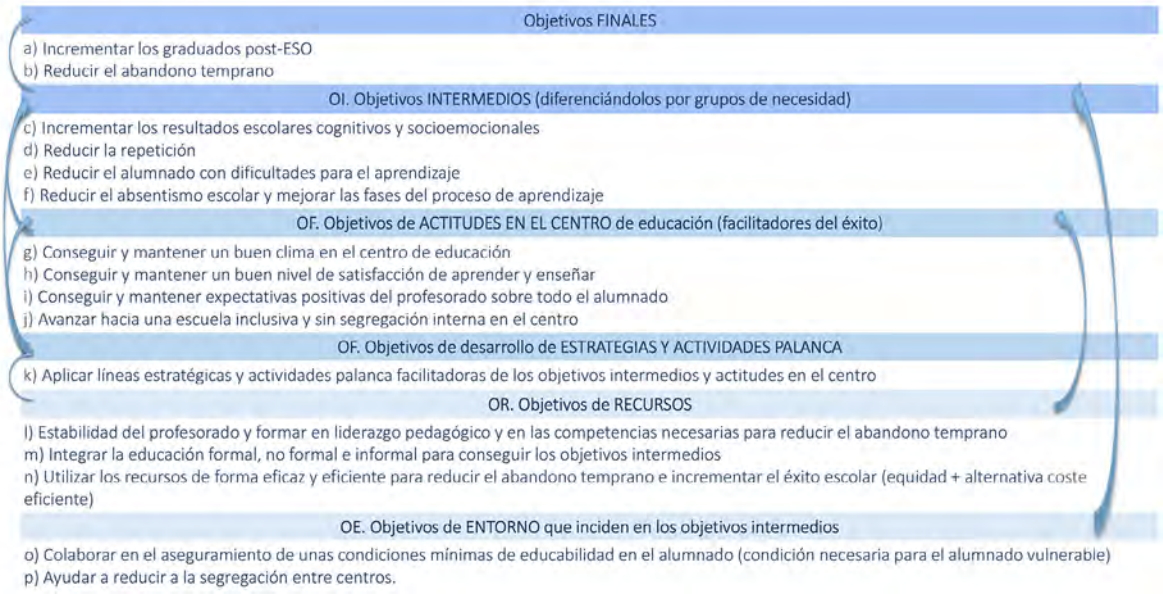
- Los objetivos son la dirección y el sentido de lo que queremos mejorar.

- Los objetivos PROA+ a plantear en este plan deben ser **coherentes** con el perfil y características del alumnado, la visión, las reflexiones del cuestionario sobre la escuela inclusiva, la matriz del DAFO, con el marco de planificación de la escuela inclusiva...

OBJETIVOS PROA+

Objetivos

Con cierta frecuencia, en el proceso de diseño de un plan estratégico de mejora, se confunden diferentes niveles de objetivos. Nos **centraremos en los acordados para PROA+,** que, a nivel de centro, se han concretado a partir de las necesidades detectadas en el análisis DAFO.



Como se puede observar, PROA+ ha definido seis ámbitos de objetivos diferentes, que son de distinto nivel y se puede observar relaciones entre ellos de abajo hacia arriba.

1. Objetivos finales
Han sido establecidos por la UE y recogen la síntesis del trabajo realizado por el sistema educativo desde los 4 meses hasta los 24 años, por lo tanto, muestran el resultado final de la labor realizada en todas las etapas. *Son objetivos del sistema educativo* y parecen quedar lejos de un centro de educación, aunque la tarea desarrollada por este es fundamental e incide de forma significativa en los resultados escolares.

2. Objetivos Intermedios
Estos objetivos apelan a todas las etapas y afectan tanto a los centros de primaria como de secundaria. Se pueden definir a nivel de centro y por curso, y su nivel de cumplimiento muestra el trabajo realizado por cada uno de ellos en cada curso. Los objetivos de centro pueden ser distintos. Por ejemplo, para una escuela reducir el absentismo es el objetivo más importante mientras que para otra es mantener el 100 % de graduados en ESO..., depende de la situación de cada escuela. En este caso, el resultado lo explica en gran medida el trabajo realizado en el día a día. ***Los objetivos derivan del análisis DAFO y están recogidos junto con las estrategias y los recursos en el mapa estratégico.***

3. Objetivos de actitudes en el centro.
Son esenciales para transformar el funcionamiento de los centros.

4. Objetivos de desarrollo de actividades palanca.
Son los resultados esperados de las acciones que inciden en los objetivos de actitudes en el centro y/o intermedios.

5. Objetivos de recursos. Están relacionados con los medios necesarios para desarrollar las acciones que permitan alcanzar los objetivos anteriores.

Los objetivos de los niveles 2, 3, 4 y 5 **ayudan a conseguir los del nivel 1**. Esto quiere decir que, según vayamos consiguiendo estos niveles de objetivos, más cerca estaremos de lograr los de nivel 1. Por otro lado, también hay relación entre ellos. Por ejemplo, alcanzar una buena formación para el profesorado (objetivo de recursos 5) incidirá en la calidad de las actividades palanca (4). Que las actividades palanca (objetivos de nivel 4) se realicen con la efectividad y calidad adecuada incidirá en los objetivos de nivel 2 y 3. Y conseguir cambiar las actitudes en el centro (nivel 3) son clave, tendrá un importante impacto en los resultados intermedios (nivel 2).

Todo ello constituye una **cadena de generación de valor educativo** en la que todos los eslabones son importantes y están interrelacionados. Si fallan los primeros, la cadena se deteriora o rompe. Es importante disponer de una *visión holística de la cadena* y de la *relevancia de sus partes.*

Por todo ello, hemos de ***diferenciar los resultados que queremos obtener en el nivel 2 como meta final de escuela y, como consecuencia qué objetivos de los niveles anteriores debemos alcanzar para facilitar su consecución.***

Objetivos de entorno

Estos objetivos ***no son responsabilidad directa de los centros de educación, pero sí les afectan*** y, por lo cual, deben ocupar y preocupar, debido a que pueden ayudar a que no haya segregación entre centros o facilitar que todo el alumnado disponga de unas condiciones de educabilidad adecuadas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea provechoso, siendo esta una condición necesaria (López y Tedesco, 2002).

ESTRATEGIAS

Las estrategias

- Son **las líneas de actuación** por seguir para alcanzar el objetivo.

- Han de estar **directamente relacionadas con el objetivo.**

- Se deberán **priorizar aquellas estrategias que tengan un mayor impacto** o contribución en el logro del objetivo y sean factibles de desarrollar.

- Se eligen de las estrategias PROA+.

- Para su selección hay que tener en cuenta los **objetivos facilitadores y/o intermedios y los resultados del análisis de la matriz DAFO**. Es interesante que incidamos en las estrategias que potencian las fortalezas internas del centro y ayuden a superar las debilidades principales.

LAS ESTRATEGIAS PROA+

Las líneas estratégicas propuestas por el programa PROA+ son cinco. Cada una de ellas está relacionada con un ámbito de actuación y derivan de la escalera hacia el éxito educativo de PROA+ (ver apartado 5).

Ámbitos de las acciones y tipos	Actividades requisito / Actividades elegibles
Alumnado diverso	*E1 Actividades para seguir y «asegurar» condiciones de educabilidad*
	E2 Actividades para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje
Actitudes en el Centro	*E3 Actividades para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)*
Procesos E/A (aula)	*E4 Actividades para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje*
Centro y Administración educativa	*E5 Actividades y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (formación), y de las infraestructuras estratégicas*

En el mapa estratégico se ha añadido una **sexta estrategia**, la E6, referida a Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas, que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro, por ejemplo: Programa de Competencia digital educativa, Ecosistema digital educativo, Plan de convivencia…

Esta estrategia 6 facilita la integración de los proyectos o programas de centro, definidos y financiados por las CC. AA. o el MEFPD, que son relevantes para el plan estratégico de mejora del centro, y facilita su integración en el PAP y en la dinámica del centro, de tal forma que el PEM sea un plan de planes.

Michael Fullan considera que una de las principales dificultades para la mejora de las escuelas no es la ausencia de innovación, sino más bien la presencia de demasiados proyectos novedosos inconexos, episódicos, fragmentados y adornados de forma superflua. El mayor problema que enfrentan las escuelas es la fragmentación y el exceso de innovaciones (FULLAN, Michael, Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa Madrid, 2002; Ediciones Akal) .

Los recursos:

Se refieren a lo que necesita el centro educativo para aplicar las estrategias y alcanzar los objetivos.

Los recursos se agrupan en **organizativos, personales, materiales y otros, y apoyos externos:**

ORGANIZACIÓN

OR1. Autonomía pedagógica y de gestión
OR2. Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, memoria
PERSONAL
PE1. Tutoría individual del alumnado vulnerable
PE2. Profesorado de especial dedicación y responsabilidad
PE3. Profesorado adicional
PE4. Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles
PE5. Formación
MATERIAL Y OTROS
MA1. Biblioteca escolar
MA2. Recursos TIC, TAC
MA3. Otros recursos
APOYO EXTERNO
AE1. Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los servicios educativos de zona
AE2. Implicación de las familias
AE3. Administración local
AE4. Otros centros de educación
AE5. Instituciones sociales (ONG…)
AE6. Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…)

El programa PROA+ ha definido un mapa estratégico de referencia que incluye sus objetivos, líneas estratégicas y la tipología de recursos necesarios para desarrollarlas. El mapa estratégico recoge el planteamiento para centros PROA+ y está basado en la escalera hacia el éxito educativo de todo el alumnado que ya hemos visto (apartado 5).

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito)

[X] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c)	**[ ] O2** Reducir la repetición (d)	**[ ] O3** Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)	**[X] O4** Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[ ] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[X] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS. ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad								
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje								
E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)								
E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje								
E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales								
E6 Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las Administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro, por ejemplo: Programa de Competencia digital educativa, Ecosistema digital educativo, Plan de convivencia… Enumerar:								

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización	**Personal**	**Material +… otros recursos**	**Apoyo externo**
OR1. Autonomía pedagógica y de gestión **OR2**. Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**PE1**. Tutoría individual del alumnado vulnerable **PE2.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad **PE3.** Profesorado adicional **PE4.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles **PE5.** Formación	**MA1.** Biblioteca escolar **MA2.** Recursos TIC, TAC **MA3.** Otros recursos	**AE1.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios Educativos de zona **AE2**. Implicación de las familias **AE3.** Administración local **AE4.** Otros centros de educación **AE5.** Instituciones sociales (ONGs…) **AE6.** Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…)

Observaciones sobre otros recursos (MA3).

¿CÓMO SE DEFINE EL MAPA ESTRATÉGICO?

¿Cómo?

Actividad: **definir el mapa estratégico del PEM**

Cada centro, teniendo en cuenta las necesidades de mejora detectadas en el análisis DAFO, seleccionará objetivos intermedios y facilitadores que permitan conseguir mejorar el funcionamiento y los aprendizajes del alumnado del centro (ver apartado 5.2.2 del PEM). Es recomendable elegir, como máximo, tres objetivos entre los intermedios y facilitadores (01 a 08), siendo obligatorio que, al menos, uno sea de los intermedios (del 01 al 04).

Después se eligen las estrategias (de las cinco estrategias PROA+) que nos van a servir para lograr los objetivos PROA+ priorizados. Hay que tener en cuenta que una misma estrategia puede trabajar para más de un objetivo diferente.

Es importante añadir en el mapa estratégico, **una sexta estrategia referida a acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas** si no estuviesen consolidadas en el funcionamiento del centro.

Y, por último, se señalará **la tipología de *recursos necesarios*** para llevar a cabo esas estrategias que posibilitarán los objetivos. La plantilla del mapa estratégico ofrece los recursos más representativos. Se pueden añadir otros recursos en el apartado si el centro lo considera oportuno. En el apartado de Recursos / Material y otros, se han de explicitar los recursos de MA3 que el centro necesitaría de forma específica.

Se utilizará el esquema de mapa estratégico presentado anteriormente como síntesis de la priorización que hace el centro de objetivos, estrategias y recursos en base a lo establecido en el análisis DAFO.

LA PARTICIPACIÓN ES ESENCIAL TAMBIÉN EN EL MAPA ESTRATÉGICO

¿Quién?

El equipo directivo y/o impulsor tendrán un papel relevante en la definición de la propuesta de mapa estratégico que es la hoja de ruta a medio plazo. La propuesta será explicada y debatida con los diferentes sectores de la comunidad educativa. Se puede pedir la colaboración a los servicios de apoyo externo al centro.

Esta fase es aconsejable que sea participada, por lo que es importante contar también con la opinión de familias, personal no docente y alumnado, si es posible, a través de las estructuras organizativas existentes: Consejo Escolar, Junta Directiva del AMPA, Junta de representantes de familias y de alumnado…

Ejemplos

Este es el mapa estratégico de un centro de Infantil y Primaria.

MAPA ESTRATÉGICO PROA+

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito)

[X] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c)	**[ ] O2** Reducir la repetición (d)	**[ ] O3** Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)	**[X] O4** Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[ ] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[X] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS. ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad				X				
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje				X			X	
E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)				X			X	
E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	X							
E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales				X			X	
E6 Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las Administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro. Enumerar programa de educación digital de centro:	X							

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización	Personal	Material +… otros recursos	Apoyo externo
OR1. Autonomía pedagógica y de gestión. (E2, E3, E4, E5) **OR2**. Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**PE1**. Tutoría individual del alumnado vulnerable. (E3, E5) **PE2.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad. (TODAS) **PE3.** Profesorado adicional **PE4.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles. (E1, E3) **PE5.** Formación. (TODAS)	**MA1.** Biblioteca escolar. (E4) **MA2.** Recursos TIC, TAC. (E1, E4, E6) **MA3.** Otros recursos	**AE1.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios Educativos de zona. (E5, E6) **AE2**. Implicación de las familias. (E1, E5) **AE3.** Administración local **AE4.** Otros centros de educación **AE5.** Instituciones sociales (ONGs…). (E2) **AE6.** Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…). (E2, E4)

Siguiendo la recomendación de no abordar más de tres objetivos, se han escogido dos objetivos intermedios, el 1 y el 4, que tienen la potencia de marcar una meta clara para el centro en sí mismos. A estos objetivos intermedios le añadimos un objetivo facilitador, el 6.

Hemos añadido una estrategia de centro E6, además de las de PROA+, para abordar el plan de mejora de las herramientas digitales que se está financiando desde la CC. AA.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *Al seleccionar los objetivos y las estrategias del mapa estratégico PROA+, parece que los centros tienen poco margen de autonomía en la decisión.*

Los centros disponen de autonomía en la decisión dentro del marco PROA+. Los objetivos PROA+ son generales y estructurales y aseguran la alineación con los objetivos establecidos en los niveles superiores (ver apartado 10). En este marco el centro define sus objetivos, que surgen de las necesidades detectadas en el DAFO, y selecciona los objetivos PROA+ con los que están alineados. Los objetivos de centro disponen de sus propios indicadores para monitorizar su evolución (ver apartado 15).

Por otro lado, la identidad de cada centro se verá reflejada también en las estrategias PROA+ seleccionadas que potenciarán sus fortalezas y los ayudarán a superar las principales debilidades y en la definición del marco de planificación de la escuela inclusiva y en la selección de las actividades palanca que conforman el plan anual, que es la parte operativa del plan.

Además, cada centro puede añadir a las cinco estrategias PROA+ una sexta, propia, referida a acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas si el centro lo estuviera llevando a cabo.

Por otro lado, el centro puede determinar sus propias actividades palanca siguiendo el proceso establecido (ver apartado 19).

2. *¿Cuántos objetivos intermedios y facilitadores se han de seleccionar?*

Como se ha señalado en el apartado «Cómo diseñar el mapa estratégico», hay que seleccionar como máximo tres objetivos siendo siempre, al menos, uno intermedio. Al seleccionar los objetivos, no hay que olvidar la interrelación de la cadena de objetivos, de tal forma que los de recursos influyen en los de las actividades palanca y estos en los objetivos intermedios.

In extremis, si un centro cree necesario considerar más objetivos PROA+, lo puede hacer en ejercicio de su autonomía y de acuerdo con sus posibilidades. Al final del primer curso de aplicación del plan, y dado que es la primera vez que se emplea, el centro debe evaluar su funcionamiento y realizar los ajustes que se valoren necesarios.

3. *¿Cuántas estrategias se deben seleccionar en el mapa estratégico?*

Se deben seleccionar un máximo de tres estrategias PROA+ para conseguir cada uno de los objetivos PROA+ seleccionados, teniendo en cuenta que cada estrategia puede trabajar para más de un objetivo. Lo ideal es seleccionar entre dos y tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

Además, es posible añadir una sexta estrategia referida a acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas si el centro lo estuviera realizando y no estuviese consolidada.

¡MUCHO CUIDADO CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. *Confundir objetivos con estrategias.*

Los objetivos representan lo que queremos alcanzar al final y las estrategias son los caminos para llegar a los objetivos. Para que no suceda eso, el mapa estratégico PROA+ es una gran ayuda.

2. *Incluir demasiados objetivos y estrategias.*

Es recomendable seleccionar entre 2 y 3 objetivos y entre 2 y 3 estrategias por objetivo.

3. *Seleccionar las estrategias directamente de los objetivos intermedios.*

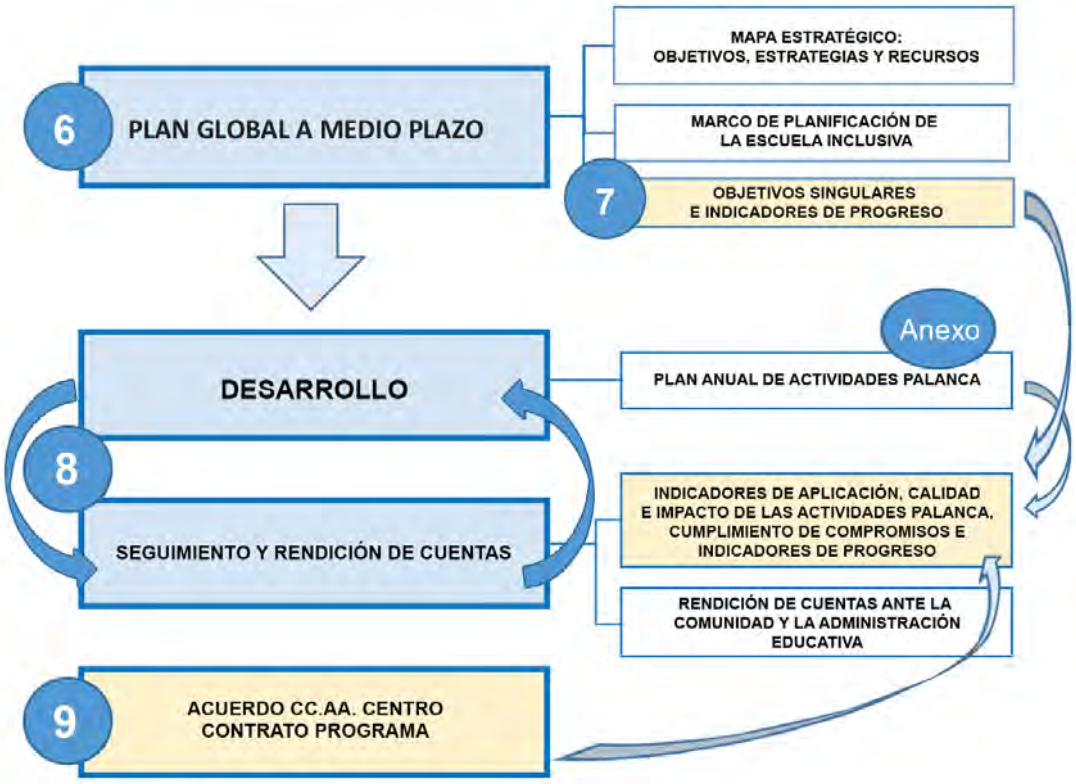
Hay que tener en cuenta también los objetivos facilitadores y los resultados del análisis y de la matriz DAFO. Es interesante incidir en las estrategias que potencian las fortalezas internas del centro y ayuden a superar las debilidades principales.

4. *Asignar los recursos necesarios de forma general.*

Es recomendable asignar los recursos fundamentales de distinto tipo para aplicar cada estrategia, priorizando aquellos que ya posee el centro y pueden ser destinados a su desarrollo.

15. OBJETIVOS E INDICADORES DE PROGRESO Y CUMPLIMIENTO

Una vez definido el mapa estratégico, corresponde establecer indicadores de progreso que informen sobre cómo está incidiendo la aplicación del plan en los objetivos singulares de centro, vinculados a los objetivos PROA+ .



UNA OPORTUNIDAD PARA CONOCER, REFLEXIONAR Y MEJORAR

La generación y uso de datos de calidad es una de las asignaturas pendientes en los centros de educación y con ello nos perdemos las interesantes historias que explican y, por lo tanto, se pierden importantes posibilidades de mejora educativa y satisfacción colectiva. Algunos autores muestran su preocupación:

«La educación necesita de formación técnica, científica y profesional tanto como de sueños y utopías». Paulo Freire (1921-1997)

«Necesitamos saber más para actuar mejor». Francesc Pedró, UNESCO, febrero de 2013

El uso de datos es la pieza que acostumbra a faltar en la planificación educativa… Ahora, más que nunca, debemos hacer un seguimiento del progreso en educación con más detalle. ¿Dónde están las brechas de aprendizaje? ¿Quién todavía se está perdiendo una educación? Y muy importante, ¿por qué? Silvia Montoya (2018) directora UNESCO Institute for Statistics.

«…y recuerden: Sin datos, solo eres otra persona más con una opinión». Andreas Schleicher. Un panorama de la Educación. OECD. Santillana, Madrid, 22/11/2010.

Como profesionales de la educación, necesitamos datos y convertirlos en información para facilitar y mejorar el funcionamiento de los centros y los aprendizajes del alumnado con la finalidad de:

a) Pasar de opinar a saber.
b) Generar conocimiento y aprender.
c) Decidir y mejorar o innovar.
d) Rendir cuentas.
e) Influir y construir alianzas.

¿Qué?

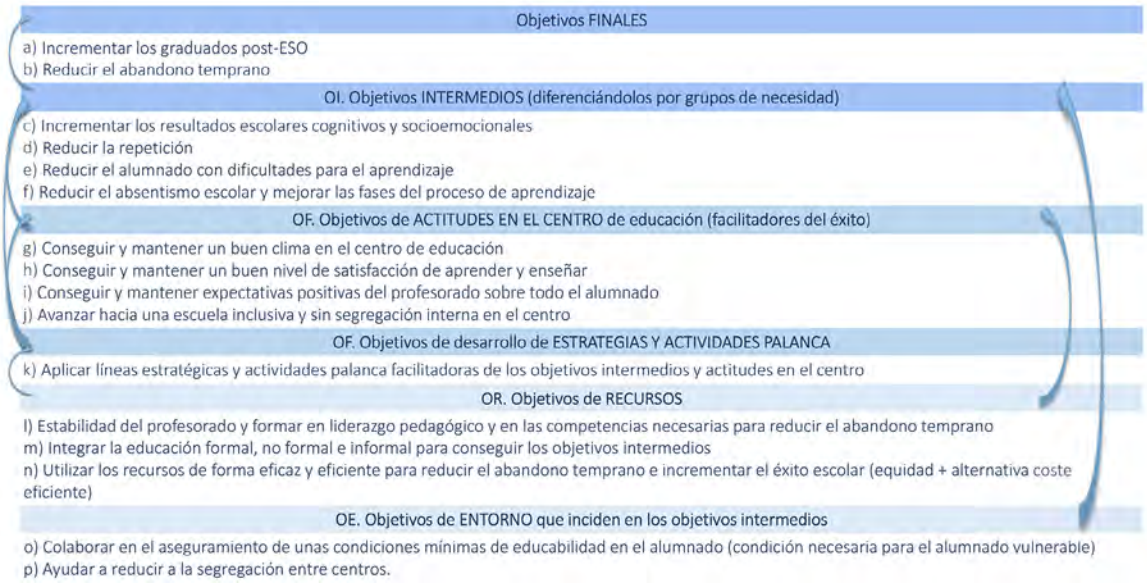
Las experiencias demuestran que dar otra vez lo mismo a un estudiante que ha fracasado no le hace mejorar. La responsabilidad de un buen sistema educativo sería solucionar los problemas individualmente en vez de hacerles pasar otra vez por la misma maquinaria. En países con buenos resultados, como Finlandia, Japón, Corea y Canadá, la repetición, sencillamente, no existe. Andreas Schleicher, director del programa PISA. *El País (27 de mayo de 2002).*

LOS OBJETIVOS PROA+ SON DE DIFERENTES NIVELES

Los **objetivos de un centro** de educación son aquellas metas que quiere alcanzar en un periodo de tiempo determinado y los indicadores son los instrumentos que miden su evolución.

El centro PROA+ dispone de dos tipos de **indicadores de progreso**, los generales PROA+ acordados por las administraciones educativas para todos los centros PROA+, y que conforman la base de datos PROA+ para la evaluación formativa y la investigación para la mejora, y los **indicadores singulares** de cada centro, que informan específicamente de los progresos del centro en relación con las necesidades priorizadas. Los objetivos singulares están alineados con los de PROA+ y concretan qué pasos prioriza el centro para conseguirlos.

Los objetivos PROA+ compartidos son:



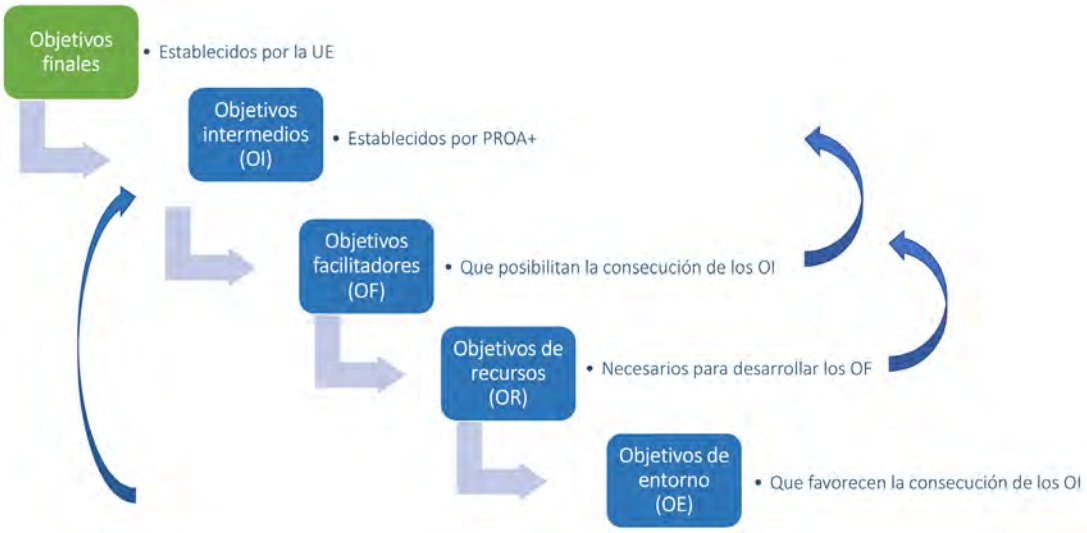
Los **diferentes niveles de objetivos PROA+** están interrelacionados y conforman una **cadena de generación de valor educativo,** tal como ilustran las figuras anterior y posterior. Los objetivos de entorno facilitan la consecución de los objetivos intermedios y finales. Los objetivos de recursos inciden positivamente sobre el desarrollo de las actividades palanca y éstas en los logros de los objetivos de las actitudes en el centro e intermedios. Los objetivos de actitudes en el centro facilitan la obtención de los objetivos intermedios, y estos inciden positivamente en la consecución de los objetivos finales.

De los objetivos anteriores cada centro selecciona y/o prioriza en su plan estratégico de mejora los que considera más adecuados teniendo en cuenta su contexto, su visión y los resultados de la diagnosis inicial, en uso de su autonomía.

Salvo los indicadores referidos a los objetivos singulares que establece cada centro, los comunes, se han definido en el diseño del programa PROA+ de forma colaborativa y con la ayuda de expertos en evaluación de algunas CC. AA., lo que no quita que puedan ser revisados y mejorados después de una aplicación temporal suficiente. Estos indicadores comunes están considerados en el diseño del aplicativo PROA+ a través de formularios, con la intención de facilitar la entrada de datos y su tratamiento para la rendición de cuentas, y se prevé disponer de una información de salida en formato digital y con posibilidades de imprimirse..., útil para la rendición de cuentas y la gobernanza pedagógica del centro.

RELACIÓN ENTRE OBJETIVOS

Los objetivos comunes PROA+ están interrelacionados:



ESTRUCTURA DE INDICADORES PARA LA RENDICIÓN DE CUENTAS

PROA+ ha previsto **distintos tipos de indicadores** para valorar el cumplimiento de los compromisos por los centros en el programa PROA+ y la evolución en relación con los objetivos acordados (ver modelo orientativo de acuerdo/contrato programa y apartado 24 de rendición de cuentas):

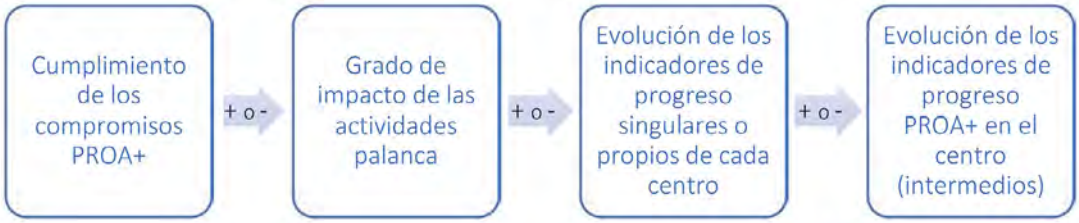
A nivel global de centro		A nivel de actividades palanca que desarrolla	
Cumplimiento de los compromisos	Cumplimiento del progreso global	Cumplimiento de su ejecución y calidad	Cumplimiento de sus objetivos específicos (nivel de impacto)
Indicadores comunes a todos los centros y singulares de cada centro		Indicadores propios de cada actividad palanca	

Los **indicadores de cumplimiento de los compromisos** con el programa PROA+ son comunes a todos los centros y están recogidos en el acuerdo de las CC. AA. con los centros. (Ver apartado 25 sobre rendición de cuentas).

Los **indicadores de progreso global** miden la evolución de un centro en relación con los objetivos PROA+ y son de dos tipos: **comunes** a todos los centros y **singulares** de cada uno de los centros, para medir el progreso de sus objetivos singulares en ejercicio de su autonomía (ver modelo propuesto de acuerdo, apartado 7.1 del plan estratégico de mejora).

CADENA DE VALOR ENTRE INDICADORES

La figura siguiente recoge **cómo afecta o puede afectar un indicador sobre otro**, la relación existente entre los indicadores de un centro:



El cumplimiento de los compromisos PROA+ facilita la consecución de los objetivos de las actividades palanca, y eso impacta positivamente sobre los indicadores singulares de progreso de centro, y estos, a su vez, en la consecución de los objetivos intermedios PROA+ en el centro. Debería observarse **un efecto encadenado de carácter decreciente** que se explica por el aumento de la distancia entre los dos primeros y el tercero, y entre este y los indicadores intermedios, cuyos resultados son multifactoriales. **Por ejemplo**, la reducción del absentismo es multifactorial porque depende de la escuela, pero también de la familia, el entorno… El compromiso de una formación mínima del profesorado puede afectar al grado de impacto de las AP, y éste debería incidir en los indicadores de los objetivos singulares del centro para los que trabaja, que están alineados con los objetivos intermedios PROA+. El cumplimiento de un compromiso por sí solo no será suficiente para lograr un progreso significativo en los objetivos intermedios PROA+. Será necesario que la cadena de generación de valor educativo se desenvuelva con mucha potencia para que se incida de forma relevante en los resultados de esos objetivos intermedios.

INDICADORES DE COMPROMISO

Los **indicadores de compromiso** de los centros con PROA+ están relacionados con los objetivos siguientes:

Ponderación 2021/24	**Objetivos**
	CUMPLIMIENTO DE COMPROMISOS DE LA ESTRATEGIA 1, 2 Y 5
30%	Desarrollar actividades de apoyo al alumnado con dificultades para el aprendizaje
20%	Mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales
10%	Implementar actividades y compromisos de gestión de centro
	INDICADORES DE LA ESTRATEGIA 3 Y 4
30%	Desarrollar las actitudes docentes en el centro (transversales)
10%	Desplegar actividades de mejora del proceso E/A. Competencias esenciales
100%	MEDIA PONDERADA

INDICADORES DE ACTIVIDADES PALANCA

Los **indicadores de las actividades palanca** se fijan en cada una de ellas (ver catálogo de actividades palanca) y miden:

Actividad palanca	**Grado de aplicación**	**Calidad de ejecución**	**Impacto**	**Global**
Ponderación	30%	30%	40%	100%
Objetivo	**100%**	**100%**	**≥ 75 %**	
Actividad palanca 1				
Actividad palanca 2				
...				
Media	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**

(1) Grado de aplicación, en qué proporción se ha aplicado la actividad.
(2) Calidad de ejecución, cuál es el grado de conformidad de ejecución de su diseño.
(3) Grado de impacto, en qué medida se han conseguido los objetivos específicos de la actividad.
(4) Los **indicadores singulares o propios de progreso** los concreta cada centro, miden su progreso específico y están alineados con los objetivos PROA+ que el centro ha priorizado.

INDICADORES SINGULARES O PROPIOS

Apartado 7.1 del PEM

Objetivos singulares de centro (coherentes con 5.2.2)	**Indicadores singualres de centro (pueden ser de 1 a 3)** (coherentes con «Necesidad detectada como objetivo de centro» de 5.2.2)
1.	a) b) c) ...
2.	a) b) c) ....
3.	a) b) c) ...

Los **indicadores para medir los objetivos intermedios de progreso PROA+** son comunes a todos los centros (ver propuesta de indicadores del modelo de acuerdo-contrato programa) para todas las etapas educativas, desde educación infantil a bachillerato:

(5) Indicadores de **estructura:** alumnado por ciclos o cursos, y porcentaje de alumnas, alumnado vulnerable y repetidor. Informan de las características del centro.

Por ciclo o curso	Alumnado matriculado	% s/alumnado matriculado			
		Alumnas	Alumnos	Alumnado vulnerable	Alumnado repetidor de curso

(6) Indicadores de **nivel de satisfacción** del alumnado, familias y profesorado. Aportan información sobre el grado de bienestar que el centro consigue como resultado de su trabajo y su forma de llevarlo a cabo.

% con un nivel de satisfacción mayor o igual a 7/10	Alumnado	Familias	Profesorado
Por ciclo o curso, enseñanza y global	XX%	XX%	XX%

(7) **Indicadores comunes de resultados globales por ciclo en educación infantil y primaria:** porcentaje de alumnado absentista, porcentaje de alumnado que supera competencia socio emocional en el primer y segundo ciclo de Educación primaria y competencia digital en el segundo ciclo. Los resultados se presentan por género, alumnado vulnerable y repetidor porque son colectivos preferentes para el programa PROA+.

(8) **Indicadores comunes de resultados globales por curso en educación secundaria obligatoria, ciclos formativos de grado básico y medio y bachillerato:** porcentaje de alumnado absentista. Y en educación secundaria por curso: porcentaje de alumnado que supera la competencia socio emocional, y alfabetización digital en segundo. Estos resultados se presentan por género, alumnado vulnerable y repetidor. También se incluyen datos sobre el alumnado que abandona en tercero y cuarto de ESO, y el porcentaje de alumnado de cuarto de ESO que manifiesta su voluntad de continuar estudiando. Los resultados se presentan por género, alumnado vulnerable y repetidor porque son colectivos preferentes para el programa PROA+.

		% s/alumnado matriculado			% alumnado que supera			
	Alumnado matriculado	Absentista (≥ 10 % h clase)	Abandona	Continua post-ESO	Alumnas	Alumnos	Alumnado vulnerable	Repetidores de curso
OBJETIVO, en relación a la media tres últimos cursos o por promoción		Menor	Menor	Mayor	Mayor	Mayor	Mayor	Mayor
Alumnado absentista (≥ 10 % h clase), por ciclo o curso, enseñanza y global	XXX	XX %						
Competencia socioemocional 1r ciclo de EPRI 2º ciclo de EPRI 2º de ESO					 XX % XX % XX %	 XX % XX % XX %	 XX % XX % XX %	 XX % XX % XX %
Competencia digital 2º ciclo de EPRI 2º de ESO					 XX % XX %	 XX % XX %	 XX % XX %	 XX % XX %
Abandona la escuela 3º de ESO 4º de ESO			 XX % XX %					
Intención continuar PostESO 4º de ESO				 XX %				

Los indicadores (1) a (7) se valoran a final del curso al que hacen referencia, y forman parte de la rendición de cuentas y memoria.

(9) **Indicadores de los efectos PROA+ en los resultados escolares.** La aplicación de las actividades palanca del PEM y el cumplimiento de los compromisos deben incidir en la consecución de los objetivos singulares de centro, y, estos, de alguna forma, en los objetivos comunes y, en particular, en los resultados escolares, especialmente en las competencias clave de comprensión lectora, matemáticas y ciencias que conforman junto con la competencia digital objetivos de la UE para 2030. Los datos de estos resultados, las CC. AA. los pueden transferir masivamente a la BD PROA+ a partir de diciembre o enero, y por lo tanto, es difícil considerarlos con detalle en la valoración de final de curso, aunque sí de forma general. Lo que no quita que sea conveniente un segundo análisis más detallado del impacto cuando se disponga de la información aportada por el aplicativo PROA+, y que puede incidir en el trabajo de la escuela del segundo y tercer trimestre, y en la reflexión final, aunque sea con un curso de diferencia. Es importante considerar la tendencia de los resultados e interesante hacerlo sobre una misma promoción de alumnado.

			% superan por tipología alumnado				
Por curso	**Alumnado matricu-lado**	**% Alum-nado que repite**	**Alumnado total**	**Alumnas**	**Alumnos**	**Alumnado vulnera-ble**	**Alumnado repetidor de curso**
OBJETIVO, a partir del primer curso de aplica-ción, cada curso que sea mayor o menor que el anterior hasta conseguir las expectativas estable-cidas en cada indicador		Menor	Mayor	Mayor	Mayor	Mayor	Mayor
Por área o materia, ciclo o curso, enseñanza y global	XXX	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %

% superan por tipología alumnado									
	Alumnado total			**Alumnos**			**Alumnado vulnerable**		
Evolución por cursos de aplicación	1º año	2º año	3º año	1º año	2º año	3º año	1º año	2º año	3º año
Por área o materia, ciclo o curso, enseñanza y global	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %	XX %

¿Cómo?

A través de la recopilación sistemática de los datos necesarios mediante los procedimientos que el centro, la comunidad autónoma y PROA+ establezcan, cada uno en su ámbito de competencia.

En este momento, está previsto que la comunidad autónoma facilite los datos de centro que ya disponga y el centro aporte aquellos no disponibles mediante formularios del aplicativo. Las dos fuentes de información anteriores alimentarán la base de datos PROA+ que a final de curso generará un informe con los indicadores previstos para la rendición de cuentas de los centros PROA+. Los datos aportados por los centros a la base de datos PROA+ estarán disponibles a final de curso, los facilitados por las CC. AA., por ejemplo los resultados escolares, no lo estarán hasta diciembre o enero del año siguiente. Por ello, estos últimos se podrán considerar en la rendición de cuentas con un curso de desfase, lo que no quita que se puedan tener en cuenta desde el momento en que el centro tenga conocimiento.

La ficha de un indicador sistematiza y homologa los indicadores PROA+ y es útil para definirlos, entenderlos, saber cómo elaborarlos y su utilidad práctica, cuál es la fuente de los datos, cómo se han de tratar y cuál es el uso habitual de la información derivada. Los indicadores no solo informan, sino que ayudan a saber qué está pasando y por qué, y, a partir de todo ello, reflexionar y tomar decisiones para progresar en un proceso profesional y pedagógico de mejora continua.

FICHA DE UN INDICADOR

INDICADOR: Denominación	
FINALIDAD	¿Qué mide?
PUNTO DE PARTIDA	¿De dónde se parte?
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	¿Qué meta se quiere conseguir? Puede ser un intervalo, un mínimo razonable y un gran reto
CRITERIO REFERENCIAL	¿A partir de qué punto se puede considerar que se ha conseguido mínimamente?
FÓRMULA	¿Cómo se calcula? Su definición clarifica el significado del indicador y evita ambigüedades
POBLACIÓN MUESTRA	¿El indicador es universal o es una muestra?
FUENTE DE LOS DATOS	¿De dónde se obtienen los datos?
FRECUENCIA DE RECOGIDA	¿Con qué frecuencia se recopilan los datos para su análisis?
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	¿Cada cuando se reflexiona sobre los resultados obtenidos?
UTILIDAD	¿Para qué se utilizarán?
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	¿Quién se encarga de la recogida de los datos?
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	¿Quién trabaja los datos para obtener el indicador?
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	¿Quién debe estar informado, reflexionar sobre los resultados obtenidos y tomar decisiones? Información agregada:
	Información detallada:

Los indicadores de las actividades palanca se definen a partir de la estructura siguiente:

		5. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN																						
EVALUACIÓN FORMATIVA	**Grado de aplica-ción**	**Autoevaluación**																						
		Participantes en la autoevaluación				Agentes implicados					Equipo directivo					Alumnado					Otros:			
		0%				25%					50%					75%					100%			
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total			
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
		Final de curso																						
	Calidad de ejecución	**Autoevaluación**																						
		Participantes en la autoevaluación				Agentes implicados					Equipo directivo					Alumnado					Otros:			
		25%				25%					25%					25%					100%			
		Plazo de ejecución				Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de cumpli-miento de las perso-nas implicadas					Nivel total de calidad de ejecución			
			5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25			
	Final de curso																							
		En base a una rúbrica																						
	Grado de impacto	0%				25%					50%					75%					100%			
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total			
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global
		Final de curso																						

La evaluación tiene una finalidad formativa y se diferencian **tres ámbitos:**

1. ***Grado de aplicación o ejecución***: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2. ***Calidad de ejecución***: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios —plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas—, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3. ***Grado de impacto:*** mide la utilidad de la actividad para lograr los objetivos establecidos en esta, se valora a partir de una rúbrica específica.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95% y muy satisfactorias si es superior al 95%.

¿Quién?

Los objetivos e indicadores los define en parte PROA+ para todos los centros y, en parte, cada centro para aquellos que le son singulares o propios.

Los datos son aportados a la base de datos PROA+ por las CC. AA, y los centros de acuerdo con su disponibilidad, y los indicadores se pueden elaborar por los centros o a partir de esa base de datos.

El MEFPD y las CC. AA. cooperan en la definición de un sistema de información PROA+ que facilite la obtención de datos disponibles a través de los diferentes sistemas de información de las CC. AA. con la finalidad de evitar, en la medida de lo posible, las dobles entradas por los centros, facilitar su rendición de cuentas y poner a disposición de las CC. AA. y la investigación una única base de datos PROA+.

La ficha de los **indicadores compartidos** la elabora PROA+, los **indicadores de las actividades palanca** se declaran en el apartado de evaluación formativa de cada una de ellas y los **indicadores singulares de centro** los concreta cada centro a la hora de elaborar su plan y como consecuencia de su análisis DAFO y mapa estratégico.

Aparte del uso interno de los indicadores, también sirven para rendir cuentas por medio de la memoria anual que se facilita a la administración educativa, ante la Comisión Territorial de Seguimiento y ante el programa PROA+, y facilitan información útil para realizar evaluaciones globales o específicas que aporten conocimiento para avanzar y rendir cuentas.

Ejemplos

Los ejemplos de indicadores están relacionados con la necesidad de acompañar y orientar al alumnado en situación de vulnerabilidad.

FICHA DE UN INDICADOR DE COMPROMISO

Ficha de indicador de compromiso

INDICADOR: porcentaje de alumnado en situación de vulnerabilidad con acompañamiento y orientación individual	
FINALIDAD	Conocer la proporción de alumnado en situación de vulnerabilidad que es acompañado y orientado en su proceso de aprendizaje en cada una de las etapas
PUNTO DE PARTIDA	Porcentaje del primer año de aplicación de PROA+
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	100% del alumnado en situación de vulnerabilidad detectado al finalizar el primer curso de aplicación del PEM
CRITERIO REFERENCIAL	Depende del punto de partida de cada centro, entre el 70-90% el primer año de aplicación, entre el 80-100 % el resto de los cursos
FÓRMULA	Número de alumnado en situación de vulnerabilidad que dispone de un acompañamiento y orientación individual / núm. alumnado vulnerable detectado x 100
POBLACIÓN MUESTRA	Censal. Totalidad del alumnado de cada una de las etapas de educación infantil y primaria, educación secundaria obligatoria, ciclos formativos de grado básico y medio y bachillerato
FUENTE DE LOS DATOS	Fichas de perfil del alumnado y tutorías
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Se actualiza permanentemente cuando se detecta la existencia de una barrera o un nuevo alumnado en situación de vulnerabilidad. Anual a efectos del programa.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Mínimo trimestralmente y anualmente para la rendición de cuentas
UTILIDAD	Asegurar que todo el alumnado en situación de vulnerabilidad está acompañado y dispone de un compromiso educativo para su desarrollo, seguimiento y evaluación
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutores de grupo y Jefatura de estudios
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	El aplicativo informático PROA+ y supervisa Jefatura de estudios
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Información agregada: MEFPD y CC. AA. Claustro y Consejo Escolar Información detallada: Equipo directivo, tutorías y aquellos otros profesionales directamente afectados

(10) **Indicadores de la evaluación formativa de una actividad palanca:** tutorías individualizadas

a) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

Grado de aplicación

Autoevaluación

Valoraremos aspectos como estos:
¿En qué grado se han aplicado las siguientes medidas?:
Se ha realizado la formación
Se han firmado los acuerdos pedagógicos
Se han nombrado los tutores individuales
Se han desarrollado las reuniones previstas de coordinación y apoyo con asesores y de orientación con los tutores
Se han producido los contactos semanales o… previstos en el diseño entre alumnos y tutores

Participantes en la autoevaluación	Equipo directivo		Equipo de orientación		Tutores		Otros agentes aplicadores	

0%	25%	50%	75%	100%
Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total

	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100

Calidad de ejecución

Autoevaluación

Valoraremos aspectos como estos:
· En el ámbito de utilización de los recursos previstos es relevante valorar si los horarios personales contemplan los tiempos que permiten que se desarrolle la actividad
· En el ámbito de organización, el nivel de asistencia y participación en las reuniones previstas con alumnos y familias
· En el ámbito de coordinación, los acuerdos sobre itinerarios formativos o profesionales para los cursos siguientes a la vista de la evolución del rendimiento
· En el ámbito académico, las adaptaciones

Participantes en la autoevaluación:	Equipo directivo		Equipo de orientación		Tutores		Otros agentes aplicadores	

25%	25%	25%	25%	100%
Plazo de ejecución	Utilización de los recursos previstos	Adecuación metodológica	Nivel de cumplimiento de las persones implicadas	Nivel total de calidad de ejecución

	5	10	15	20	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	

Grado de impacto

A través de una rúbrica

Sin duda, lo más relevante en nuestra actividad es el impacto que ha tenido la implementación de las medidas y no solo la percepción que tenemos del desempeño de los tutores individuales. Por ello, valiéndonos de una rúbrica, veremos en qué medida los procedimientos implementados han supuesto una evolución del centro en términos de equidad e inclusividad, y si el alumnado ha experimentado también una evolución favorable en su dinámica escolar, en línea con los objetivos que nos habíamos propuesto. Emplearemos, pues, una rúbrica.

0%	25%	50%	75%	100%
Sin evidencias o anecdóticas	Alguna evidencia	Evidencias	Evidencias claras	Evidencia total

	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	Global
1. % Reducción del absentismo																						
2. % de promoción o titulación																						
3. Satisfacción del alumnado implicado																						
4. Satisfacción de las familias implicadas																						
5. Satisfacción del segundo tutor																						

ANEXO

Propuesta de rúbrica de mínimos para la valoración del impacto de la actividad palanca **A203. Trabajamos mano a mano: tutorías individuales** en relación con el alumnado beneficiario de la actividad.

OBJETIVO/Indicador	1. INSATISFACTORIO	2. MEJORABLE	3. BIEN	4. EXCELENTE
Grado de aplicación				
1. % de cotutoria sobre el alumnado que lo requiere	Menos del 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 75%	Entre 76 y 100%
Grado de impacto				
1. Reducción del absentismo	Entre 0 y 25 %	Entre 26 y 50 %	Entre 51 y 75 %	Entre 76 y 100 %
2. El rendimiento escolar de todos los alumnos y alumnas se incrementa al disminuir las incidencias de absentismo o las vinculadas con la actitud frente al trabajo	El nivel de promoción o titulación ha aumentado tras el periodo de actuación del tutor individual en los porcentajes siguientes:			
	1º curso. 0%	Entre 0% y 30%	Entre 31 y 50%	Más de 50%
	2º curso. Entre 0 y 10%	Entre 11 y 40%	Entre 41 y 65%	Más de 65%
	3º curso. Entre 0 y 25%	Entre 26 y 50%	Entre 51 y 80%	Más de 80%
3. Satisfacción del alumnado implicado	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La tutoría individualizada me ha servido para poco, me ha generado más inseguridad…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TI me está ayudando a mejorar mi actitud, a ver la escuela desde la tranquilidad…)*	Nivel de satisfacción alto *(La TI me está ayudando mucho a nivel personal. El tener un tutor/a acompañándome me ha ayudado a conocerme más a nivel personal y a conocer mi capacidad para aprender)*	Nivel de satisfacción excelente *(La TI me ha cambiado a nivel personal, a nivel de relaciones sociales, de hábitos antes el estudio… Mi tutor/a ha hecho una labor magnífica conmigo)*
4. Satisfacción de las familias implicadas	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La tutoría individualizada ha servido de poco a mi hijo/a, ha generado más intranquilidad en la familia…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TI ha ayudado a mi hijo/a a mejorar su actitud ante la escuela y en casa se empieza a respirar un poco de tranquilidad…)*	Nivel de satisfacción alto *(La TI ha servido a mi hijo/a a que conozca más sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar. El tutor/a nos ha ayudado a comprender a nuestro/a hijo/a)*	Nivel de satisfacción excelente *(La TI ha cambiado a nivel personal, de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio… a nuestro hijo/a. El tutor/a ha realizado una labor magnífica con nuestra familia)*
5. Satisfacción del segundo tutor/a	Escaso o nulo nivel de satisfacción *(La tutoría individualizada ha servido de poco al alumnado y a su familia. En el centro hemos observado pocos cambios…)*	Nivel de satisfacción aceptable *(La TI ha ayudado a mi alumnado a mejorar un poco su actitud ante la escuela. Las familias y el profesorado del centro también van percibiendo cambios…)*	Nivel de satisfacción alto *(La TI ha servido a mi alumnado a que conozca mejor sus cualidades a nivel personal y a nivel escolar. Las familias y el resto del profesorado también afirman que les está ayudando a comprenderlos mejor)*	Nivel de satisfacción excelente *(La TI ha cambiado a mi alumnado, a las familias y al profesorado a nivel personal, de relaciones sociales, de hábitos ante el estudio… Aunque siempre es posible mejorar, creo que la TI está siendo un buen plan de acompañamiento)*

Ficha de indicador específico de centro

El indicador de centro deriva de la diagnosis inicial, del análisis DAFO y su matriz, y, por lo tanto, puede ser singular de cada centro. Mide la prioridad establecida por el centro alineada con el objetivo PROA+ escogido (apartado 7.1 de los planes estratégicos de mejora). Pero también puede coincidir con un indicador de impacto de la actividad palanca y/o indicador intermedio PROA+, como es el caso de este ejemplo: indicador 4P porcentaje de alumnado absentista, indicador común de progreso para todos los centros.

INDICADOR: 4P porcentaje de alumnado absentista (≥ 10% h. de clase)	
FINALIDAD	**¿Qué mide?** Comprobar el progreso de la ratio de alumnado absentista, de cara a su reducción o desaparición.
PUNTO DE PARTIDA	**¿De dónde partimos?** La bibliografía al respecto del absentismo escolar en ciertos estudios[1][2] en Estados Unidos, habla de: absentismo crónico (>10% de faltas de asistencia). La OCDE en su estudio PISA, hace referencia a la no asistencia a clase en las últimas 2 semanas y en su estudio de 2018[3] habla de un 21% de estudiantes que han faltado al menos un día a clase y de un 48% de alumnado que han llegado tarde. En el curso actual se evaluaría la situación de partida en cuanto a nivel de absentismo para centros participantes en el programa PROA+, a partir de la información recogida en el aplicativo de la CC. AA. o por la dirección del centro e incorporada al aplicativo PROA+.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	**¿Qué meta se quiere conseguir?** Reducir el absentismo del alumnado hasta el mínimo estructural por enfermedad, por analogía con el absentismo laboral por incapacidad temporal[4], aprox. 2,7%.
CRITERIO REFERENCIAL	**¿A partir de qué punto consideraremos que lo hemos conseguido mínimamente?** Una vez establecido el punto de partida, se marcará un intervalo de mejora significativa con valores que verificarán que ha habido un descenso en el porcentaje de alumnado absentista. PROA+ establece que como mínimo cada curso sea inferior al anterior.
FÓRMULA	**¿Cómo se calcula?** Puntuación de cada alumno: - Nº de horas que ha faltado el alumno o alumna / Nº total de horas de clase del curso Puntuación de centro: - Nº alumnado que falta ≥ 10% de las horas de clase /nº total de alumnado x 100 - Mediante test estadístico de significatividad apropiado se decidirá si el cambio ha sido significativo o no, respecto al intervalo inicial.
POBLACIÓN MUESTRA	**¿El indicador es censal/ universal o es el resultado de una muestra?** El indicador Censal / universal, siendo la población todo el alumnado de las etapas educativas de educación Infantil y primaria, educación secundaria obligatoria, ciclos formativos de grado básico y medio, y bachillerato
FUENTE DE LOS DATOS	**¿De dónde obtendremos los datos?** Datos de absentismo a partir del registro de faltas de asistencia, justificadas o no, y a partir de los informes de la tutoría introducidos en los aplicativos de las CC. AA.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	**¿Con qué frecuencia recopilaremos los datos para su análisis?** Al finalizar el curso a efectos de rendición de cuentas, pero se recomienda hacer un seguimiento semanal.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA Y ENTRADA EN LA BASE DE DATOS	**¿Quién se encarga de la recogida de los datos y la entrada en la BD de PROA+?** Los datos individualizados por alumno/a los registra a final de curso el tutor/a en la BD PROA+ de MEFPD, si no hay transferencia desde la BD de la CC. AA.. Dos datos: nº de horas de absentismo (seguimiento del tutor/a) y nº total de periodos lectivos del curso (dirección)

1 Balfanz, R. and Byrnes. V. (2012) The importance of Being in School: A Report on Absenteeism in the Nation's Public Schools. Enlace

2 Garcia, E. and Weiss, E. (2018) Student absenteeism. Who misses school and how missing school matters for performance . Enlace

3 OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris. Enlace

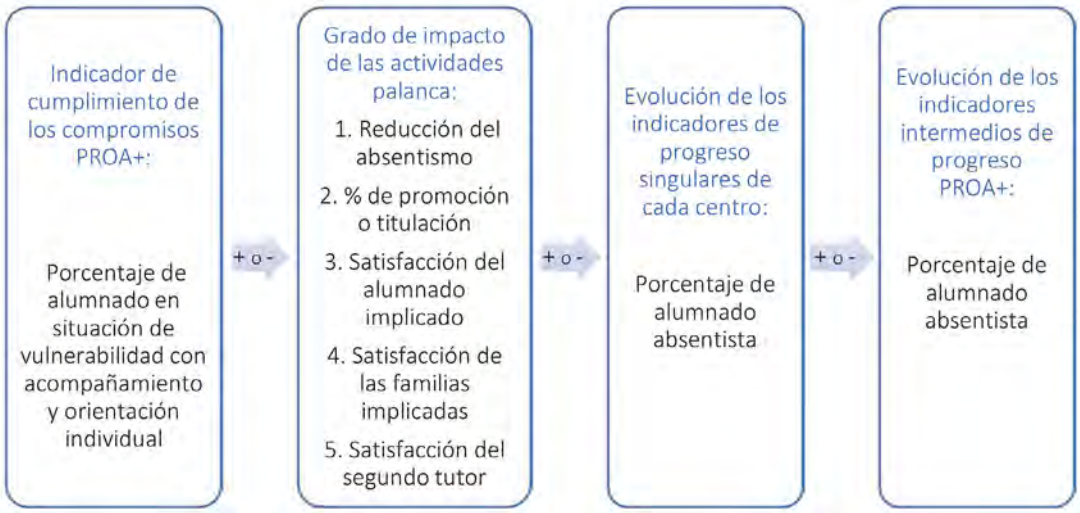
4 Web Gestión de la incapacidad temporal (Tasa de absentismo por incapacidad temporal de referencia para 2013: 2,7%, la más baja de la serie). Enlace

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	**¿Quién trabaja los datos para obtener el indicador?** El porcentaje de alumnado absentista se establece aplicando los datos a la fórmula a diferentes niveles: alumno/a, Grupo clase, centro, Centros PROA+ de la CC. AA. y a nivel de programa. Una vez entrados los datos, el aplicativo informático PROA+ establece el indicador.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	**¿Quién debe estar informado y reflexionar sobre los resultados obtenidos, y tomar decisiones?** Información agregada: Consejo escolar y la comunidad educativa. CC. AA. y MEFPD. Información detallada: tutoría y equipo docente, Equipo directivo, el Claustro y la Comisión de seguimiento.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	**¿Cada cuando reflexionaremos sobre los resultados obtenidos?** Se recomienda a nivel de centro y tutoría cada semana. De centro cada trimestre y a final de curso. A nivel de CC. AA. y Programa al final de cada curso escolar.
UTILIDAD	**¿Para qué utilizaremos los datos?** Reflexionar sobre la evolución del absentismo a nivel de alumnado, grupo clase y centro, y sus causas para pensar y aplicar actividades que mejoren la asistencia a clase del alumnado. Adicionalmente es una variable explicativa del fracaso escolar.

RELACIÓN POSITIVA O NEGATIVA ENTRE LOS RESULTADOS DE LOS INDICADORES

Los indicadores están interrelacionados

Como ya hemos comentado en este apartado y como se puede observar en la figura siguiente, los indicadores están interrelacionados, unos indicen en otros en cascada.



El mayor porcentaje de alumnado en situación de vulnerabilidad con tutoría individualizada y acuerdo pedagógico incidirá positivamente en los impactos de la actividad palanca de co-tutoría y está en la consecución de los objetivos singulares e intermedios PROA+ de reducción del porcentaje de alumnado absentista.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿**Cómo escoger los indicadores singulares de centro** más apropiados para medir la consecución de un objetivo? ¿Cómo definirlos?*

Escoger los indicadores más apropiados no es fácil, pero hay una serie de cuestiones que se han de considerar. Han de ser:

a) Pocos, uno mejor que tres, relevantes para el objetivo perseguido y que midan aspectos distintos, que no midan lo mismo de forma diferente.

b) Sensibles a los cambios, es decir, con una gradación suficiente para recoger pequeños cambios. Por ejemplo, mejor diez categorías o rangos que dos.

c) De definición clara y comprensible, que los entiendan todos los afectados o interesados y que sean fáciles de explicar y entender.

d) Fáciles de obtener. Se ha de evitar establecer indicadores que la medición requiera un gran esfuerzo porque puede ser desproporcionado el valor diferencial que aportan en relación con otros indicadores no tan precisos, pero más fáciles de conseguir.

e) Consistentes. Lo son cuando diversas observaciones realizadas en el mismo momento dan el mismo resultado.

Y en la medida de lo posible que:

f) Sean comparables, para poder compartir/contrastar los resultados con otros centros similares…

g) Midan el trabajo y logros de todos los agentes implicados. Eso favorece la responsabilidad.

h) No tengan incentivos a su manipulación o no se puedan manipular.

Por otro lado, aparte de cumplir, en la medida de lo posible, con los requisitos anteriores, los indicadores se han de establecer en el proceso de diseño del plan de mejora y no al final de la aplicación y, preferiblemente, de manera colaborativa, porque favorecen la calidad del diseño del propio plan, una elección más adecuada del indicador y una mayor adhesión.

2. *¿Cómo utilizarlos? ¿**Estoy preparado**? ¿Sabré interpretarlos? ¿Sabré qué hacer con ellos?*

En el Programa PROA + trabajar con indicadores es lo habitual porque los vamos a utilizar con rigor progresivo para la rendición de cuentas, para medir las mejoras y el grado de consecución de los objetivos singulares del centro, la evaluación de las actividades palanca, el cumplimiento de los compromisos adquiridos , satisfacción de la comunidad educativa, resultados escolares…

Pero, los indicadores generan cierta inseguridad en algunos centros por la falta de hábito en su empleo en los procesos habituales de evaluación, valoración de los planes y rendición de cuentas. Hemos de saber, que es más valiosa la calidad que la cantidad; es decir, hay que procurar que midan lo que es más relevante de forma clara y entendiendo todos lo mismo. Tenemos que tratar con las evidencias que nos proporcionen los datos de los indicadores y no con impresiones u opiniones de una sola persona o de pocas, sin embargo, los indicadores basados en las percepciones de una muestra representativa sí que aporta información valiosa.

Nos falta experiencia y conocimiento sobre indicadores, falta formación sobre su diseño y aplicación para medir las mejoras, y se requiere tiempo y práctica conseguirlo. En este escenario se ha de ser prudente, menos indicadores compartidos es más, y hemos de evitar el perfeccionismo que pueda ser costoso y aporte poco valor comparativamente con un indicador más simple.

La falta de cultura en el uso de indicadores en algunos centros puede plantear este tipo de dudas o situaciones, algunas posibilidades para superarlas son:

a) Analizar los indicadores de forma conjunta de tal modo que las personas más preparadas compartan su análisis y todas puedan participar introduciendo matices o ideas complementarias.

b) En el caso de no disponer de personas expertas, una alternativa es que se imparta un curso de interpretación de indicadores en el centro o invitar a una persona experta para que comparta su análisis y que pueda participar el claustro y, en un segundo nivel, la comunidad educativa.

En ambos casos, se han de alcanzar conclusiones y plantear diferentes alternativas de mejora y compartir los pros y contras de cada una de ellas. Este tipo de actividades pueden ayudar a mejorar el uso de los indicadores, aportar seguridad y utilidad práctica.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. ***Infravalorar los datos e indicadores****, no sirven para nada. Renunciar a entenderlos*

Es habitual tender a renunciar al beneficio de utilizar la información de los indicadores por su representación numérica, aversión a los datos, lo que no quiere decir que no aporten ideas y conclusiones fundamentadas, importantes y útiles. Para salvar esta dificultad se pueden considerar las propuestas anteriores de dudas 2, y también se pueden presentar mediante gráficos fáciles de interpretar (tipo *dashboard*) o a través de conclusiones o interpretaciones en forma de texto, aunque, en este caso, se renuncia a los matices, la propia interpretación y al debate; dependemos del análisis de otros. Pero sería un error no conocer o no tener en cuenta el conocimiento y aprendizajes que se pueden derivar de los indicadores. Se prescindiría de una herramienta que es básica para la mejora como ponen de manifiesto múltiples pedagogos y estudiosos de la educación.

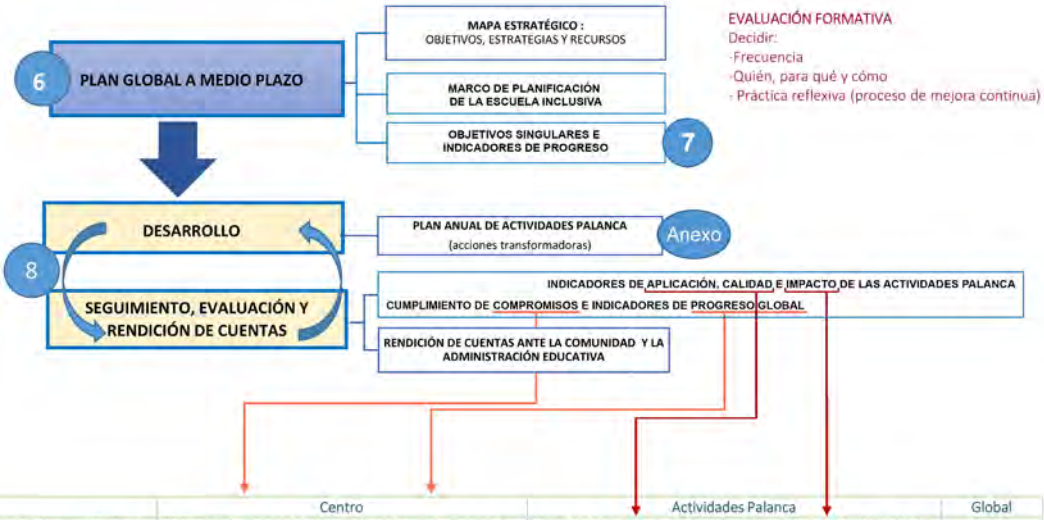
2. *Definir demasiados y/o* ***complejos indicadores***

Con cierta frecuencia, los docentes tendemos a la perfección y esta tendencia aplicada a los indicadores puede ser nefasta porque los indicadores pueden ser muchos, muy complejos, difíciles de lograr y entender. Se ha de tender a ponderar el valor que aporta un indicador y el esfuerzo y su utilidad, y pensar y buscar soluciones fáciles que aporten suficiente información para tomar decisiones para la mejora. Vale la pena dedicar tiempo a la selección de indicadores porque nos lo ahorrará sobradamente más tarde en el proceso de obtención e interpretación. Siguiendo a Voltaire, debemos decir que *«Lo perfecto es enemigo de lo bueno».*

3. *Establecer* ***muchos indicadores*** *que probablemente no aportan información adicional significativa, pensar bien antes de establecer*

Como ya se ha dicho, más indicadores no quiere decir necesariamente más información útil, sino que pueden generar más confusión. Reducir el número de indicadores al mínimo, pero que representen la parte más relevante e interesante del objetivo perseguido es un buen ejercicio que una vez más nos ahorrará trabajo y ganaremos en eficacia.

16. DESARROLLO, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN



	Centro		Actividades Palanca		Global
Valoración del grado de cumplimiento del plan estratégico de mejora	% de cumplimiento de los compromisos	% grado de cumplimiento de progreso global	% grado de cumplimiento de ejecución y su calidad	% grado de cumplimiento de los objetivos (impacto)	X %
Ponderación	40 %	10 %	30 %	20 %	100 %
Muy satisfactorio	Mayor o igual al 90%				
Satisfactorio	Menor del 90% y hasta el 75%				
Mejorable	Menor del 75%				

DESARROLLO DEL PEM

«Visión sin implementación es una alucinación, un sueño, pero no una realidad». Atribuida a Thomas Edison.

«Lo verdaderamente innovador en educación es hacer cosas que sabemos que funcionan y hacerlas bien». Maryanna Abdo, directora gerente del Centre for Evidence and Implementation, *El diario de la educación* (19/12/2020).

DESARROLLO DEL PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA

¿Qué?

Una vez definido el mapa estratégico del plan estratégico de mejora (PEM), hemos de precisar cómo se desarrollará, cómo se hará realidad, cómo se concretará en cada curso. Para ello, el PEM ha de dar respuestas a las preguntas: ¿quién y cómo se decide qué actividades palanca desarrollarán el plan cada curso? Pero antes de responder, vale la pena hacerse **algunas consideraciones:**

a) **El plan de actividades palanca (PAP)** se decide al final o al inicio de cada curso y no se define, inicialmente, en el PEM para todos los cursos. Este planteamiento permite establecer el ritmo de aplicación del plan y considerar cada curso los aprendizajes obtenidos en los anteriores y los posibles cambios de profesorado, entorno… Es un enfoque flexible y adaptativo que tiene

por finalidad diseñar cada curso un PAP lo más útil posible para conseguir las metas que el centro tiene planteadas en el marco de su PEM.

b) **El PAP es una parte sustancial de la programación general anual (PGA),** define aquellas actividades que requieren una especial atención porque posibilitan mejoras significativas en el funcionamiento del centro y/o en los aprendizajes del alumnado. Por otro lado, a final de curso su evaluación formativa es una pieza relevante de la memoria anual del centro porque analiza qué ha funcionado o no y por qué, y se incluye, también, en la rendición de cuentas a todos los niveles (ver apartados 8 y 24).

En el desarrollo del PEM:

c) **No es obligatorio trabajar todos los objetivos y estrategias** establecidas en el plan estratégico de mejora en todos los cursos, sino que la cuestión es qué conforma el primer paso, el segundo..., en definitiva, qué se ha de hacer cada curso para avanzar hacia los objetivos singulares de centro alineados con PROA+.

d) **No se han de incluir todas las acciones que el centro despliega para la consecución de sus objetivos, sino tan solo aquellas que son palanca** y, por lo tanto, tienen capacidad trasformadora y no están suficientemente consolidadas en el funcionamiento ordinario del centro. Demasiados puntos de especial atención y seguimiento merman las fuerzas y se pierde capacidad de incidir, no se puede seguir de manera intensa todo lo que un centro hace. Lo que ya forma parte de la cultura de centro y funciona bien no requiere de esa especial atención y hacerlo reduce la capacidad de mejorar.

En este sentido vale la pena recordar que Michael Fullan considera que una de las principales dificultades para la mejora de las escuelas no es la ausencia de innovación, sino más bien la presencia de demasiados proyectos novedosos inconexos, episódicos, fragmentados y adornados de forma superflua. El mayor problema que enfrentan las escuelas es la fragmentación y el exceso de innovaciones (FULLAN, Michael, Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa Madrid, 2002; Ediciones Akal) .

¿CÓMO DECIDIR LAS ACTIVIDADES PALANCA PARA APLICAR?

¿Cómo?

¿Quién y cómo puede decidir las actividades palanca para aplicar cada curso?

Se trata de establecer quién decide y cuál es el paso siguiente dentro del plan estratégico de mejora con toda la información disponible y de un modo participado, y, así pues, reflexionar y decidir sobre cuáles son las actividades palanca más adecuadas para el próximo curso.

A partir del mapa estratégico y teniendo en cuenta el marco de planificación de la escuela inclusiva, se han de escoger actividades palanca del catálogo PROA+, o diseñar alguna nueva y conseguir su aprobación, para definir un PAP para el próximo curso. En la selección de las AP se ha de contemplar la evaluación formativa de los cursos anteriores (ver apartado 19), dado que aporta información relevante para la toma de decisiones.

Pasos para escoger las actividades palanca y diseñar el plan anual de actividades:

a) Identificar en el catálogo todas las actividades palanca que pueden ayudar a conseguir cada uno de los objetivos perseguidos por el centro (ver apartado anterior y 7.1 del PEM). Esas actividades palanca estarán relacionadas con las estrategias establecidas en el Mapa estratégico.

b) Ordenarlas considerando criterios de priorización, por ejemplo:

1. El impacto potencial sobre el objetivo.
2. La amplitud del alumnado beneficiario.
3. Número de objetivos sobre los que incide, puede ser más de uno.
4. Cuántos recursos son necesarios para su implementación, cuantos menos, mejor.
5. Cuánto tiempo es preciso esperar para observar una incidencia significativa en el objetivo perseguido, cuanto menos, mejor.
6. Si deriva del marco de planificación de la escuela inclusiva o el plan digital de centro.

Una vez ordenadas, se ha de sospesar cuántas actividades palanca el centro podría aplicar y seguir de una forma seria, teniendo en cuenta que más puede comportar menos eficacia.

c) Estas actividades palanca seleccionadas conforman el plan de actividades palanca para aplicar durante el próximo curso.

¿QUIÉN PARTICIPA Y DECIDE?

¿Quién?

El cómo es un proceso técnico participativo donde los equipos docentes/departamentos y otros profesionales tienen un papel esencial, debido a que son quienes han de desarrollar el plan de actividades palanca contando con toda la información disponible. Para ello es interesante haber pensado una estrategia de participación puesto que son los profesionales implicados los que pueden aportar más valor, y es vital que entiendan lo que se hace y el porqué, que no es poco, y se sientan corresponsables.

Existen múltiples alternativas sobre quién participa en el proceso, pero es deseable que la propuesta inicial con las orientaciones del equipo directivo la elabore el equipo responsable de la aplicación operativa de PROA+: equipo promotor o comisión pedagógica o… con la participación del profesorado afectado y, en la medida de lo posible, del alumnado y/o familias implicadas. El resultado, posteriormente, se debatirá y aprobará por el equipo directivo, el claustro, Consejo Escolar y, si fuese el caso, por la Comisión de Seguimiento Territorial PROA+.

Ejemplos

El plan de actividades palanca que desarrolla el PEM de cada curso se concreta el último trimestre del curso anterior siguiendo la pauta siguiente, en la que los números representan el orden de intervención:

Qué y quién	ED	CCP/EI	CCóDD	DAL	AMPA	CL	CE	CS
0. Orientaciones	1º							
1. Identificar AP útiles para conseguir los objetivos		2º						
2. Ordenarlas/preseleccionar		3º						
3. Valorar el número AP para aplicar		4º						
4. Elaborar propuesta de plan de actividades palanca		5º	PyD	PyD	PyD			
5. Debate y aprobación del plan	6º					7º	8º	9º

Los números representan el orden de intervención para el diseño del plan
ED = Equipo directivo. CCP/EI = Comisión Pedagógica/Equipo impulsor. CC = Coordinadoras de ciclo o DD = Departamentos didácticos. DAL = delegados del alumnado. AMPA = Asociación de madres y padres del alumnado. CL = Claustro. CE = Consejo Escolar. CS = Comisión de Seguimiento Territorial de PROA+. PyD = Participan y debaten.

Cinco centros de educación infantil y primaria y cinco institutos que han aplicado un mínimo de cinco cursos la planificación estratégica (Garcia-Alegre et al., 2018: 31 y 38) comparten los siguientes aprendizajes:

CINCO ESCUELAS

El Plan de Actividades se elabora a partir del Plan Estratégico y de la tormenta de ideas de los ciclos que se van retroalimentando junto con la comisión pedagógica o grupo impulsor, que son quienes acostumbran a liderar el proceso con la supervisión de la dirección. Los ciclos, habitualmente, diseñan, aplican y evalúan las actividades mediante un proceso de consulta y contraste con la comisión pedagógica y la dirección.

La selección de actividades a desarrollar concreta las estrategias y es un proceso difícil porque frecuentemente no se quiere renunciar a ninguna actividad, pero es necesario ajustar su número a las posibilidades de la escuela y evitar la sensación de ahogo.

Una regla interesante en los primeros años de aplicación del plan es desarrollar la mitad de las actividades elegidas y, una vez se ha acumulado experiencia, ajustar su número.

CINCO INSTITUTOS

Las actividades acostumbran a derivar de una tormenta de ideas a partir del Plan Estratégico, el DAFO y los resultados escolares. Es un proceso de decisión liderado inicialmente por el equipo impulsor, la comisión pedagógica o la dirección que, en cualquier caso, interactúan entre ellos, y en el cual intervienen los equipos docentes y los departamentos y, a través de ellos, todo el profesorado. A veces se constituyen comisiones específicas de profesores. Las actividades también recogen, en parte, las inquietudes del alumnado y las familias.

En el momento de seleccionar las actividades, dado que frecuentemente no todas se pueden aplicar simultáneamente, se utilizan criterios como su relevancia para los aprendizajes del alumnado y el número de alumnos beneficiarios, o se establece una distribución temporal lógica durante la duración del plan. La dirección, el claustro y el consejo escolar aprueban el Plan de Actividades, que es una parte sustancial de la programación general del curso (PGA).

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿La previsión del desarrollo, seguimiento y evaluación del plan estratégico forma parte del PEM? ¿Es importante?*

Sí, son las piezas que enlazan la visión estratégica del PEM con su concreción operativa, los procesos de mejora continua y su desarrollo participativo. Forma parte del diseño y es necesario preverlo considerando que definen cómo será su aplicación práctica, obviarlo sería un grave error y podría condicionar su adecuada aplicación. El PEM se podría quedar en pura retórica sin efectos prácticos.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. No prever el modo de desarrollar el plan.

El concretar cómo se va a desarrollar el plan estratégico de mejora es esencial para que no se convierta en otro plan de buenas intenciones, y el momento oportuno para definirlo es durante el diseño PEM porque así se vincula el planteamiento estratégico con el operativo, cómo se precisará el plan de actividades palanca y la programación general anual.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PEM

«Detectar el éxito o fracaso de la acción educativa es el primer paso. Después hay que interpretar los datos y convertirlos en iniciativas que atiendan a cada contexto y sean asimismo evaluables». Maryanna Abdo, directora gerente del Centre for Evidence and Implementation (Singapur), *El diario de la educación* (19/12/2020).

¿Qué?

Además de pensar en cómo aplicar el PEM, es fundamental monitorizar y evaluar su aplicación y la del plan de actividades palanca para asegurar una buena ejecución y aprender. Por lo tanto, es necesario prever qué seguimiento y qué evaluación se hará, quién lo hará y cuándo.

¿CÓMO SE SIGUE Y EVALÚA LA APLICACIÓN DE LOS PLANES ESTRATÉGICOS DE MEJORA?

¿Cómo y quién?

El acuerdo MEFPD y CC. AA. A través del plan estratégico de mejora y las actividades palanca ha previsto diferentes acciones de seguimiento y evaluación, pero no quién lo hará, el cómo ni cuándo (ver apartado 15).

El cómo debe tener en cuenta algunas cuestiones:

a) El qué seguir y/o evaluar, cuándo y con qué frecuencia.

b) ¿Para qué hacerlo? Su utilidad, ¿qué haremos como consecuencia del seguimiento y evaluación?

c) La existencia de tres niveles a seguir y evaluar: las actividades palanca, el plan estratégico de mejora (PEM) y los compromisos del acuerdo en formato contrato-programa. Las actividades palanca son la aplicación del PEM y del acuerdo, y el plan estratégico de mejora forma parte del contrato programa. Todo está interrelacionado.

Qué	Cuándo	Para qué	Quién	Cómo
1. Aplicación y evaluación de cada una de las actividades palanca	Según previsión de la AP. Probablemente, como mínimo, cada trimestre durante el curso y a final de curso	Para corregir y mejorar la aplicación de las AP durante el curso y tomar decisiones de continuidad y/o modificaciones al final de curso	Equipo operativo responsable de PROA+ y aplicadores de cada actividad palanca	A través de la valoración del diseño de la ficha de centro de la AP y su aplicación,incluida la evaluación formativa
2. Aplicación y evaluación del plan estratégico de mejora (PEM)	A final de curso y final del PEM	Para valorar el plan de actividades palanca de cada curso, decidir el plan del curso siguiente y, al final, para establecer un nuevo PEM	Equipo operativo responsable de PROA+, equipo directivo, claustro y Consejo Escolar	Valorando la aplicación del PEM y el PAP y su rendición de cuentas (incluye 1.)
3. Aplicación y evaluación del acuerdo-contrato programa	A final de curso y final del acuerdo	Para evaluar el cumplimiento de los compromisos adquiridos en cada curso y los progresos conseguidos, base para la toma de decisiones de la comisión sobre la continuidad del PEM y el PAP, la financiación y el apoyo. Al final del acuerdo para establecer las condiciones del nuevo acuerdo	Comisión de seguimiento del acuerdo según establezca cada comunidad autónoma o MEFPD en Ceuta y Melilla.	Por medio de la valoración de la aplicación del Acuerdo y su rendición de cuentas (incluye 1. y 2.)

Ejemplos

Qué	Cuándo	Quién	Cómo
1. Aplicación y evaluación de cada una de las actividades palanca	Cada evaluación durante el curso	Comisión Pedagógica y el profesora- do aplicador de cada AP	En las reuniones de evaluación trimestral a partir de la información recogida en la ficha de la AP
2. Aplicación y evaluación del plan estratégico de mejora (PEM)	A final de curso (junio)	Comisión Pedagógica, equipo directi vo, claustro y Consejo Escolar	En las reuniones de final de curso a partir de la información aportada por los diferentes indicadores y tablas resumen derivadas de la aplicación de las AP y de la consecución de los objetivos singulares de centro.
3. Aplicación y evaluación del acuerdo-contrato programa	A final de curso (julio)	Representante de la administración educativa, inspectora del centro, orientadora, directora, coordinadora de la Comisión Pedagógica y representante del Ayuntamiento	En las reuniones de seguimiento a partir de la memoria final de aplicación del programa PROA+ que incluye todos los indicadores comunes de cumplimiento de compromisos, aplicación de las AP, consecución de los objetivos singulares y comunes PROA+

Cinco centros de educación infantil y primaria y cinco institutos que han aplicado un mínimo de cinco cursos la planificación estratégica (Garcia-Alegre et al., 2018: 31 y 39) comparten sus aprendizajes:

CINCO ESCUELAS

Es importante dar el protagonismo a los docentes que deben sacar adelante las actividades (diseño, aplicación y evaluación), darles confianza y que realicen un retorno de ello ante la comisión pedagógica, dirección y claustro. Es relevante ir ajustando las expectativas de los maestros a los resultados de las actividades. Este es un proceso de mejora continua y es una forma de aprender y crecer. A la dirección y el equipo impulsor les corresponde acompañar al profesorado y darle seguridad.

CINCO INSTITUTOS

El acompañamiento y el seguimiento del plan son importantes para mantener su correcta aplicación, evaluación y rediseño. El equipo promotor o la comisión pedagógica acostumbran a realizar este papel con una mayor intensidad, pero también la dirección a través de reuniones periódicas con los responsables y, a veces de forma individual, de acuerdo con la importancia o complejidad de las actividades.

El acompañamiento y seguimiento ayudan a formar al profesorado y a simplificar procesos, dan seguridad y ponen de manifiesto la relevancia que tiene la aplicación del plan para el buen funcionamiento del centro.

Periódicamente, en las reuniones ordinarias del claustro se informa sobre el desarrollo del plan, consejo escolar y reuniones con los delegados del alumnado y el AMPA.

La evaluación de las actividades pedagógicas se realiza en cada evaluación y la de las demás actividades se efectúa con una frecuencia variable, pero en ambos casos a final de curso. Es el momento en que se decide la continuidad o no en el plan de cada una de las actividades.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Es necesaria una **Comisión de Seguimiento Territorial** de PROA+?*

Sí, es una manera de dar relevancia a cada uno de los centros participantes y al programa. Qué menos que dedicar una reunión por curso entre la administración educativa y cada uno de los centros para conocer de primera mano cuáles eran los objetivos, qué actividades palanca se han aplicado y cuáles han sido los resultados y por qué. Los centros se sienten considerados, la administración educativa tiene un mayor conocimiento sobre los retos, los resultados y problemas que tienen los centros, y, a partir de todo ello, puede pensar y articular cómo se les puede ayudar para que consigan sus objetivos. Tiene un efecto positivo en las dos partes. Los centros que llevan años aplicando la planificación estratégica valoran mucho la rendición de cuentas.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. ***No programar el seguimiento y evaluación** de la aplicación de los diferentes niveles de la aplicación del PROA+.*

No programar el seguimiento y la evaluación por el centro es una señal de infravaloración y poco interés por el programa, es una renuncia a la mejora continua e indica un planteamiento burocrático cuyo único interés es disponer de mayores recursos. Es decir, es una indicación de un potencial despilfarro de recursos y de apoyo y, por lo cual, de continuar participando en PROA+. El seguimiento y la evaluación son acciones dirigidas a mejorar y ajustar constantemente la aplicación del plan e incrementar sus posibilidades de éxito, su ausencia muestra una renuncia a la mejora.

Es conveniente que el seguimiento real del PEM-PAP no se realice únicamente una vez y al final de curso, sino al menos, en cada periodo de evaluación. Esto permitirá introducir factores correctores o nuevas iniciativas durante el curso.
Es necesario que la rendición de cuentas sea un *feedback* donde haya retorno y contraste de opiniones.
Las conclusiones derivadas de las reflexiones de la rendición de cuentas deberán quedar reflejadas en las memorias anuales de los diferentes órganos como aportaciones valiosas para la mejora, y en concreto, para el PAP del curso siguiente.

17. CATÁLOGO Y ACTIVIDADES PALANCA

«Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo». Arquímedes

«Todo funciona en alguna parte, pero nada funciona en todas partes». Dylan Wiliam (2018)

«La pregunta clave no es tanto qué he de hacer para enseñar mejor, sino qué he de hacer para favorecer que todos los alumnos aprendan más y mejor». DdE-GC (2017:16)

«Los niños necesitan una dotación equilibrada de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para lograr resultados positivos en la vida». OCDE, *Habilidades para el progreso social.*

Hacer emerger el deseo de aprender es crear situaciones susceptibles de poner al estudiante en contacto con lo que quizás no sabía que existía y con las satisfacciones intelectuales que se derivan. Se trata de abrir nuevas posibilidades en vez de encerrarlo allí donde está. Philippe Meirieu, profesor y pedagogo (2016)

TRAS EL DIAGNÓSTICO, LA APLICACIÓN PRÁCTICA DEL PEM

El centro ha realizado su **fase de diagnóstico** con el DAFO y el cuestionario de la escuela inclusiva y el informe SELFiE, o similar, con los que ha diseñado un marco de planificación de la escuela inclusiva, que se verá en el apartado siguiente, en el que se destacan aquellos **indicadores de inclusión** que se han detectado como susceptibles de mejora en cada subdimensión del Index.

Estos indicadores, propios de cada centro, son una fuente de información para el DAFO y pueden ser trabajados por medio de **actividades palanca del catálogo PROA+** o por actividades diseñadas por el propio centro, y tienen una clara relación con los aspectos que configuran los objetivos que se han definido y desplegado en el Mapa estratégico. Es decir, ya sabemos cuáles son nuestros ámbitos de mejora, nuestros objetivos a medio plazo, las estrategias con los que vamos a tratar de lograrlos. Ahora, debemos definir aquellas acciones, actividades a través de las cuales vamos a dinamizar esas estrategias, iniciativas que pongan en marcha procesos estratégicos de transformación, palancas sobre las que apoyar nuestro proceso de mejora.

Encontramos estas actividades palanca, según la estrategia o estrategias que hayamos definido en nuestro Mapa estratégico, en el catálogo que han elaborado el MEFPD y las CC. AA., con una estructura común y un diseño de la acción adaptada al contexto, diagnóstico y posibilidades de cada centro. Es una fuente de recursos que nos permitirá escoger aquellas que mejor se adecuen a nuestra necesidad, a la vez que compartimos nuestra experiencia con toda la red de centros PROA+ para el enriquecimiento de todos.

CONCEPTO

¿Qué?

El catálogo de actividades palanca MEFPD-CC. AA. contiene una relación de actividades palanca útiles para **conseguir los objetivos PROA+ y los singulares de centro,** facilita el **diseño** del plan de actividades palanca y permite un **intercambio eficaz de experiencias** entre todos los centros PROA+.

Actividad palanca (AP) es aquella iniciativa que implementa un centro de educación para dinamizar un **proceso de transformación** central para él. No es una iniciativa puntual dirigida a abordar o a resolver un aspecto muy concreto de la gestión, de la metodología o del currículo. Es la **parte aplicada** de un plan estratégico de mejora, su dimensión práctica. Los centros de educación valorarán su enfoque y su diseño y lo adaptarán a su contexto y a sus circunstancias, en el ejercicio de su **autonomía.**

La AP está relacionada con una **necesidad** detectada en el análisis del propio centro, normalmente, a través de un DAFO, cuestionario de escuela inclusiva, perfil del alumnado… Las actividades palanca se aplican en centros diversos que imparten diferentes tipos de enseñanza, con culturas pedagógicas, claustros, comunidades educativas y modelos de gobernanza y gestión pedagógica diversas. Han de poderse adaptar y ser útiles en **distintos entornos.** Han de tener una **estructura y evaluación formativa compartida** para poder agregar la información tanto a nivel de comunidad autónoma como estatal, lo que posibilita comparar experiencias, realizar una **evaluación compartida** y aprender y devolver esos aprendizajes en beneficio de todos los centros.

Su estructura tiene una estrecha relación con las fases del **ciclo de mejora de los centros educativos**:

Fases de elaboración de la actividad palanca	**Fases del ciclo de mejora de la escuela** (Education Endowment Foundation)
Detecta necesidades relevantes para caminar hacia la visión de centro y conseguir los objetivos (1)	1. Identifica las prioridades utilizando datos y criterio profesional
Investiga y reflexiona sobre el conocimiento interno y externo disponible y escoge una alternativa (2 y 3)	2. Identifica posibles soluciones a partir de las evidencias
Verifica la alineación con el programa PROA+	3. Escoge y aplica la alternativa de mayor oportunidad de éxito
Diseña y aplica la actividad (3)	
Sigue y evalúa la aplicación de la actividad (4)	4. Evalúa el impacto e identifica posibles mejoras
Identifica posibles mejoras (4)	
Sistematiza e institucionaliza internamente y socializa externamente (5)	5. Asegura y difunde el conocimiento del cambio para informar, promocionar, ajustar o parar el proceso

La **estructura de la AP**, aparentemente, es cerrada, pero no lo es su **aplicación práctica**. Se ofrece un diseño y una propuesta de desarrollo que cada centro puede adaptar a sus necesidades y posibilidades por medio de las acciones que prevea poner en marcha a partir de una base común. Son esas acciones que el centro decide las que particularizan su enfoque, lo personalizan (ver apartado 20).

CATÁLOGO ORDENADO DE ACTIVIDADES PALANCA AL SERVICIO DE LOS CENTROS

El conjunto de AP constituye un **catálogo ordenado** a disposición de los centros PROA+. Este catálogo es fruto del trabajo colaborativo del MEFPD, CC. AA., Ceuta y Melilla y participantes de los cursos de formación inicial PROA+, y se organizan a través de las **cinco líneas estratégicas PROA+:**

a) E1. Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad.
b) E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.
c) E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro.
d) E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
e) E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales.

Por otro lado, se puede diferenciar entre actividades dirigidas a la **acción de aula** —enseñanza-aprendizaje— o dirigidas a la **acción de centro** —gobernanza pedagógica—.

Es un repositorio abierto de actividades que va siendo enriquecido con las propuestas de las CC. AA., Ceuta y Melilla, MEFPD y de los centros, que pueden proponer **diseños propios** que serán ratificados e incorporados paulatinamente, una vez aceptadas por la subcomisión técnica.

El conjunto de actividades palanca seleccionadas por un centro conforman el plan de actividades palanca de un curso.

EL MAPA ESTRATÉGICO ORIENTA LA ELECCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

¿Cómo?

Una vez realizado el diagnóstico y el mapa estratégico que se deriva de él, disponemos de la información sobre las líneas estratégicas con las que vamos a trabajar los objetivos de centro que nos hemos propuesto. De hecho, en el marco de planificación de la escuela inclusiva hemos indicado cuáles son las actividades palanca que **mejor se ajustan a los indicadores de inclusividad** que querríamos mejorar en el centro, y esas ya serán una buena orientación para la elaboración del plan completo (PAP).

En el catálogo vamos a encontrar la propuesta de actividades palanca para trabajar **cada una de esas líneas estratégicas,** por lo que procede escoger cuál o cuáles de ellas vamos a planificar para nuestro plan anual de actividades, en función de las estrategias que se hayan vinculado a los objetivos PROA+ en el Mapa estratégico.

El diseño que encontramos en el catálogo está pensado para un centro genérico, por lo que lo más probable, incluso lo más recomendable, es que ese diseño para la aplicación **se revise, adapte y personalice a las circunstancias del centro** y su contexto.

Todas las actividades palanca del catálogo tienen una **estructura de cinco partes o bloques** principales:

- Necesidad, investigación, reflexión y cumplimiento de requisitos PROA+.
- Diseño de la actividad palanca.

- Evaluación formativa.
- Análisis y propuestas de mejora.
- Proceso de sistematización e institucionalización.

ESTRUCTURA INTERNA DE LAS ACTIVIDADES PALANCA

El **primer bloque** aporta conocimiento, orientación, alineación con los principios pedagógicos PROA+ y, en todo caso, se puede ampliar con nuevos conocimientos o buenas prácticas, pero no es necesario para su aplicación práctica. Es una **fuente de información,** de ayuda, para contextualizar la necesidad a la AP, quiere dar respuesta, conocimiento y buenas prácticas útiles. El centro sí que ha de mostrar la alineación de la adaptación del diseño de la aplicación a los objetivos, estrategias y requisitos PROA+ (ver ficha de aplicación de AP por el centro en anexo).

El **segundo bloque,** el de diseño de la aplicación, será el que deberá ajustarse de modo preciso a la necesidad detectada y al **contexto** del centro. Aquí el catálogo orienta, ofrece ideas, modelos o enfoques, pero no es preceptivo.

El **tercer bloque**, la evaluación formativa, se irá realizando durante la aplicación de la AP, habitualmente cada trimestre para alimentar el proceso de mejora continua de aplicación de la actividad en el centro, aunque a efectos del sistema de información PROA+ tan solo se requerirá la realizada a final de curso y es esencial que participen en él **todos los agentes implicados**, tal y como se prevea en el diseño. Es importante atender a las **tres miradas** de la evaluación formativa: **aplicación, ejecución e impacto.** Esta estructura es rígida, forma parte de la cooperación entre centros y CC. AA., y se ha de respetar para que se pueda agregar la información y evaluar los puntos fuertes y débiles de la actividad y establecer propuestas de mejora a nivel estatal, de CC. AA. o de Ceuta y Melilla, aunque es ampliable por el centro si este lo cree conveniente. Para facilitar este proceso de evaluación formativa, cada actividad palanca va acompañada de una rúbrica que ayudará a los distintos agentes evaluadores a determinar los niveles de aplicación e impacto, complementando las percepciones que tengan sobre la ejecución y sobre otros aspectos de la propia aplicación.

El **cuarto bloque**, análisis y propuestas de mejora, también se irá realizando durante la aplicación de la AP, habitualmente cada evaluación para alimentar el **proceso de mejora continua**, aunque a efectos del sistema de información PROA+ tan solo se requerirá la realizada a final de curso.

El **quinto bloque**, proceso de sistematización e institucionalización. La sistematización de la experiencia solo se realiza al final de cada curso, y la institucionalización cuando la AP ya está madura para que forme parte de la **cultura pedagógica del centro** y se socializa poniéndola a disposición de los centros que puedan estar interesados.

En el caso de diseño de AP de centro, se ha de utilizar la misma estructura de las AP del catálogo.

LOS CENTROS Y LAS CC. AA. Y EL MEFP DISEÑAN ACTIVIDADES PARA EL CATÁLOGO

Las AP, en general, hacen el siguiente recorrido desde el momento en que se diseñan por primera vez hasta que forman parte de las AP homologadas del catálogo PROA+. Así, hablaríamos de:

- **AP experimental (APE):** actividad que cumple con los principios pedagógicos de PROA+, forma parte del catálogo de actividades experimentales PROA+, aplica el formato y procedimiento establecido por el programa, incluida la evaluación, pero está pendiente

del proceso de homologación. Normalmente, la aplican pocos centros y no se dispone de una guía de aplicación.

▪**AP en proceso de homologación (APP):** actividad experimental con buenos resultados o con evidencias positivas que dispone de guía de aplicación provisional; se incluye en la oferta de actividades en proceso de homologación de PROA+ y se aplica durante tres cursos a lo largo de evaluación y mejora continua. Al final de este, se puede descartar, homologar o ampliar el proceso de homologación por no estar suficientemente madura o contrastada. Aquí es importante identificar buenas prácticas. Las actividades se irán incorporando progresivamente al proceso de homologación de acuerdo con las CC. AA. y con Ceuta y Melilla.

▪**AP homologadas (APH):** actividades con guía de aplicación consolidada que han superado el proceso de homologación y conforman la oferta estable y de calidad de actividades palanca PROA+ que se ponen a disposición de todos los centros.

El catálogo es revisado y/o valorado anualmente por un comité de expertos para incluir aquellas aportaciones o modificaciones que lo van mejorando y ajustando a su objetivo.

¿Quién?

Como veremos más adelante, las actividades palanca en su aplicación práctica formarán parte de la PGA a través del plan anual de actividades palanca que diseñará el centro.

Como venimos insistiendo, cuanto más participado sea el proceso de selección y diseño del plan de actividades palanca, más garantías tendrá el centro de que sea **asumido como propio** por la mayoría de las personas u órganos que han de intervenir en su desarrollo. La responsabilidad del conjunto sigue siendo del equipo impulsor del PEM, liderado por la Dirección, pero muy sensible a lo que ha ido percibiendo en las diferentes fases en el centro. Pero la ejecución práctica de estas actividades palanca ya recae en personas concretas. De hecho, las actividades palanca que se van a aplicar en un curso tienen sus propios responsables, su propia temporalización, sus propios recursos…, recogidos en el diseño de su aplicación. Es decir, se trata de activar al **conjunto de profesionales** del centro en el diseño y aprobación del plan de actividades palanca, con el reparto de las responsabilidades que a cada persona o sector le competen de cara al logro de los objetivos del centro.

EN LOS CENTROS, LIDERA EL EQUIPO IMPULSOR

Además del proceso de conocimiento y análisis del catálogo, los centros a la vista de sus necesidades pueden —y deben— diseñar sus propias actividades palanca si lo creen necesario. Puede ser que ninguna de las propuestas del catálogo encaje suficientemente con la necesidad observada. En ese caso, se puede **diseñar una nueva.** Ese diseño debe ser liderado estratégicamente por el equipo directivo y, operativamente, por el equipo impulsor, en el que estarán representados todos los estamentos del centro para ofrecer una perspectiva más real y completa y entrará en el proceso de incorporación al catálogo. Para que esto sea así, la actividad debe cumplir los **requisitos PROA+** que figuran en el propio catálogo: a) Perseguir los objetivos PROA+ y desarrollar alguna de sus estrategias. b) Promocionar y cumplir los principios pedagógicos PROA+. c) Utilizar y aplicar el formato acordado de actividad palanca PROA+.

Ejemplos

Está a disposición de los centros y de las administraciones educativas el **catálogo de actividades palanca** que ha elaborado el MEFPD, CC. AA. y Ceuta y Melilla, en el que figuran más de 60 propuestas, estructuradas según las estrategias PROA+ para las que han sido pensadas. Es muy conveniente conocer todas ellas para poder realizar un buen proceso de selección más adelante.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. ***Si la actividad del catálogo no se ajusta al centro****, ¿puede adaptarla, modificando su diseño para la aplicación o incorporando elementos propios?*

Sí. Las actividades del catálogo son fruto de la experiencia de los centros y de los autores que han participado en su elaboración, y pretenden ser referentes, pero no normas en su implementación. Están al servicio de los centros, por lo que deben analizarlas y acercarse lo que consideren conveniente a su diseño, adaptando lo necesario para una mayor eficacia en su contexto. Por eso la AP del catálogo sugiere un diseño y programación de tareas, pero como mera orientación. Cada centro reconocerá en el diseño sus propias estructuras y recursos o advertirá aquello que es conveniente incorporar.

2. *¿La actividad palanca cuenta con **recursos externos extraordinarios**?*

Depende. No como previo o por definición. En el diseño de la actividad hay un apartado de recursos en el que se indica aquello de lo que inicialmente puede no disponer un centro y el coste que supone su obtención. Hay que ser cuidadoso con ello, ya que formular la necesidad no implica acceder al recurso. Dependerá de las posibilidades y prioridades de la administración educativa responsable, en cada caso. Hay actividades que pueden desarrollarse con recursos ordinarios, muchas, reorganizando los existentes, y otras que necesitarán alguno externo. En el diseño estará la justificación de la necesidad de recursos y con ella la administración decidirá. No obstante, es muy recomendable hacer un análisis de rentabilidad, de relación coste-rendimiento, con el fin de que un recurso no inhabilite toda la actividad. En todo caso, PROA+ es un programa con una financiación significativa procedente de la UE y el Estado, que el MEFPD distribuye entre las CC. AA., y estas la administran y reparten entre los centros PROA+. Así pues, la comunidad autónoma financia a los centros y estos tienen la posibilidad de costear con los recursos precisos el buen desarrollo del plan de AP. Si la financiación no fuera suficiente para el plan de actividades palanca diseñado por el centro, este se debe adaptar a sus posibilidades seleccionando el conjunto óptimo de actividades palanca financiables, en caso contrario, estaríamos poniendo en riesgo la correcta aplicación del plan de AP y, por lo tanto, sus posibilidades de éxito.

Es recomendable implementar actividades palanca que queden consolidadas en la cultura del centro incluso cuando el Programa PROA + finalice.

*3.¿Puede un centro **diseñar sus propias actividades palanca**?*

Sin duda, como se ha dicho, es posible que, como fruto del diagnóstico, un centro identifique una necesidad para la que no encuentra una actividad en el catálogo o tiene una propuesta que se ajusta mejor a dicha necesidad y a los recursos con los que se cuenta o se puede contar. En ese caso, se diseñará la actividad y se propondrá a su comunidad autónoma o Ceuta y Melilla para su incorporación al catálogo como AP experimental previa verificación de que cumple con los requisitos PROA+ y el MEFPD le ha de dar el visto bueno.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Diseñar una actividad palanca para abordar un aspecto del centro que no se ha revelado como clave en el diagnóstico, es decir, que no encaja en ninguna de las líneas estratégicas PROA+.*

Aunque el aspecto que aborda la actividad palanca diseñada sea muy atractivo, si no responde a las necesidades detectadas en el diagnóstico y/o reflejadas en el marco de planificación de la escuela inclusiva, no contribuirá al logro de los objetivos. No tendrá un efecto negativo, evidentemente, pero no formará parte de las medidas palanca alineadas con el sentido del PEM.

2. *Contar en el diseño con recursos de los que no dispone el centro y que serán determinantes para su éxito.*

Es una tentación formular a nivel teórico la actividad y pensar en los recursos ideales con los que llevarla a cabo. Es fundamental ajustarse a las posibilidades reales, sin renunciar a solicitar lo necesario, pero siendo conscientes de lo que se va a poder alcanzar. Se ha de valorar si ponerla en marcha con lo que uno tiene o no hacerlo por no disponer de una parte de lo que se considere primordial. Depende del impacto que tenga sobre sus posibilidades de éxito y la capacidad de impacto en el objetivo perseguido.

3. *Diseñar actividades que no están dirigidas al éxito educativo de TODO el alumnado.*

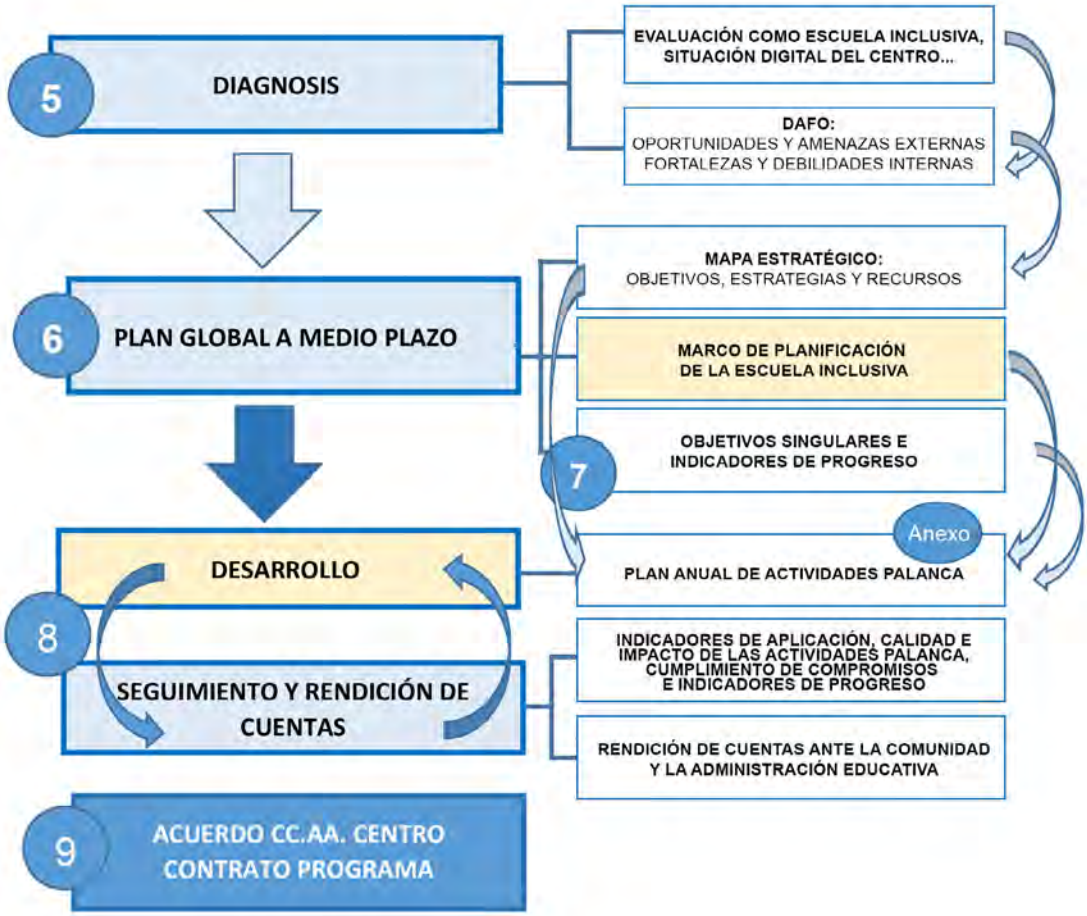
De nuevo, es tentador planificar acciones dirigidas a un perfil de alumnado determinado pensando en que va a tener una acogida más favorable. En los principios del programa PROA+ está claramente indicado que el objetivo final es la mejora educativa de TODO el alumnado. Por eso todas sus iniciativas deben apuntar en esa línea, conscientes de que la diversidad y la heterogeneidad es un valor y deben ser atendidas por igual. Es reflejo de los principios irrenunciables de equidad e inclusividad.

4. *Diseñar AP que dejarán de realizarse cuando se acaben los recursos específicos del PROA +.*
5. *Diseñar AP dirigidas a una parte del alumnado poco significativa , en número, con respecto al total del alumnado del centro.*
6. *Diseñar AP dirigidas casi exclusivamente al alumnado en situación vulnerable o con necesidades educativas especiales y/o apoyo educativo.*

PARA ESTABLECER NUESTRAS METAS A CORTO Y MEDIO PLAZO EN RELACIÓN CON LA ESCUELA INCLUSIVA

18. MARCO DE PLANIFICACIÓN

Contamos ya con el diagnóstico de centro —cuestionario de inclusividad, evaluación digital y DAFO— y con el mapa estratégico, ahora nos centraremos en la elaboración del **marco de planificación** para una escuela inclusiva que forma parte del plan global a medio plazo junto al mapa estratégico y los indicadores de progreso (apartado 7 del PEM) y que incide directamente en el plan de actividades palanca.



¿Qué?

El marco de planificación establece las actividades palanca más apropiadas para avanzar hacia una escuela inclusiva e incide de una forma significativa en el proceso de selección de aquellas que conforman el plan de actividades palanca de un curso.

El marco de planificación de la escuela inclusiva ha de ser coherente con los resultados de la evaluación de la escuela inclusiva (apartado 5.1a del PEM) y ha de tener en consideración el mapa estratégico. Se elabora, pues, partiendo del cuestionario de evaluación inclusiva, que nos ha aportado información para incorporar la situación de la escuela inclusiva en la diagnosis del centro a través del DAFO, considerando el mapa estratégico.

El marco de planificación de la escuela inclusiva es el punto de partida para establecer cómo podemos avanzar y cuáles pueden ser nuestras metas en el corto y medio plazo en relación con la escuela inclusiva, y se ha de tener en cuenta a la hora de seleccionar —o diseñar, en su caso— las actividades palanca del plan anual de actividades palanca (PAP).

Las dimensiones y las secciones o subdimensiones del cuestionario Index (ver apartado 12. «Evaluación de la escuela inclusiva») configuran las del marco de planificación de la escuela inclusiva.

Se partirá del cuestionario de evaluación de la escuela inclusiva, en el que se habían concretado tres propuestas de mejora —*tres cosas que nos gustaría mejorar*—. Se elegirá la que consideramos prioritaria y se buscarán los indicadores del cuestionario con baja puntuación relacionados con ella en todas las subdimensiones (A1, A2, B1, B2, C1 y C2). Los ítems han de ser coherentes y apoyarse entre sí.

Después, se decidirá qué actividades palanca sería conveniente desarrollar en el centro para mejorar los indicadores/ítems priorizados de cada dimensión (A, B, C). Las actividades palanca se seleccionan del *catálogo de actividades palanca* o, en el caso de que ninguna fuese adecuada, el centro podría plantearse diseñar una AP propia.

El producto final del marco de planificación será la selección de tres actividades palanca, una por dimensión.

Las actividades palanca señaladas anteriormente formarán parte de la selección de actividades palanca que compondrán el plan anual de actividades palanca, asignándoles una puntuación extra en el proceso de selección que incrementa notablemente las posibilidades de que formen parte del plan anual de AP. (Ver apartado 19)

EL MARCO DE PLANIFICACIÓN SE HA DE CONSIDERAR EN EL PROCESO DE SELECCIÓN DE ACTIVIDADES PALANCA

¿Cómo?

Marco de planificación para avanzar hacia la escuela inclusiva Aspecto de la escuela inclusiva a mejorar (indicar código del ítem y puntuación):	
A Creando Culturas Inclusivas	
A1 Construyendo Comunidad	A2 Estableciendo Valores Inclusivos
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):	Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible.	
B Promoviendo Políticas Inclusivas	
B1 Desarrollando un centro para todos y para todas	B2 Organizando el Apoyo
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):	Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible.	
C Desarrollando Prácticas Inclusivas	
C1 Construyendo un currículo para todos y para todas	C2 Orquestando el Aprendizaje
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):	Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible.	

PROCESO DE SELECCIÓN
Plan de Actividades palanca del curso

Actividad. ***Diseño del marco de planificación***

Para diseñar el marco de planificación de la escuela inclusiva, cada componente del equipo educativo ha de disponer previamente de los resultados del cuestionario global de la educación inclusiva de centro y del mapa estratégico.

Para realizar la actividad, se pueden hacer distintas agrupaciones, dependiendo del tipo y tamaño de centro —claustro, equipos de ciclo, departamentos…— para reflexionar sobre los avances producidos en el centro a nivel de inclusión y las principales dificultades. —También, si así se considerara por el centro, se podría hacer en primera instancia de forma individual—.

Una vez decidido el agrupamiento, procede en primer lugar elegir una de esas tres cosas que nos gustaría cambiar en nuestro centro. Le asignamos código del ítem y dimensión y subdimensión del cuestionario. En segundo lugar, seleccionamos los indicadores/ítems que se deben mejorar a nivel de subdimensión inclusiva para responder a la necesidad que nos gustaría mejorar y que hemos seleccionado de entre las tres cosas que más me gustaría cambiar de la síntesis del cuestionario de la escuela inclusiva. Esta priorización debe ser fruto del consenso.

Las prioridades pueden surgir del debate a partir de las respuestas a los indicadores/ítems en los cuestionarios o también puede ayudar responder a la siguiente pregunta: *¿qué cambios se tendrían que poner en marcha en otras secciones o subdimensiones para asegurar el correcto apoyo al indicador/ítem que se quiere mejorar?*

Cuando se selecciona una prioridad de una dimensión hay que tener en cuenta que se deben desarrollar otras dimensiones para apoyarla para asegurar la coherencia del marco de planificación, ya que la dimensión culturas inclusivas implica a las políticas inclusivas y estas a las prácticas inclusivas, pues todas las dimensiones están interrelacionadas.

Posteriormente, habría que responder a esta cuestión: *¿cómo se podría abordar esa prioridad?* Las respuestas constituirían una lluvia de ideas de posibles actividades palanca —seleccionadas del catálogo— para conseguir mejorar los indicadores/ítems seleccionados en el marco de planificación. Si hubiera muchas propuestas, habría que analizar detalladamente cada propuesta para priorizar con criterios consensuados. El resultado final será la selección de tres actividades palanca del catálogo, una por cada dimensión.

Se utilizará esta plantilla, adaptación del marco de planificación original, que forma parte del plan estratégico de mejora del centro:

Marco de planificación para avanzar hacia la escuela inclusiva Aspecto de la escuela inclusiva para mejorar (indicar código del ítem y puntuación)	
A. Creando culturas inclusivas	
A1. Construyendo comunidad	A2. Estableciendo valores inclusivos
Indicador inclusivo para mejorar: (Código del ítem y puntuación del cuestionario)	**Indicador inclusivo para mejorar:** (Código del ítem y puntuación del cuestionario)
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible.	
B. Promoviendo políticas inclusivas	
B1. Desarrollando un centro para todos y para todas	B2. Organizando el apoyo
Indicador inclusivo para mejorar: (Código del ítem y puntuación del cuestionario)	**Indicador inclusivo para mejorar:** (Código del ítem y puntuación del cuestionario)
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible.	
C. Desarrollando prácticas inclusivas	
C1. Construyendo un currículum para todos y para todas	C2. Orquestando el aprendizaje
Indicador inclusivo para mejorar: (Código del ítem y puntuación del cuestionario)	**Indicador inclusivo para mejorar:** (Código del ítem y puntuación del cuestionario)
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible.	

Al finalizar la actividad, será interesante una puesta en común en la que se reflexione contestando a cuestiones como las siguientes:

- *¿En qué grado los indicadores/ítems del cuestionario han ayudado a identificar prioridades que no habían sido tenidas en cuenta previamente?*

- *¿En qué medida el proceso de diseño de marco de planificación ha sido inclusivo y con quién más se podría haber contado?*

- *¿En qué medida las prioridades de mejora se han elegido en función de un análisis riguroso de lo que se ha de hacer?*

No hay que olvidarse de que las actividades palanca propuestas en el marco de planificación han de tenerse en consideración en la selección para el plan anual de actividades palanca, como ya se ha señalado anteriormente.

LA PARTICIPACIÓN ES ESENCIAL EN EL DISEÑO DEL MARCO DE PLANIFICACIÓN

¿Quién?

Ya dijimos que era conveniente incorporar un amplio grupo de personas en el análisis del nivel de inclusividad en el centro. Igual de interesante es su implicación en cómo mejorarlo.

La elaboración del marco de planificación de la escuela inclusiva es responsabilidad de la Dirección y de los profesionales del equipo impulsor, aunque en el proceso de definición y después de una preselección, es recomendable que participen también las familias, los tutores y tutoras, el alumnado, personal no docente y otras personas involucradas en el centro.

Todo dependerá de quiénes hayan participado en la cumplimentación de los cuestionarios de evaluación inclusiva, aunque también es posible la participación de las personas que no hayan realizado la evaluación. Se les puede ofrecer los tres indicadores/ítems de mejora derivados del cuestionario y pedirles que establezcan prioridades sobre ellos en las subdimensiones del cuestionario que consideren más necesarias para el centro, así como proponerles la búsqueda de posibles actividades palanca que desarrollen dichos aspectos.

Cuantos más sectores de la comunidad participen, más objetividad, alianzas y corresponsabilidad en la mejora se conseguirá.

EL MARCO DE PLANIFICACIÓN DE UN CEIP

Ejemplos

A modo de ejemplo, se presenta el marco de planificación de la escuela inclusiva diseñado por un CEIP:

Marco de planificación para avanzar hacia la escuela inclusiva Aspecto de la escuela inclusiva para mejorar (indicar código del ítem y puntuación): Planificación de más actividades de aprendizaje en el aula que sean inclusivas fomentando la participación real de todo el alumnado (A1.3, 2 ptos, y C2.2, 2 ptos)	
A. Creando culturas inclusivas	
A1. Construyendo comunidad	A2. Estableciendo valores inclusivos
Indicador inclusivo para mejorar: A1.3. El alumnado se ayuda entre sí, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar:** A2.5. Las expectativas son altas para todo el alumnado, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Actividad palanca: **A204: tutoría entre iguales**	
B. Promoviendo políticas inclusivas	
B1. Desarrollando un centro para todos y para todas	B2. Organizando el apoyo
Indicador inclusivo para mejorar: B1.9. El alumnado está bien preparado para desenvolverse en otros contextos no académicos, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar:** B2.2. Todas las formas de apoyo están coordinadas, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Actividad palanca: **A207: la mentoría escolar**	
C Desarrollando prácticas inclusivas	
C1. Construyendo un currículum para todos y para todas	C2. Orquestando el aprendizaje
Indicador inclusivo para mejorar: C1.3. El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar:** C2.2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Actividad palanca: **A401: secuencias didácticas ODS**	

Las AP seleccionadas se incorporarán al proceso de selección para elaborar el plan de actividades palanca de cada curso, según la priorización y temporización que determine el centro.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *Selección correcta de los indicadores/ítems.*

La selección de los indicadores suele causar problemas ya que, en muchas ocasiones, no se ve la relación y coherencia entre los distintos *ítems* de las diferentes subdimensiones. Recordamos que hay que seleccionar una de las tres cosas que gustaría mejorar de la escuela, buscar el *ítem* al que corresponde y seguir buscando *ítems* en el resto de subdimensiones de modo que estén relacionados, se apoyen entre sí y sean coherentes.

2. *¿De dónde se seleccionan las actividades palanca?*

Se seleccionan del catálogo de actividades palanca. Es posible que una misma actividad palanca sirva para varios de los *ítems* y también pudiera ser que no se encuentre ninguna idónea para los objetivos que persigue el centro. En este último caso, el centro puede diseñar alguna, pero, para el primer año de implementación del PEM, se recomienda seleccionarlas del catálogo.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. *Priorizar los indicadores de una dimensión sin considerar los indicadores del resto de dimensiones.*

Una vez seleccionado el indicador/*ítem* que nos gustaría mejorar, que hace referencia a una dimensión y subdimensión, la selección del resto de las dimensiones ha de hacerse de forma coherente, que haya una cadena de incidencias positivas alineadas con el indicador por mejorar.

Por ejemplo, si se establece como prioridad el desarrollo de una política *antibullying* para la implementación de la dimensión B, entonces se deben desarrollar aquellos indicadores que estén relacionados con el *bullying* en la dimensión A y en la dimensión C.

2. *Definir el marco de planificación solamente el equipo impulsor sin escuchar otras voces.*

En el proceso de elaboración del PEM es esencial la participación de la comunidad educativa, máxime en alguna de sus fases. Pues bien, el marco de planificación de la escuela inclusiva es uno de los apartados del PEM que requiere participación.

3. *Olvidarse del marco de planificación en el momento de seleccionar las actividades palanca del plan de actividades palanca.*

Las actividades palanca señaladas en el marco de planificación de la escuela inclusiva formarán parte de la selección de las actividades palanca para diseñar el plan anual de actividades. Se les otorgará una puntuación extra respecto al resto de actividades palanca consideradas en dicho proceso para que sean valoradas especialmente.

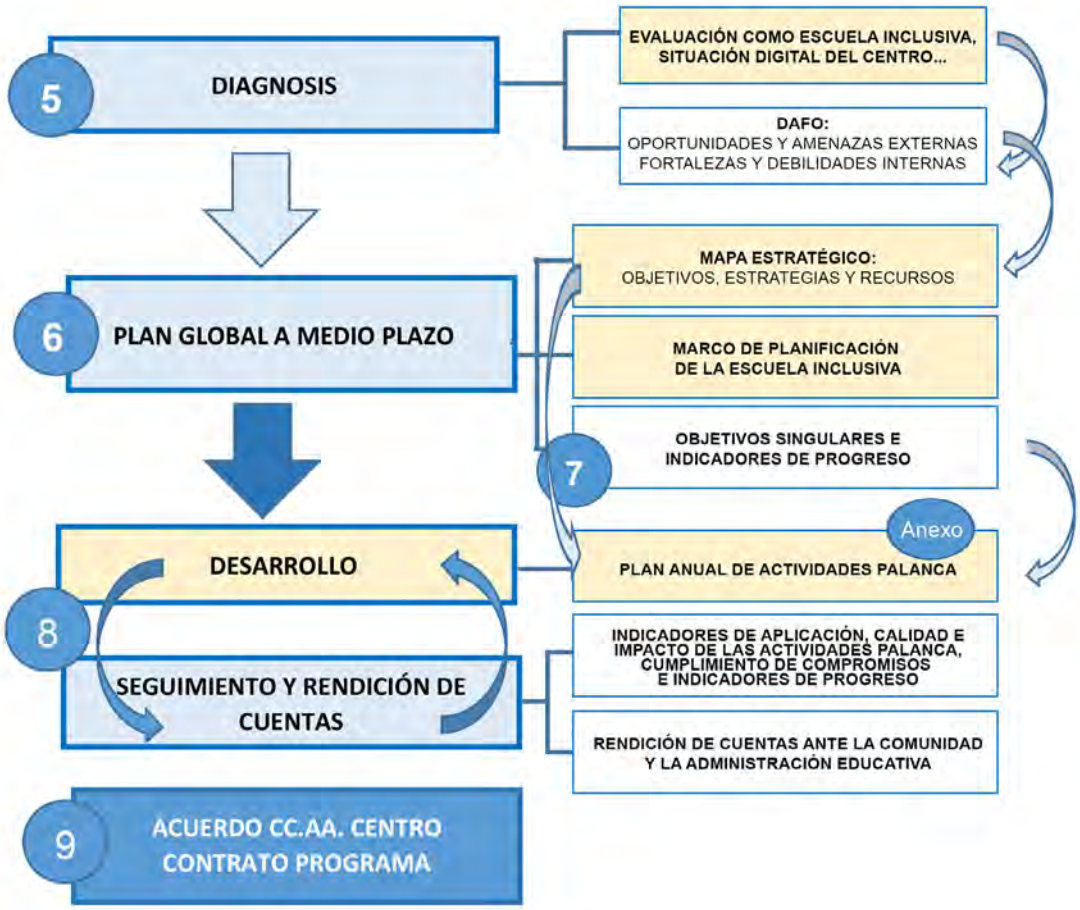
19. SELECCIÓN DE ACTIVIDADES PALANCA Y PLAN ANUAL

CONOCER EL CATÁLOGO PARA PODER ESCOGER LA ACTIVIDAD MÁS ADECUADA

Las actividades acostumbran a derivar de una lluvia de ideas a partir del Plan Estratégico, el DAFO y los resultados escolares. Es un proceso de decisión liderado inicialmente por el equipo impulsor, la comisión pedagógica o la dirección que, en cualquier caso, interactúan entre ellos, y en el cual intervienen los equipos docentes y los departamentos y, a través de ellos, todo el profesorado. A veces se constituyen comisiones específicas de profesores. Las actividades también recogen, en parte, las inquietudes del alumnado y las familias.

En el momento de seleccionar las actividades, dado que frecuentemente no todas se pueden aplicar simultáneamente, se utilizan criterios como su relevancia para los aprendizajes del alumnado y el número de alumnos beneficiarios, o se establece una distribución temporal lógica durante la duración del plan. La dirección, el claustro y el consejo escolar aprueban el Plan de Actividades, que es una parte sustancial de la programación general del curso.

Garcia-Alegre et al., (2018:38), *¿Qué hemos aprendido de diez centros PAC?*



ESCOGER O ELABORAR LAS ACTIVIDADES PRIORIZADAS TRAS MAPA ESTRATÉGICO

Selección de actividades palanca

Con la construcción del mapa estratégico y del marco de planificación de la escuela inclusiva, hemos finalizado prácticamente el proceso de elaboración del PEM. Basándonos en nuestro **conocimiento** del centro de educación y su contexto, tras realizar el **diagnóstico** necesario, hemos fijado los **objetivos estratégicos y las estrategias PROA+** con las que vamos a trabajarlos. En el marco de planificación de la escuela inclusiva ya hemos preseleccionado aquellas actividades palanca de centro que nos ayudarán a abordar aquellos **indicadores/ *ítems*** que hemos detectado que podríamos mejorar en nuestro camino hacia la escuela inclusiva.

Por tanto, ya podemos concretar nuestro plan anual de actividades encaminadas al logro de esos objetivos, es decir, lo que en su momento dijimos que era la **«dimensión práctica»** del PEM, el **plan anual de actividades palanca (PAP).**

Como ha quedado reseñado en los apartados anteriores, el centro dispone de un catálogo elaborado por el MEFPD, las CC. AA. y Ceuta y Melilla en el que aparecen las actividades palanca clasificadas según las estrategias PROA+, de entre las que escoger aquellas que serán más eficaces para abordar esos objetivos de centro alineados con los estratégicos de PROA+.

CONOCER EL CATÁLOGO PARA ESCOGER

¿Qué?

Se trata de un proceso basado en criterios para la preselección de las AP que finaliza con un debate que las prioriza y selecciona para ser aplicadas en un curso.

Como decimos, a partir de los objetivos y estrategias fijadas en el PEM vamos a elaborar el **plan anual de actividades palanca que han de ayudar al progreso de los indicadores que los miden**.

Contamos con el **catálogo de actividades palanca** que, sobre todo al principio, nos va a ofrecer propuestas ya elaboradas que podremos **adaptar,** personalizar a la situación y el contexto del centro de educación. Por eso, es muy recomendable estudiar con detalle cada una de las actividades propuestas, conocer su enfoque, su intención, los recursos que precisan y el alcance que puede tener en el centro que lo elabora y sus posibilidades de extrapolación.

ELABORAR ACTIVIDADES PROPIAS

Además, es posible que el propio centro proponga una **actividad palanca de diseño propio**, que podrá ser ratificada por la comunidad autónoma y el MEFPD e incluida posteriormente en dicho catálogo. Para esto sea así, la actividad debe cumplir los **requisitos** que figuran en el propio catálogo:

a) Perseguir los objetivos PROA+ y desarrollar alguna de sus estrategias.
b) Promocionar y cumplir los principios pedagógicos PROA+.
c) Utilizar y aplicar el formato acordado de actividad palanca PROA+.

En el marco de planificación de la escuela inclusiva, hemos tenido una aproximación de las actividades que el centro abordaría para trabajar los indicadores para mejorar tras el

cuestionario de inclusividad. Son tres AP propuestas que tendremos presentes para su posible inclusión en el plan anual. También tenemos ya la elección de los **objetivos** y las **estrategias** PROA+ con las que queremos trabajar en el mapa estratégico. Como vimos en el apartado 17, el catálogo nos ofrece las **actividades clasificadas según las estrategias** PROA+, por lo tanto, acudiremos directamente a valorar las AP de las estrategias PROA+ consideradas en el mapa estratégico, como veremos más adelante.

INCLUIR LAS ACTIVIDADES EN EL PLAN ANUAL Y PGA

Una vez seleccionadas las actividades palanca que el centro va a desarrollar, no más de tres por lo general cada año, además de las preceptivas PROA+, se explicitarán en el plan anual de actividades palanca, empleando las **plantillas** que se facilitan para ello, o bien empleando el aplicativo PROA+. Este plan, como parte del propio PEM, está totalmente integrado en el **funcionamiento ordinario** del centro formando parte a su vez de la PGA y teniendo el reflejo pertinente en las **planificaciones** de otros órganos y en sus procesos de evaluación y memorias.

CRITERIOS PARA ELEGIR LAS ACTIVIDADES DEL PLAN

¿Cómo?

La selección de las actividades palanca debe realizarse de acuerdo con los objetivos singulares y las estrategias escogidas en el Mapa estratégico. Pese a que la temporalización del PEM abarca tres o cuatro cursos, el plan anual es su expresión práctica que debe ser elaborada y evaluada cada año.

Para que la selección se realice con criterios objetivos, contando con el conocimiento interno y externo que tenemos del centro, analizaremos las actividades que desarrollan cada estrategia PROA+ de nuestro mapa estratégico, siempre que sea adecuada para nuestra etapa educativa. Podemos otorgar una puntuación a cada una de ellas empleando una tabla con los siguientes **criterios y escalas de puntuación**, que es una propuesta o ejemplo que el centro podrá adaptar a su mejor criterio:

Actividad palanca del catálogo	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC

A. **Tot** = total de puntos.
B. **Imp** = impacto sobre el objetivo e indicadores. Alto (3), medio (2).
C. **Amp** = amplitud. Afecta a todo el alumnado (2), a una parte (1).
D. **N.º O** = número de objetivos para los que trabaja significativamente: 1, 2 o 3.
E. **Rec** = recursos adicionales necesarios (importes orientativos). Ninguno = 3 (< 2€ x alum. Y curso), pocos = 2 (entre 2 y 3€ x alum. Y curso), algunos = 1 (Entre 3 y 8€ x alum. Y curso), muchos = 0 (> de 8€ x alum. Y curso).
F. **Tiem** = tiempo preciso para obtener un impacto efectivo. Un curso = 2, más de un curso = 1.
G. **MP** = marco de planificación, AP consideradas en alguna de las dimensiones del marco de planificación de la escuela inclusiva = 2, no considerada = 0.
H. **PDC** = Acciones priorizadas en el Plan digital de centro, máximo 5, a partir de la diagnosis del apartado 5.1b.3 y el Mapa estratégico del PEM (apartado 6.1) = 2, no considerada =0.

Los criterios y su gradación son el resultado de la opinión de los profesionales del centro, por lo cual, para cada centro pueden ser diferentes.

El resultado de la aplicación de la tabla ofrecerá, probablemente, un alto número de actividades posibles, con puntuaciones altas. El centro deberá decidir cuántas y cuáles está en condiciones de llevar adelante en un curso escolar. Para ayudar a decidir, complementariamente podrán utilizarse criterios como estos:

TABLA PARA UNA MAYOR OBJETIVACIÓN DE LA SELECCIÓN

a) Seleccionar o generar **actividades innovadoras** con base científica que desarrollan las estrategias y puede ser oportuno y viable aplicar el próximo curso.

b) Ordenarlas de acuerdo a **criterios de priorización** —impacto potencial, objetivos cubiertos, recursos necesarios, tiempo para mejorar…—.

c) Diseñar o seleccionar el número de actividades que la escuela puede aplicar de una **forma adecuada.**

d) Procurar que globalmente **participe** todo el claustro, que estimule a todos los sectores.

e) Dirigir sus esfuerzos al éxito educativo de **TODO** el alumnado.

No es recomendable abordar en un año más de tres AP, a parte de las que se hayan establecido como preceptivas, por eso es importante el criterio con el que vamos a seleccionarlas, aparte de las posibilidades de la escuela para financiar sus posibles costes adicionales.

CUÁNTAS Y CUÁLES INCORPORAR AL PLAN

Es importante considerar el apartado «responsables» en cada una de ellas. Si escogemos varias en las que la responsabilidad recae en las mismas personas o los mismos equipos, es probable que estemos sobrecargándolos y desequilibrando los esfuerzos, con el consiguiente riesgo de fracaso. Sin ser un criterio tajante, es importante advertirlo antes de la decisión final.

Hemos dicho anteriormente que la **recomendación inicial** es no abordar más de tres actividades en el primer curso. Sin embargo, el centro, conocedor de sus recursos y de sus dinámicas, decidirá su número considerando la relación entre el esfuerzo organizativo y de recursos que debe realizar y el rendimiento que obtendrá, en términos de resultados, sin olvidar aquellas AP que deberá implementar de forma preceptiva como parte del programa PROA+.

PLANTILLA DE ELABORACIÓN DEL PLAN

Una vez seleccionadas las propuestas que consideramos más acertadas para el logro de nuestro objetivo de centro, las integramos en el plan anual. No necesariamente se han de desarrollar todas las estrategias todos los cursos, depende de las prioridades y la **lógica de aplicación del plan estratégico.** Cada curso se repiensa el plan de actividades a partir de la evaluación formativa que se realiza tras su aplicación el curso anterior.

Como decimos, este plan anual debe ser **parte de la PGA** del centro y, para integrarlo, emplearemos la **plantilla** que se ofrece en la que se explicita la actividad seleccionada, el objetivo y las estrategias PROA+ que aborda, los niveles en los que se trabajará, su temporalización y su evaluación formativa. (Ver más adelante en este mismo apartado).

TOMA DE DECISIONES PARTICIPADA

¿Quién?

El desarrollo de las propias actividades palanca detalla los responsables de cada parte del proceso, según su naturaleza. Pero su selección e inclusión en el plan anual es responsabilidad del **equipo impulsor** del PEM, liderados por la **Dirección**, que a su vez es responsable de la elaboración de la PGA.

Recordamos que hemos hablado en todo momento de un **proceso participativo,** es decir, perseguimos que todos los implicados se sientan parte de su diseño y su desarrollo no solo en su ejecución, sino por haber sido consultados a lo largo de todo este.

CONSULTA Y APROBACIÓN POR CLAUSTRO Y CONSEJO ESCOLAR

Aun así, es responsabilidad específica de las direcciones **integrar** todo ello en el funcionamiento ordinario del centro, hacer que el trabajo del equipo impulsor se vea reflejado en las decisiones de gestión pedagógica, evitando generar frustración o sensación de arbitrariedad.

Sin duda, todo ello será **consultado y aprobado** por el claustro y el Consejo Escolar, pero a lo largo del proceso de elaboración debe haber momentos en los que equipos docentes, equipos de ciclo, departamentos didácticos… tengan la oportunidad de expresar su punto de vista, desde su experiencia.

Ejemplos

El análisis DAFO de un centro concluye que sus objetivos para los próximos años son:

-Reducir el alto nivel de absentismo (O4) y, como derivada, reducir el alumnado con dificultades para el aprendizaje (O3).

-Incrementar la participación de las familias y el alumnado en los diferentes procesos del centro (O8 y O5).

-Lograr el compromiso de los equipos docentes para desarrollar metodologías activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje (O6).

La traducción a objetivos y estrategias PROA+ en el mapa estratégico es la siguiente:

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del Plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito)

[x] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c)	**[ ] O2** Reducir la repetición (d)	**[ ] O3** Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)	**[x] O4** Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[ ] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[x] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad				x				
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje				x			x	
E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)	x						x	
E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	x							
E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales				x			x	
E6 Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las Administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro, por ejemplo: Programa de Competencia digital educativa, Ecosistema digital educativo, Plan de convivencia… Enumerar:	x							

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización (E2, E3, E4, E5)	**Personal (E2, E3, E4, E5)**	**Material +… otros recursos (E1, E4, E6)**	**Apoyo externo (E2, E3, E4, E5)**
OR1. Autonomía pedagógica y de gestión (E2, E3, E4, E5) **OR2.** Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**PE1.** Tutoría individual del alumnado vulnerable (E3, E5) **PE2.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad (Todas) **PE3.** Profesorado adicional **PE4.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles (E1, E3) **PE5.** Formación (todas)	**MA1.** Biblioteca escolar (E4) **MA2.** Recursos TIC, TAC (E1, E4, E6) **MA3.** Otros recursos	**AE1.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios Educativos de zona (E5, E6) **AE2.** Implicación de las familias (E1, E5) **AE3.** Administración local **AE4.** Otros centros de educación **AE5.** Instituciones sociales (ONGs…) **AE6.** Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…) (E2, E4)

Los objetivos facilitadores inciden en los objetivos intermedios, y las estrategias pueden afectar con intensidades diferentes a diversos objetivos en función del contexto (diagnosis).

Proceso de selección de AP del primer curso de aplicación del plan estratégico de mejora

Se valoran las AP que sean adecuadas para nuestras etapas educativas de cada una de las estrategias consideradas en el mapa, aplicando los criterios considerados con su correspondiente gradación como punto de partida para una posterior valoración cualitativa y toma de decisiones.

Lectura y criterios orientativos. **Tot**: puntos. **Imp** = impacto sobre el objetivo/indicador. Alto (3), medio (2). **Amp** = amplitud. Afecta a todo el alumnado (2), a una parte (1). **N.º O** = número de objetivos para los que trabaja significativamente: 1, 2 o 3. **Rec** = recursos adicionales necesarios (importes orientativos). Ninguno = 3 (< 2 € x alum. Y curso), pocos = 2 (entre 2 y 3 € x alum. Y curso), algunos = 1 (Entre 3 y 8 € x alum. Y curso), muchos = 0 (> de 8 € x alum. Y curso). **Tiem** = tiempo preciso para obtener un impacto efectivo. Un curso = 2, más de un curso =1. **MP** = marco de planificación, AP consideradas en alguna de las dimensiones del marco estratégico de la escuela inclusiva = 2, no considerada = 0. Los criterios y su gradación son el resultado de la opinión de los profesionales del centro, por lo tanto, para cada centro puede ser distinto. **PDC=** acciones priorizadas en el Plan digital de centro, máximo 5, a partir de la diagnosis del apartado 5.1b.3 y el Mapa estratégico del PEM (apartado 6.1) = 2, no considerada =0.

ESTRATEGIA	E1. Actividades para seguir y «asegurar» condiciones de educabilidad	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A101. Evaluación de barreras		(8)	3	2	1(8)	0	2	0	0
A102. Formación de familias (EINF, EPRI, ESO)		(8)	3	2	1(8)	0	2	2	0
A103. Familias a la escuela, escuela de familias (EINF y EPRI)		(13)	3	2	1(8)	3	2	2(A1)	0

ESTRATEGIA	E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A201. Plan de absentismo (EPRI, ESO, BACH, FP)		8	2	1	1	3	1	0	0
A202. Acompañando, mejoramos siempre: Transición de etapas		10	3	1	1	3	2	0	0
A203. Trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas		11	3	1	2	2	1	2	0
A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO)		10	3	2	1	2	2	0	0
A205. La transición entre etapas educativas: Una carrera de relevos en donde no debemos dejar caer el testigo (EPRI, ESO)		9	3	1	1	2	2	0	0
A206. Red de apoyo entre familias (familias EINF, EPRI y ESO)		13	3	2	2	3	1	2	0
A207. La mentoría escolar (EINF, EPRI y ESO)		11	3	1	2	3	2	0	0
A208. Mejoramos juntos nuestra competencia digital familia, alumnado y docentes (EINF y EPRIM)		8	2	1	1	2	2	0	0
A209. Plan de acogida del alumnado inmigrante e integración al aula (EPRI, ESO)		9	2	1	2	2	2	0	0
A210. Programa de integración de materias para favorecer la transición de Educación Primaria a Secundaria		10	3	1	2	3	1	0	0
A213. Leemos en pareja		12	3	2	2	3	2	0	0
A230. Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias (EPRIM y ESO)		12	3	2	3	2	2	0	0
A231. Activamos la biblioteca escolar y la abrimos a la comunidad (EPRI, ESO, BACH y FP)		11	2	2	3	2	2	0	0
A232. Reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada (EINF, EPRI, ESO)		11	2	2	3	2	2	0	0
A233. Dinamización de bibliotecas escolares (EINF, EPRI, ESO)		10	2	2	2	2	2	0	0
A234. Plan educativo de entorno. Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado (EPRI y ESO)		11	3	1	2	3	2	0	0
A235. Creación de contenidos: la magia de Oz (EINF, EPRI, ESO)		8	2	1	2	2	1	0	0

A236. Tardes de grupos interactivo (E. PRIM)	10	2	1	2	3	2	0	0
A260. Docencia compartida (EINF, EPRI y ESO)	11	3	2	3	0	1	2	0
A261. Modelo de respuesta a la intervención (RTI) en lectura (EINF y 1.º C EPRI)	No procede por el nivel educativo							

ESTRATEGIA	E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO)		14	3	2	2	3	2	2 (A1 y A2)	0
A302. Desarrollo de una cultura inclusiva de aprendizaje a través de un nuevo modelo de orientación		7	2	1	2	0	2	0	0
A303. Sumamos todas y todos (EPRI, ESO y BACH)		11	3	2	3	1	2	0	0
A304. Palabras que nos unen (EPRI, ESO y BACH)		9	1	2	2	3	1	0	0
A305. Miradas emocionales para mejorar el aprendizaje (E. Primaria y E. Secundaria)		11	3	2	3	1	2	0	0
A306. Evaluación inclusiva (E. Infantil, E. Primaria y E. Secundaria)		13	3	2	3	1	2	2 (B1 y B2)	0
A307. Todos/as aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación (E. Primaria, E. Secundaria)		11	3	2	3	1	2	0	0
A308. En mi cole cabemos todos y todas (E. Primaria y E. Secundaria)		13	3	2	3	3	2	0	0
A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (todas las etapas)		12	3	2	3	3	1	0	0

ESTRATEGIA	E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO)		10	2	2	3	2	1	0	0
A402. Aprendizaje cooperativo en el aula (EPRI)		12	3	2	2	3	2	0	0
A403. Tertulias dialógicas (EPRI, ESO, BACH y FP)		11	3	2	3	2	1	0	0
A404. Procesos de autoevaluación con el alumnado (EPRI, ESO, BACH y FP)		13	3	2	3	3	2	0	0
A405. Grupos interactivos (Zona educativa)		12	3	2	3	3	1	0	0
A406. Diseño de maquetas para explicar tectónica de placas, basado en la metodología de aprendizaje funda-mentado en proyectos (ESO y BACH)		10	3	2	3	1	1	0	0

ESTRATEGIA	E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
BLOQUE	BA50. Gestión del cambio								
A501. Gestión del cambio. Ya se ha elaborado el PEM		12	3	2	3	3	1	0	0
A502. Redes educativas (se mantienen)		14	3	2	2	3	2	2 (C1 y C2)	2
A503. Mejora de la accesibilidad cognitiva de nuestro IES (EPRI, ESO)		12	3	2	2	3	2	0	0
A504. PROEDUCAR-HEZIGARRI (complementaria de A501, ver qué material o planteamiento puede ser útil para el desarrollo del PEM)		13	3	2	3	3	2	0	0
BLOQUE	BA55. Gestión del equipo humano y su calidad								
A550. Plan de acogida del profesorado (profesorado de todas las etapas)		13	3	2	3	3	2	0	0
A551. Plan de formación de centro (profesorado de todas las etapas)		12	3	2	3	2	2	0	0
BLOQUE	BA58. Gestión de las nuevas tecnologías y los espacios								
A580. Creación de espacios inclusivos (todos los niveles educativos)		10	3	2	3	0	2	0	0

Se han preseleccionado para su aplicación durante el primer curso del plan estratégico de mejora las actividades palanca siguientes, que han obtenido mayor puntuación:

a) A101. Evaluación de barreras.
b) **A103. Familias a la escuela, escuela de familias (EINF y EPRI).**
c) **A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO).**
d) A303. Sumamos todas y todos (EPRI, ESO y BACH).
e) **A308. En mi cole cabemos todos y todas (E. Primaria y E. Secundaria).**
f) A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (Todas las etapas).
g) **A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO).**
h) A502. Redes educativas.
i) A504. PROEDUCAR-HEZIGARRI (complementaria de A501, ver qué material o planteamiento puede ser útil para el desarrollo del PEM).
j) **A550. Plan de acogida del profesorado (profesorado de todas las etapas).**
k) **A551. Plan de formación de centro (profesorado de todas las etapas).**
l) A580. Creación de espacios inclusivos (todos los niveles educativos).

Se valora la recomendación de que el primer curso solo se desarrollen la mitad de las actividades palanca preseleccionadas o un número razonable de ellas. Después de un amplio debate en la comunidad educativa se decide aplicar siete de las doce AP preseleccionadas (aquellas cuyo código aparece en letra negrita). Al final de curso se evaluará el proceso de aplicación y los resultados obtenidos y se repensará el plan de actividades palanca para el curso siguiente en función de los resultados y los objetivos de centro que se persiguen.

PLAN ANUAL PARA INTEGRAR EN LA PGA

PLAN ANUAL DE ACTIVIDADES PALANCA

Las actividades que hemos seleccionado constituyen la aplicación práctica del PEM. Han de estar integradas, como ya hemos visto en apartados anteriores, en el funcionamiento ordinario del centro. Para ello, estarán organizadas en un plan anual de actividades palanca que formará parte de la programación general anual (PGA), de manera que sus acciones sean coherentes con el resto de las acciones del centro.

¿Cómo?

Para elaborar el plan anual, partiremos de las actividades seleccionadas. Como nos ha sucedido en el ejemplo presentado, puede ser que haya un número elevado de actividades que son atractivas y encajan con las líneas estratégicas de los objetivos PROA+ que nos hemos planteado. Sin embargo, hay que ser conscientes de que el plan anual debe ser realista, no una *desiderata*, por lo que hay que ajustarlo a las posibilidades reales del centro. Algunas consideraciones:

a) **No incluir en el PAP todas las actividades** que la escuela aplica, solo aquellas que desarrollan las estrategias y ejercen de palanca.

b) Considerar en el **proceso participativo** todas las actividades propuestas, valorarlas y, posteriormente, seleccionar las más interesantes o adecuadas para el logro del objetivo.

c) **No incluir** las actividades que funcionan y están consolidadas.

d) **No necesariamente se han de desarrollar todas las estrategias todos los cursos,** depende de las prioridades y la lógica de aplicación del plan estratégico.

e) **Actividades preceptivas.** Hay que contar con que la participación en el programa PROA+ compromete a los centros con la puesta en marcha de iniciativas comunes a todos ellos que se traducen en la implementación de algunas AP preceptivas en los primeros años del programa. Estas AP preceptivas se irán compatibilizando con aquellas que el centro escoja en este proceso de selección para cada plan anual, y responden a este calendario de implantación:

Actividades preceptivas de los centros PROA+		Preparar	Iniciar	Normalizar
	Centros de itinerario "A"	2021/22	2022/23	2023/24..
	Centros de itinerario "B"	2022/23	2023/24	2024/25..
	Centros de itinerario "C"	2023/24	2024/25	2025/26..
Alumnado vulnerable	Alguna AP gestión de las barreras y oportunidades del alumnado (A101...)		3a	
	Alguna AP de tutoría individual / co-tutoría con acuerdo o compromiso pedagógico(A203...)			6a
	Alguna AP de atención a la diversidad y refuerzo (iniciar y/o mantener la actividad PROA+) (A230s y A260s)	1a		
Actitudes en el centro	Plan de inclusión (A300s)			7a
	Plan de igualdad (A380s)			8a
Procesos de E-A (aula)	Alguna AP para superar las dificultades de aprendizaje, uso de las TIC / TAC, satisfacción de aprender y enseñar (A400s)	1a		9a
Centro y Adminis-tración educativa	La gestión del cambio, **plan estratégico de mejora** y plan de AP, e integración funcionamiento ordinario del centro (A501)	F 2a		
	Equipo docente. Plan de acogida, acompañamiento y desa-rrollo (A550)		4a	
	Plan de formación de los profesionales de centro y aplicación (A551)		5a	
	Participar: **redes territoriales** de PROA+ organizadas por las CCAA (A502)			

Aplicación voluntaria | Intervalo para su diseño y aplicación inicial | Aplicación normalizada | AP= entre 2 y 5 más de A1, A2 y/o A4

Sabemos que se trata de un plan diseñado para un curso, es decir, para una fase del PEM que tendrá tres o cuatro cursos por delante, por lo que podremos corregir y aumentar en planes sucesivos lo planteado en éste. Así, a partir de la evaluación formativa de cada curso, podremos decidir qué otras actividades palanca serán oportunas para conseguir el objetivo.

Plan anual de actividades palanca (PAP)

PLAN A CORTO PLAZO, NO AL LARGO PLAZO DEL PEM

Centro		Curso
Objetivos singulares e indicadores de centro (coherente con 7.1.)	Estrategias PROA+ del curso (coherente con 6.1.)	Actividades palanca u otros planes, programas...
1. Objetivos e indicadores	E	A
		A
	E	A
		A
	E	A
		A
2. Objetivos e indicadores	E	A
		A
	E	A
		A
	E	A
		A
3. Objetivos e indicadores	E	A
		A
	E	A
		A
	E	A
		A
Actividades preceptivas (sin ficha síntesis de AP)		A
		A
		A
		A

Una vez seleccionadas las tres (o las que el centro decida), se concretará su temporización en la tabla incluida en la plantilla de elaboración del PAP, en la que se explicitan los datos relevantes para su implementación en el centro.

Código	AXXX	**Actividad palanca**															
Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):																	
Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.1):													Estrategia PROA+ (coherente con 6.1):				
Alumnado destinatario:													Reponsable:				
																	Temporización
													ESO	1	2	3	4	1º Trimestre
EINF	2ª	3ª	4ª	5ª									BACH	1	2			2º Trimestre
EPRI	1	2	3	4	5	6							FP Básica	1	2	FPGM	1 2	3º Trimestre
Evaluación formativa		% de grado de aplicación						% de calidad de ejecución					% de grado de impacto				

Como se ve en la imagen, se incluyen los objetivos singulares de centro que están relacionados con los objetivos y estrategias PROA+. Se concreta, igualmente, el alumnado al que se dirigen las acciones y quién/es serán responsables de su implementación. Finalmente, se incluye una síntesis de la evaluación formativa realizada a final de curso sobre los tres aspectos del desarrollo de la actividad: aplicación, calidad e impacto.

Esta tabla se completa para cada una de las actividades palanca del plan y se identifica con el código del catálogo de actividades palanca, y formará parte, como hemos dicho, de la PGA del centro.

Ejemplos

Ejemplo de un *plan de actividades palanca* de un IES

Centro: IES Modelo ESO y BACH		**Curso: 2022-23**
Objetivos singulares e indicadores de centro (coherente con 7.1)	Estrategias PROA+ del curso (Coherente con 6.1)	Actividades palanca u otros planes o programas
1. Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. a) Porcentaje global de alumnado absentista, b) Porcentaje de absentismo entre el alumnado en situación de vulnerabilidad c) Grado de satisfacción del conjunto del alumnado con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado) d) Grado de satisfacción del alumnado en situación de vulnerabilidad con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado)	E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)	AP 301. Plan de acogida a alumnado y familias
2. Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la escuela inclusiva a) Porcentaje de docentes que aplican en el aula iniciativas de innovación metodológica. b) Grado de satisfacción de los docentes en la encuesta/formulario de final de curso. c) Porcentaje de profesorado que participa en planes o proyectos institucionales.	E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales) E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales. E6. Plan de mejora de las herramientas digitales en los centros educativos.	AP306. Evaluación inclusiva AP 502: redes educativas Actividad de la estrategia 6: Elaboración de pósteres (padlet) y edición de audiovisuales, científicos e históricos empleando aplicaciones digitales.
3. Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro. a) Porcentaje de familias que asisten a las reuniones convocadas por el centro. b) Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje (Coincide con el indicador b) del Objetivo 1)	E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesio- nales. E6. Plan de mejora de las herramientas digitales en los centros educativos	AP301. Plan de acogida a alumnado y familias Actividad de la estrategia 6: Plan de formación en herramientas digitales para el profesorado.

Ficha de una actividad palanca seleccionada en el proceso de selección de un IES que forma parte del plan de actividades palanca y se adjunta como anexo al PEM. El plan anual de actividades palanca se adjuntaría a su PGA, y es coherente con el diagnóstico que hemos visto en apartados anteriores.

Código	AP306	**Actividad palanca**

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):

2. Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.1):	Estrategia PROA+ (coherente con 6.1):
O1. Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales	E1. Acciones para seguir y 'asegurar' las condiciones de educabilidad. E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).

Alumnado destinatario:

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

Reponsable:

ESO	1		2		3		4			
BACH	1		2							
FP Básica	1	X	2	X	FPGM	1		2		

Temporización

1º Trimestre	X
2º Trimestre	X
3º Trimestre	X

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Es lo mismo el plan anual de actividades palanca que el plan de acción del centro/PGA?*

Cada centro o cada zona educativa maneja un esquema de PGA en el que, de una forma u otra, aparece la planificación que prevé realizar a lo largo del año. En ese sentido, el plan de acción del centro/PGA incluirá todas aquellas actividades derivadas de los planes ordinarios del centro, de sus proyectos, alineados con el PEC y con el PEM, del que formará parte. El plan anual de actividades palanca se complementa con el resto de los planes, ya que aborda aquellas iniciativas clave derivadas del diagnóstico del centro y del plan estratégico que de él se deriva. Por tanto, no son lo mismo, sino que el plan de AP formará parte de la PGA.

2. *¿Las AP preceptivas forman parte del Plan de actividades palanca?*

En efecto, como se puede ver en el calendario previsto para el desarrollo del PROA+, cada curso los centros de tipología A, B o C deben tener en cuenta la obligación de abordar algunas tareas a través de las AP indicadas. En la mayoría de los casos son procesos vinculados a la propia implementación del programa PROA+, como la elaboración de PEM, de los Planes de acogida, de inclusión, ... de los que el centro debe disponer, y que no impedirán que se pueda -y se deba- seleccionar otras fruto del análisis del diagnóstico realizado y del Mapa estratégico consecuente. Es decir, el centro valorará su capacidad de asumir un número mayor o menor de AP, pero será posible que simultanee las consideradas preceptivas con aquellas dos o tres que se han priorizado en el proceso de selección a la vista de los objetivos singulares del centro.

3.*¿Es preceptivo escoger las actividades palanca que aparecen en el catálogo o el centro de educación puede realizar su propio diseño?*

Como se ha indicado, una vez que el centro analiza las actividades del catálogo, seleccionará las que se ajusten a su necesidad. Estas AP seleccionadas han de ser adaptadas al contexto y a la realidad del centro por medio de su Diseño personalizado. Lo que encontramos en el Catálogo es una propuesta, un modelo de un centro del que nos valdrán algunas cosas, pero otras tendremos que modificarlas según las circunstancias de nuestro centro. De no encontrar ninguna que se ajuste al objetivo singular, podrá elaborar las que considere si no hubiera una adecuada y las someterá al proceso posterior de homologación para su inclusión en dicho catálogo.

4. *¿La tabla de selección de AP es un criterio ineludible?*

La tabla de criterios de selección es una herramienta de objetivación de la toma de decisiones y, como tal, ofrece una propuesta fruto de la información que se incluye. Sin embargo, es un dato que el equipo responsable tomará en cuenta junto con el conocimiento que tiene de las condiciones del centro y de su entorno. Es decir, ayuda a acotar, a centrar las posibilidades de elección, pero la decisión final es del equipo, que podrá ponderar el resultado de una manera diferente a la que se propone en el ejemplo.

5. *¿La actividad debe ser implementada tal y como figura en el catálogo o puede ser adaptada según las circunstancias y el perfil del centro?*

Evidentemente, y como ya se ha reiterado, no solo el centro puede, sino que debe adaptar el diseño de la actividad, ya que todas ellas han sido pensadas para determinados contextos y necesitarán ajustar parámetros o incorporar elementos.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Escoger actividad sin haber analizado el conjunto del catálogo.*

Puede ser que encontremos una propuesta atractiva que en principio se ajusta a nuestra necesidad. Es una buena candidata, pero eso no debe impedir que analicemos el resto de las propuestas potencialmente adecuadas de la estrategia, veamos las etapas para las que se ha pensado o se ha recomendado y tomemos con más criterio la decisión. Escoger con conocimiento asegura una mayor posibilidad de éxito, y es importante contrastarlo, no solo, pero sí especialmente con el equipo profesional del centro que tendrá que aplicar el plan.

2. *Incluir en el plan un número inadecuado de actividades.*

Es el centro el que debe medir sus fuerzas, sus recursos. Tan malo es saturar el plan con un número inabordable de actividades que van a generar frustración y cansancio como no poner en marcha todas las posibilidades que tiene el centro en un exceso de prudencia. No hay decisiones irreversibles. Por eso es muy importante el proceso de análisis y seguimiento del PEM y del propio plan, que nos dirá si la decisión tomada es la más adecuada a través de la evaluación formativa.

3. *Incluir en el plan actividades que no trabajan por la mejora educativa de TODO el alumnado.*

Como ya se indicó en el apartado 16, es un imperativo del PROA+, y debe serlo de todo centro de educación, asegurar las condiciones de educabilidad y las medidas adecuadas para que todas y todos puedan incrementar su rendimiento escolar, independientemente de perfiles y niveles. Por eso, todas las actividades deben trabajar para ello y visibilizar al alumnado en situación de vulnerabilidad o en riesgo de fracaso escolar.

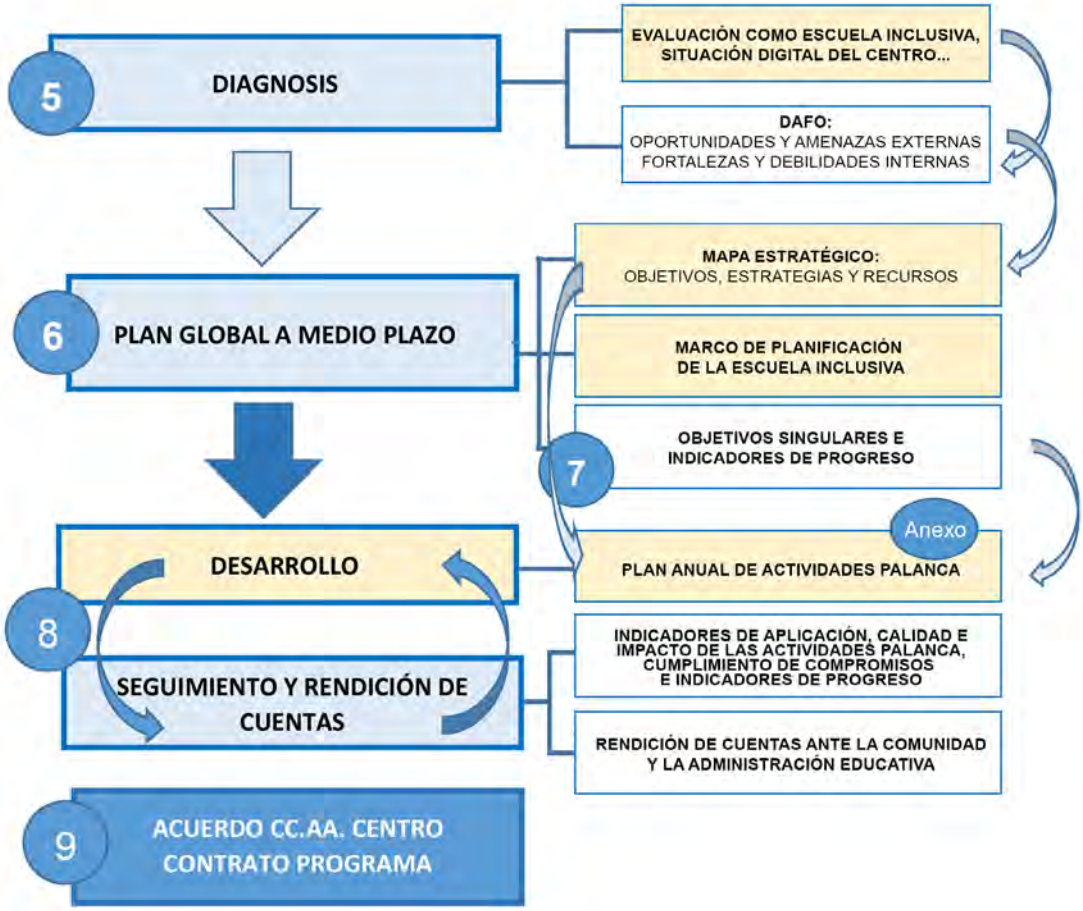
20. ADAPTACIÓN AL CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DEL CATÁLOGO

CONOCEMOS EL CATÁLOGO DE ACTIVIDADES Y DEBEMOS ANALIZAR LAS POSIBILIDADES DE ADAPTACIÓN QUE TIENEN PARA EL CENTRO

El último paso [...], consiste en seleccionar, aplicar y realizar una evaluación formativa de actividades palanca, que es la concreción del desarrollo de las líneas estratégicas. No todas las actividades que planifica un centro pueden ni deben ser actividades palanca. La actividad palanca nace de una necesidad detectada en el análisis del propio centro, normalmente a través de un DAFO, que se complementa con aspectos esenciales como el perfil del alumnado a quien va dirigido, su valoración como escuela inclusiva, la información de cuestionarios de valoración trabajados por toda la comunidad educativa, una evaluación externa y/o la reflexión de cualquiera de sus estamentos, el nivel de absentismo, los resultados escolares obtenidos... Del análisis de todos esos elementos se derivan unos objetivos; de estos, unas estrategias para conseguirlos, y para poner en marcha estas estrategias, nos valdremos de actividades palanca.

[...] Las actividades palanca se aplican en centros diversos que imparten diferentes tipos de enseñanza, con culturas pedagógicas, claustros, comunidades educativas y modelos de gobernanza y gestión pedagógica diversas, y, por lo tanto, se han de poder adaptar y ser útiles en diferentes entornos.

Catálogo MEFPD y CC. AA. De actividades palanca curso 2021/22



Una vez que hemos realizado el proceso de **priorización y selección de las actividades palanca** que van a formar parte de nuestro plan anual PAP, junto con las AP preceptivas según la tipología de centros y el año, hemos de estudiar detalladamente la manera de **adaptar el diseño** que presenta en el catálogo a las necesidades y posibilidades del centro. Lo que encontramos en *el catálogo* es lo que un centro modelo ha diseñado para su contexto, su diagnóstico y su planificación estratégica. **Es un referente, no una plantilla** que extrapolar tal cual. Ahora el centro debe analizar su diseño para **adecuarlo** a las circunstancias en las que va a llevar a la práctica su propio PEM, contando con las prioridades que ha establecido en su marco de planificación y su mapa estratégico.

LAS ACTIVIDADES TIENEN UNA ESTRUCTURA COMÚN QUE FACILITA SU IMPLEMENTACIÓN

¿Qué?

Las actividades palanca que forman el catálogo tienen una estructura común, con el fin de que cada centro pueda valorar sus **posibilidades de implementación** en su contexto:

> Por otro lado, las actividades han de tener una estructura compartida para poder agregar la información tanto a nivel de CC. AA. como estatal, lo que permite comparar experiencias, realizar una evaluación formativa compartida y aprender y devolver esos aprendizajes en beneficio de todos los centros.
>
> ***Catálogo MEFPD y CC. AA. De actividades palanca curso 2021/22***

Esta estructura común tiene **tres partes** claramente diferenciadas:

a) Elección de una alternativa de mejora.
b) Diseño de la actividad palanca.
c) Seguimiento, evaluación y proceso de mejora continua.

ESTRUCTURA EN TRES PARTES, DE LAS QUE LA CENTRAL DEBE SER ADAPTADA A LAS CIRCUNSTANCIAS DEL CENTRO

Elección de una alternativa de mejora: cuando un centro se plantea implementar una actividad, el proceso inicial, la primera parte de *elección de una alternativa de mejora* coincidirá con lo analizado en el centro que diseñó la propuesta. Coincidirán tanto la **detección de la necesidad** que ha llevado a la elección de la actividad como la **investigación y reflexión** en torno a su núcleo de interés. Así, esta parte de la estructura será común a los centros que deseen implementarla, tal y como es su función en el documento, pero se deberá comprobar su alineación con los principios pedagógicos PROA+.

CADA CENTRO, SEGÚN LO EXPRESADO EN SU MAPA ESTRATÉGICO, DECIDE EL ENFOQUE DEL DISEÑO DE LA ACTIVIDAD

Diseño de la actividad palanca: sin embargo, la segunda parte, la del diseño, deberá ser adaptada a las circunstancias del centro que va a implementarla. Este habrá planteado sus propios objetivos en el cuadro de objetivos del PEM (apartado 5.2.2) y trasladado a su mapa estratégico, alineándolos con los objetivos PROA+. Eso **es particular de cada centro**, no tiene por qué coincidir con otras propuestas. Lo lógico es que cada centro que emplee esta actividad haga su propio enfoque, la dirija hacia sus prioridades —expresadas en los indicadores de los objetivos singulares de centro—. Esta parte de la actividad que vemos en el *catálogo* es una buena orientación para el centro, pero no debe ser seguida de forma textual. Hay muchas variables que deben ser **ajustadas** al contexto y circunstancias propias de cada centro.

Seguimiento, evaluación y proceso de mejora continua: la propuesta de la evaluación formativa de la ficha de la actividad, incluida la rúbrica, es preceptiva, pero ampliable. El **análisis** de la aplicación y resultados obtenidos y propuestas de mejora derivan de la evaluación formativa. Las dos partes se cumplimentarán en la medida que se vaya aplicando la actividad palanca.

ES NECESARIO QUE CADA CENTRO AJUSTE A SU PEM LA ACTIVIDAD QUE HA SELECCIONADO

¿Cómo?

Una vez finalizado el proceso de selección y priorización de las AP y cumplimentadas las tablas del plan anual de actividades, procederemos a analizar el modo de implementar las actividades que lo conforman. Los centros han de cumplimentar la ficha de la AP seleccionada en el momento que se plantea, diseña o evalúa, no antes ni después de cada una de esas fases, todo ello para facilitar su implementación y utilidad práctica.

En la actividad descrita en el catálogo encontraremos la primera parte, «Elección de una alternativa de mejora», desarrollada **genéricamente,** de modo que el centro puede sentirse reflejado en su contenido: detección de una necesidad relevante, que coincidirá total o parcialmente con la necesidad del centro. La ficha/plantilla de la actividad también refleja el resultado de un proceso de investigación, reflexión y elección de una alternativa para conseguir el objetivo propuesto, se documenta y se incluyen referencias seleccionadas que lo ilustran.

EL CENTRO DEBE CONCRETAR EN ESTA FICHA SU FORMA DE IMPLEMENTAR LA ACTIVIDAD. PUEDE FIJARSE EN EL MODELO DEL CATÁLOGO, PERO DEBE HACER SU PROPIO DISEÑO

A partir de ello, el centro debe desarrollar **su propio planteamiento** de la actividad, ajustarlo a sus parámetros de centro, a sus necesidades, recursos, etc., a su PEM, al fin y al cabo.

Lo primero es que se debe asegurar su alineación con PROA+, con sus principios pedagógicos, lo que garantiza que cumple con los requisitos PROA+. La actividad modelo o de referencia lo hace. La manera en la que el centro va a trabajarla también debe hacerlo. Así, desarrollará **su propio diseño** empleando la misma plantilla de todas las actividades, pero con su propio

contenido. Dispondremos de dos modelos de plantilla/ficha, uno para **las AP de *enseñanza-aprendizaje,*** y otro para las **AP de gobernanza pedagógica**. A continuación, vemos el primero de ellos, y, más adelante, en los ejemplos, podremos ver el desarrollo del segundo modelo.

FICHA MODELO DE AP DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Axxx... .....

(Código y nombre de la actividad palanca)

Centro:	**Curso:**
Objetivo estratégico de centro que persigue:	
ALINEACIÓN CON PROA+	
Objetivo PROA+ que favorece	
Estrategia PROA+ que impulsa	
Requisitos PROA+ que cumple y justificación	

Requisitos	**Grado**	**Explicar desde la perspectiva del centro**
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades		(Cómo ayuda al alumnado vulnerable)
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades		Como referencia cuestionario y el marco estratégico de la propuesta. (Booth, T. and Ainscow, 2011, pp. 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden		(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento		(Previsión de dificultades y cómo salvarlas)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales		Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Observaciones:
El centro tiene como referencia para desarrollar la actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD y CC. AA. para las actividades del catálogo y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

Áreas y materias					
Áreas de Educación Infantil		**Materias ESO**		**Materias Bachillerato**	
CeA	Crecimiento en armonía	**ByG**	Biología y Geología		
DEE	Descubrimiento y exploración del entorno	**EF**	Educación Física	**EF**	Educación Física
CRR	Comunicación y representación de la Realidad	**EPV**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
		FyQ	Física y Química		
Áreas de Educación Primaria					
CN	Ciencias Naturales	**GeH**	Geografía e Historia	**HdE**	Historia de España
EF	Educación Física	**LCAS**	Lengua Castellana y Literatura	**LCAS**	Lengua Castellana y Literatura
EPV	Educación Plástica y Visual	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura
CS	Lengua Extranjera	**LEXT1**	Lengua Extranjera	**LEXT1**	Lengua Extranjera
LCAS	Matemáticas	**MAT**	Matemáticas		
LPRO	Música y Danza	**MU**	Música		
LEXT1	Educación en Valores cívicos y éticos	**VCE**	Educación en Valores cívicos y éticos	**FILO**	Filosofía
MAT	Matemáticas	**TyD**	Tecnología y Digitalización		
MyD	Música y Danza	**TUT**	Tutoría		
VCE	Educación en Valores Cívicos y Éticos	**OCC**	Optativa: Cultura Clásica	**HdF**	Historia de la Filosofía
		OLEX2	Optativa: Segunda lengua extranjera		
TUT	Tutoría	**OCD**	Optativa: Competencia digital		
		OTM	Optativa: Trabajo monográfico		
OLEX2	Optativa: Segunda Lengua Extranjera	**OPI**	Optativa: Proyecto interdisciplinar		
		OSC	Optativa: Servicio a la comunidad		
		OXX	Optativa: XXX		

Una vez asegurado el alineamiento con PROA+, que puede coincidir en parte con el que aparece en la ficha de la actividad como hemos dicho, pasamos al diseño propio, a la concreción del modo en el que en centro puede y va a llevar a cabo la actividad, contando con los elementos que ha ido expresando en su PEM. Para ello, empleará esta tabla, **segunda parte de la plantilla global**, en la que ya debe precisar todas las fases de ese diseño:

Actividad palanca	**APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA**
Breve descripción	
Aprendizajes u objetivos perseguidos	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Imprescindibles
	Deseables
Responsable	

Profesorado y otros profesionales que participan (número)	**Del centro**	Profesorado		Orientadores		Trabajador/a o educador/a social...	
	PAS	Familias					
	Externos	Asesores		TIS/Trabajador/a social		Psicólogos/as	
	Monitores	Antiguos alumnos/as					

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Del profesorado y previsión de formación						
Alumnado implicado y síntesis de su perfil	Número de alumnado implicado						
		1	2	3	4	5	6
	EINF						
	EPRI						
	ESO						
	BACH						
	FP						
	Síntesis de su perfil:						

Áreas o ámbitos donde se aplica	ByG		CeA		CN		CRR		CS		DEE		EF	
	EVP		FILO		FYQ		GEH		HDE		HDF		LCAS	
	LEXT1		LPRO		MAT		MYD		OCC		OCD		OLEX2	
	OPI		OSC		OTM		TYD		TUT		VCE			

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial	
	Enseñanza virtual	
Espacios presenciales o virtuales necesarios		
Recursos y apoyos necesarios para la escuela/profesorado	Enseñanza presencial Enseñanza virtual	
Recursos necesarios para el alumnado	Enseñanza presencial Enseñanza virtual	
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos	**Concepto**	**Importe €**

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**

La evaluación final de la aplicación de la actividad se realizará con la tabla que figura en el modelo, que vuelve a ser **común y preceptiva** para todos los centros. Es importante que se evalúe empleando parámetros comunes para que el análisis conjunto de los datos de todos los centros arroje conclusiones relevantes y útiles para todos ellos. Los parámetros serán los mismos y cada centro decidirá **quiénes y con qué frecuencia** se realiza este proceso de evaluación, teniendo en cuenta la potencia de la frecuencia de la evaluación y la mejora continua. En este marco, el centro, si lo cree oportuno y de acuerdo con sus necesidades, tiene la posibilidad de **ampliar o completar** la evaluación formativa común establecida en la definición de la AP en el catálogo.

Finalmente, el centro, a través del órgano que decida, equipo de aplicadores, equipo promotor, directivo…, realizará el **análisis de los resultados obtenidos** tras la aplicación en cada periodo establecido para ello, con el fin de llegar a la valoración final de dicha aplicación, de cara a los siguientes cursos y planes anuales PAP. Para ello, también emplearemos el **apartado final** de la tabla en la que venimos trabajando. Sus conclusiones deberán reflejarse también en las memorias de los distintos órganos del centro.

SERÁN EL EQUIPO IMPULSOR Y LA CCP QUIENES LIDEREN EL PROCESO DE ADAPTACIÓN DE LA AP

¿Quién?

Como hemos ido indicando, el proceso de adaptación de la actividad palanca tiene diversas fases que dependerán de los **diferentes agentes** que el centro ha previsto en su diseño, aplicación y autoevaluación.

En la elección de las actividades del PAP habrán intervenido, al menos, el equipo directivo, el equipo impulsor, así como todas aquellas personas que haya sido oportuno consultar, como miembros de CCP, representantes de estudiantes y familias…

Sin embargo, entendemos que la adaptación de la actividad del catálogo al centro debe ser llevada a cabo de una forma más técnica, por lo que debe ser el equipo impulsor junto con la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) y el equipo de profesorado aplicador quienes la realizan. Al estar presentes miembros del equipo directivo y representantes de los ciclos o los departamentos didácticos, contaremos con los **diversos puntos de vista** y aportaciones de quienes van a estar más comprometidos con su desarrollo posterior. Las AP, especialmente las actividades de aula, que, evidentemente, se adecuarán a las características del alumnado receptor.

EJEMPLO DE ADAPTACIÓN DE AP DEL MODELO PEM IES

Ejemplos

Como hemos indicado antes, hay **dos modelos** de ficha para la adaptación de las AP, y en el ejemplo emplearemos la ficha para una AP de gobernanza pedagógica, para que se puedan apreciar ambos modelos.

Ejemplo de adaptación de la AP A301: Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO)

Se ha escogido esta AP por estar en el plan anual del PEM ejemplo de IES y ser representativa del trabajo que debe realizar un centro en el proceso de adaptación. Si se ven en paralelo, se advertirá que hay partes que son refrendadas tal cual, porque se ajustan a lo que el centro necesita, pero otras varían según lo que el centro se propone realizar. Se verá, por ejemplo, que, en el modelo del catálogo, la AP301 abarca la acogida de alumnado, familia y profesorado. En este ejemplo, se elimina la acogida del profesorado, ya que no ha sido algo relevante en el diagnóstico ni aparece como prioridad para abordar, y se centra en alumnado y familias. De la misma manera, como se dirige a todas las etapas educativas, se adapta su estructura a la forma de trabajo y a los recursos de un IES.

C) ALINEACIÓN CON PROA+

Objetivo singular de centro PROA+ que favorece

Para abordar la necesidad detectada, la propuesta es diseñar, aplicar y evaluar un **plan de acogida del alumnado y sus familias** que permita que el nuevo alumnado y su familia se sientan acogidos, informados, motivados y parte del proyecto educativo del centro. En consecuencia, este sentimiento de pertenencia contribuirá a mejorar los resultados escolares. Este propósito está directamente relacionado con la necesidad detectada en el centro:

a) Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.

Esta necesidad nace de la convicción de que la participación de las familias reforzaría su contacto con los variados procesos educativos del centro, y con ello mejoraría la asistencia a clase y la implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje.

Por ello, vemos claramente relacionado este objetivo de centro con los objetivos intermedios PROA+:

b) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.
c) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.

Y con el objetivo de Recursos:

a) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar —equidad + alternativa coste eficiente—.

SE COMPRUEBA SI LO QUE SE PREVÉ CUMPLE CON LOS REQUISITOS PROA+

Estrategia PROA+ que impulsa:

El objetivo planteado de crear un plan de acogida para el alumnado y su familia está principalmente relacionado con la estrategia:

a) **Estrategia 3** del programa PROA+: *acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro* —transversales—, en cuanto a que la acogida a nuevos miembros debe formar parte de la cultura inclusiva del centro.

Aunque también podría vincularse a las siguientes estrategias:

b) **Estrategia 2**: *acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje*, puesto que normalmente las familias de este alumnado no suelen mostrar un alto grado de implicación.

PUEDE COINCIDIR EN GRAN MEDIDA CON LO QUE ESTABLECE EL MODELO

Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	**Grado**	**Explicar**
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades	T	La actividad palanca promueve la equidad porque la implicación del centro, el alumnado y las familias, y en particular de las que están en situación de riesgo social, en la vida escolar permite asegurar las condiciones de acceso a la educación de calidad de los alumnos y alumnas, y con ello mejorar los resultados académicos favoreciendo la igualdad de oportunidades.
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades	T	La propuesta va dirigida a todo el alumnado, profesorado y familias puesto que la acogida en el centro se propone a todos los miembros de la comunidad educativa. El plan se implantará de forma transversal funcionando a modo de red de acogida solidaria entre todos los actores del centro y de la comunidad en la que se apoyará el desarrollo de la tarea educativa. Cada miembro de la comunidad conocerá y valorará todas las opciones, informaciones, programas y actuaciones que le son propias. El objetivo final es común para todos: constituir comunidad educativa y desarrollar un sentimiento de apego y colaboración para enriquecer y, por tanto, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Expectativas positivas, todos pueden	T	El esfuerzo organizativo y participativo de toda la comunidad escolar res ponde a la certeza de que con ella todos los miembros de esa comunidad educativa particular van a tener posibilidades de conseguir una integra ción y adaptación óptima que redundará en el beneficio de todos y cada uno de acuerdo con su rol educativo.
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento	T	La AP que se propone está dirigida a todo el alumnado en base a una necesidad detectada tal y como se ha puesto de manifiesto en las Estrategias seleccionadas. Para ello, se parte de la identificación de necesidades que pueden afectar al proceso de aprendizaje y de interrelación de los alumnos y alumnas, profesores y familias que se incorporan al centro; se concibe como una estrategia para favorecer el proceso de adaptación al centro de todo nuevo sujeto en la comunidad educativa.
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales	T	El equilibrio emocional de todo el alumnado, en especial del más vulnerable, se desarrolla en esta AP y, en concreto, potencia las siguientes habilidades: - Habilidades personales (iniciativa, resiliencia, responsabilidad, asunción de riesgo, creatividad, autorregulación, adaptabilidad, gestión del tiempo, autodesarrollo). - Habilidades sociales (trabajo en equipo, empatía, compasión, sensibilidad cultural, habilidades comunicativas, habilidades sociales y de liderazgo). - Habilidades de aprendizaje (organización, resolución de conflictos y pensamiento crítico).

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

EN ESTA PARTE DE LA TABLA, EL CENTRO DEBERÁ DISEÑAR SU FORMA PARTICULAR DE DESARROLLAR LA ACTIVIDAD, INDEPENDIENTEMENTE DE LO QUE PROPONE EL MODELO. ES SOLO UNA GUÍA

Actividad palanca	**1. DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA**
Título de la actividad y breve descripción	**Plan de Acogida de Alumnado y Familias** En esta AP se procederá al diseño, puesta en práctica y evaluación de un plan de acogida de centro destinado a todos los actores de la comunidad educativa: alumnos/as, padres, madres y profesores, de manera que su aplicación contribuya y redunde en una mejor y mayor integración en el centro y su comunidad educativa, que a su vez auspicie la mejora no solo de los resultados escolares sino también del bienestar personal y social. Está dirigido a todo el alumnado y profesorado de nueva incorporación al centro, así como a las familias, y es conveniente que se aplique, con progresivos grados de profundidad, en función del actor respectivo.
Finalidad de la actividad	La incorporación a un nuevo centro y, por ende, a una nueva comunidad educativa, no es un proceso uniforme ya que conlleva una adaptación a una nueva realidad que requiere de un conjunto de actuaciones que el centro educativo debe poner en marcha para facilitar la adaptación a sus nuevos miembros. La incorporación a un nuevo centro y, por ende, a una nueva comunidad educativa no es un proceso uniforme, ya que conlleva una adaptación a una nueva realidad que requiere de un conjunto de actuaciones que el centro educativo debe poner en marcha para facilitar la adaptación a sus nuevos miembros. Aprender está totalmente relacionado con los sentimientos. Es por ello que las metodologías participativas y motivadoras, aquellas en las que el alumno experimenta e interrelaciona el aprendizaje con un amplio abanico de aspectos vitales, generan un mayor impacto y, por consiguiente, una mayor consolidación de los contenidos. Ello conduce a la obtención de mejores resultados académicos y de una óptima adaptación, que es lo que se persigue con la implementación del plan. Se pretende superar el simple acogimiento administrativo: información de la normativa del centro, requisitos de funcionamiento, horarios, instalaciones..., facilitando la incorporación de escolares, familias y profesorado en las mejores condiciones de afecto y, en consecuencia, estimulando la adquisición de hábitos de convivencia y socialización, conjuntamente con el aprendizaje en las diversas áreas del currículo en el caso de los alumnos y participación y corresponsabilidad a padres y profesores. Constituye un documento abierto, que requiere modificaciones y aportaciones que se vayan incluyendo a lo largo del curso, según las necesidades del centro.

Objetivos	**Imprescindibles** a) Actuar globalmente como centro ante la llegada de nuevos alumnos. El equipo directivo y el equipo de Orientación coordinarán todas las actuaciones que se lleven a cabo en el centro dirigidas a integrar a los nuevos alumnos lo más rápidamente posible. b) Alcanzar un clima social de convivencia, respeto y tolerancia, fomentando que los centros educativos sean un núcleo de encuentro y difusión de valores democráticos. c) Facilitar la labor docente, que supone atender a los alumnos de orígenes diferentes y de culturas diversas. d) Motivar a toda la comunidad educativa para crear un ambiente escolar en el que el nuevo alumnado sienta que es bien recibido. e) Organizar y planificar actividades dirigidas a insertar a este alumnado en la clase y a aquellas personas que las realizarán. Es una labor en la que debe participar todo el claustro de profesores. f) Lograr que las familias sientan como propias tareas de supervisión y asesoramiento de sus hijos e hijas y que dispongan de toda la información relevante del proceso.
	Deseables A) Periodo de adaptación a) Conseguir una adaptación progresiva del alumnado a la nueva situación que van a vivir. b) Conocer a su profesorado, así como al resto de compañeras y compañeros. c) Conocer las dependencias del colegio, especialmente las que ellos van a utilizar (aula, aseos, recreo). d) Conocer el aula y los materiales básicos que van a utilizar en ella. e) Iniciar el establecimiento de normas básicas de convivencia en el aula y en el patio. f) Iniciar la práctica de hábitos y rutinas que se llevarán a cabo a 200 lo largo del curso. g) Familiarizarse con la utilización de algunos materiales que serán de uso corriente el aula. B) Acogida al alumnado a) Facilitar la toma de contacto del alumnado con el centro, el aula, las instalaciones y recursos y la primera relación con los compañeros/as del curso y el/la tutor/a. b) Establecer un clima ordenado y acogedor que favorezca la interrelación del grupo con los nuevos compañeros. c) Facilitar la responsabilidad y ayuda de los alumnos/as hacia los recién llegados para que conozcan el medio escolar y los hábitos y las normas básicas. d) Favorecer la integración y la adaptación del alumno/a. e) Proporcionar al alumnado información que se considera básica para optimizar la respuesta educativa. f) Establecer medidas específicas dirigidas a facilitar la inmersión lingüística del alumnado con desconocimiento del castellano. C) Acogida a las familias a) Informar sobre las características generales del nuevo sistema educativo y sobre cómo el centro concreta los distintos aspectos curriculares y de centro. b) Mostrar el centro educativo físicamente y las normas de utilización de los materiales y de los recursos colectivos. Presentar a la persona tutora como enlace entre ellos y el centro y como conocedora, asesora y orientadora del alumno/a.
Responsable	La responsabilidad en esta AP se distribuye como sigue: a) **Departamento de Orientación** en su conjunto, pues fue de donde partió la idea de diseñar el plan, con el orientador de centro como cabeza visible. b) **Equipo directivo**, encargado de valorar su pertinencia, así como de trasladar la propuesta al resto del profesorado y a las familias. c) **Claustro** en su totalidad, encargado de su aprobación, diseño, aplicación y evaluación. Todos son partícipes en diferente grado y ámbito, aunque la *responsabilidad* global será asumida por el orientador.
Profesorado y otros profesionales que participan	La AP va a ser aplicada por los siguientes profesionales: a) Los/as tutores/as de cada aula que ejecutarán el plan. b) Los docentes no tutores, que también participarán en su aplicación. c) El departamento de Orientación que supervisará la implementación. d) El equipo directivo que vigilará la ejecución y evaluación. e) Otros profesionales externos (psicólogos, sociólogos, 201 educadores sociales…) que impartan conferencias, talleres formativos, etc.

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Será necesario que el centro, a través de la convocatoria de los planes de formación permanente del profesorado, participe en un itinerario formativo en competencias sociales de acogida e integración que le capacite para poner en marcha el plan, especialmente al profesorado que carezca de cualquier tipo de formación al respecto. Dado que se trata de un plan aprobado por consenso en el claustro, participarán todos los docentes. Igualmente se planificará una formación más sencilla para las familias y el alumnado (ayuda entre iguales), de manera que se pueda complementar todo el trabajo que se desarrollará en el ámbito escolar, para que resulte más eficiente y exitoso.
Alumnado implicado y síntesis de su perfil. Otros destinatarios de la comunidad educativa	La AP va dirigida a todo el alumnado del centro y sus familias, secundaria y bachillerato, en distinto grado de profundización, pero con la vista puesta especialmente en el alumnado potencialmente vulnerable, con frecuentes traslados, problemática social, minorías étnicas, familias desestructuradas y con muy baja autoestima.
Áreas o ámbitos donde se aplica	La actividad palanca tendrá un enfoque interdisciplinar y con repercusión, en todos los ámbitos de conocimiento y más concretamente en el lingüístico y afectivo, tanto personal como social, aunque de manera indirecta influirá positivamente en la faceta cognitiva y social, al pretender con el plan integrar, progresar y obtener mejores resultados académicos y de convivencia en el centro.
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	**Enseñanza presencial** La metodología debe contemplar acciones simultáneas en distintos ámbitos. Se utilizarán diversas metodologías participativas como mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, basadas principalmente en el diálogo y la comunicación, donde el alumnado pueda compartir sus sentimientos y emociones vividas. Así, con unas metodologías inclusivas, trataremos de que el alumnado acabe teniendo una incorporación plena en la vida del centro con unos rudimentos básicos para que sepan enfrentarse a distintas situaciones en el día a día, así como ser capaces de resolver dudas, gestionando sus emociones y aprendiendo de ellas. En función de la tipología de actividades, estas se podrán ejercitar de manera diaria, semanal y en cualquier circunstancia imprevista que requiera de ellas. También se realizarán actividades tanto individuales como en equipo. Se trata de que se introduzcan en la dinámica de aula para facilitar su adecuación a las diferentes rutinas y actividades presentes en el centro educativo. **Enseñanza virtual** Mediante el uso del aula virtual del centro se diseñarán actividades atractivas para motivar y acoger al alumnado. Serán muy útiles las reuniones virtuales vía *Meet, Zoom, WhatsApp*…, con las familias, individualmente o por tutorías para establecer hábitos o hacer seguimiento de lo acordado.
Espacios presenciales o virtuales necesarios	Para la aplicación del plan se utilizará cualquier espacio del centro (biblioteca, patio, salón de actos, aulas específicas…) que pueda acoger en función de las características de cada actividad y del tipo de agrupamiento más adecuado para ésta. Asimismo, en caso de enseñanza virtual, se empleará el aula virtual del centro educativo y las aplicaciones de reuniones virtuales.
Recursos y apoyos necesarios de la escuela/profesorado	**Formato presencial** Contaremos con el apoyo del centro de formación y recursos del profesorado para impartir al profesorado la formación previa sobre educación emocional y refuerzo en habilidades sociales. **Formato virtual** Recursos de las distintas plataformas de las Consejerías de Educación de las CC. AA., así como del INTEF y el CNIIE, dependientes del MEFPD.
Recursos necesarios del alumnado u otros destinatarios	**Formato presencial** Serán aportados por el centro educativo todos los que sean necesarios (materiales, personales, organizativos, etc.) **Formato virtual** Conexión a internet y un ordenador o tableta. Se preverá para los alumnos en desventaja socioeconómica los recursos tecnológicos necesarios para garantizar el acceso equitativo a todos los materiales y a una comunicación fluida con el profesorado.

	Concepto	Importe €		
Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos (extraordinarios)	Cuaderno de bienvenida, dossier de información	Presupuesto del centro		
	Señalización del centro y de su contorno.	500€		
	Coste de los posibles expertos que participen en la formación docente.	60€/h x 10 sesiones= 600€		
	Material de trabajo sobre emociones	800€		
Acciones, tareas, y temporalización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**
	Reuniones iniciales docentes.	X		
	Formación docente y de alumnado acompañante	X		
	Diseño del plan de trabajo de tutoría y alumnado acompañante	X		
	Reuniones con familias para conocimiento del centro	X		
	Acogida individual con alumnado acompañante para alumnos/as nuevos en el centro	X		
	Asignación de un alumno/a de referencia para el primer curso	X		
	Reuniones de seguimiento de los acuerdos con familias por tutorías		X	
	Reuniones individuales de seguimiento de los acuerdos con las familias que se estime oportuno		X	
	Sesiones de trabajo de orientación con alumnado diana		X	
	Sesiones de trabajo de tutoría con alumnado diana		X	
	Seguimiento por parte de jefatura de estudios y tutores/as de la evolución del alumnado diana		X	
	Sesión de divulgación del centro para familias nuevas de 6.º Primaria (puertas abiertas) a cargo del alumnado que ha trabajado en el plan y profesorado voluntario			X
	Evaluación del plan			X
	Sistematización del plan			X

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1 *¿Puede implementarse una AP directamente del catálogo?*

Como hemos dicho, no es razonable, ya que las AP del catálogo están contextualizadas para un centro determinado con circunstancias propias. Servirán, sin duda, como modelo y orientación. De hecho, algunas partes serán coincidentes, pero es necesario hacer un diseño propio a partir de la propuesta del catálogo.

2 *¿Deben cumplimentarse todos los apartados de la ficha de la AP?*

Sí, es la manera de que el diseño cumpla con los requisitos PROA+ y el resultado sea extrapolable a otros centros y sus resultados relacionados también con los de otros centros.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. *Procurar ajustar el diseño de la AP del catálogo al centro y no al revés.*

Puede ser una tentación ajustar el diseño que ya hay en el catálogo a lo que el centro necesita. En realidad, el proceso debe ser el contrario, es decir, adaptar lo que el centro necesita al diseño. Hay que hacer ese análisis y explicitarlo en la ficha.

2. *El equipo directivo realiza la adaptación.*

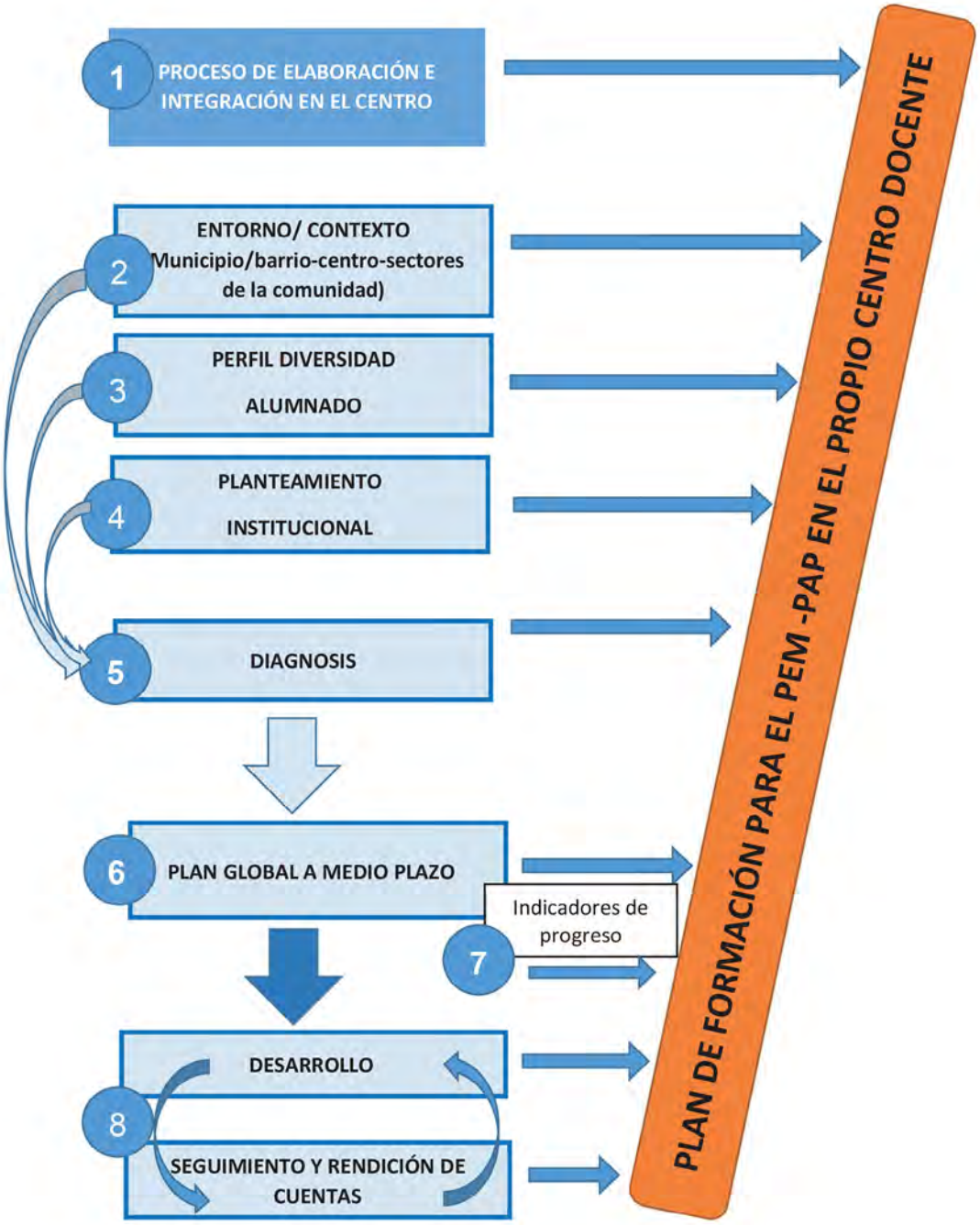
Puede ocurrir que, con la intención de ganar en agilidad, el equipo directivo realice la adaptación de las AP del plan anual antes de que el equipo impulsor y el profesorado aplicador las trabaje. Quizá se ahorra tiempo, pero se pierden puntos de vista y, con ello, capacidad de compromiso en su ejecución al encontrar un documento cerrado en el que solo hay información sobre lo que hacer.

3. *Al hacer la adaptación no se tiene en cuenta los objetivos singulares de centro, ni el mapa estratégico ni el marco de planificación.*

Al hacer el diseño, se debe pensar que la actividad palanca ha de contribuir a la consecución de los objetivos de centro y como derivada de los de PROA+, en coherencia con el mapa estratégico.

Son los referentes para el enfoque de la aplicación práctica de las AP. Esto es, hay que asegurarse de que aquello que se va a trabajar servirá para mejorar los aspectos que nos hemos propuesto.

21. EL PLAN DE FORMACIÓN DE CENTRO



«La única forma de enseñar es aprender». Paulo Freire, pedagogo (1921-1997)

DETECCIÓN DE NECESIDADES

¿Está la comunidad educativa preparada para abordar con éxito el diseño y la aplicación del plan estratégico de mejora o, por el contrario, necesitará **formación** tanto para su diseño como para su desarrollo y aplicación con actividades palanca?

¿Qué **necesidades,** diseño, contenido, destinatarios, formato, responsables, temas, dinámicas, tiempos, compromisos, ponentes, participantes…, serán precisas recoger en un plan de formación de centro?

¿Cómo evaluaremos la **aplicación de la formación** recibida a los requerimientos y nuevos retos que nos marca el programa PROA+ y recogerá el plan estratégico de mejora (PEM) y su plan de aplicación con actividades palanca (PAP)?

UN PFC:PROYECTO DE FORMACIÓN DE CENTRO

¿Qué?

En este contexto, un plan de formación de centro deriva de las necesidades detectadas para diseñar, aplicar y evaluar el PEM y PAP. Este plan se diseña en paralelo con el PEM.

A la hora de diseñar y aplicar el PEM, surgirán necesidades de formación de los responsables y participantes, según el aspecto que se aborde y las competencias de las personas implicadas. Se hace imprescindible detectar esas necesidades de formación de los distintos sectores de la comunidad educativa implicados y organizar una respuesta adecuada para posibilitar el diseño, aplicación y evaluación del PEM.

Muchas veces se podrá dar respuesta desde el propio centro, aprovechando la experiencia de sus profesionales, otras habrá que recurrir a los apoyos externos a la escuela como los servicios de orientación, Inspección Educativa, centros de formación del profesorado, universidad…

El plan de formación de centro (PFC) es el proyecto a corto o medio plazo que identifica las necesidades formativas del equipo humano del centro para desarrollar las estrategias y conseguir los objetivos estratégicos. Debe responder a las necesidades detectadas y sería conveniente que fuera realizado por todo el equipo profesional, pero no solo por ellos.

¿Cómo?

DISEÑOS

Existen múltiples posibilidades organizativas y enfoques para **la formación del primer año** de este plan de formación. Una de ellas es realizar la formación, participación y diseño simultáneamente. Otra sería concentrar la formación teórica en poco tiempo y destinar, posteriormente, el tiempo necesario para asegurar un proceso participativo en el diseño del plan. A continuación, desarrollamos la primera propuesta:

PRIMER AÑO

A. Primer año PROA+. Plan formativo teórico/práctico para diseñar el plan estratégico de mejora y el plan de actividades palanca de una forma participativa. Modalidad formativa: formación en centro.

Objetivo:
Facilitar el proceso de diseño del PEM y PAP de una manera participada.

Proceso:
1. Detectar las necesidades de formación del equipo humano del centro en los aspectos de diseño y elaboración del PEM.
2. Recoger propuestas del equipo directivo, ciclos/departamentos, CCP/asociaciones de familias y alumnado…, antes de la aprobación definitiva de esta acción formativa dentro del PFC en claustro.

PLANIFICACIÓN

3. Planificar la acción formativa del diseño del PEM y PAP:

Duración: aproximadamente 35 horas presenciales. Entre 6 y 10 sesiones grupales de 3 horas a distribuir por el centro, más algunas horas de trabajo no grupal.

Ponentes: formador o equipo de formadores externo experto que trabaja cooperativamente con la dirección del centro.

Contenido: la elaboración del plan estratégico de mejora del centro en PROA+ y el plan de actividades palanca. Visión global de los esquemas de trabajo. Conceptualización y ejemplificaciones.

Participantes: equipo impulsor del PEM, equipo directivo y profesionales que trabajan en el centro, inspección de Educación, equipo de Orientación, representante del centro de recursos, representantes de familias en Consejo Escolar, del Ayuntamiento, personal no docente… e, incluso, podría invitarse a representantes del tejido social del municipio/barrio si se considerase oportuno —a todas o a algunas sesiones puntuales—.

DESARROLLO

Desarrollo:
Sesión formativa tipo de 2 horas.

15'. Presentación de la síntesis del proceso participativo entre sesiones a modo de reflexiones y conclusiones —coordinadores de los grupos heterogéneos—.

45'. Ponencia para presentar y ejemplificar los apartados del PEM/PAP para elaborar.

45'. Trabajo/debate en grupos reducidos con **composición heterogénea** y con el apoyo del formador/a.

15'. Compartir brevemente el trabajo realizado en los diferentes grupos.

Proceso participativo. Entre las sesiones formativas generales del grupo en formación: Proceso participativo entre sesiones de formación con la comunidad educativa sobre el tema tratado en la sesión de formación previa. Se aprovecha el espacio temporal entre sesiones de formación para recabar la opinión de los sectores de la comunidad educativa y entorno. Por ejemplo: a nivel de profesorado, el tema se trabaja en las reuniones de ciclo o de departamento, se recoge la opinión del alumnado y familias a través de encuestas, la Dirección se reúne con el representante del Ayuntamiento, miembros del AMPA, asociaciones de vecinos…

Al iniciar cada sesión formativa, se informa del trabajo realizado —reflexiones y conclusiones— y se debate y consensúa.

Gestión de la información y elaboración de propuestas: la dirección del centro lidera el proceso con el apoyo del equipo promotor; son los que dinamizan el proceso participativo y recogen, sintetizan y trabajan la información derivada para producir propuestas para el PEM que se debaten y acuerdan al principio de la siguiente sesión de formación. Al final, se presentarán a claustro y Consejo Escolar para su aprobación formal tras un proceso muy participativo.

Evaluación:

a) De los ponentes en relación con el grado de transferencia y utilidad en la elaboración del PEM-PAP.
b) De la participación de los asistentes y transferencia de las ponencias.
c) De la calidad y grado de aplicabilidad del PEM-PAP elaborado.
d) De la satisfacción de los ponentes y asistentes.

SEGUNDO AÑO

B. Segundo año y siguientes. La aplicación del PEM, el plan de actividades palanca, el seguimiento, evaluación del PEM y rendición de cuentas.
Proceso participativo similar al plan del primer año, pero con un contenido diferente. Es una formación orientada a la integración en el funcionamiento ordinario del centro, el seguimiento y evaluación de la aplicación del plan y a la toma de decisiones de mejora en el marco de un proceso de mejora continua. Para ello también incorpora formación específica para el desarrollo y aplicación de estrategias y actividades palanca específicas del PEM y PAP.

FORMACIÓN NUEVOS MIEMBROS DE LA CO-MUNIDAD EDUCATIVA

C. Cada curso se ha de prever una actividad de formación/acogida para los miembros de nueva incorporación al equipo profesional y nuevas familias.
El plan de formación de centro se elabora en paralelo o como derivada del PEM y PAP el primer curso y después se actualiza o concreta cada curso en función de la evaluación formativa realizada, las nuevas acciones previstas o nuevas necesidades derivadas de los profesionales que se incorporan.

¿Quién?

El PFC lo lidera y elabora la jefatura de estudios y/o la persona responsable de formación del centro y siempre partiendo de las necesidades y escuchando las propuestas de toda la comunidad educativa, especialmente del equipo promotor o CCP antes de su aprobación por la dirección, el claustro y el consejo escolar.

Ejemplos

PRIMARIA

1. Educación Primaria. Un ejemplo orientativo de diseño de un plan de formación nos lo ofrece el CEIP Costa Teguise de Canarias en temas como la integración de la tecnología, la atención a la diversidad, el trabajo competencial.

SECUNDARIA

2. Educación Secundaria. Un ejemplo teórico que explica los posibles apartados para diseñar un plan de formación de centro (IES Miguel de Cervantes de Cádiz).

DISEÑO DEL PEM PARTICIPATIVO Y FORMATIVO

3. Un **ejemplo** de modelo de diseño del PEM participativo y formativo aplicado con éxito en diversos centros. Es una modalidad que reúne tres requisitos: forma, facilita la participación y diseña el plan estratégico de mejora y el plan de actividades palanca.

Fases	Responsable	Quién participa	Cuándo y cómo
Sensibilización y definición del equipo impulsor	Equipo directivo	Equipo directivo y CCP	1.º trimestre del curso a propuesta del equipo directivo
Organización y puesta en marcha del proceso de formación teórico-práctico	Equipo directivo, equipo impulsor y asesoría del centro de formación	Todo el claustro. Se invita a: inspección, PTSC, orientadora, representantes en el consejo escolar del Ayto, familias, personal no docente, agentes del entorno vinculados con el centro	De enero a mayo en sesiones mensuales de dos horas de duración, a cargo de un formador-acompañante externo
PEM: contexto y perfil del alumnado	Equipo directivo Equipo impulsor	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	1.º trimestre del curso
PEM: consensuar el planteamiento institucional	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	Enero Sesión mensual de formación. Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP Reuniones familias, alumnado
PEM: realizar la diagnosis: escuela inclusiva y DAFO	Equipo directivo Equipo impulsor	Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	Febrero Sesión mensual de formación Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP Envío de cuestionario (original y/o adaptado) a familias, alumnado, PAS, Ayuntamiento

PEM: mapa estratégico	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Marzo Sesión mensual de formación. Selección de objetivos, estrategias, recursos. Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP
PEM: objetivos e indicadores	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Marzo Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP
PEM: marco de planificación	Dirección Equipo impulsor	Claustro	Abril Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP
PEM: desarrollo, seguimiento y Rendición de cuentas.	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Abril Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP
AP: elaboración del plan de actividades palanca	Dirección Equipo impulsor	Claustro AMPA Junta de representantes de alumnado	Mayo Sesión mensual de formación: Debatir PAP Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP Reunión Dirección-Junta Directiva AMPA Reunión jefatura de estudios-Junta representantes alumnado
Todo ello para:			
Presentación y aprobación del PEM y del PAP elaborados	Dirección	Claustro Consejo Escolar	Junio Claustro final Consejo Escolar final
Explicar el PEM y PAP aprobados	Dirección y equipo impulsor	Asamblea de familias Delegados de curso Acompañamiento del profesorado nuevo	Inicio de curso
Este diseño puede servir para la formación inicial de primer año como centro PROA+. En los años siguientes también ha de diseñarse formación de acompañamiento en la aplicación del PEM-PAP, la valoración de la aplicación de las actividades palanca y la consolidación del PEM en la dinámica ordinaria del centro.			

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Quiénes pueden participar en el plan formativo-participativo del centro?*

La participación ha de ser lo más amplia posible, de todos los sectores de la comunidad educativa representados en el Consejo Escolar del centro, el equipo de Orientación, Inspección Educativa, centro de recursos… e, incluso, el tejido asociativo del barrio o municipio. Si conseguimos una amplia participación, podremos constituir varios equipos heterogéneos que harán mucho más rico y consensuado el plan estratégico que iremos construyendo paralelamente a las ponencias teóricas. Un proceso de formación/diseño amplio aporta muchas complicidades que facilitan la aplicación práctica del PEM-PAP.

2. *¿Debe ser obligatoria la formación?*

No. En el ámbito educativo, en general, lo que se considera obligatorio recoge poca implicación. Sí que es conveniente tenerlo en cuenta en la estructura horaria del centro para que facilite la máxima participación. Es una formación que debe comportar la correspondiente certificación oficial.

3. *¿Debe ser obligatorio trasladar miméticamente el contenido de la formación al diseño del PEM?*

Sí en cuanto a los planteamientos y estructuras preceptivas de PROA+, no en cuanto a la contextualización en el centro para que sea compartido y útil. Los acuerdos consensuados durante el proceso de una formación participativa para el diseño del PEM y PAP se suelen recoger en la propuesta final para el debate y aprobación por el claustro y Consejo Escolar.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. Proyectos y planes de formación e innovación que no responden a una rigurosa detección de necesidades del centro para llevar a la práctica planes de mejora, sino que responden a intereses de un grupo o tendencias y modas.

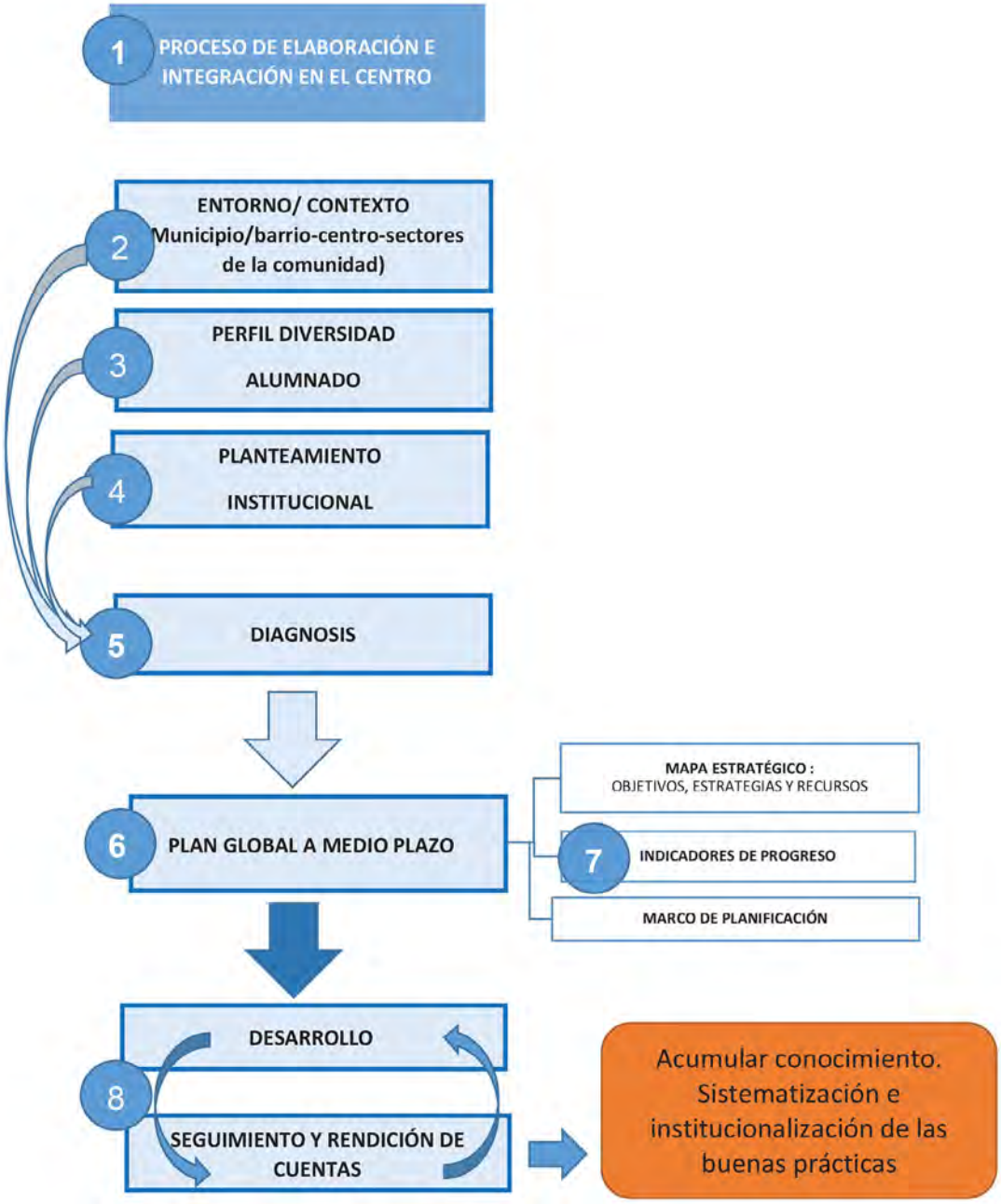
2. Proyectos y planes de innovación propuestos por una parte muy motivada de la comunidad educativa, pero sin consenso suficiente en el centro.

3. Proyectos y planes de innovación propuestos por la administración, centros de profesores..., pero descontextualizados y no sentidos como necesarios por la comunidad educativa para la mejora continua de su centro.

4. Olvidar formar al nuevo profesorado y familias que se incorporan al centro.

5. No diseñar un plan formativo para la aplicación, seguimiento y consolidación del PEM.

22. ACUMULAR Y COMPARTIR CONOCIMIENTO. SISTEMATIZACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN DE LAS BUENAS PRÁCTICAS



El programa PROA+ tiene dos grandes líneas de trabajo:

a) Mejorar el éxito educativo de todo el alumnado, especialmente del que se encuentra en situación de vulnerabilidad.

b) **Transformar el funcionamiento del centro** para incrementar su capacidad de educar y formar sin dejar a nadie atrás.

SISTEMATIZAR
INSTITU-
CIONALIZAR
GENERALIZAR

Si en el segundo y tercer año de participación en el programa PROA+ somos capaces de iniciar la transformación del centro y mejorar los aprendizajes del alumnado, resultará interesante ver la manera de **mantener, sistematizar e institucionalizar** las buenas prácticas adquiridas. Podría realizarse a través de un repositorio del saber hacer del centro que, además, ofreciera y publicara actividades útiles para otros centros con similares características de contexto, alumnado…

COMPARTIR
CONOCIMIEN-
TO

¿Qué?

Compartimos las reflexiones de F. Javier Murillo y Gabriela J. Krichesk (2012) en *El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas:*

> La institucionalización es la fase en la que la innovación y el cambio dejan de ser considerados como algo especial y se convierten en la forma «habitual» de hacer las cosas en un centro. Esto no es algo que se produce de forma automática, ya que en la mayoría de las ocasiones los cambios tienden a desvanecerse una vez implementadas las primeras acciones, o cuando desaparece la persona clave que inició el proceso.
>
> Tampoco puede esperarse que «por contagio» se mantenga y aumente el impulso de cambio.
>
> Por lo tanto, esta fase necesita ser cuidadosamente planificada al igual que cualquier otra.
>
> Se trata de pensar, por ejemplo, en cómo sostener el deseo de mejorar por parte del profesorado, cómo garantizar que las innovaciones exitosas se difundan y propaguen por el centro, de qué forma podrían implicarse a las familias en los proyectos de cambio para que éstos actúen como presión interna para la mejora, etc.
>
> Asimismo, esta es, tal vez, la etapa más complicada puesto que implica ir construyendo poco a poco en el centro una cultura escolar orientada hacia el cambio y la mejora permanentes. Como ya hemos dicho, las creencias y supuestos que poseen los miembros de la Comunidad educativa influyen y mucho en las posibilidades de éxito de un proceso de cambio. Por ello es que trabajar sobre el plano de las ideas y los valores resulta profundamente estratégico, a la vez que estimula la reflexión y el aprendizaje de todos y cada uno de los implicados.

FACTORES FACILITADORES

En este sentido, algunos de **los factores que facilitan** la institucionalización de una cultura de mejora son:

a) Los docentes consideran los métodos utilizados eficaces y están satisfechos con el proceso y los resultados. Están motivados a seguir por la senda del cambio.

b) La dirección mantiene una visión y apoya con claridad el cambio. Se muestra abierta a las innovaciones, incentiva a los profesores a tomar riesgos e incita a probar cosas nuevas.

c) Se avanza hacia la creación de una cultura profesional de aprendizaje, es decir, se crea una cultura que estimula el aprendizaje y el desarrollo profesional continuo, en el marco de una estructura en la cual tenga lugar ese desarrollo a través de la colaboración y el apoyo mutuo.

d) Las nuevas prácticas que han sido objeto de valoración positiva se integran en las rutinas escolares, de tal forma que no supongan un esfuerzo añadido a docentes o a estudiantes.

ESTRATEGIAS

Diferentes autores, como Miles (1986) o Fullan (1992), han establecido una serie de **estrategias** clave que pueden asegurar el éxito de esta fase:

a) Asegurar que el cambio se impregne en todo el ámbito escolar: que se incorpore a las estructuras, a la organización y a los recursos de la escuela.

b) Eliminar prácticas rivales o contradictorias. Tener en cuenta cuáles son los obstáculos que impiden continuar mejorando y actuar contra ellos.

c) Establecer vínculos permanentes con otros centros que estén atravesando procesos de mejora similares.

d) Hacer especial énfasis en la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

e) Asegurar la participación de todos los miembros educativos en la vida del centro y ampliar la implicación de la escuela en la comunidad local.

f) Contar con un elenco adecuado de profesionales que faciliten el cambio y/o profesores que funcionen a modo de asesores para la formación de las destrezas necesarias a tal fin.

g) Implementar cambios estructurales que promuevan y acompañen la mejora de la práctica de enseñanza.

h) Asistir y acompañar a los nuevos miembros que se incorporan al centro, facilitarles su inserción en la cultura escolar lo antes posible.

i) Sostener procesos de evaluación y auto-evaluación constantes que refuercen el trabajo bien hecho y ayuden a la toma de decisiones.

j) Crear redes de aprendizaje internas y externas.

k) Favorecer el apoyo entre los colegas.

Es importante subrayar que institucionalizar un proceso de cambio no se refiere a la réplica de innovaciones *per se*, sino que en realidad aspira a incorporar la voluntad y el compromiso hacia la mejora constante como un elemento constitutivo y fundamental de la cultura del centro. En orden a ello, es importante actuar sobre las distintas dimensiones y los diferentes profesionales que conforman un centro. De esta manera, la cultura general de la escuela y el clima, que se percibe en cada una de las aulas, deben favorecer el espíritu de cambio y la actitud permanente hacia la mejora.

EXTRAPOLA-CIÓN

¿Cómo?

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, las buenas prácticas en el diseño y en la aplicación de planes estratégicos de mejora y sus actividades palanca quedarán integradas en el funcionamiento ordinario del centro.

La sostenibilidad del plan es un enorme reto.

En el libro ***¿Qué hemos aprendido de diez centros PAC?*** del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (2018), los centros nos aportan algunas claves de interés:

a) Velando permanentemente por la participación activa del profesorado, que ha de sentirse arropado, acompañado, seguro…
b) Consiguiendo que el modelo PEM forme parte de la cultura dominante en el centro.
c) Manteniendo y visualizando un liderazgo pedagógico distribuido en el PEM.
d) Asegurando que los cambios en los equipos directivos se producen con profesorado vinculado y comprometido con el PEM.
e) Aplicando un plan de acogida anual para el nuevo profesorado que se incorpora al claustro.
f) Garantizando que el plan está orientado al aprendizaje activo del alumnado y hacia el éxito escolar.
g) Poniendo en valor los logros conseguidos.
h) Creando un fondo documental con lo que la escuela está aprendiendo.
i) Mimando un buen clima de trabajo en el centro.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros, en los encuentros de difusión de buenas prácticas…

Un posible esquema para la difusión, teniendo en cuenta la privacidad de los datos, podría ser:

a) Título de la experiencia.
b) Centro educativo, curso y etapa, localidad.
c) Breve descripción y desarrollo de la actividad. Rentabilidad didáctica.
d) Grado de satisfacción de la comunidad. Valoración por el profesorado.
e) Posibilidades de generalización.
f) Fotos y enlaces.

¿Quién?

El equipo promotor e impulsor responsable de la evaluación del PEM coordinado por la jefatura de estudios y con apoyo del responsable TIC del centro.

La plataforma del centro, las redes sociales y la presentación en jornadas y congresos de experiencias docentes son oportunidades para difundir las buenas prácticas de un centro.

A la hora de compartir o comunicar el plan, algunos de sus puntos deben quedar en estricto conocimiento del centro, dado que los datos que manejan son sensibles y pueden afectar a la privacidad de alumnado, familia o profesionales. Así, los apartados 1, 2, 3 y 5 del PEM no se recomienda que formen parte de lo que se publique o se dé a conocer.

Ejemplos

Una red social docente del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF).

Diseño y organización de redes educativas: ejemplo de centros educativos de Euskadi.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *Ante la inestabilidad del profesorado…¿Cómo conseguiremos contagiar e involucrar al nuevo profesorado que va llegando al centro en el PEM y en las AP ya consolidadas?*

Resulta muy útil, en los primeros días de septiembre, realizar un seminario formativo en el centro en el que el profesorado definitivo explica de modo breve el PEM y detalladamente el PAP. Se trata de compartir la mochila con la experiencia acumulada en cursos anteriores. El profesorado nuevo ha de sentirse bien arropado para sumarse a la ruta de la inclusión y debe conocer las AP integradas en la dinámica ordinaria del centro.

2. *Valorada la pertinencia de las AP aplicadas y su integración en la dinámica ordinaria del centro…¿Podemos seguir realizando algunas adaptaciones o modificaciones?*

Siempre hay que realizar la contextualización de las AP del catálogo del MEFPD a nuestro centro y esa adaptación puede mejorarse curso a curso, respetando siempre los principios PROA+ y el proceso de evaluación.

3. *¿Cómo hacer que los cambios permanezcan en los centros y que no sean acciones puntuales?*

A partir de la evaluación positiva de las AP durante varios cursos, al estar logrando su objetivo, es necesario que se vayan consolidando, incorporándolas a los procesos ordinarios y formando parte del "saber hacer" del centro, de su cultura.

Tras la evaluación del proceso y los reajustes realizados, y si el grado de satisfacción y rentabilidad didáctica es adecuado, la actividad debe quedar recogida y registrada en el banco de actividades palanca del centro, como archivo compartido.

Así mismo, el proceso de sistematización interna e institucionalización consiste en recoger en los documentos oficiales del centro, tanto institucionales como anuales, la implantación y desarrollo de la actividad palanca. De esta manera, se garantiza la participación de la inspección educativa bajo las ópticas de la supervisión y el asesoramiento y se impregna la cultura del centro con el potencial transformador de la actividad palanca.

La extrapolación puede hacerse en el blog del centro, red social, en redes de centros y en los encuentros de buenas prácticas.

¡ATENCIÓN A ESTAS CUESTIONES!

Errores frecuentes

1. Dar poca importancia a las cosas bien hechas en el centro y pensar que no son interesantes para nadie. Ser reacios a difundir o compartir lo que hacemos bien.

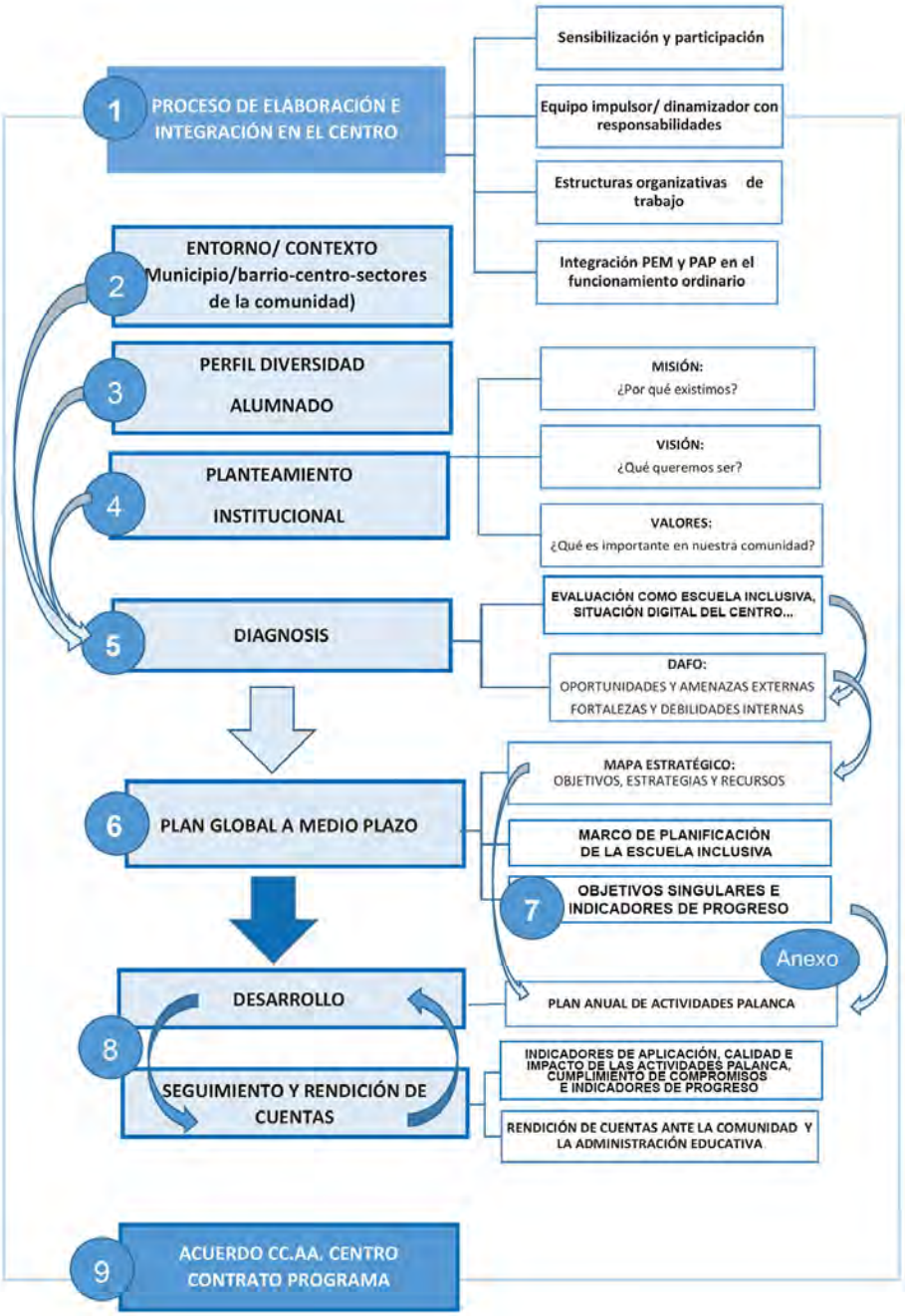
2. Difundir planes, proyectos, programas…, como si fuesen de centro, siendo de un grupo de profesores.

3. Difundir experiencias puntuales innovadoras no arraigadas en la dinámica ordinaria del centro.

4. Dejar de aplicar planes de mejora o actividades innovadoras de éxito por el cambio del equipo directivo, concurso de traslados o jubilación del profesorado motor.

23. ACUERDO CC. AA. CENTRO PROA+. CONTRATO PROGRAMA

En el aula, la mejora no se puede mantener de forma continuada sin un trabajo en equipo de los profesores, sin una gestión adecuada de centro y sin el apoyo y estímulo de la Administración educativa (Bolívar, 2008). El dilema es cómo combinar adecuadamente las estrategias internas y externas al centro docente para conseguir mejorar los resultados educativos (Fullan, 2002). La solución que se propone es que los agentes que participan en la cadena de generación de valor público en educación se corresponsabilicen mediante objetivos compartidos y alineados que se formalizan en contratos programa y se desarrollan en planes estratégicos.
(Garcia-Alegre, E. y Del Campo, M. 2012: 228)



¿Qué?

ACUERDO

El acuerdo en formato contrato programa es un documento que recoge los compromisos entre la Consejería/Departamento de Educación y cada uno de los centros PROA+ en cada comunidad autónoma y la Dirección Provincial en Ceuta y Melilla para alcanzar los objetivos establecidos.

CONTENIDO

El contrato programa incluye:

a) El acuerdo marco PROA+
b) Los compromisos de las partes:
1. Centro educativo
ii. Diseñar, aplicar, seguir y evaluar el plan estratégico de mejora y el plan de actividades palanca de cada curso, que se adjuntarán al acuerdo.
iii. Participar en la formación, integrar el programa en el funcionamiento ordinario del centro, rendir cuentas anualmente, evaluar y facilitar datos.
iv. No segregar internamente al alumnado.

2. Departamento de Educación
i. Acompañar y apoyar a los centros PROA+, facilitar formación, respetar los márgenes de autonomía pactados y aportar los recursos adicionales acordados.
ii. Gestionar el nombramiento y pago de los recursos profesionales adicionales acordados (profesorado, monitores, trabajadores sociales u otros profesionales, coordinador PROA+ en el centro, cargos de especial dedicación y responsabilidad para el desarrollo del programa, tutorías individuales…).
iii. Facilitar en la medida de lo posible: estabilidad del profesorado durante la duración del acuerdo, márgenes de autonomía necesarias para el desarrollo del plan estratégico de mejora del centro, la formalización de convenios u otras fórmulas de colaboración con instituciones del entorno (ayuntamientos, universidades, ONG…).
iv. Si se considera oportuno, valorar como mérito el compromiso proactivo del profesorado con PROA+.
v. Constituir la/s comisión/es de seguimiento territorial de la aplicación de los acuerdos entre el Departamento de Educación de La CC. AA. y los centros PROA+.

3. Compartidos.
i. Desarrollar el calendario del PROA+ acordado entre el MEFPD y CC. AA.
ii. Aplicar los mecanismos de seguimiento y evaluación acordados entre el MEFPD y las CC. AA., y entre La CC. AA. y sus centros PROA+.
iii. Revisar las condiciones del acuerdo a partir del cumplimiento de los compromisos y objetivos, los cuales se valoran en la Comisión de Seguimiento Territorial al final de cada curso a través de indicadores ponderados, lo que comporta mantener o proponer los cambios y las modificaciones del acuerdo que se consideren adecuadas, y constituirán una adenda al mismo.

FASES

¿Cómo?

a) Cada C. A. elaborará el formato de su acuerdo con sus centros incorporando los elementos básicos previstos en el programa PROA+, en ese sentido, se dispone del modelo orientativo que se adjunta en el anexo.

b) El acuerdo CC. AA.-centro educativo es el resultado de un proceso que empieza con la oferta para participar en el programa PROA+ por convocatoria o invitación a los centros, con un mínimo de un 30 % de alumnado en situación conjunta de vulnerabilidad en segundo ciclo de Educación Infantil, Primaria y/o Educación Secundaria Obligatoria, los cuales valoran su interés y deciden participar o no. La solicitud de participación requiere la aprobación de un mínimo del 60 % del claustro y del Consejo Escolar.

c) La C. A., de entre los centros que reúnen las condiciones y de acuerdo con los criterios que establezca, ordena las solicitudes y decide qué centros forman parte del programa.

d) La C. A. y los centros seleccionados firman un acuerdo en los términos establecidos entre el MEFPD y C. A., al que adjunta o adjuntará el plan estratégico de mejora de centro por la duración del acuerdo, así como los planes de actividades palanca y las modificaciones que apruebe la Comisión de Seguimiento Territorial cada curso.

e) Al final de cada curso, la Comisión de Seguimiento Territorial evaluará la aplicación del contrato programa y tomará las decisiones que considere oportunas para asegurar su correcto desarrollo.

CC. AA. Y CENTRO DE EDUCACIÓN

¿Quién?

El acuerdo entre las CC. AA. y cada centro lo elaborarán y firmarán las personas que establezca cada comunidad autónoma. En cualquier caso, en el diseño es conveniente que participe la inspección e imprescindible que lo haga la Dirección del centro y un representante de la administración educativa.

Ejemplos

Ver, en anexo, el modelo orientativo de acuerdo en formato contrato programa.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Es imprescindible haber diseñado el plan estratégico de mejora (PEM) para firmar el acuerdo?*

No. El acuerdo puede establecer diferentes fases y momentos para el diseño del PEM. En el programa PROA+ 2021-2024 se prevé que un mínimo de un 20% de los centros lo elaboren el curso 2021/22, un mínimo adicional del 70% el curso 2022/23 y el resto el curso 2023/24. Igualmente, se ha previsto que todos los cursos se establezca un plan de actividades palanca que se adjuntará al acuerdo.

2. *¿El acuerdo es dinámico?*

Sí, el acuerdo se puede modificar al final de cada curso por la Comisión de Seguimiento en base a la evaluación de su aplicación. Las modificaciones se adjuntarán al acuerdo.

3. *¿Quién debe conocer el acuerdo?*

El equipo profesional del centro, el Consejo Escolar y la comunidad educativa en general. La divulgación es una manifestación del compromiso del centro por la mejora y el éxito escolar de todo el alumnado, y servirá para reforzar el grado de implicación de las partes que han de cumplirlo.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

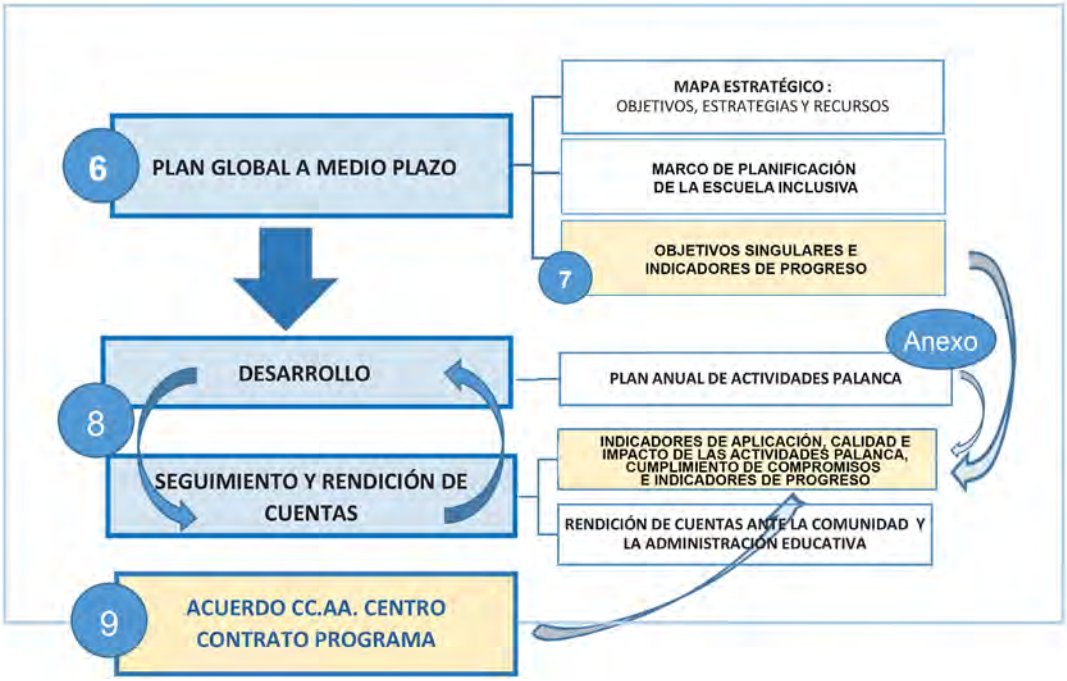
Errores habituales

1. *Considerar el acuerdo como una mera formalidad.*

El acuerdo es el compromiso que adquieren las partes y, por lo tanto, se ha de intentar cumplir con rigor y seriedad, y, para valorarlo, se constituye en cada comunidad autónoma una Comisión de Seguimiento Territorial. Los incumplimientos de las partes se han de justificar y han de tener efectos si se quiere generar una dinámica de confianza mutua y mejora continua. En otro caso, se puede convertir en un acto burocrático más y la consecuencia es la pérdida de una oportunidad para mejorar los aprendizajes del alumnado y un uso ineficaz de unos recursos públicos escasos. Con demasiada frecuencia, se impone la **cultura de la simulación**, donde no hace falta ser sino parecer (Maquiavelo, 1532, *El Príncipe*). De ese modo, se puede gastar más y no mejorar si no se aplica la equidad y la estrategia pedagógica establecida en el plan. Sería otra oportunidad perdida.

24. SISTEMA DE INFORMACIÓN

Ha de dar respuesta a las necesidades de información derivadas del acuerdo entre cada centro y su comunidad autónoma o Dirección Provincial de Ceuta y Melilla.



INDICADORES

Indicadores comunes previstos en PROA+

ÁMBITOS Y FINALIDADES

¿Qué?

El sistema de información del programa PROA+ da respuesta a **tres ámbitos**:

a) Al acuerdo del Departamento de Educación con cada centro.
b) Al plan estratégico de mejora de centro (PEM).
c) A su plan de actividades palanca (PAP).

Y tiene **tres finalidades**:

a) Favorecer la participación y apoyar la toma de decisiones.
b) Aportar información para rendir cuentas e informar.
c) Facilitar datos útiles para la evaluación y la investigación que generen conocimiento para el proceso de mejora continua, tanto del propio centro como del conjunto del programa.

FASES

¿Cómo y quién?

En el sistema de información se pueden diferenciar **cuatro fases**:

a) Definir los indicadores, comunes a todos los centros y singulares de cada centro, que formarán parte y los datos que se necesitan para su elaboración (ver apartado 15).

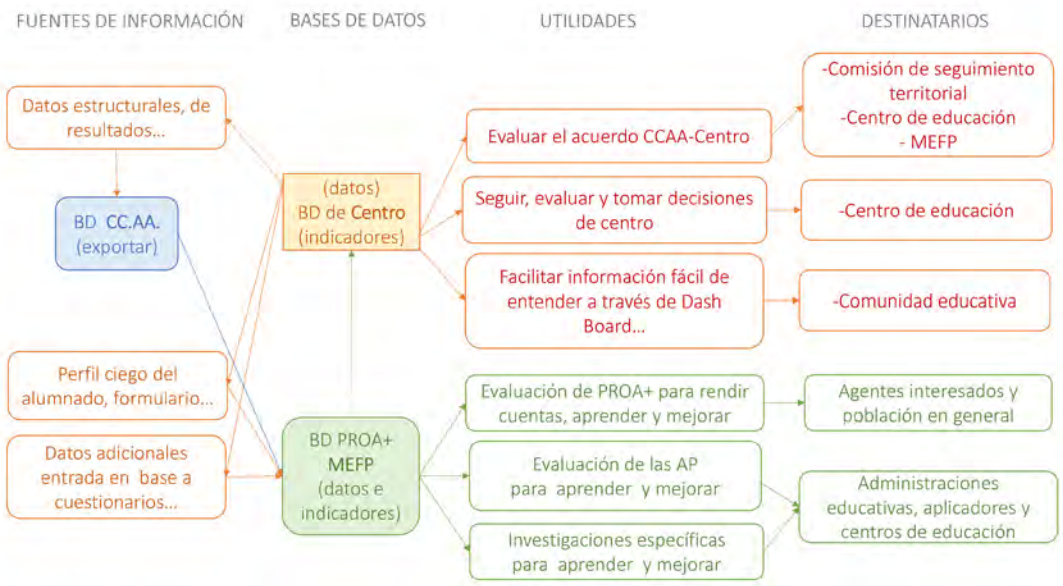
b) Identificar las fuentes de información que pueden aportar los datos necesarios y pensar cómo se incorporan a la base de datos. La fuente primaria de los datos es el centro, pero los datos ya introducidos en las bases de datos de las CC. AA. se pueden transferir y evitar una doble entrada por los centros.

c) Establecer quién y cómo se confeccionan, guardan y comunican los indicadores elaborados a partir de los datos aportados. La base de datos (BD) PROA+ es gestionada por el MEFPD, que elabora, junto con las CC. AA., los cuadros de indicadores de la rendición de cuentas de los acuerdos y establece el nivel de cumplimiento de cada uno de los centros y los pone a su disposición y de la comunidad autónoma correspondiente. Todo ello será facilitado por un aplicativo informático PROA+.

d) Utilizar los datos e indicadores para investigar, informar, rendir cuentas, reflexionar y tomar decisiones para la mejora a nivel de centro, CC. AA., Ceuta y Melilla, Estado y Unión Europea.

SÍNTESIS

La figura siguiente sintetiza el sistema de información y la relación existente entre la base datos (BD), utilidades y destinatarios.



¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Los centros tendrán que introducir toda la información requerida?*

No, solo aquella que no esté disponible en la base de datos de su comunidad autónoma o aquella que estando no se pueda transferir a la base de datos PROA+.

2. *¿Los centros podrán acceder a la información de la BD PROA+?*

Sí, podrán acceder a sus datos e indicadores, así como a todos los informes que se elaboren en relación con la BD PROA+. Por ejemplo, sobre la aplicación de actividades palanca o la rendición de cuentas.

3. *¿Se ha de compartir la información agregada con la comunidad educativa?*

Es imprescindible para rendir cuentas y compartir los problemas y las soluciones, y conseguir la corresponsabilidad.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. No utilizar los datos e indicadores.

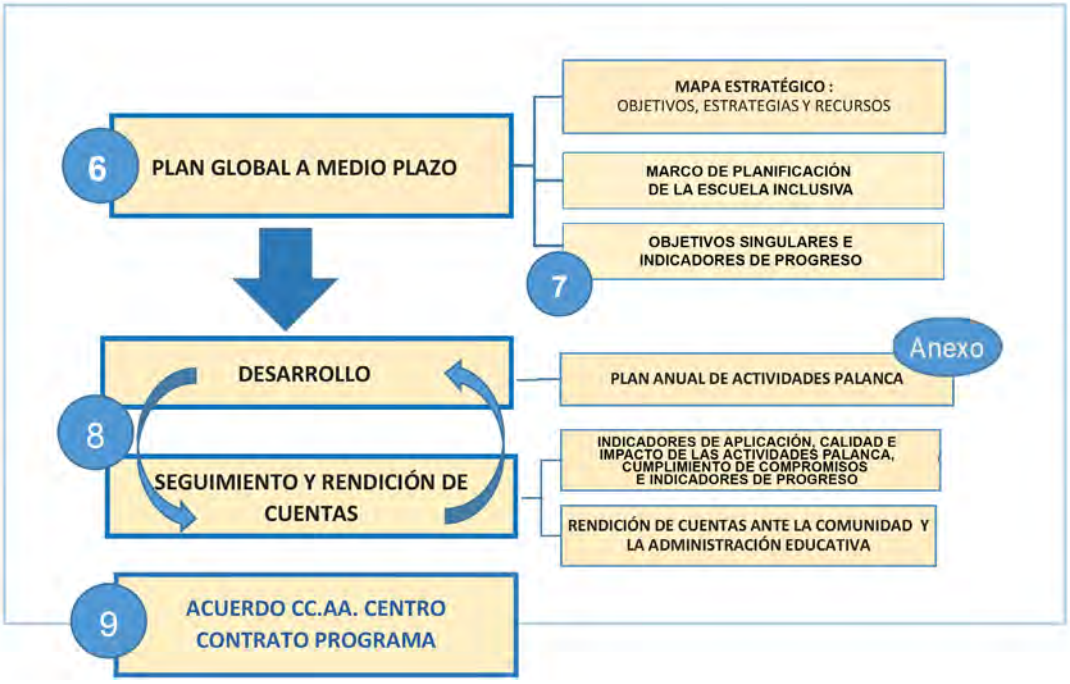
No tenerlos en cuenta en la toma de decisiones es tomarlas a ciegas, al no saber qué funciona, qué no y por qué. ¿Se puede renunciar a pensar y reflexionar sobre las evidencias para mejorar? Es uno de los grandes retos del sistema educativo a todos los niveles.

2. *Dedicar más tiempo al proceso de recogida y elaboración de información que al análisis y uso de los resultados.*

Los datos han de ser fiables y se han de recoger y tratar con rigor para que puedan constituir una fuente de información de calidad. Son útiles para reflexionar y tomar decisiones para la mejora, para pasar de opinar a saber, que es su función principal, pero se ha de evitar dedicar mucho tiempo a recoger datos y tratarlos y muy poco a compartirlos y utilizarlos para reflexionar, debatir y tomar decisiones para la mejora, que es lo que da sentido y aporta valor en un proceso de mejora continua.

25. RENDICIÓN DE CUENTAS

LA RENDICIÓN DE CUENTAS SE HACE SOBRE EL PLAN A MEDIO PLAZO Y A CORTO PLAZO.



LA RENDICIÓN DE CUENTAS SE HA DE PRODUCIR SIEMPRE QUE SE GESTIONAN RECURSOS PÚBLICOS

La rendición de cuentas es un proceso destinado a ayudar a las personas o las instituciones a cumplir con sus responsabilidades y alcanzar sus objetivos. Los interesados tienen la obligación, sobre la base de una justificación jurídica, política, social o moral de rendir cuentas, de cómo cumplieron con responsabilidades claramente definidas. UNESCO (2017:2)

«No sólo aprendemos haciendo, sino que aprendemos pensando sobre lo que hemos hecho». Seymour Papert, educador, científico y matemático (1928-2016)

LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN PROA+

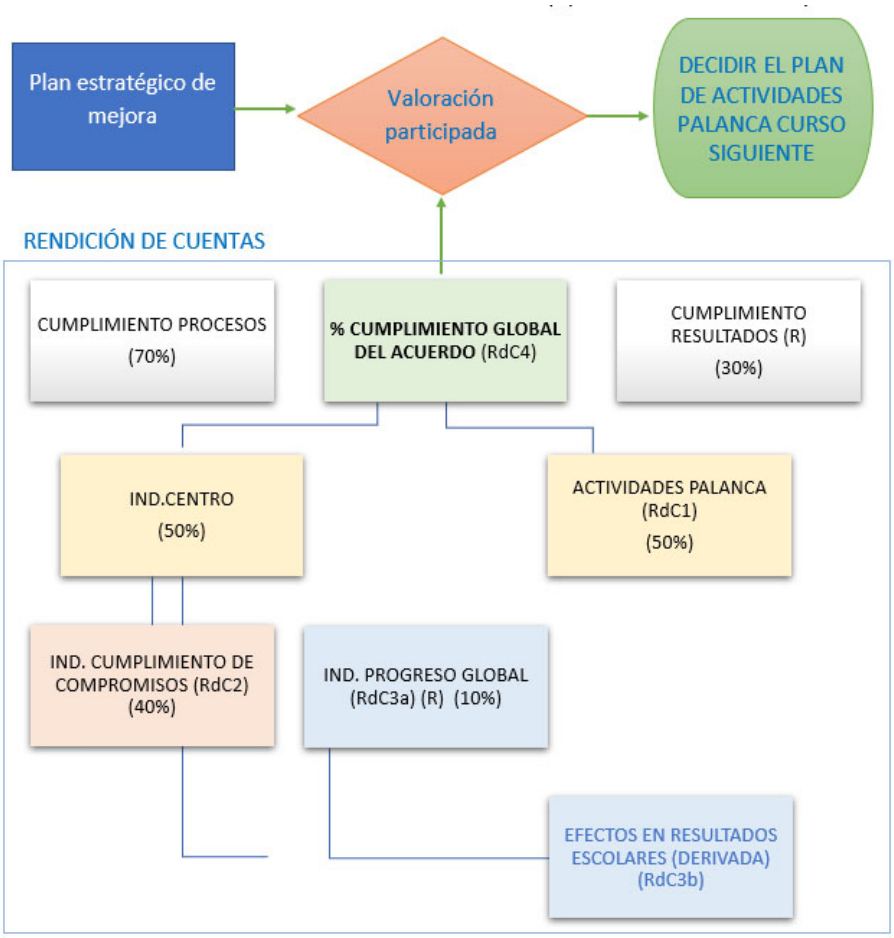
¿Qué?

La rendición de cuentas en PROA+ consiste en explicar cuál era el plan y cómo se ha elaborado, cuál ha sido su aplicación y cuál su nivel de cumplimiento y qué lo explica, además de, adicionalmente, presentar el plan de actividades palanca para el curso siguiente en base a la experiencia y conocimiento acumulados. Este acto, ante la Comisión de Seguimiento de la comunidad autónoma o de Ceuta y Melilla y el centro, pone de relieve la importancia del valor público que aporta el centro y permite a la administración educativa conocer de forma directa los resultados y planteamientos del centro.

La rendición de cuentas se ha de realizar ante la Comisión de Seguimiento Territorial, pero también es conveniente hacerla ante el claustro y el Consejo Escolar.

La rendición de cuentas ha de incluir el cumplimiento de los compromisos/acuerdos establecidos en el contrato programa, la evolución de los indicadores de progreso comunes y singulares de cada centro y los indicadores de previstos en las actividades palanca, sin olvidar el uso que se ha hecho de los recursos aportados por el programa (ver apartado 15).

El esquema siguiente sintetiza el proceso y utilidad de la Rendición de cuentas así como la estructura y relevancia de sus partes:



La rendición de cuentas (RdC) tiene tres mirades complementarias: RdC1 sobre el Plan de Actividades palanca, RdC2 sobre el cumplimiento de los compromisos adquiridos y RdC3 sobre el progreso global, impacto en los objetivos, resultados escolares... Y, RdC4, nos informa sobre el nivel de cumplimiento global del acuerdo. Se realiza anualmente ante la comunidad educativa y ante la comisión de seguimiento establecida por la CC. AA., que permitirá a la CC. AA. facilitar documentación al MEFPD.

En la primera fase de aplicación del programa PROA+ 2021/24, se prioriza el cumplimiento de los compromisos / procesos (70%) a los resultados (30%). Este planteamiento responde

a la experiencia acumulada que pone de manifiesto la relevancia del cambio en la cultura de funcionamiento de los centros y en los procesos de E/A como elementos motores para la consecución de los objetivos y su mantenimiento en el tiempo. La importancia de los resultados será mayor una vez se vaya consolidando la nueva gobernanza pedagógica en la fase de aplicación PROA+ 2024/28, una vez mínimamente consolidados los procesos.

La aplicación informática PROA+ a través de diversos formularios facilitará la recogida de datos, tablas e indicadores para la reflexión y la mejora que conforman el contenido de la Rendición de cuentas. El aplicativo PROA+ proporciona documentación explicativa para su uso que se ira actualizando y mejorando progresivamente.

SE HA DE RENDIR CUENTAS A LA COMUNIDAD EDUCATIVAYLA COMISIÓN DE SEGUIMIENTO TERRITORIAL

¿Cómo?

Los centros PROA+ rendirán cuentas **cada curso ante la Comisión Territorial** establecida para tal efecto en la comunidad autónoma, aportando la documentación que le sea requerida y, como mínimo, la establecida por el programa PROA+ (ver en anexos propuesta de acuerdo Consejería/Departamento de Educación centro de educación). También, y previamente, se rendirán cuentas al claustro, Consejo Escolar y ante todas aquellas instancias que se considere oportuno como ejercicio de transparencia y buen hacer.

El cuadro siguiente con sus correspondientes **indicadores y ponderación** sirve para establecer la **valoración global de la aplicación del acuerdo:**

	Centro		Plan de actividades palanca		Global
Valoración del grado de cumplimiento del acuerdo	% de cumplimiento de los compromisos	% grado de cumplimiento de progreso global	% grado de cumplimiento de ejecución y su calidad	% grado de cumplimiento de los objetivos (impacto)	X%
Ponderación	40%	10%	30%	20%	100%

Como se puede observar, en este primer ciclo de acuerdos (2021/24) lo que más se valora es el cumplimiento real de los compromisos: 70% (40% + 30%), ponderándose con la consecución de los objetivos con un 30% (10% + 20%). Se parte de la idea de que, si los centros y la administración educativa cumplen con sus compromisos, el obtener buenos resultados a partir del PEM y PAP es una cuestión de tiempo, de acumular experiencia y conocimiento suficiente para transformar el funcionamiento de los centros.

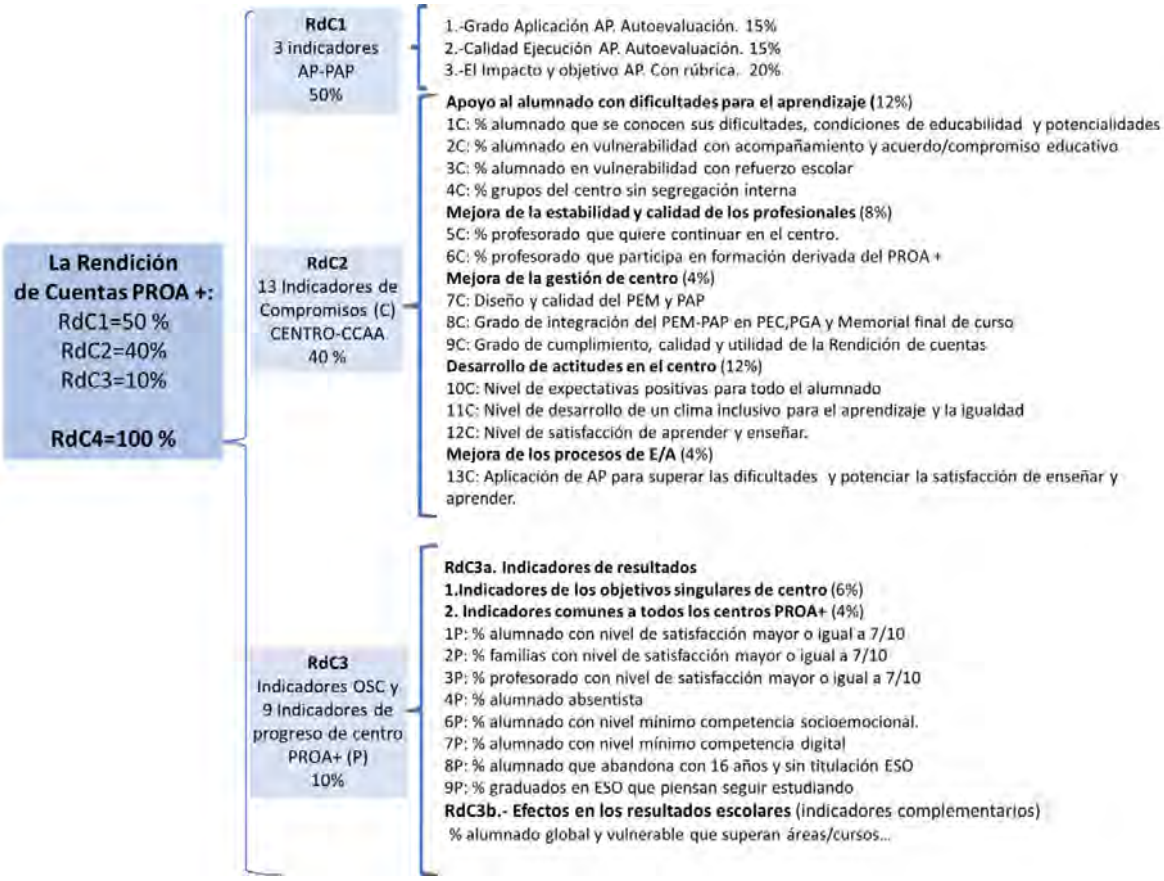
VALORACIÓN GLOBAL DE LA APLICACIÓN DEL PLAN

La **evaluación global** se interpretará de acuerdo con los parámetros siguientes:

Resultado global	**Valoración**
Mayor o igual al 90 %	Muy satisfactorio
Menor 90 % y hasta 75 %	Satisfactorio
Menor 75 %	Mejorable

Para un mayor detalle de los indicadores, ver modelo orientativo del acuerdo en el anexo, al que se incorporarán también los indicadores correspondientes a los objetivos singulares de centro dentro del cumplimiento de progreso global.

La estructura de los indicadores y su ponderación para la rendición de cuentas para el periodo 2021/24 es la siguiente:



LAS INSTITUCIONES «FIRMANTES» DEL ACUERDO

¿Quién?

La rendición de cuentas la realizan **el centro y la administración educativa**, cada una en relación con los compromisos adquiridos en el acuerdo con formato contrato programa.

La evaluación del desarrollo del acuerdo en el centro correrá a cargo del propio centro, la Inspección de Educación y de la Comisión Territorial de Seguimiento de la comunidad autónoma o de Ceuta y Melilla.

La Comisión de Seguimiento estará constituida por los miembros que establezca la comunidad autónoma. Esta comisión se reunirá al menos una vez al año y siempre que lo acuerden las partes. El centro educativo deberá certificar el valor alcanzado por los indicadores de proceso y resultados establecidos en el acuerdo y aportar la documentación que le sea requerida por la Comisión de Seguimiento.

ANTE LA COMISIÓN DE SEGUIMIENTO

La comisión tendrá las siguientes **funciones:**

a) Llevar a cabo el seguimiento y la evaluación de la ejecución del acuerdo a partir de la información que suministrarán la Inspección Educativa y el centro educativo con esta finalidad.

b) Analizar el grado de aplicación, calidad de ejecución y nivel de impacto de las actividades palanca y la consecución de los resultados de centro establecidos a través de los correspondientes indicadores a la vista de la memoria anual del centro.

c) Proponer la dotación de recursos para el curso siguiente a la autoridad de Educación responsable.

d) Proponer los cambios y las modificaciones del acuerdo que se consideren adecuadas.

En el ejercicio de sus funciones, **la comisión podrá pedir** información complementaria a la inspección, los servicios externos de apoyo, la dirección del centro y cualquier otro agente que pueda aportar datos relevantes.

ANTE EL CLAUSTRO Y CONSEJO ESCOLAR

La rendición de cuentas **ante el claustro y el consejo escolar** es adecuado que la realice el director/a del centro, que puede ir acompañado de alguna persona responsable de la aplicación de PROA+ o de su equipo impulsor.

Sin perjuicio de la evaluación sistemática que se ha ido realizado durante la aplicación del PEM, al finalizar cada curso escolar, el centro hará constar **en la memoria anual** de centro la evaluación del desarrollo y de los resultados alcanzados en la aplicación del plan estratégico e informará a la comunidad educativa, de acuerdo con los mecanismos establecidos en el plan estratégico del centro y el plan de comunicación. La documentación de la rendición de cuentas es parte de la memoria de final de curso del centro.

¡REFLEXIONA!

Dudas frecuentes

1. *¿Qué personas pueden o es oportuno que formen parte de las comisiones de seguimiento?*

La composición la decide cada comunidad autónoma. Parece razonable que, como mínimo, participe un representante de la administración educativa, el inspector/a y el director/a del centro, un representante de los servicios externos de apoyo, dejando abierto que el director/a pueda ir acompañado de alguna persona de su equipo. El problema es que la composición de las comisiones no puede ser muy numerosa, pero se podría establecer una composición diferenciada para algunos centros en función de sus necesidades o singularidad.

2. *¿Una reunión de seguimiento anual es suficiente?*

En general, sí, es suficiente, en algunos casos, puede ser preciso realizar un seguimiento más frecuente que podría hacer la Inspección de Educación junto con reuniones extraordinarias de la Comisión de Seguimiento. El seguimiento es un instrumento para facilitar el buen funcionamiento de los centros y, por lo tanto, se puede modular la frecuencia y composición que sean más adecuadas con esa finalidad.

¡ATENCIÓN CON ESTAS CUESTIONES!

Errores habituales

1. *Diferenciar entre memoria de final de curso y rendición de cuentas.*

La rendición de cuentas de aplicación de PROA+ es una parte sustancial de la memoria, dado que el plan forma parte de la PGA. Pueden ser documentos diferentes, pero la memoria incluye la rendición de cuentas del programa y la aplicación de la actividad ordinaria prevista en la PGA, y, por lo tanto, es más amplia.

2. *Elaborar una memoria muy larga que describa toda la actividad del centro.*

La memoria de final de curso, para que sea leída y considerada en la práctica, necesariamente ha de ser corta y recoger objetivos, acciones desarrolladas para conseguirlos, resultados obtenidos y los porqués, así como el plan para el curso siguiente. Esta síntesis puede referenciar documentación del centro donde se puede ampliar el conocimiento de una parte concreta o se puede anexar aquella que recoja con mayor detalle las partes del PGA más importantes. Pero se han de evitar memorias extensas para que sean útiles.

ANEXOS

PROGRAMA PROA+ 2021/24

PROPUESTA DE ACUERDO COMUNIDAD AUTÓNOMA O DIRECCIÓN PROVINCIAL DE CEUTA Y MELILLA Y EL CENTRO 2021/24

MODELO ORIENTATIVO DE UN ACUERDO, EN FORMATO CONTRATO PROGRAMA, ENTRE UNA COMUNIDAD AUTÓNOMA O DIRECCIÓN PROVINCIAL DE CEUTA Y MELILLA Y UN CENTRO DE EDUCACIÓN PROA+

Fecha

ACUERDO, EN FORMATO CONTRATO, PROGRAMA 2021-2024

PARA EL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO EN EL MARCO DEL PROGRAMA PROA+

Código del centro:

Nombre:

Población:

ACUERDO 2021-2024 PARA EL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO EN EL MARCO DEL PROGRAMA PROA+

INTERVIENEN

Nombre y apellidos, director/a administración educativa (Direcciones Territoriales de Educación)

Nombre y apellidos, director/a o titular de nombre del centro

De acuerdo con:

a) La resolución del MEFPD de xx de xx de 2021, por el de la *Secretaría de Estado de Educación, por la que se publica el acuerdo del Consejo de Ministros de xx de xxxx de 2021, por el que se formalizan los criterios de distribución a las comunidades autónomas, aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación, así como la distribución resultante del crédito destinado en el año 2021-24 al programa de Cooperación Territorial PROA+.*

b) Normativa del MEFPD o de la comunidad autónoma (C.A.)/convocatoria/resolución… XXXX del MEFPD o la C.A.

ACUERDAN

Aplicar los acuerdos que se indican a continuación y que están recogidos en este documento para el periodo 2021-2024:

a) Marco del acuerdo, apartado 1.
b) Compromisos de las partes, apartado 2:
   1. El centro educativo se compromete a cumplir los compromisos recogidos en el apartado 2.1 y a aplicar un plan de actividades palanca todos los cursos, que se adjuntarán a este acuerdo, y a desarrollar el plan estratégico de mejora en el marco de su proyecto educativo y de dirección, el cual también se adjuntará a este acuerdo en el momento de su diseño.
   2. El Departamento de Educación se compromete a cumplir los compromisos que se explicitan en el apartado 2.2.
   3. Ambas partes se comprometen a seguir los mecanismos de gestión y evaluación fijados en el apartado 2.3 y 2.4.

Este acuerdo se podrá rescindir en caso de incumplimiento de los pactos y compromisos contraídos por alguna de las partes o por acuerdo expreso y mutuo.

En prueba de conformidad, las partes firman este acuerdo por duplicado en el lugar y fecha indicados en el encabezamiento.

Director/a titular de nombre del centro
Director/a administración educativa competente

MARCO DEL ACUERDO

a) Contexto

El centro es de Educación Primaria y/o Educación Secundaria y está sostenido con fondos públicos e imparte Educación Infantil y Primaria, y/o ESO y Bachillerato. Tiene un porcentaje igual o superior del 30% de alumnado en situación de vulnerabilidad en segundo ciclo de Educación Infantil, Primaria y/o Educación Secundaria Obligatoria. Se entiende por alumnado en situación de vulnerabilidad en un sentido amplio a aquel que presente alguna de las circunstancias que se describen a continuación: necesidades asistenciales —alimentación, vivienda, suministros básicos, etc.—, escolares —clima familiar, brecha digital, material escolar, etc.—, necesidades socioeducativas —actividades complementarias, extraescolares, etc.—, necesidades educativas especiales, altas capacidades, dificultades específicas de aprendizaje, incorporación tardía en el sistema educativo, dificultades para el aprendizaje por necesidades no cubiertas. Todas ellas barreras que condicionan, potencial o efectivamente, las posibilidades de éxito educativo del alumnado.

Serán también ámbito de aplicación del programa los centros rurales (CRA, ZER, etc.) y/o insulares, situados en zonas con alta dispersión de la población o deprimidas social, económica o culturalmente.

La participación en el programa PROA+ ha de ser aprobado por un mínimo del 60 % del profesorado del claustro y del Consejo Escolar.

El destinatario último del programa es el alumnado de Educación Infantil, Educación Básica, ciclos formativos de grado medio y Bachillerato de dichos centros, con atención a los educativamente más vulnerables.

b) Misión de los centros PROA+

La misión PROA+ del centro es conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, especialmente del vulnerable, y para ello incluirá la generación de expectativas positivas para todo el alumnado, procesos de enseñanza-aprendizaje que generen satisfacción en todos los actores implicados y la potenciación de un clima inclusivo en el centro, todo ello, de forma paulatina y sostenible para encaminarlo hacia el éxito escolar de todo el alumnado. También incorporará la aplicación de los principios pedagógicos del programa PROA+.

c) Objetivos estratégicos del programa PROA+

La UE ha establecido, entre otros, los siguientes objetivos para alcanzar:

a) El alumnado de 15 años con bajo rendimiento en comprensión lectora, matemáticas y ciencias debe ser menor del 15% en 2030.
b) El alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencia digital debe ser menor del 15% en 2030.
c) El alumnado con abandono temprano de la educación debe ser menor del 9% en 2030.

El programa establece los siguientes objetivos por concretar en cada centro PROA+, de acuerdo con su comunidad autónoma o Dirección Provincial (D. P.) de Ceuta y Melilla y en función del punto de partida de cada uno de ellos:

Objetivos intermedios:

a) Incrementar los resultados escolares de aprendizajes cognitivos y socioemocionales.
b) Reducir el número de alumnos que repiten curso.
c) Reducir el número de alumnos que presenta dificultades para el aprendizaje.
d) Reducir el absentismo escolar, mejorando las fases del proceso de aprendizaje.

Objetivos de actitudes en el centro:

a) Conseguir y mantener un buen clima inclusivo en el centro.
b) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
c) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.
d) Avanzar hacia una escuela inclusiva y sin segregación interna en el centro.

Objetivo de desarrollo de estrategias y actividades palanca:

a) Aplicar estrategias y actividades palanca facilitadoras de los objetivos intermedios y de actitudes en el centro.

Objetivos de recursos:

a) Estabilizar el equipo docente y profesional durante la duración del programa, formándolo en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono escolar temprano y alcanzar los objetivos del programa.
b) Integrar la educación formal, no formal e informal al servicio de los objetivos intermedios.
c) Utilizar los recursos disponibles para la consecución de los objetivos del programa de manera eficiente y eficaz.

Objetivos de entorno:

a) Colaborar en el aseguramiento de unas adecuadas condiciones de educabilidad para todo el alumnado.
b) Contribuir a reducir la segregación entre los centros educativos.

d) Líneas estratégicas

El programa PROA+ se estructura en torno a cinco líneas estratégicas de actuación, inspiradas en los principios pedagógicos PROA+, sobre las que los centros tendrán que focalizar sus actividades palanca en el plan de mejora.

1. Asegurar las condiciones mínimas de educabilidad del alumnado.

2. Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

3. Desarrollar actitudes positivas en el centro.

4. Mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de aquellos aspectos de las competencias básicas con dificultades de aprendizaje.

5. Aplicar nuevas formas de organización y gestión del centro orientadas a mejorar el éxito educativo de todo el alumnado, contemplando infraestructuras estratégicas y la mejora de la calidad y estabilidad del profesorado o profesionales que participen en el desarrollo del programa.

COMPROMISOS DE LAS PARTES

2.1. COMPROMISOS DEL CENTRO

El centro se compromete a:

A) Aplicar los principios pedagógicos PROA+ (LOMLOE):

a) La equidad que garantice la igualdad de oportunidades en el acceso, el proceso y resultados educativos y la no segregación dentro de los centros.
b) La educación inclusiva como principio fundamental, donde todos los jóvenes aprenden juntos y se atiende la diversidad de todo el alumnado.
c) Expectativas positivas sobre las posibilidades de éxito de todo el alumnado.
d) Acompañamiento y orientación, prevención y detección temprana de las dificultades de aprendizaje y puesta en marcha de mecanismos de refuerzo tan pronto se detectan las dificultades.
e) Relevancia de la educación no cognitiva —socioemocional— para los aprendizajes y bienestar futuro.
f) Uso del conocimiento acumulado para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

B) Diseñar, aplicar, seguir y evaluar un plan estratégico de mejora que se adjuntará al acuerdo en el momento de su diseño, en el marco de su proyecto educativo, así como también su concreción en cada curso del plan de actividades palanca que puede variar entre cursos como resultado del proceso de evaluación de su aplicación, a través de un proceso participativo y de mejora continua. Todas las actividades palanca deberán atenerse a los principios pedagógicos PROA+.

C) Aplicar los compromisos siguientes:

a) Participar activamente en la formación inicial, representante legal y otra persona, y en la continua, además de en las reuniones de red de centros PROA+.
b) Integrar el programa PROA+ en el funcionamiento ordinario del centro.
c) Rendir cuentas anualmente ante la comisión establecida para tal efecto en la comunidad autónoma.
d) Facilitar todos los datos que se requieran y participar en el seguimiento y evaluación del programa PROA+ de acuerdo con los requerimientos de la UE.
e) Aplicar, explicitar y desarrollar los principios pedagógicos PROA+, tomando como modelo la escuela inclusiva.
f) No segregar internamente al alumnado.

2.2. COMPROMISOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

El Departamento de Educación se compromete a:

e) Acompañar y apoyar a los centros en el diseño y aplicación de su plan estratégico en el momento que este se concrete, y de las actividades palanca por medio de la Inspección de Educación, la red de orientación y los equipos técnicos de apoyo externo.
f) Facilitar una formación de calidad para los equipos directivos, el profesorado y otros profesionales en el centro.
g) Respetar las singularidades y/o los márgenes de autonomía adicionales acordados.
h) Aportar los recursos adicionales acordados.

Asimismo, se compromete a:

Gestionar el nombramiento y pago, si fuera el caso, del coordinador del programa PROA+ en el centro, los cargos de especial dedicación y responsabilidad, las tutorías individuales, incrementos de profesionales, etc., financiados con los recursos adicionales asignados para el desarrollo del plan estratégico de mejora. La financiación se establece en función de los objetivos, características, necesidades y posibilidades del centro.

Las comunidades autónomas valoran como mérito, a efectos de los concursos administrativos, el compromiso proactivo del profesorado con PROA+.

Las comunidades autónomas facilitarán, dentro de sus posibilidades y durante la duración del programa, la estabilidad del profesorado en los centros PROA+ y mayores márgenes de autonomía para favorecer la aplicación del plan estratégico de mejora.

Las administraciones educativas apoyarán a los centros PROA+ durante el curso en el que se diseñe el plan estratégico de mejora que dé respuesta a las necesidades del centro, partiendo de sus resultados escolares, con una perspectiva inclusiva y en el que estén incluidas las líneas estratégicas de los diferentes planes, programas o proyectos en los que el centro participe, de tal manera que cada centro disponga de un solo plan estratégico. En dicho plan se especificarán las estrategias por desarrollar a través de los ámbitos de actuaciones y las actividades palanca, partiendo de los principios pedagógicos en los que se sustenta el programa, y que se comprometen a poner en marcha para poder mejorar el bienestar y los aprendizajes, especialmente, de su alumnado educativamente vulnerable.

La comunidad autónoma podrá facilitar márgenes de autonomía singulares y adicionales para la aplicación del plan estratégico y durante la duración del contrato programa.

Los centros educativos participantes podrán formalizar, por el procedimiento que establezcan las administraciones competentes, convenios u otras fórmulas de colaboración con instituciones y entidades del entorno comunitario —ayuntamientos, diputaciones, universidades, organizaciones del tercer sector, fundaciones—.

2.3. COMPROMISOS/ACUERDOS CONCRETOS DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y CENTRO

El centro diseñará y aplicará un plan de actividades palanca, que, necesariamente, incluirá actividades de atención a la diversidad y refuerzo, durante todos los cursos de duración del acuerdo, el cual se adjuntará cada curso como agenda a este acuerdo. El centro, también, desarrollará las siguientes actividades preceptivas de acuerdo con la previsión del calendario siguiente, que se puede variar por acuerdo de la Comisión de Seguimiento (suprimir los itinerarios que no correspondan).

Actividades preceptivas de los centros PROA+		Preparar			Iniciar			Norma-lizar		
	Centros de itinerario «A»	2021/22			2022/23			2023/24…		
	Centros de itinerario «B»	2022/23			2023/24			2024/25…		
	Centros de itinerario «C»	2023/24			2024/25			2025/26…		
Alumnado vulnerable	Alguna AP gestión de las barreras y oportunidades del alumnado (A101…)					3ª				
	Alguna AP de tutoría individual / cotutoría con acuerdo o compromiso pedagógico(A203…)								6ª	
	Alguna AP de atención a la diversidad y Refuerzo (iniciar y/o mantener la actividad PROA +) (A230s y A260s)		1ª							
Actitudes en el centro	Plan de inclusión (A300s)								7ª	
	Plan de igualdad (A380s)								8ª	
Procesos de E/A (aula)	Alguna AP para superar las dificultades de aprendizaje, uso de las TIC / TAC, satisfacción de aprender y enseñar (A400s)		1ª						9ª	
Centro y administración educativa	La Gestión del cambio, Plan estratégico de mejora y plan de AP, e integración funcionamiento ordinario del centro (A501)	F	2ª							
	Equipo docente. Plan Acogida, acompañamiento y desarrollo (A550)					4ª				
	Plan de Formación de los profesionales de centro y aplicación (A551)					5ª				
	Participar redes territoriales de PROA+ Organizadas x AdmEdu									

Aplicación voluntaria	
Intervalo para su diseño y aplicación inicial	
Aplicación normalizada	
Formación	F

Para el desarrollo de su plan estratégico, el centro educativo dispondrá de las singularidades, márgenes de autonomía y recursos que se describen a continuación:

a) Currículo

b) Dotación de recursos adicionales PROA+ previstos por el Departamento de Educación

El departamento priorizará las dotaciones en el centro cuando afecten al desarrollo de su plan estratégico.

El acuerdo de financiación adicional PROA+ tiene por finalidad complementar la dotación ordinaria de recursos en el centro para el desarrollo de su plan estratégico para la mejora de la calidad del servicio educativo que presta y el éxito educativo de todo el alumnado.

El centro educativo, con la financiación del MEFPD, podrá destinar la financiación adicional a cualquier tipo de gasto previsto en PROA+, respetando la legislación vigente y los procedimientos establecidos por la comunidad autónoma. El incremento de personal vinculado a financiación adicional será gestionado por las unidades responsables del Departamento de Educación y se aplicarán los mecanismos establecidos para la provisión de personal.

Los recursos adicionales para el curso 2021/22 son los siguientes:

	2021/22
MEFPD y UE	
Comunidad autónoma	
TOTAL (en €)	

Los importes adicionales de los cursos 2022/23 y 2023/24 se concretarán cada curso en adendas a este acuerdo, y dependerán de la calidad de la ejecución de los acuerdos y las posibilidades presupuestarias, se partirá de un importe similar al primer curso.

Los importes los determina el Departamento de Educación de cada comunidad autónoma a partir de la financiación PROA+ y sus disponibilidades presupuestarias considerando el número de alumnado, su complejidad, calidad del proyecto y de otras variables estratégicas particulares del centro educativo.

La dotación adicional que el Departamento de Educación de cada comunidad autónoma pueda asignar una vez finalizado el plan estratégico de este acuerdo dependerá de un nuevo acuerdo que se establecerá a partir de su proyecto educativo, del escenario en que se encuentre el centro en ese momento, la aportación del programa PROA+ y de las posibilidades presupuestarias del Departamento de Educación.

c) Dotación de recursos adicionales de personal a cargo de la dotación PROA+

De organización del centro (algunas posibilidades):

Coordinador PROA+ (complemento o horas de dedicación…)
X tutorías individuales o cotutorías (complemento y/o horas no lectivas de permanencia al centro…)
X cargos de especial dedicación y responsabilidad (complemento)

Incremento de plantilla y puestos de trabajo singulares (perfiles)

X TIS/trabajador social/educadores sociales…
X profesores
X ...

La dotación adicional por curso o global no tendrá, en ningún caso, carácter consolidable.

Las dotaciones económicas, singularidades y márgenes de autonomía se podrán modificar en el proceso de rendición de cuentas o de mutuo acuerdo durante la aplicación del plan con adendas a este plan estratégico firmadas por ambas partes.

2.4. COMPROMISOS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

a) Sistema e instrumentos de seguimiento y rendición de cuentas

El centro PROA+ rendirá cuentas cada curso ante la Comisión de Seguimiento Territorial establecida para tal efecto en la comunidad autónoma aportando la documentación que le sea requerida y, como mínimo, la establecida por el programa PROA+.

El centro y el Departamento de Educación se comprometen a aplicar los mecanismos de seguimiento y evaluación fijados en el acuerdo. El incumplimiento significativo de la ejecución del plan por un centro, en opinión de la Comisión de Seguimiento y cuando sea claramente mejorable, puede incidir en la financiación adicional de los cursos siguientes.

El cuadro de monitorización del acuerdo con sus correspondientes indicadores y ponderación servirá para establecer la valoración global de la aplicación del acuerdo según la tabla siguiente:

	Centro		Plan de actividades palanca		Global
Valoración del grado de cumplimiento del acuerdo	% de cumplimiento de los compromisos	% Grado de cumplimiento de progreso global % grado de cumplimiento de ejecución	% grado de cumplimiento de ejecución y su calidad	% grado de cumplimiento de los objetivos (impacto)	X %
Ponderación	40%	10%	30%	20%	100%
Valoración					
Muy satisfactorio	Mayor o igual al 90%				
Satisfactorio	Menor 90% y hasta 75%				
Mejorable	Menor 75%				

La evaluación del desarrollo del acuerdo correrá a cargo de la Dirección del centro, la Inspección de Educación y de la Comisión de Seguimiento Territorial.

La Comisión de Seguimiento estará constituida por los miembros que establezca la comunidad autónoma.

La comisión se reunirá al menos una vez al año y siempre que lo acuerden las partes. El centro educativo deberá certificar el valor alcanzado por los indicadores de resultados establecidos en el acuerdo y aportar la documentación que le sea requerida por la Comisión de Seguimiento.

La comisión tendrá las siguientes funciones:

a) Llevar a cabo el seguimiento y la evaluación de la ejecución del acuerdo a partir de la información que suministrarán la Inspección Educativa y el centro educativo con esta finalidad.

b) Analizar el grado de aplicación, calidad de ejecución y nivel de impacto de las actividades palanca y la consecución de los resultados de centro establecidos a través de los indicadores previstos.

c) Proponer a la autoridad de educación responsable la dotación de recursos para el curso siguiente.

d) Proponer los cambios y las modificaciones que se consideren adecuadas en los objetivos y los acuerdos entre las partes firmantes.

En el ejercicio de sus funciones, la comisión podrá pedir información complementaria a la inspección, los servicios externos de apoyo, la Dirección del centro y cualquier otro agente que pueda aportar información relevante.

Al finalizar cada curso escolar, el centro hará constar en la memoria anual de centro la evaluación del desarrollo y de los resultados alcanzados en la aplicación del plan estratégico e informará a la comunidad educativa, de acuerdo con los mecanismos establecidos en el plan estratégico del centro.

b) Sistema de evaluación de los resultados

El sistema incluirá los indicadores mínimos comunes acordados entre el MEFPD y todas las comunidades autónomas a nivel global, incluidos los indicadores de progreso de los objetivos singulares de centro, y de cada una de las actividades palanca para la correspondiente evaluación. Se fijarán indicadores de progreso, aplicación, calidad e impacto.

c) Cláusulas de revisión y periodicidad

El programa y el plan estratégico que lo desarrolla se evalúa al final de cada curso por la Comisión de Seguimiento establecida al efecto.

El grado de cumplimiento de cada curso se medirá a partir de los indicadores e información necesaria para su evaluación.

Los objetivos singulares de centro serán definidos por el propio centro de acuerdo con el Departamento de Educación de su comunidad autónoma.

El centro educativo y el Departamento de Educación se comprometen a concretar y acordar, antes del final de cada uno de los cursos, la aplicación del plan para el curso siguiente, los márgenes de autonomía o singularidades y la aplicación de la dotación de recursos adicionales.

El incumplimiento de este requisito o la falta de veracidad de los datos serán causa de rescisión del acuerdo. En el último trimestre de la vigencia del acuerdo la Dirección del centro elaborará una memoria global de desempeño de acuerdo con la estructura que establezca la administración educativa.

Durante la vigencia del acuerdo, a través de la Comisión de Seguimiento, podrán modificarse por mutuo acuerdo los compromisos. Las modificaciones se recogerán en la correspondiente adenda a este acuerdo.

d) Objetivos, indicadores y sistema de ponderación:

Tres niveles de objetivos e indicadores:
a) Compromisos
b) Actividades palanca
c) Progreso de centro

a) Compromisos

Ponderación	Centros PROA+ itinerario «A»		2021/22	2022/23	2023/24
	Centros PROA+ itinerario «B»		2022/23	2023/24	2024/25
	Objetivos (CL=Claustro, AL=alumnado)	Centros PROA+ itinerario «C»	2023/24	2024/25	2025/26
	CUMPLIMIENTO DE COMPROMISOS DE LAS ESTRATEGIAS 1, 2 Y 5.				
30%	*Actividades de apoyo al alumnado con dificultades para el aprendizaje (Estrategia 1 y 2)*				
	1. Identificar al alumnado con dificultades y mínimas condiciones de educabilidad		100%	100%	100%
	2. Acompañar y orientar (tutoría individualizada…), compromiso educativo e integrar educación formal, no formal e informal			100%	100%
	3. Refuerzo en horario escolar y/o actividades complementarias y/o extraescolares PROA+ o asimilables		100%	100%	100%
	4. Segregación interna		0%	0%	0%
20%	*Mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (Estrategia 5)*				
	5. % profesorado que quiere continuar en el centro		50-70% CL	60-80% CL	70-90% CL
	6. % profesorado que participa en formación derivada del PROA+ (≥ 35 h formación x curso)		20-30% CL	50-70% CL	50-70% CL
10%	*Actividades y compromisos de gestión de centro (Estrategia 5)*				
	7. Diseño plan estratégico de mejora 8. Integrar el programa PROA+ en el PEC, NOF…, PGA y memoria anual 9. Rendición de cuentas ante la Comisión de Seguimiento, Consejo Escolar y Claustro		100% PEC y NOF 100%	PGA y memoria 100%	PGA y memoria 100%

30%	*INDICADORES DE PROGRESO DE LA ESTRATEGIA 3 Y 4 Desarrollar las actitudes docentes en el centro (Estrategia 3):* 10. Monitorizar la existencia de expectativas positivas para todo el alumnado 11. Desarrollar un clima inclusivo para el aprendizaje e igualdad 12. Evidenciar el progreso de la satisfacción de aprender y enseñar	- - -	≥ (60-70%) CL ≥ (60-70%) ClyAl ≥ (50-65%) ClyAl	≥ (70-90%) CL ≥ (70-90%) ClyAl ≥ (65-85%) ClyAl
10%	*Actividades de mejora del proceso E/A. Competencias esenciales (Estrategia 4):* 13. Aplicar actividades palanca para superar las dificultades y potenciar la satisfacción de aprender y enseñar	1-3	1-3	3-5
100%	MEDIA PONDERADA	XX %	XX %	XX %

b) Actividades palanca (todos los centros PROA+)

Actividad palanca	**Grado de aplicación**	**Calidad de ejecución**	**Impacto**	**Global**
Ponderación	30%	30%	40%	100%
Objetivo	**100%**	**100%**	**≥ 75 %**	
Actividad palanca 1				
Actividad palanca 2				
Actividad palanca 3				
Actividad palanca 4				
Actividad palanca 5				
Actividad palanca 6				
...				
Media	**XX %**	**XX %**	**XX %**	**XX %**

c) Indicadores de progreso del centro de educación por curso (todos los centros PROA+)
Centros de EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

ESTRUCTURA

Curso XXXX/XX	Alumnado matriculado	% s/alumnado matriculado			
		Alumnas	Alumnos	Alumnado vulnerable	Alumnado repetidor de curso
3 años	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
4 años	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
5 años	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
EDUCACIÓN INFANTIL (Último curso)	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
1º EPRI	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
2º EPRI	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
1º ciclo de PRIMARIA	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
3º EPRI	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
4º EPRI	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
2º ciclo de PRIMARIA	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
3º EPRI	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
4º EPRI	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
3º ciclo de PRIMARIA	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
EDUCACIÓN PRIMARIA	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
TOTAL 2021/22	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
TOTAL 2022/23	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
TOTAL 2023/24	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**

NIVEL DE SATISFACCIÓN

% con un nivel de satisfacción mayor o igual a 7/10	Alumnado	Familias	Profesorado
OBJETIVO, a partir del curso 2021/22, cada curso sea mayor que el anterior hasta conseguir las expectativas establecidas en cada indicador. **Curso XXXX/XX**	Mayor	Mayor	Mayor
EDUCACIÓN INFANTIL (5 años)		XX%	XX%
1º ciclo de PRIMARIA (2º curso)	XX%	XX%	
2º ciclo de PRIMARIA (4º curso)	XX%	XX%	
3º ciclo PRIMARIA (6º curso)	XX%	XX%	
EDUCACIÓN PRIMARIA	XX%	XX%	XX%
GLOBAL 2021/22PP	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2022/23	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2023/24	**XX%**	**XX%**	**XX%**
NIVEL DE CUMPLIMIENTO DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN			
2021/22	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2022/23	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2023/24	**XX%**	**XX%**	**XX%**

RESULTADOS OBJETIVOS COMUNES DE CENTRO

Resultados indicadores comunes		% s/Alumnado del ciclo		% alum. último curso de ciclo que lo supera por tipología alumnado				
Curso XXXX/XX	**Alumnado matricu-lado**	**Absentista** (≥ 10% h. clase)	**Repite**	**Total**	**Alum-nas**	**Alumnos**	**Alumnado vulnerable**	**Repe-tidores de curso**
OBJETIVO, a partir del curso 2021/22, cada curso sea menor o mayor que el anterior hasta conse-guir las expectativas establecidas en cada indicador		**Menor**	**Me-nor**	**Mayor**	**Mayor**	**Mayor**	**Mayor**	**Mayor**
Educación infantil (5 años)	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
1º ciclo de PRIMARIA (2ºc)	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º ciclo de PRIMARIA (4ºc)	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
3º ciclo PRIMARIA (6ºc)	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
4ºEPRI % Competencia Socioemocional				XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º EPRI % Competencia digital				XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
4º EPRI % Competencia digital				XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
RESULTADOS GLOBALES 2021/22PP	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2022/23	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2023/24	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
NIVEL DE CUMPLIMIENTO DEL NIVEL DE SATISFACCIÓN								
2021/22 punto de partida								
2022/23								
2023/24								

PP = Punto de partida

OBJETIVOS SINGULARES DE CENTRO

Objetivos singulares de centro s/PEM	INDICADORES SINGULARES DE CENTRO	Curso 2021/22	Curso 2022/23	Curso 2023/24
1.	a) b) c)	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%
	Nivel de cumplimiento objetivo 1	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2.	a) b) c)	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%
	Nivel de cumplimiento objetivo 2	**XX%**	**XX%**	**XX%**
3.	a) b) c)	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%
	Nivel de cumplimiento objetivo 3	**XX%**	**XX%**	**XX%**
Nivel de cumplimiento de los objetivos singulares de centro		**XX%**	**XX%**	**XX%**

Nota: % alumnado que supera por tipología de alumnado se considera en cada uno de los tipos a los que puede pertenecer. (1) Alumnado que promociona de ciclo o curso, excluyendo la promoción obligada por la legislación vigente. Para valorar el progreso, los centros que no dispongan de datos de los tres últimos cursos tomarán como referencia los resultados del último/s curso/s o la media de los centros de tipología y complejidad similar.

Centros de EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESTRUCTURA

Curso XXXX/XX	Alumnado matriculado	% s/alumnado matriculado			
		Alumnas	Alumnos	Alumnado vulnerable	Alumnado repetidor de curso
1º ESO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
2º ESO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
3º ESO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
4º ESO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
ESO	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
1º CF de grado básico	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
2º CF de grado básico	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
Total CF de grado básico	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
1º CF de grado medio	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
2º CF de grado medio	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
Total CF de grado medio	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
1º de Bachillerato	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
2º de Bachillerato	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%
Total de Bachillerato	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
TOTAL 2021/22	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
TOTAL 2022/23	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
TOTAL 2023/24	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**

NIVEL DE SATISFACCIÓN

% con un nivel de satisfacción mayor o igual a 7/10	Alumnado	Familias	Profesorado
OBJETIVO, a partir del curso 2021/22, cada curso sea mayor que el anterior hasta conseguir las expectativas establecidas en cada indicador**. Curso XXXX/XX**	**Mayor**	**Mayor**	**Mayor**
1º de ESO	XX%	XX%	
2º de ESO	XX%	XX%	
3º de ESO	XX%	XX%	
4º de ESO	XX%	XX%	
ESO	**XX%**	**XX%**	**XX%**
1º CF de grado básico	XX%		
2º CF de grado básico	XX%		
Total CF de grado básico	**XX%**		**XX%**
1º CF de grado medio	XX%		
2º CF de grado medio	XX%		
Total CF de grado medio	**XX%**		**XX%**
1º de Bachillerato	XX%		
2º de Bachillerato	XX%		
Total Bachillerato	**XX%**		**XX%**
GLOBAL 2021/22PP	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2022/23	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2023/24	**XX%**	**XX%**	**XX%**

RESULTADOS

Resultados indicadores comunes		% s/Alumnado del ciclo			% superan curso/materia por tipología alumnado			
Curso XXXX/XX	**Alumnado matricu-lado**	Absentis-ta (≥ 10% h. clase)	Repite/ Abandona	Supera curso/ continúa post-ESO	Alumnas	Alumnos	Alumnado vulnerable	Repetidores de curso
OBJETIVO, a partir del curso 2021/22, cada curso sea menor o mayor que el anterior hasta conseguir las expectativas establecidas en cada indicador		Menor	Menor	Mayor	Mayor	Mayor	Mayor	Mayor
1º ESO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º ESO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
3º ESO	XXX	XX%	XX%/XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
4º ESO	XXX	XX%	XX%/XX%	XX%/ XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
1º CF de grado básico	XXX	XX%	XX%/XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º CF de grado básico	XXX	XX%	XX%/XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
1º CF de grado medio	XXX	XX%	XX%/XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º CF de grado medio	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
1º BACHILLERATO	XXX	XX%	XX%/XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º BACHILLERATO	XXX	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º ESO % Competencia Socioemocional				XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
2º ESO % Competencia digital				XX%	XX%	XX%	XX%	XX%
RESULTADOS GLOBALES 2021/22PP	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%/ XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2022/23	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%/ XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2023/24	**XXX**	**XX%**	**XX%**	**XX%/ XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**	**XX%**

PP = Punto de partida

OBJETIVOS SINGULARES DE CENTRO

Objetivos singulares de centro s/ PEM	INDICADORES SINGULARES DE CENTRO	Curso 2021/22	Curso 2022/23	Curso 2023/24
1.	a) b) c)	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%
	Nivel de cumplimiento objetivo 1	**XX%**	**XX%**	**XX%**
2.	a) b) c)	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%
	Nivel de cumplimiento objetivo 2	**XX%**	**XX%**	**XX%**
3.	a) b) c)	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%	XX% XX% XX%
	Nivel de cumplimiento objetivo 3	**XX%**	**XX%**	**XX%**
Nivel de cumplimiento de los objetivos singulares de centro		**XX%**	**XX%**	**XX%**

Los objetivos de mejora tienen carácter provisional y podrán ser revisados durante la aplicación del plan.

PLANTILLA DE PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA Y PLAN DE ACTIVIDADES PALANCA VERSIÓN CURSOS 2021/23

PLAN ESTRATÉGICO PARA LA MEJORA DEL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO

CENTRO

202X-202X + 4

Preguntas a las que debe responder un plan estratégico

¿Vamos a algún sitio?	**La oportunidad de construir un proyecto educativo siendo consciente de su finalidad. Una visión con acción**	**Aptdo.**
¿Cómo elaboraremos el plan?	Descripción del proceso de elaboración previsto	1
¿Cuál es nuestro entorno y escuela?	Entorno y características del centro	2
¿Cuál es nuestro alumnado?	Perfil de la diversidad de alumnado	3
¿Quiénes somos?	Misión/Valores	4
¿Cómo queremos ser?	Visión	4
¿Dónde estamos?	Evaluación como escuela inclusiva Evaluación de la situación digital del centro	5.1a 5.1b
	Evaluación diagnóstica. Análisis DAFO	5.2
¿Hacia dónde queremos ir?	Mapa estratégico: los objetivos	6.1
	Marco de planificación, como escuela inclusiva	6.2
¿Cómo podemos llegar?	Mapa estratégico: las estrategias y actividades palanca	6.1
¿Qué necesitamos?	Mapa estratégico: los recursos	6.1
¿Cómo sabemos si avanzamos?	Objetivos singulares de centro e indicadores de progreso	7
¿Cómo lo desarrollaremos?	Aplicación del plan estratégico de mejora	8
¿Qué acciones aplicaremos?	A través de los planes de actividades palanca de cada curso	8.1
¿Cómo haremos el seguimiento?	Definición de la organización para el seguimiento, rendición de cuentas y la toma de decisiones	8.2
Desarrollo: primer curso de aplicación	Proceso de selección de actividades palanca del primer curso Plan de actividades palanca del primer curso	Anexo I

INDICE DEL PLAN ESTRATÉGICO

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN PREVISTO 292

2. BREVE ANÁLISIS Y SINGULARIDADES DEL ENTORNO DONDE SE UBICA EL CENTRO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO. 293

3. PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO 296

4. PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO 299

5. DIAGNOSIS 300
- 5.1a Evaluación escuela inclusiva. Cuestionario y conclusiones 300
- 5.1b Evaluación de la situación digital del centro 303
- 5.2. Análisis DAFO 305
  - 5.2.1a DAFO (incluye conclusiones de 5.1) 305
  - 5.2.1b Matriz DAFO, optativa (valoración de las interrelaciones entre las partes, utilizad plantilla Excel) 306
  - 5.2.1c Conclusiones del DAFO 307
  - 5.2.2 Análisis e interpretación del DAFO. Objetivos y estrategias 307

6. PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO 308
- 6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro 308
- 6.2 Marco de planificación para una escuela inclusiva 309

7. OBJETIVOS, SUS INDICADORES DE PROGRESO Y LA DEFINICIÓN DE INDICADOR 310
- 7.1 Objetivos e indicadores 310
- 7.2 Definición de un indicador 310

8. DESARROLLO Y SEGUIMIENTO 311
- 8.1 Desarrollo del plan (cómo pasar del PEM al PAP) 311
- 8.2 Seguimiento y rendición de cuentas 311

ANEXO I. PRIMER CURSO DE APLICACIÓN 312
- A) Proceso de selección de Actividades Palanca 312
  - a. Criterios para aplicar en el proceso de selección 312
  - b. Valoración de las actividades palanca 312
  - c. Preselección de actividades palanca 314
  - d. Selección de actividades palanca 314
- B) Plan de actividades palanca y otros planes, programas, proyectos… 315

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN PREVISTO

(Apartados y tablas orientativas)

a) ¿Quién y cómo se realiza la fase de sensibilización previa? ¿A quién se dirige?

Quién/es a quién/es	Profesorado	Alumnado	Familias	Entorno		
Director/a						
Equipo directivo						

¿Cómo se realizará la sensibilización?

b) ¿Quién forma parte del equipo de diseño/motor/promotor…, y quién y cómo se decide su composición?

¿Quién/es lo decide?					
Director/a		Equipo directivo		Claustro	
Consejo Escolar					
¿Quién forma parte?					
Equipo directivo		Comisión Pedagógica		Coordinadoras/es ciclo	
Director/a		Profesorado líder		Otras coordinadoras/es	
Jefatura de estudios		Jefatura de departamento			

¿Cómo se decide? (Proceso)

c) ¿Cuál es el proceso participativo previsto para el diseño, quién es el responsable de cada fase, quién participa, cuándo y cómo? Calendario aproximado

Fases	**Responsable**	**Quién participa**	**Cuándo y cómo**

d) ¿Quién/es aprueba/n el PEM?

Equipo promotor		Director/a	X	Equipo directivo	
Claustro	X	Consejo Escolar	X		

2. BREVE ANÁLISIS Y SINGULARIDADES DEL ENTORNO DONDE SE UBICA EL CENTRO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO.

(Apartados y tablas orientativas)

a) Características del barrio o pueblo, actividad principal/es, nivel de renta y cultural

Número de habitantes aprox:	

Indicar con una (X)

Entorno urbano		Entorno rural		Turístico				
Actividad/es económicas principales:								
Agrícola		Industrial		Turismo		Otros servicios		
Nivel de renta mayoritario		Baja		Media		Alta		
Diversidad cultural		Baja		Media		Alta		

Estructura demográfica (pirámide de edades):

Cohesión social:

Recursos socioculturales del entorno:

Teatro/auditorio		Biblioteca		Polideportivo	
Piscina cubierta		Escuela de Idiomas		Escuela de Música	
Escuelas deportivas		Entid. Solidarias (ONG)		Casa de la Juventud	
Asoc. Cultural/vecinal		Actividades ocio infantil		Actividades ocio juvenil	
Prensa local					

b) Oferta educativa formal del entorno. Características

	Oferta educativa (número de centros)				
	EINF	**EPRI**	**ESO**	**BACH**	**FP**
Otros centros públicos					
Centros concertados					

c) Alumnado del centro

Curso:	Alumnado matriculado	% aprox. Alumnado supera ciclo/curso
1º ciclo EDUCACIÓN INFANTIL		
2º ciclo EDUCACIÓN INFANTIL		
1º ciclo de PRIMARIA		
2º ciclo de PRIMARIA		
3º ciclo PRIMARIA		
1º de ESO		
2º de ESO		
3º de ESO		
4º de ESO		
1º CF de grado básico		
2º CF de grado básico		
1º CF de grado medio		
2º CF de grado medio		
1º de Bachillerato		
2º de Bachillerato		

Número de lenguas maternas diferentes y mención de las más relevantes:

Observaciones:

d) Profesorado y otros profesionales

Curso	Número	% estable	% interino	% movilidad
Profesorado				
Otros profesionales educación				
PAS				

e) Proyectos innovadores en los que participa el centro

f) Familias y AMPA

(% aproximado)

% participan reuniones generales del centro		% participan en actividades de aula	
% participan reuniones tutoría		% participan en salidas, activ. extraescolares	
% forman parte del AMPA		% otras formas de participación	
% participan activamente en el AMPA			

g) Relaciones institucionales con el entorno

Concejalía de Educación…		Servicios sociales municipales	
Centro de salud		Policía municipal	
Otros centros educativos		Asociaciones vecinales	

h) Instalaciones y equipamiento del centro (breve descripción de lo más relevante)

1. Digital:
   -Dotación tecnológica,
   - Conectividad,
   - Plataformas y servicios digitales y mantenimiento disponibles.

2. Otras instalaciones y equipamientos del centro

i) Porcentaje de personas satisfechas con el funcionamiento del centro (si existen datos)

	%
Alumnado	
Familias	
Profesorado y otros profesionales	

3. PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

Curso escolar:	Centro:					
Alumno:	Tutor/a:					
CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	**(Nº) y % alumnado con necesidades significativas**					
	Global	**EINF**	**EPRI**	**ESO**	**BACH**	**FP**
NECESIDADES ASISTENCIALES						
A1. Alimentación						
A2. Vestuario						
A3. Higiene						
A4. Vivienda y suministros básicos						
A5. Salud						
NECESIDADES ESCOLARES						
E1. Escolarización						
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)						
E3. Condiciones de estudio en casa						
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia						
E5. Clima familiar propicio						
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)						
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)						
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)						
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)						
Observaciones:						

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) LOMLOE	(Núm.) y % alumnado con necesidades significativas					
	Global	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
NEE - NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES						
NEE1 Discapacidad intelectual						
NEE2 Trastorno del espectro autista (TEA)						
NEE3 Trastornos graves de conducta						
NEE4 Trastornos graves de la comunicación y el lenguaje						
NEE5 Discapacidad motora						
NEE6 Plurideficiencia						
NEE7 Discapacidad auditiva						
NEE8 Discapacidad visual						
NEE9 Otras necesidades (concretar)						
AC - ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES						
IT - INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL						
IT1 Escolarizado en uno o dos cursos inferiores						
IT2 Atención educativa transitoria para facilitar inclusión, recuperar desfase curricular o dominio de la lengua vehicular						
OTRAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)						
NEAE1 Retraso madurativo						
NEAE2 Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación						
NEAE3 Trastornos de atención						
NEAE4 Trastornos de aprendizaje						
NEAE5 Desconocimiento de la lengua de aprendizaje						
NEAE6 Vulnerabilidad socioeducativa. Alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Dos o más cursos de desfase por pertenencia a minorías étnicas y/o culturales. Factores sociales, económicos o geográficos o por escolarización irregular						
NEAE7 Condiciones personales o de historia escolar						
DA - DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE por necesidades no cubiertas						
DA1. Riesgo de pobreza y exclusión						
DA2. Bajo nivel educativo de los padres, especialmente de la madre (<ESO)						
DA3. La familia no cumple una función socializadora-educativa						
DA4. Víctimas de violencia, maltrato infantil						
DA5. Migrantes, refugiados						
DA6. El idioma familiar y de la escuela es diferente						
DA7. Colectivos socialmente estigmatizados						
DA8. La familia vive en un entorno segregado						
DA9. Necesidad de refuerzo educativo (alumnado repetidor, absentista...)						
Observaciones:						

ÁMBITOS DE INTERÉS Y POTENCIALIDADES DEL ALUMNADO	(Núm.) y % alumnado con cada tipo de interés y potencialidades personales					
	Global	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
AI - ÁMBITOS DE INTERÉS DEL ALUMNADO						
AI1 Actividades solidarias y de convivencia						
AI2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza...)						
AI3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).						
AI4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…						
AI5 Actividades musicales, danza, teatro…						
AI6 Actividades físicas y deportivas						
AI7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…						
AI8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)						
AI9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…						
AI10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…						
AI11 Actividades relacionadas con los videojuegos						
PF - PUNTOS FUERTES DEL ALUMNADO						
PF1 Actividades solidarias y de convivencia						
PF2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza...)						
PF3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).						
PF4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…						
PF5 Actividades musicales, danza, teatro…						
PF6 Actividades físicas y deportivas						
PF7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…						
PF8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)						
PF9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…						
PF10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…						
PF11 Actividades relacionadas con los videojuegos						
Observaciones:						

Nota: los cuadros anteriores son la síntesis de las fichas del perfil del alumnado que las tutorías de cada centro utilizan para el acompañamiento individual del alumnado y también para establecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el trabajo en aula que constituyen la imagen global de centro. Por lo tanto, hay tres niveles de representación: individual, de grupo clase y de centro.

SÍNTESIS DEL PERFIL DEL ALUMNADO Y CONSIDERACIONES PARA EL PEM:

4. PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO

(Establece la razón de existir del centro de educación —misión—, cómo le gustaría ser —visión—, y cuáles son los valores que rigen su funcionamiento y aspiraciones —valores—).

MISIÓN

VISIÓN

VALORES

5. DIAGNOSIS

La diagnosis ha de considerar toda la información disponible relevante sobre la gestión institucional y el liderazgo, los procesos de centro y de aula y los resultados obtenidos.

5.1a Evaluación escuela inclusiva. Cuestionario y conclusiones

Se recomienda recoger la perspectiva del equipo directivo (ED), profesorado (Pro), personal de Administración y Servicios (PAS), familias (Fam) y alumnado (Alu) y establecer la global (GL).

	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
Porcentaje de participación							

Leyenda: 1 (nunca) 2 (a veces) 3 (mayormente) 4 (siempre) y NI (necesitamos más información).

Por favor, escriba en la casilla la puntuación que mejor refleje la situación del centro

		Dimensión A. Creando culturas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
A1. Construyendo comunidad		A1. Construyendo comunidad							
	1	Todas las personas se sienten acogidas en el centro							
	2	Los profesores y profesoras colaboran mutuamente							
	3	Los estudiantes se ayudan unos a otros							
	4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto							
	5	Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro							
	6	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos							
	7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros							
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo							
	9	Las personas adultas y el alumnado son receptivos a la variedad de identidades de género							
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí							
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar							
	12	Otro:							
		A2. Estableciendo valores inclusivos							
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos							
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos							
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra							
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos y de todas							
	5	Las expectativas son altas para todo el alumnado							
	6	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante							
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación							
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos							
	9	El centro escolar anima al alumnado y personas adultas a sentirse bien consigo mismos							
	10	El centro escolar contribuye a la salud del alumnado y de las personas adultas							
	11	El centro escolar contribuye a que toda la Comunidad educativa disponga de conocimientos para el manejo de los dispositivos informáticos.							
	12	Otro:							

Síntesis de A. Creando culturas inclusivas:

Por favor, escriba en la casilla la puntuación que mejor refleje la situación del centro

		Dimensión B. Estableciendo políticas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
B1. Desarrollando un centro escolar para todos		B1. Desarrollando un centro escolar para todos							
	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo							
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo							
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos							
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada							
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar							
	6	El centro escolar trata de admitir a todo el alumnado de su localidad							
	7	Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse							
	8	El profesorado muestra igual interés por todos los grupos y estos se configuran de forma heterogénea							
	9	El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar							
	10	El centro hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todas las personas							
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas							
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua							
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos							
	14	El centro escolar favorece que todo el alumnado disponga de dispositivos informáticos adecuados y de conectividad .							
	15	Otro:							
		B2. Organizando el apoyo a la diversidad							
B2. Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas							
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad							
	3	El apoyo que se da al alumnado de incorporación tardía, que no conoce el castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano, se coordina con otros soportes pedagógicos							
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los alumnos y alumnas que están en centros de protección de menores							
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre «necesidades educativas especiales» se inserten en políticas de inclusión							
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular							
	7	Se han reducido los problemas de convivencia y las expulsiones por indisciplina							
	8	Se han reducido las causas y las faltas de asistencia a clase							
	9	Se ha reducido el acoso escolar							
	10	Los dispositivos y aplicaciones que se utilizan son accesibles (cognitiva y universalmente) a las características de todo el alumnado.							
	11	Otro:							

Síntesis de B. Estableciendo políticas inclusivas:

Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
C1. Construyendo un currículum para todos		C1. Construyendo un currículum para todos							
	1	El alumnado explora los ciclos de producción y consumo de alimentos							
	2	El alumnado investiga la importancia del agua							
	3	El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo							
	4	El alumnado investiga sobre la vivienda y el medio urbano							
	5	El alumnado aprende cómo y por qué las personas se mueven alrededor de su localidad y por el mundo							
	6	El alumnado aprende acerca de la salud y las relaciones interpersonales							
	7	El alumnado investiga la Tierra, el sistema solar y el universo							
	8	El alumnado estudia la vida en la Tierra							
	9	El alumnado investiga sobre las fuentes de energía							
	10	El alumnado aprende acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación y su uso responsable							
	11	El alumnado participa y crea arte, literatura y música							
	12	El alumnado aprende sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses							
	13	El alumnado aprende acerca de la ética, el poder y la gobernanza							
	14	Otro:							
		C2. Orquestando el aprendizaje							
C2. Orquestando el aprendizaje	1	Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado							
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado							
	3	Se promueve el pensamiento crítico en el alumnado							
	4	El centro implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje							
	5	El alumnado aprende de manera colaborativa							
	6	Se enseña al alumnado a valorar a todas las personas por igual sea cual sea su origen, cultura o características individuales							
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todo el alumnado							
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo							
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración							
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje							
	11	El profesorado de apoyo ayuda al aprendizaje y a la participación de todo el alumnado							
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada alumno y de cada alumna							
	13	Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas fuera del horario escolar							
	14	Los recursos sociales y culturales de la localidad son conocidos y utilizados							
	15	Se promueve la utilización de las tecnologías de la comunicación para actividades sociales y educativas							
	16	Otro:							

Fuente: Adaptación de Booth, T. y Ainscow, M. (2015) *Guía para la educación inclusiva*. OEI-FUHEM

Síntesis de C. Desarrollando prácticas inclusivas:

Estas son las tres cosas que más me gustan del centro:	**Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar del centro:**
1	1
2	2
3	3

Observaciones:

5.1b Evaluación de la situación digital del centro

El Plan de Acción debe realizarlo una “Comisión TIC” de la que formen parte algunos miembros del equipo directivo (si no todos), la persona responsable de los medios digitales del centro y otros miembros de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias). (Pág. 15 de la Guía para elaborar el plan digital).

1. INFORME 'SELFIE' DEL PLAN DIGITAL DE CENTRO

2. DAFO DE LA SITUACIÓN DIGITAL DEL CENTRO

El DAFO deriva del Plan digital de centro.

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**

3. PROPUESTA DE OBJETIVOS, INDICADORES Y ACCIONES

Una vez analizada la información en el DAFO, se identifican las áreas de mejora, las acciones que constituyen el Plan y, para ello, se han de establecer los siguientes parámetros:

a) Objetivos qué queremos conseguir (priorizar).	b) Indicadores que permitirán evaluar la consecución de los objetivos	c) Acciones[5] necesarias para alcanzar los objetivos priorizados. (Ordenar de mayor a menor interés)

Todos los elementos de la tabla anterior son transversales y se consideran globalmente en el diseño y en las decisiones del PEM y el PAP, según el PEC, el proyecto de dirección y las posibilidades del centro, teniendo en cuenta que los objetivos pueden ser estratégicos y singulares de escuela a medio plazo, u operativos de Actividades palanca, a corto plazo, y que las acciones del Plan digital compiten con otras Actividades palanca priorizadas por el centro. Se ha de tener en cuenta, que la capacidad del centro para implementar AP es limitada aunque las acciones del Plan digital como los de la escuela inclusiva pueden tener un plus de valoración en el proceso de priorización y selección de AP, a decidir por el centro en el marco de su autonomía, considerando también los objetivos de la UE y el Programa para la mejora de la competencia digital educativa (enlace).

5 Recordad: 1. El Catálogo de Actividades PROA+ tiene AP que pueden ser de utilidad para dar respuesta a algunos de los objetivos previstos en el Plan digital de centro. 2. Hay objetivos del Plan digital que se pueden integrar en el desarrollo de algunas de las Actividades palanca priorizadas por el centro en el PEM y no exclusivas del ámbito digital. 3. Acciones exclusiva y específicamente del Plan digital. En resumen, tres posibilidades para conseguir los objetivos del Plan digital de centro: A través de AP del Catálogo PROA+, integrándose en algunas AP del PEM, o con acciones singulares y diferenciadas no integradas en el Catálogo. En la medida de los posible, estas últimas, es interesante que se definan de acuerdo con la estructura de las AP del Catálogo e integrarlas en el mismo.

5.2. Análisis DAFO

5.2.1a DAFO (incluye conclusiones de 5.1)

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**

5.2.1b Matriz DAFO, optativa (valoración de las interrelaciones entre las partes, utilizad plantilla Excel)

MATRIZ_DAFO																										
																							Nombre centro:			
																							Municipio:			
Valor	1 / 10	AMENAZAS (Contrarestrar)											OPORTUNIDADES (Aprovechar													
P. FUERTES (utilizar)		A.1	A.2	A.3	A.4	A.5	A.6	A.7	A.8	A.9	A.10	Media %	0.1	0.2	0.3	0.4	0.5	0.6	0.7	0.8	0.9	0.10	Media %	Total	%	
		Estrategias de prevención											Estrategias de crecimiento													
F.1																										Nivel de utilidad de las fortalezas
F.2																										
F.3																										
F.4																										
F.5																										
F.6																										
F.7																										
F.8																										
F.9																										
F.10																										
Suma																								MEDIA		
%																										
P. DÉBILES (neutralizar o compensar)		Estrategias de atención preferente											Estrategias de mejora													
0.1																										Capacidad para compensar las carencias
0.2																										
0.3																										
0.4																										
0.5																										
0.6																										
0.7																										
0.8																										
0.9																										
0.10																										
Suma																								MEDIA		
%																										
TOTAL																										
%																										
		Capacidad de contrarrestar las amenazas											Capacidad para aprovechar cada oportunidad													

5.2.1c Conclusiones del DAFO

5.2.2 Análisis e interpretación del DAFO. Objetivos y estrategias

Como resultado del análisis del DAFO o matriz DAFO, la necesidad detectada se puede relacionar con objetivos intermedios y/o facilitadores y/o de recursos y/o de entorno PROA+.

CENTRO	**PROA+**		
Necesidad detectada. Objetivos singulares de centro	Objetivo intermedio	Objetivos facilitadores	Objetivos de recursos

6. PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito.

[ ] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c)	**[ ] O2** Reducir la repetición (d)	**[ ] O3** Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)	**[ ] O4** Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[ ] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[ ] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad								
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje								
E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)								
E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje								
E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales								
E6 Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro, por ejemplo: Programa de Competencia digital educativa, Ecosistema digital educativo, Plan de convivencia… Enumerar:								

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización	Personal	Material +… otros recursos	Apoyo externo
OR1. Autonomía pedagógica y de gestión **OR2.** Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**PE1.** Tutoría individual del alumnado vulnerable **PE2.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad **PE3.** Profesorado adicional **PE4.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles **PE5.** Formación	**MA1.** Biblioteca escolar **MA2**.Recursos TIC, TAC **MA3.** Otros recursos	**AE1.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios Educativos de zona **AE2.** Implicación de las familias **AE3.** Administración local **AE4.** Otros centros de educación **AE5.** Instituciones sociales (ONGs…) **AE6.** Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…)

Observaciones sobre otros recursos (MA3):

6.2 Marco de planificación para una escuela inclusiva

(Coherente con 5.1 y tiene en cuenta 6.1)

Escoge una de las tres cosas que más te gustaría cambiar o más si son complementarios del cuestionario de la escuela inclusiva para mejorar, piensa qué ítem de cada subdimensión quieres mejorar y que sean coherentes entre ellos para lograr el cambio deseado, y referencia una actividad palanca por dimensión (A, B, y C) para conseguirlo. Posteriormente, se han de integrar, de forma coherente, en el plan de actividades palanca del curso. Puede haber actividades palanca que trabajen para diferentes dimensiones simultáneamente, estas son preferidas a las que trabajan tan solo para una. Si en el catálogo no hubiera ninguna actividad palanca adecuada, se debería plantear la posibilidad de diseñar una nueva.

Aspecto de la escuela inclusiva para mejorar:

Marco de planificación para avanzar hacia la escuela inclusiva. Aspecto de la escuela inclusiva para mejorar (indicar código del ítem y puntuación):	
A Creando culturas inclusivas	
A1. Construyendo comunidad	A2. Estableciendo valores inclusivos
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):**
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible	
B. Promoviendo políticas inclusivas	
B1. Desarrollando un centro para todos y para todas	B2. Organizando el apoyo
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):**
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible	
C Desarrollando prácticas inclusivas	
C1. Construyendo un currículum para todos y para todas	C2. Orquestando el aprendizaje
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):**
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de los posible	

Nota: las AP referenciadas se incorporarán al plan de actividades palanca de cada curso según la priorización y temporización que el centro considere oportuna, pueden ser secuenciadas y no necesariamente simultáneas.

7. OBJETIVOS, SUS INDICADORES DE PROGRESO Y LA DEFINICIÓN DE INDICADOR

7.1 Objetivos e indicadores

Concreción de cada objetivo a través de indicadores de progreso para medir/evaluar su cumplimiento. Los indicadores específicos de centro, que también se podrían considerar objetivos, son aquellos que el centro define de acuerdo con su situación particular.

Objetivos singulares de centro (coherentes con 6)	**Indicadores específicos de centro (pueden ser de 1 a 3) (coherentes con «Necesidad detectada como objetivo de centro» de 5.2.2)**
1.	a) b) c) ...
2.	a) b) c) ....
3.	a) b) c) ...

7.2 Definición de un indicador

(Coherente con 7.1)

La definición de los indicadores es útil para clarificarlos, organizar el proceso de elaboración y de uso.

INDICADOR:	
FINALIDAD	¿Qué mide?
PUNTO DE PARTIDA	¿De dónde partimos?
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	¿Qué meta se quiere conseguir? Puede ser un intervalo, un mínimo razonable y un gran reto
CRITERIO REFERENCIAL	¿A partir de qué punto se puede considerar que se ha conseguido, mínimamente?
FÓRMULA	¿Cómo se calcula?
POBLACIÓN MUESTRA	¿El indicador es universal o es una muestra?
FUENTE DE LOS DATOS	¿De dónde se obtienen los datos?
FRECUENCIA DE RECOGIDA	¿Con qué frecuencia se recopilan los datos para su análisis?
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	¿Cada cuando se reflexiona sobre los resultados obtenidos?
UTILIDAD	¿Para qué se utilizarán?
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	¿Quién se encarga de la recogida de los datos?
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	¿Quién trabaja los datos para obtener el indicador?
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	¿Quién debe estar informado, reflexionar sobre los resultados obtenidos y tomar decisiones? Información agregada: Información detallada:

8. DESARROLLO Y SEGUIMIENTO

8.1 Desarrollo del plan (cómo pasar del PEM al PAP)

Ejemplo:

Cómo y quién	ED	CCP/EI	CCó-DD	DAL	AMPA	CL	CE	CS
a) Orientaciones	1º							
b) Identificar AP útiles para conseguir los objetivos		2º						
c) Ordenarlas/preseleccionar		3º						
d) Valorar el número AP para aplicar		4º						
e) Elaborar propuesta de plan de actividades palanca		5º	PyD	PyD	PyD			
f) Debate y aprobación del plan	6º					7º	8º	9º

Los números representan el orden de intervención para el diseño del plan

ED = Equipo directivo. CCP/EI = Comisión Pedagógica/Equipo impulsor. CC = Coordinadoras de ciclo o DD = Departamentos didácticos. DAL = delegados del alumnado. AMPA = Asociación de madres y padres del alumnado. CL = Claustro. CE = Consejo Escolar. CS = Comisión de Seguimiento Territorial de PROA+. PyD = Participan y debaten.

8.2 Seguimiento y rendición de cuentas

Ejemplo:

Qué	**Cuándo**	**Para qué**	**Quién**	**Cómo**
1. Aplicación y evaluación de cada una de las actividades palanca	Según previsión de la AP. Probablemente, como mínimo, cada evaluación durante el curso y a final de curso	Para corregir y mejorar la aplicación de las AP durante el curso y tomar decisiones de continuidad y/o modificaciones al final de curso	Equipo operativo responsable de PROA+ y aplicadores de cada actividad palanca	A través de la valoración del diseño de la ficha de centro de la AP y su aplicácción, incluida la evaluación formativa
2. Aplicación y evaluación del plan estratégico de mejora (PEM)	A final de curso y final del PEM	Para valorar el plan de actividades palanca de cada curso y decidir el plan del curso siguiente, y al final para establecer un nuevo PEM	Equipo operativo responsable de PROA+, equipo directivo, claustro y Consejo Escolar	Valorando la aplicación del PEM y el PAP y su rendición de cuentas (incluye 1.)
3. Aplicación y evaluación del acuerdo-contrato programa	A final de curso y final del acuerdo	Para evaluar el cumplimiento de los compromisos adquiridos en cada curso y los progresos conseguidos, base para la toma de decisiones de la comisión sobre la continuidad y el PAP, la financiación y el apoyo. A final del acuerdo para establecer las condiciones del nuevo	Comisión de Seguimiento del acuerdo según establezca cada comunidad autónoma	Por medio de la valoración de la aplicación del Acuerdo y su rendición de cuentas (incluye 1. y 2.)

ANEXO I. PRIMER CURSO DE APLICACIÓN

El mapa estratégico se concreta cada curso en un plan de actividades palanca y, para ello, se ha de decidir qué actividades palanca lo componen, ello requiere hacer una selección de las previstas por el catálogo de AP para cada curso o diseñar las propias.

A) Proceso de selección de Actividades Palanca

a. Criterios para aplicar en el proceso de selección

Para valorar las AP de cada una de las estrategias se proponen los criterios siguientes, punto de partida para una posterior valoración cualitativa y toma de decisiones:

a) Impacto sobre el objetivo (Imp): alto (3), medio (2).
b) Amplitud (Amp): afecta a todo el alumnado (2), solo afecta a una parte (1).
c) Número de objetivos que abarca (N.º O): número de objetivos para los que trabaja significativamente: 1, 2 ó 3.
d) Recursos adicionales necesarios (Rec): importes orientativos. Ninguno = 3 (< 2€ x alum. y curso), pocos = 2 (entre 2 y 3€ x alum. y curso), algunos = 1 (entre 3 y 8€ x alum. y curso), muchos = 0 (> de 8€ x alum. y curso).
e) Tiempo para obtener un impacto significativo (Tiem). Un curso = 2, más de un curso = 1.
f) Marco de planificación del centro (MP): AP consideradas en alguna de las dimensiones del marco estratégico de la escuela inclusiva = 2, no considerada.

b. Valoración de las actividades palanca

ESTRATEGIA	E1. Actividades para seguir y «asegurar» condiciones de educabilidad	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A101. Evaluación de barreras									
A102. Formación de familias (EINF, EPRI, ESO)									
A103. Familias a la escuela, escuela de familias (EINF y EPRI)									

ESTRATEGIA	E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A201. Plan de absentismo (EPRI, ESO, BACH, FP)									
A202. Acompañando, mejoramos siempre: Transición de etapas									
A203. Trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas									
A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO)									
A205. La transición entre etapas educativas: Una carrera de relevos en donde no debemos dejar caer el testigo (EPRI, ESO)									
A206. Red de apoyo entre familias (familias EINF, EPRI y ESO)									
A207. La mentoría escolar (EINF, EPRI y ESO)									

A208. Mejoramos juntos nuestra competencia digital familia, alumnado y docentes (EINF y EPRIM)								
A209. Plan de acogida del alumnado inmigrante e integración al aula (EPRI, ESO)								
A210. Programa de integración de materias para favorecer la transición de Educación Primaria a Secundaria								
A213. Leemos en pareja								
A230. Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias (EPRIM y ESO)								
A231. Activamos la biblioteca escolar y la abrimos a la comunidad (EPRI, ESO, BACH y FP)								
A232. Reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada (EINF, EPRI, ESO)								
A233. Dinamización de bibliotecas escolares (EINF, EPRI, ESO)								
A234. Plan educativo de entorno. Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado (EPRI y ESO)								
A235. Creación de contenidos: la magia de Oz (EINF, EPRI, ESO)								
A236. Tardes de grupos interactivo (E. PRIM)								
A260. Docencia compartida (EINF, EPRI y ESO)								
A261. Modelo de respuesta a la intervención (RTI) en lectura (EINF y 1.º C EPRI)								

ESTRATEGIA	E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO)									
A302. Desarrollo de una cultura inclusiva de aprendizaje a través de un nuevo modelo de orientación									
A303. Sumamos todas y todos (EPRI, ESO y BACH)									
A304. Palabras que nos unen (EPRI, ESO y BACH)									
A305. Miradas emocionales para mejorar el aprendizaje (E. Primaria y E. Secundaria)									
A306. Evaluación inclusiva (E. Infantil, E. Primaria y E. Secundaria)									
A307. Todos/as aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación (E. Primaria, E. Secundaria)									
A308. En mi cole cabemos todos y todas (E. Primaria y E. Secundaria)									
A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (todas las etapas)									

ESTRATEGIA	E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO)									
A402. Aprendizaje cooperativo en el aula (EPRI)									
A403. Tertulias dialógicas (EPRI, ESO, BACH y FP)									
A404. Procesos de autoevaluación con el alumnado (EPRI, ESO, BACH y FP)									
A405. Grupos interactivos (Zona educativa)									
A406. Diseño de maquetas para explicar tectónica de placas, basado en la metodología de aprendizaje fundamentado en proyectos (ESO y BACH)									

ESTRATEGIA	E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
BLOQUE	BA50. Gestión del cambio								
A501. Gestión del cambio. Ya se ha elaborado el PEM									
A502. Redes educativas (se mantienen)									
A503. Mejora de la accesibilidad cognitiva de nuestro IES (EPRI, ESO)									
A504. PROEDUCAR-HEZIGARRI (complementaria de A501, ver qué material o planteamiento puede ser útil para el desarrollo del PEM)									
BLOQUE	BA55. Gestión del equipo humano y su calidad								
A550. Plan de acogida del profesorado (profesorado de todas las etapas)									
A551. Plan de formación de centro (profesorado de todas las etapas)									
BLOQUE	BA58. Gestión de las nuevas tecnologías y los espacios								
A580. Creación de espacios inclusivos (todos los niveles educativos)									

c. Preselección de actividades palanca

Se han preseleccionado para su aplicación durante el primer curso del plan estratégico de mejora las actividades palanca siguiente:

d. Selección de actividades palanca

Después de un amplio debate en la comunidad educativa se deciden aplicar las actividades palanca siguientes:

B) Plan de actividades palanca y otros planes, programas, proyectos…

Centro:		Curso:
Objetivos singulares e indicadores de centro (coherente con 7.1.)	Estrategias PROA+ del curso (coherente con 6.1.)	Actividades palanca u otros planes, programas...
1. Objetivos e indicadores	E	A
		A
	E	A
		A
	E	A
		A
2. Objetivos e indicadores	E	A
		A
	E	A
		A
	E	A
		A
3. Objetivos e indicadores	E	A
		A
	E	A
		A
	E	A
		A
Actividades palanca preceptivas (sin ficha de actividad palanca sintética)		A
		A
		A
		A

Código	AXXX	**Actividad palanca**															
Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):																	
Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.1):												Estrategia PROA+ (coherente con 6.1):					
Alumnado destinatario:												Reponsable:					
																Temporización	
												ESO	1	2	3	4	1º Trimestre
EINF	2ª	3ª	4ª	5ª								BACH	1	2			2º Trimestre
EPRI	1	2	3	4	5	6						FP Básica	1	2	FPGM	1 2	3º Trimestre
Evaluación formativa		% de grado de aplicación					% de calidad de ejecución					% de grado de impacto					

Código	AXXX	**Actividad palanca**
Objetivo singular de centro:		
Objetivo estratégico PROA+ :		Estrategia PROA+ :
Alumnado destinatario:		Reponsable:

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

ESO	1		2		3		4		
BACH	1		2						
FP Básica	1		2		FPGM	1		2	

Temporización	
1º Trimestre	
2º Trimestre	
3º Trimestre	

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto

Código	AXXX	**Actividad palanca**
Objetivo singular de centro:		
Objetivo estratégico PROA+ :		Estrategia PROA+ :
Alumnado destinatario:		Reponsable:

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

ESO	1		2		3		4		
BACH	1		2						
FP Básica	1		2		FPGM	1		2	

Temporización	
1º Trimestre	
2º Trimestre	
3º Trimestre	

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto

Código	AXXX	**Actividad palanca**
Objetivo singular de centro:		
Objetivo estratégico PROA+ :		Estrategia PROA+ :
Alumnado destinatario:		Reponsable:

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

ESO	1		2		3		4		
BACH	1		2						
FP Básica	1		2		FPGM	1		2	

Temporización	
1º Trimestre	
2º Trimestre	
3º Trimestre	

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto

Código	AXXX	**Actividad palanca**
Objetivo singular de centro:		
Objetivo estratégico PROA+ :		Estrategia PROA+ :
Alumnado destinatario:		Reponsable:

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

ESO	1		2		3		4		
BACH	1		2						
FP Básica	1		2		FPGM	1		2	

Temporización	
1º Trimestre	
2º Trimestre	
3º Trimestre	

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto

Código	AXXX	**Actividad palanca**
Objetivo singular de centro:		
Objetivo estratégico PROA+ :		Estrategia PROA+ :
Alumnado destinatario:		Reponsable:

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

ESO	1		2		3		4		
BACH	1		2						
FP Básica	1		2		FPGM	1		2	

Temporización	
1º Trimestre	
2º Trimestre	
3º Trimestre	

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto

FICHA DE PERFIL INDIVIDUAL DEL ALUMNADO

CARACTERÍSTICAS Y CIRCUNSTANCIAS DEL ALUMNADO

Curso escolar:	Centro:	Matriculado en el curso:
Alumno:	Tutor/a:	

CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	DETECCIÓN				SEGUIMIENTO		Nivel cobertura		
	X	Quién	Cuándo	Nivel	Quién	Desde	1º	2º	3º
NECESIDADES ASISTENCIALES									
A1. Alimentación									
A2. Vestuario									
A3. Higiene									
A4. Vivienda y suministros básicos									
A5. Salud									
NECESIDADES ESCOLARES									
E1. Escolarización									
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)									
E3. Condiciones de estudio en casa									
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia									
E5. Clima familiar propicio									
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)									
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)									
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)									
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)									
Observaciones:									

Nivel de necesidad: Muy Alto (MA), Alto (A), Significativo (S), Bajo (B), No sabe (NS).
Nivel de cobertura de la necesidad: Total (T), Alta (A), Mínima (M), Ninguna (N)

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) LOMLOE	DETECCIÓN				SEGUIMIENTO		Nivel cobertura		
	X	Quién	Cuándo	Nivel	Quién	Desde	1º	2º	3º
NEE-NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES									
NEE1. Discapacidad Intelectual									
NEE2. Trastorno del espectro autista (TEA)									
NEE3. Trastornos graves de conducta									
NEE4. Trastornos graves de la comunicación y el lenguaje									
NEE5. Discapacidad motora									
NEE6. Plurideficiencia									
NEE7. Discapacidad auditiva									
NEE8. Discapacidad visual									
NEE9. Otras necesidades (concretar)									
AC-ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES									
IT-INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL									
IT1. Escolarizado en uno o dos cursos inferiores									
IT2. Atención educativa transitoria para facilitar inclusión, recuperar desfase curricular o dominio de la lengua vehicular									
OTRAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)									
NEAE1. RETRASO MADURATIVO									
NEAE2. TRASTORNOS DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN									
NEAE3. TRASTORNOS DE ATENCIÓN									
NEAE4. TRASTORNOS DE APRENDIZAJE									
NEAE5. DESCONOCIMIENTO DE LA LENGUA DE APRENDIZAJE									
NEAE6. VULNERABILIDAD SOCIOEDUCATIVA. Alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, dos o más cursos de desfase por pertenencia a minorías étnicas y/o culturales, factores sociales, económicos o geográficos, o por escolarización irregular									
NEAE7. CONDICIONES PERSONALES O DE HISTORIA ESCOLAR									
DA-DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE por necesidades no cubiertas									
DA1. Riesgo de pobreza y exclusión									
DA2. Bajo nivel educativo de los padres, especialmente de la madre (<ESO)									
DA3. La familia no cumple una función socializadora-educativa									
DA4. Víctimas de violencia, maltrato infantil									
DA5. Migrantes, refugiados									
DA6. El idioma familiar y de la escuela es diferente									
DA7. Colectivos socialmente estigmatizados									
DA8. La familia vive en un entorno segregado									
DA9. Necesidad de refuerzo educativo (alumnado repetidor, absentista…)									
Observaciones:									

Nivel de necesidad: Muy Alto (MA), Alto (A), Significativo (S), Bajo (B), No sabe (NS).
Nivel de cobertura de la necesidad: Total (T), Alta (A), Mínima (M), Ninguna (N)

ÁMBITOS DE INTERÉS Y POTENCIALIDADES DEL ALUMNADO	DETECCIÓN				SEGUIMIENTO		Nivel cobertura		
	X	Quién	Cuándo	Nivel	Quién	Desde	1º	2º	3º
AI - ÁMBITOS DE INTERÉS DEL ALUMNADO									
AI1 Actividades solidarias y de convivencia									
AI2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza…)									
AI3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).									
AI4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…									
AI5 Actividades musicales, danza, teatro…									
AI6 Actividades físicas y deportivas									
AI7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…									
AI8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)									
AI9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…									
AI10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…									
AI11 Actividades relacionadas con los videojuegos									
PF - PUNTOS FUERTES DEL ALUMNADO									
PF1 Actividades solidarias y de convivencia									
PF2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza…)									
PF3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).									
PF4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…									
PF5 Actividades musicales, danza, teatro…									
PF6 Actividades físicas y deportivas									
PF7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…									
PF8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)									
PF9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…									
PF10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…									
PF11 Actividades relacionadas con los videojuegos									

Nivel de interés o de fortaleza: Muy Alto, Alto, Significativo, Bajo, No sabe. Nivel de desarrollo: Total, Alto, Mínimo, Ninguno.

SÍNTESIS DEL PERFIL DEL ALUMNADO

EJEMPLO DE PEM Y PAP (PRIMER CURSO) DE UN CEIP

PLAN ESTRATÉGICO PARA LA MEJORA DEL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO

CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA 2022-2026

Preguntas a las que debe responder un plan estratégico:

¿Vamos a algún sitio?	La oportunidad de construir un proyecto educativo siendo consciente de su finalidad. Una visión con acción	Aptdo.
¿Cómo elaboraremos el plan?	Descripción del proceso de elaboración previsto	1
¿Cuál es nuestro entorno y escuela?	Entorno y características del centro	2
¿Cuál es nuestro alumnado?	Perfil de la diversidad de alumnado	3
¿Quiénes somos?	Misión/Valores	4
¿Cómo queremos ser?	Visión	4
¿Dónde estamos?	Evaluación como escuela inclusiva	5.1a
	Evaluación situación digital de centro	5.1b
	Evaluación diagnóstica. Análisis DAFO	5.2
¿Hacia dónde queremos ir?	Mapa estratégico: los objetivos	6.1
	Marco de planificación, como escuela inclusiva	6.2
¿Cómo podemos llegar?	Mapa estratégico: las estrategias y actividades palanca	6.1
¿Qué necesitamos?	Mapa estratégico: los recursos	6.1
¿Cómo sabemos si avanzamos?	Los indicadores de progreso	7
¿Cómo lo desarrollaremos?	Aplicación del plan estratégico de mejora	8
¿Qué acciones aplicaremos?	A través de los planes de actividades palanca de cada curso	8.1
¿Cómo haremos el seguimiento?	Definición de la organización para el seguimiento, rendición de cuentas y la toma de decisiones	8.2
Desarrollo: primer curso de aplicación	Proceso de selección de actividades palanca del primer curso Plan de actividades palanca del primer curso	Anexo I

INDICE DEL PLAN ESTRATÉGICO

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN PREVISTO 322

2. BREVE ANÁLISIS Y SINGULARIDADES DEL ENTORNO DONDE SE UBICA EL CENTRO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO 328

3. PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO 333

4. PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO 340

5. DIAGNOSIS 341
- 5.1a Evaluación escuela inclusiva. Cuestionario y conclusiones. 341
- 5.1b Evaluación de la situación digital del centro 346
- 5.2 Análisis DAFO 350
  - 5.2.1a DAFO (Incluye conclusiones de 5.1) 350
  - 5.2.1b Matriz DAFO, optativa 351
  - 5.2.2 Análisis e interpretación del DAFO. Objetivos y estrategias 353

6. PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO 354
- 6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro 354
- 6.2 Marco de planificación para una escuela inclusiva 355

7. OBJETIVOS, SUS INDICADORES DE PROGRESO Y LA DEFINICIÓN DE INDICADOR 356
- 7.1 Objetivos singulares de centro e indicadores. 356
- 7.2 Definición de los indicadores 357

8. DESARROLLO Y SEGUIMIENTO 362
- 8.1 Desarrollo del plan (Cómo pasar del PEM al PAP) 362
- 8.2 Seguimiento y rendición de cuentas 363

ANEXO I. PLAN ANUAL DE ACTIVIDADES PALANCA (PAP): PRIMER CURSO DE APLICACIÓN 364
- A) Proceso de selección de Actividades Palanca 364
  - a. Criterios para aplicar en el proceso de selección. 364
  - b. Valoración de las Actividades Palanca 364
  - c. Preselección de actividades palanca 367
  - d. Selección de actividades palanca 367
- B) Plan de actividades palanca y otros planes, programas, proyectos… 368

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN PREVISTO

(Apartados y tablas orientativas)

a) ¿Quién y cómo se realiza la fase de sensibilización previa? ¿A quién se dirige?

Quién/es a quién/es	Profesorado	Alumnado	Familias	Profesionales adscritos al centro	Entorno	PAS	Ayuntamiento
Director/a	X		X	X	X	X	X
Equipo directivo	X	X		X		X	
Profesorado con funciones de tutoría		X	X				

En la elaboración del plan estratégico de nuestro centro participan los siguientes sectores de la comunidad educativa y del entorno:

- Plantilla docente del centro: todo el profesorado que compone el claustro.
- Alumnado y familias.
- Otros profesionales relacionados con el centro: servicio de Inspección educativa, equipo de orientación y asesores del centro de formación y recursos.
- Personal de Administración y Servicios (PAS): conserje, auxiliar administrativa, cuidadora, personal de limpieza y cocina, monitorización de comedor, monitorización de ocio y extraescolares…
- Ayuntamiento: Concejalía de Educación, representante del Ayuntamiento en el Consejo Escolar y servicios sociales.
- Municipio/barrio: asociación de vecinos, de mujeres, culturales, deportivas… y tejido asociativo.

¿Cómo se realizará la sensibilización?

La dirección del centro promoverá la sensibilización de toda la comunidad educativa y facilitará las colaboraciones para que sea realmente un Plan asumido por todos y por todas pues es necesario que todo el mundo se sienta escuchado e incluido en el PEM. Programará contactos iniciales (formales e informales) con las personas que lideran cada sector de la Comunidad (profesorado, familias, inspección educativa, orientación y asesoría de formación , personal de administración y servicios, Ayuntamiento y asociaciones del entorno vinculadas con el centro) para explorar lo que piensan, para sensibilizarles sobre la importancia del Plan estratégico y para conseguir su apoyo. En esas reuniones, se perfilarán las estrategias a llevar a cabo, a lo largo del proceso, para conseguir la implicación del máximo número de personas en el Plan y para que este sea realista y contextualizado.

Es muy importante en esta fase escuchar de forma activa, proactiva y atender a las dimensiones emocional y personal de todas las personas implicadas.

El resto del equipo directivo también participará de este proceso de sensibilización. En concreto, la jefatura de estudios promoverá la sensibilización del claustro, de las familias y otros profesionales

como la orientadora y la asesoría del centro de formación de referencia y la secretaría colaborará en la sensibilización del personal de administración y servicios.

El profesorado con funciones de tutoría, a su vez, tendrá un papel importante en la sensibilización del alumnado del grupo-clase correspondiente y de sus familias.

b) ¿Quién forma parte del equipo de diseño/motor/promotor… y quién y cómo se decide su composición?

¿Quién/es lo decide?					
Director/a		Equipo directivo	X	Claustro	X
Consejo Escolar					
¿Quién forma parte?					
Equipo directivo	X	Comisión Pedagógica		Coordinadoras/es ciclo	X
Director/a		Profesorado líder	X	Otras coordinadoras/es	X
Jefatura de estudios		Jefatura de departamento			X

¿Cómo se decide? (Proceso)

La dirección del centro, consultado el resto del equipo directivo, propondrá quiénes pueden ser las personas idóneas para formar parte del equipo impulsor. En la comisión de coordinación pedagógica se consensuará la propuesta definitiva, que se llevará a claustro y Consejo Escolar para su conocimiento y aprobación.

La propuesta tiene en cuenta criterios pedagógicos y humanos, ha de ser un equipo heterogéneo de personas, no muy numeroso, con ilusión y ganas de mejorar.

La composición del equipo impulsor de nuestro centro es la siguiente:

- Dirección.
- Jefatura de estudios.
- Orientadora del EOEP adscrita al centro.
- Coordinadora de infantil.
- Coordinador de tercer ciclo, responsable TIC del centro.
- Coordinador de primer ciclo que, además, es responsable de formación del centro.
- Coordinadora de segundo ciclo.
- Profesora líder de 4º de Primaria.

La Dirección ejerce la coordinación del equipo impulsor. Una vez constituido el equipo impulsor, se determinan sus funciones que, entre otras, son:

- Consensuar y compartir la metodología participativa de diseño.
- Establecer y consensuar el calendario de trabajo definiendo responsabilidades.
- Decidir y concretar cómo elaborar el PEM a través de un proceso de formación teórico-práctico en centro.
- Asegurar la sostenibilidad de la participación de la comunidad educativa durante todo el proceso.

c) ¿Cuál es el proceso participativo previsto para el diseño, quién es el responsable de cada fase, quién participa, cuándo y cómo? Calendario aproximado.

El proceso participativo lo define la dirección del centro con el apoyo del equipo impulsor que concretan las responsabilidades de cada uno de sus miembros como enlace permanente durante todo el desarrollo con su sector para informar, devolver información sobre el PEM que, al final, se presentará consensuado a Claustro y Consejo escolar para su aprobación.

El proceso de elaboración del PEM se concreta a través de un proceso de formación de centro teórico-práctico referido específicamente al diseño, participación y aplicación de un PEM para el centro, formación diseñada con el Centro de Formación, recursos y servicios de la zona.

En esta formación participa el equipo directivo y el equipo impulsor y se invita a todo el claustro, al servicio de inspección, a la orientadora y a la Técnica de Servicios Comunitarios adscritas al centro, al centro de recursos, los representantes en el Consejo Escolar del Ayuntamiento, del personal no docente, de las familias, la Asociación de Madres y Padres, representantes del tejido asociativo del entorno (AAVV, ONG vinculadas al centro…).

La formación tiene una duración de enero a mayo y se realiza en sesiones mensuales, de dos horas, a cargo de una persona formadora acompañante externa.

En las sesiones de formación se presenta brevemente el tema a tratar cargo del formador/a, después se trabaja en grupos reducidos y, heterogéneos con el acompañamiento del formador/a, y al final de la sesión se presenta brevemente el trabajo realizado en los grupos.

En este proceso de formación/elaboración del PEM, se divide la plantilla del centro en varios equipos heterogéneos. Cada equipo está liderado, al menos, por un miembro del equipo impulsor del PEM e integrará al menos a una persona de cada ciclo de primaria, infantil, especialistas… mientras el equipo directivo, la inspección, el equipo de orientación y asesores del centro de formación son participantes integrantes dinamizadores repartidos entre los distintos grupos heterogéneos.

El trabajo desarrollado por los grupos durante las actividades prácticas de formación cada sesión de formación pasa a los ciclos para que el profesorado debata y aporte su perspectiva. También se recoge la opinión del alumnado y familias a través de encuestas y la dirección se reúne con el representante del Ayuntamiento, miembros del AMPA, asociaciones de vecinos…para recabar sus aportaciones.

La coordinación de ciclo hace llegar las conclusiones al equipo impulsor, del que forma parte, y éste al equipo directivo quien acaba redactando el documento base con las decisiones consensuadas que se lleva inicialmente a la siguiente sesión de formación para su presentación y debate, y finalmente se llevarán al Claustro y al Consejo Escolar en forma de propuesta de PEM y PAP.

<u>La participación del profesorado</u>
El profesorado participa en los grupos heterogéneos de la acción formativa para el diseño del PEM y en los grupos del ciclo. Reflexionan sobre los documentos/cuestionarios que el coordinador expone, emanados del proceso formativo referidos a los distintos apartados del PEM (plan estratégico de mejora) como la escuela que soñamos, el planteamiento institucional, la escuela inclusiva, diagnosis del centro, objetivos estratégicos, indicadores, actividades palanca…

La participación del alumnado y las familias

En cada grupo clase, el profesorado tutor, aprovechando las "asambleas" y sesiones de tutoría, diseñará un trabajo sistemático y coordinado con la formación para el diseño del PEM para recoger las opiniones, deseos y comentarios del alumnado en torno a la escuela que les gustaría, el profesorado, las clases, los exámenes y las notas, la convivencia, la solidaridad, los aprendizajes, el recreo, los deberes, las excursiones, los compañeros a los que les cuesta más, lo que funciona bien en el colegio, lo que proponen mejorar, el comedor, las actividades extraescolares…

En cada grupo-clase, el tutor/a elabora unas conclusiones aprobadas y firmadas por el alumnado y que son comentadas en la sesión de coordinación de ciclo. El coordinador de ciclo las recoge como componente del equipo impulsor y las pasa a la dirección para la elaboración de una síntesis que se debate en el marco de la formación para el diseño del PEM.

El Equipo Directivo, el AMPA, y los representantes de las familias en el Consejo escolar, de forma coordinada con el proceso de formación para el PEM, remitirán cuestionario a todas las familias de forma digital (e- mail, web o plataforma del centro…) y a través del alumnado para recabar sus opiniones en torno a la escuela ideal y los valores que representan a toda la comunidad educativa. Los cuestionarios en papel serán recogidos por los tutores. Las respuestas on line por los representantes del AMPA en el equipo impulsor.

La participación del personal no docente y de servicios del centro

El director y el representante del personal no docente en el Consejo Escolar, de forma coordinada con el proceso de formación para el PEM, se reúnen con el personal para recoger la visión y los valores que tienen sobre la escuela que les gustaría tener en especial en aspectos referidos al comedor, la limpieza, conserjería…

La participación del Ayuntamiento

Las opiniones del Ayuntamiento se recogen a partir de su participación en la actividad formativa del PEM y, en caso de no poder asistir, se hará a través de la dirección del centro. Se recogen propuestas e ideas sobre qué centro les gustaría y aportan su opinión sobre los valores que debería preconizar, la participación del alumnado en riesgo de exclusión en las actividades extraescolares deportivas, musicales, de ocio…, las ayudas y becas de los servicios sociales…

La participación del tejido asociativo del entorno

La Dirección intenta recoger las opiniones sobre el tipo de centro deseado, remitiendo cuestionario virtual y/o mediante reunión presencial.

Fases	**Responsable**	**Quién participa**	**Cuándo y cómo**
Creación del equipo impulsor	Equipo directivo	Equipo directivo y CCP	1º trimestre. A propuesta del equipo directivo
Organización y puesta en marcha del proceso de formación teórico-práctico	Equipo directivo, equipo impulsor y asesoría del centro de formación	Todo el claustro. Se invita a: Inspección, PTSC, orientadora, representantes en el Consejo Escolar del Ayto., familias, personal no docente, agentes del entorno vinculados con el centro	De enero a mayo en sesiones mensuales de dos horas de duración, a cargo de un formador-acompañante especialista externo.

PEM: contexto y Perfil del alumnado	Equipo directivo Equipo impulsor	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	1º trimestre del curso
PEM: consensuar el planteamiento institucional	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	Enero Sesión mensual de formación. Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP Reuniones familias, alumnado, Ayuntamiento
PEM: realizar la diagnosis: Escuela inclusiva y DAFO	Equipo directivo Equipo impulsor	Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	Febrero Sesión mensual de formación Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP Envío de cuestionario (original y/o adaptado) a familias, alumnado, PAS, Ayuntamiento
PEM: mapa estratégico	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	Marzo Sesión mensual de formación Selección de objetivos, estrategias, recursos Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP Reuniones familias, alumnado, Ayuntamiento
PEM: objetivos e indicadores	Dirección	Equipo directivo Equipo Impulsor Claustro	Marzo Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP
PEM: marco de planificación	Dirección Equipo impulsor	Claustro	Abril Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP
PEM: indicadores	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Abril Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP
PEM: seguimiento y rendición de cuentas	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Mayo Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP
AP: elaboración del plan de actividades palanca	Dirección Equipo impulsor	Claustro AMPA Junta de representantes de alumnado Ayuntamiento	Mayo Sesión mensual de formación: debatir PAP Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP Reunión dirección-Junta Directiva AMPA Reunión jefatura de estudios-Junta representantes alumnado
Todo ello para:			
Presentación y aprobación del PEM y del PAP elaborados	Dirección	Claustro Consejo Escolar	Junio Claustro final Consejo Escolar final
Explicar el PEM y PAP aprobados	Dirección y equipo impulsor	Asamblea de familias Delegados de curso Acompañamiento del profesorado nuevo	Inicio de curso

¿Por qué hemos querido hacerlo así?

- Porque el plan estratégico de mejora ha de ser de toda la comunidad educativa si queremos que sea útil, no burocrático, y que realmente consiga el éxito escolar de todo el alumnado.
- Porque nos gustaría que todas las personas que forman parte de nuestra comunidad educativa estén orgullosas del centro, creen vínculo, estima y sentido de pertenencia.
- Porque queremos ser un centro educativo público integrado en nuestro municipio/barrio y queremos y deseamos tener visibilidad como parte activa del tejido asociativo de nuestra ciudad.
- Y porque es preciso hacer todo lo posible entre todos y todas para hacer frente a la segregación escolar, el abandono, la mejora de rendimientos..., trabajando por la inclusión educativa.

Indicadores para valorar el proceso participativo.

A continuación, figuran los indicadores que consideramos importantes tener en cuenta para valorar el proceso participativo del diseño del PEM:

- % de participación del claustro de profesores. Expectativa: 100 %. Mínimo: 90 %.
- % de participación del alumnado del centro. Expectativa: 100 %. Mínimo: 90 %.
- % de participación de las familias. Expectativa: 70 %. Mínimo: 40 %.
- 5 sesiones (1 al mes) de 2 horas de formación para el diseño del PEM y del PAP.
- Dedicación de algunas sesiones de trabajo semanal para el debate por ciclo y CCP entre acción formativa y acción formativa, durante el tiempo que dure la formación sobre el proceso de elaboración del plan.

d) ¿Quién/es aprueba/n el PEM?

Equipo promotor		Director/a	X	Equipo directivo	
Claustro	X	Consejo Escolar	X		

2. BREVE ANÁLISIS Y SINGULARIDADES DEL ENTORNO DONDE SE UBICA EL CENTRO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO

(Apartados y tablas orientativas)

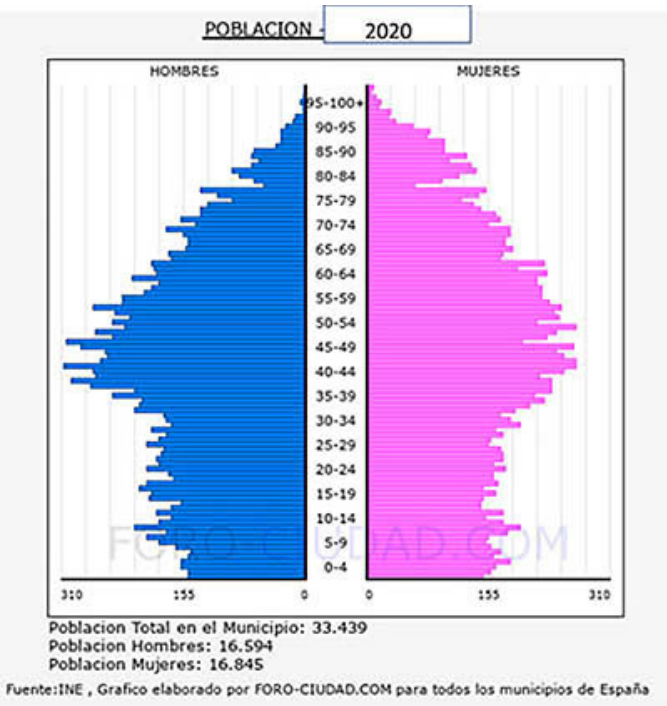
a) Características del barrio o pueblo, actividad principal/es, nivel de renta y cultural

Número de habitantes aproximado:	33.439

Indicar con una (X)

Entorno urbano	X	Entorno rural				Turístico	
Actividad/es económicas principales:							
Agrícola		Industrial		Turismo		Otros servicios	X
Nivel de renta mayoritario		Baja	X	Media		Alta	
Diversidad cultural		Baja		Media		Alta	X

Estructura demográfica (pirámide de edades)



Cohesión social

Desde hace años hasta la actualidad, el entorno donde está ubicado el centro ha sufrido una profunda transformación. En la actualidad, nos encontramos ante un barrio antiguo y céntrico habitado por poca gente autóctona (la mayoría, personas mayores) del barrio de toda la vida, y mucha gente llegada de otros lugares.

Hoy en día, podríamos afirmar que tanto el barrio como la escuela se han convertido en un entorno segregado, con mayoría de personas desfavorecidas tanto social como económicamente y en riesgo de exclusión social.

Las familias de nuestro alumnado tienen un bajo nivel socioeconómico y cultural, además de dificultades con el idioma y bajas expectativas en la educación. La cohesión social es un aspecto que nos preocupa ya que hay conflictos entre las diversas comunidades a las que pertenecen (nuestro alumnado pertenece a 20 nacionalidades diferentes) y, en momentos de conflictos, se denota falta de respeto de una parte de las familias y del propio alumnado, hacia el profesorado.

Debemos poner nuestro empeño en mejorar la cohesión social en nuestro centro facilitando la participación de todo el alumnado y familias, impulsando la colaboración, la cooperación, la reciprocidad y la confianza y favoreciendo la integración social de tal forma que todas las personas se sientan partícipes de la escuela y de la Comunidad.

Recursos socioculturales del entorno:

Teatro/auditorio	X	Biblioteca	X	Polideportivo	
Piscina cubierta		Escuela de idiomas		Escuela de Música	X
Escuelas deportivas		Entidades solidarias (ONG)	X	Casa de la Juventud	
Asoc. cultural/vecinal	X	Actividades ocio infantil		Actividades ocio juvenil	X
Prensa local					

b) Oferta de educativa formal del entorno. Características

	Oferta educativa (número de centros)				
	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
Otros centros públicos	6 CEIP		3 IES		
Centros concertados	4 centros		3 centros		

c) Alumnado del centro

Curso:	Alumnado matriculado	% aprox. Alumnado supera ciclo/curso
1º ciclo EDUCACIÓN INFANTIL		
2º ciclo EDUCACIÓN INFANTIL	50	100
1º ciclo de PRIMARIA	54	90
2º ciclo de PRIMARIA	52	80
3º ciclo PRIMARIA	44	75
TOTAL	**200**	

Número de lenguas maternas diferentes y mención de las más relevantes:

En el centro hay más de veinte nacionalidades distintas que hablan diversas lenguas, entre las que destacan el árabe, el castellano, el catalán, el rumano y el urdu.

Observaciones:

En relación con el alumnado, al igual que con las familias, se observan conflictos entre las diversas comunidades a las que pertenecen. Recordemos que nuestro alumnado pertenece a 20 nacionalidades diferentes. A veces se denota falta de respeto hacia el profesorado.

Hay absentismo intermitente. A la mínima, las familias dejan en casa al alumnado. Las familias no tienen altas expectativas en la educación de sus hijos e hijas.

En relación con los resultados obtenidos en las pruebas externas de 6º de Primaria nuestro alumnado presenta un nivel competencial bastante por debajo de la media de la ciudad y de La comunidad Autónoma. Los resultados de la evaluación interna también son bastante mejorables.

d) Profesorado y otros profesionales

Curso	Número	% estable	% interino	% movilidad
Profesorado	24	80	20	10
Otros profesionales educación	2	100	0	0
PAS	8	70	30	15

El centro cuenta con 24 docentes, 1 orientadora, 1 técnica de servicios a la comunidad (ambas del equipo de Orientación de la zona, con atención semanal al centro), 1 auxiliar técnico educativo-cuidadora, 1 auxiliar administrativo, 1 conserje, personal de limpieza dependiente del Ayuntamiento (2) y personal de comedor escolar (3).

El claustro es dinámico, comprometido con la educación, con mucha ilusión, con ganas de hacer las cosas mejor y está cohesionado. Eso no quiere decir que no haya discrepancias a la hora de consensuar las prácticas educativas y a la hora de considerar las expectativas sobre el alumnado.

La plantilla es bastante estable.

e) Proyectos innovadores en los que participa el centro:

Programa de competencia digital educativa	Huerto escolar
Escuela verde	Proyecto de convivencia y de resolución pacífica de conflictos
Educación emocional	
Biblioteca escolar	
Proyecto de formación de centro anual	

La formación en centro está institucionalizada. Cada curso escolar, en colaboración con la asesoría de formación de referencia, se planifican unas sesiones de formación de todo el claustro en los temas de mejora detectados.

Se aprovecha la sabiduría de los distintos docentes, se programa conjuntamente, se comparten experiencias. Eso no quiere decir que no haya discrepancias a la hora de consensuar las prácticas educativas que favorezcan el éxito de todo el alumnado.

f) Familias y AMPA

% participan reuniones generales del centro	30	% participan en actividades de aula	10
% participan reuniones tutoría	60	% participan en salidas, activ. extraescolares	20
% forman parte del AMPA	30	% otras formas de participación	10
% participan activamente en el AMPA	20		

g) Relaciones institucionales con el entorno

Concejalía de Educación…	Sí	Servicios sociales municipales	Sí
Centro de salud	No	Policía municipal	No
Otros centros educativos	Sí	Asociaciones vecinales	Sí
Asociaciones de empresarios	No		

h) Instalaciones y equipamiento del centro

El centro fue construido en 1985 para dos líneas. Es un edificio grande con muchas barreras arquitectónicas que dificultan la participación de todas las personas. En ese sentido, tiene mucho margen de mejora. Actualmente, funcionan 9 unidades: 3 de Educación Infantil y 6 de Educación Primaria, por lo que dispone de aulas suficientes para los nueve grupos-clases. Algunas de esas aulas sobrantes se han convertido en aulas de plástica, aula TIC, biblioteca, aula de música, aula de apoyo y aulas de reuniones diversas.

La biblioteca está abierta para todo el alumnado en los recreos para los servicios de préstamo y lectura. Colabora el alumnado voluntario de 5º y 6º de Primaria, junto a un docente-bibliotecario.

1. Digital.
El centro cuenta con buena conectividad externa e interna. Todas las aulas disponen de recursos tecnológicos pero algunos dispositivos están obsoletos y sería necesaria una renovación importante de los mismos y un mantenimiento adecuado. No se dispone de suficientes dispositivos personales para uso de todo el alumnado en el aula

2. Otras instalaciones y equipamiento del centro.
La Biblioteca está abierta para todo el alumnado en los recreos para los servicios de préstamo y lectura. Colabora el alumnado voluntario de 5º y 6º de Primaria, junto a un docente-bibliotecario.
Tiene un gimnasio y un patio con bastantes dificultades de accesibilidad, pero con zona verde donde el alumnado trabaja el huerto escolar. Para que todo el alumnado del centro pudiese beneficiarse de este proyecto, se acordó en claustro que se trabajara en 4 años y en 3º de Primaria.
Tiene también una sala de profesorado y los despachos del equipo directivo, de la orientadora y de la PTSC.

Hay un comedor con capacidad para 150 alumnos y alumnas. El servicio de comedor es de catering y es gratuito para el alumnado. También hay un aula matinal (con poca asistencia de alumnado).

i) % de personas satisfechas con el funcionamiento del centro (si existen datos)

	%
Alumnado	60
Familias	50
Profesorado y otros profesionales	70

3. PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

Reflexiones previas

Antes de trabajar las plantillas del perfil del alumnado, en nuestro centro nos planteamos algunas cuestiones/debates de forma participativa que pueden condicionar su utilidad:

1. ¿Las condiciones de educabilidad afectan a los aprendizajes del alumnado?
2. ¿Las actividades socioeducativas afectan positivamente a la cohesión social y los aprendizajes del alumnado?
3. ¿Cuál debe ser el papel de nuestra escuela en las cuestiones anteriores?
4. ¿En qué medida están detectados los ámbitos de interés y los puntos fuertes? ¿Los tenemos sistematizados? ¿Merece la pena?
5. ¿Para qué se pueden utilizar los intereses y fortalezas del alumnado?
6. ¿En qué medida están detectadas y cubiertas las necesidades para la educación del alumnado?

El resultado del debate sobre las cuestiones anteriores ha sido el siguiente:

1. ¿Las condiciones de educabilidad afectan a los aprendizajes del alumnado?

Todo el mundo está de acuerdo en que las condiciones de educabilidad afectan significativamente a los aprendizajes del alumnado y condiciona su éxito o fracaso escolar. En contextos vulnerables como el nuestro, el alumnado tiene carencias materiales, afectivas y de carácter psicológico que limitan sus posibilidades de aprendizaje, ya que los alumnos y alumnas no están motivados y les cuesta concentrarse para dar respuesta a las tareas escolares. Si las condiciones de alimentación, ropa, material escolar… no están garantizadas es difícil centrar al alumnado en los aprendizajes escolares.

También es importante disfrutar de un entorno familiar que facilite el acceso a los aprendizajes y con expectativas culturales, lo que no se cumple en nuestro entorno en un porcentaje alto.

El centro escolar también debe proporcionar unas condiciones propicias para el aprendizaje como un claustro motivado que en contextos desfavorables conecte y valore a su alumnado, dé respuesta a sus necesidades afectivas, a los diferentes ritmos de aprendizaje y sus intereses y a la vez busque la complicidad con las familias y alianzas con el entorno.

2. ¿Las actividades socioeducativas afectan positivamente a la cohesión social y los aprendizajes del alumnado?

Todos estamos de acuerdo en que las actividades socioeducativas afectan positivamente a la cohesión social y los aprendizajes del alumnado.

Las actividades socioeducativas que se hacen en la propia escuela así como en entidades y asociaciones vinculadas al entorno, creemos que pueden tener un impacto positivo en ciertas características de la personalidad de los alumnos y alumnas como son la autoestima, la identidad, la cohesión de grupo y a la vez pueden fomentar la equidad y la reducción de las desigualdades, por lo que se han de desarrollar al máximo en entornos desfavorecidos como el nuestro ya que debido a la poca capacidad económica de nuestras familias las desigualdades y la falta de igualdad

de oportunidades son evidentes. A la vez, la participación del alumnado en estas actividades puede mejorar su autoestima, pertenencia al grupo … y propiciar un aumento en la motivación para los aprendizajes y consecuentemente un aumento en el rendimiento académico y mejora de los resultados educativos.

3. ¿Cuál debe ser el papel de nuestra escuela en las cuestiones anteriores?

Todos los ciclos comparten la visión de la importancia de las familias en la educación de sus hijos / as. Se hace hincapié en el papel dinamizador, cohesionador, motivador, vinculante y de acompañamiento que debemos asumir como centro. La finalidad de todo esto es que se genere complicidad y vínculo para lograr empoderar a las familias en la formación de sus hijos / as y a la vez en la cohesión y en la convivencia en el centro educativo. Debe ser una escuela inclusiva y motivadora. Una iniciativa para hacerlo posible podría ser crear una escuela de familias.

4. ¿En qué medida están detectados los ámbitos de interés y los puntos fuertes? ¿Los tenemos sistematizado? ¿Merece la pena?

Todos los ciclos coinciden en la importancia de la implicación de las entidades del entorno. La propuesta que se deriva es que el centro lidere este trabajo de vínculo con el entorno mediante alianzas y redes efectivas.

A nivel de tutoría se detectan intereses del alumnado por los momentos de juego y ocio y en actividades de dinámica de grupos.

¿Los tenemos sistematizados? No están plenamente sistematizados, están detectados y se intenta tenerlos en cuenta en el trabajo de las diferentes áreas.

¿Merece la pena? Sí, ya que están más motivados e interesados en las actividades que se les plantea. Es importante conocer las motivaciones, intereses y aptitudes de los alumnos para conectar mejor con ellos y mejorar su participación en el contexto escolar y en su rendimiento en los aprendizajes

5. ¿Para qué se pueden utilizar los intereses y fortalezas del alumnado?

Se coincide en la importancia de la educación emocional y el papel acogedor y de acompañamiento que tenemos que hacer desde la escuela, por eso, estamos modificando el plan de acción tutorial e incorporando prácticas restaurativas a las rutinas diarias del centro con la finalidad de:

- Situar al alumnado en el centro de aprendizaje y, a la vez, conectarlo con éste.
- Descubrir sus talentos para potenciarlos.
- Motivarlos en el aprendizaje, aumentar su autoestima y autoconcepto y crear un clima agradable, positivo, estimulante, de confianza, que acerque el alumnado al aula…, y seguro influirá en la reducción del absentismo.

En este sentido, potenciamos el desarrollo profesional del claustro mediante píldoras formativas donde se comparten experiencias relacionadas con:

- Círculos de diálogo (tipología, diseño, estrategias de implementación y seguimiento)
- Técnicas de comunicación (uso del lenguaje adecuado, asertividad, empatía)
- Círculos restaurativos (resolución de conflictos)
- Currículo multinivel de atención a diversidad

6. ¿En qué medida están detectadas y cubiertas las necesidades del alumnado?

Están cubiertas dentro de nuestras posibilidades. Las entrevistas que realizamos con las familias y los círculos de diálogo que practicamos en el aula nos ayudan a detectar algunas necesidades y, si es posible, cubrirlas.

Poco cubiertas: brecha digital, higiene, alimentación, condiciones de la vivienda (suministro de luz y agua), hábitos culturales, hábitos personales en muchos casos como ciertas rutinas, descanso.

Conclusión del equipo directivo: debemos revisar y redactar de forma clara, comprensible y sintética un plan estratégico de mejora y revisar el plan de acción tutorial que es un pilar importante de nuestro PEC.

Estos deben contar como ejes clave:

a. Los 7 principios del aprendizaje: de naturaleza social, alumnado como centro, emociones, reconocimiento de la individualidad, inclusividad y evaluación al servicio del aprendizaje.
b. La co-tutoría.
c. La coordinación entre los diferentes agentes implicados.
d. El empoderamiento de las familias y del alumnado.
e. La visión pedagógica sistémica como facilitadora de la escucha empática.
f. Las prácticas restaurativas en el aula.

Instrumento para la recogida de datos sobre el perfil del alumnado.

Seguimos el procedimiento siguiente para recoger y tratar la delicada y confidencial información del perfil del alumnado.

Cada tutor/a, consultando el expediente del alumnado, los informes del equipo de orientación, contando con las informaciones del profesorado del curso anterior, de la familia, del propio alumnado o de los servicios sociales, comisión municipal de absentismo… recoge toda la información y completa la plantilla. Las plantillas pueden/deben cumplimentarse de todo el alumnado.

El tutor o tutora elaboró la plantilla resumen de su aula y nivel y obtuvo las conclusiones para considerar para la planificación educativa diaria.

El coordinador/a hizo lo propio con el ciclo y la jefatura de estudios de las dos etapas educativas: infantil y primaria. El documento global y las conclusiones general formarán parte del PEM. El equipo impulsor del plan debe conocerlas.

El equipo directivo completó la columna global, que es la que figura, a modo de resumen, en este PEM.

El perfil del alumnado de nuestro centro a nivel global queda recogido en los cuadros siguientes, después de haber realizado de manera interna todo el proceso descrito anteriormente.

Curso escolar: 2021/2022	CENTRO DE INFANTIL Y PRIMARIA		
Nº total de alumnado: 200			
CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	**Número y % alumnado con necesidades significativas**		
	Global	**EINF**	**EPRI**
NECESIDADES ASISTENCIALES	(60) 30%	15 (30%)	45 (30%)
A1. Alimentación	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
A2. Vestuario	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
A3. Higiene	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
A4. Vivienda y suministros básicos	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
A5. Salud	(10) 5%	(5) 10%	(5) 3%
NECESIDADES ESCOLARES	(140) 70%	(35) 70%	(105) 70%
E1. Escolarización	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
E3. Condiciones de estudio en casa	(140) 70%	(35) 70%	(105) 70%
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
E5. Clima familiar propicio	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)	(125) 63%	(20) 20%	(105) 70%
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)	(140) 70%	(20) 40%	(120) 80%
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)	(120) 60%	(5) 10%	(105) 70%
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)	(140) 70%	(20) 40%	(120) 80%
Observaciones: se observa un alto porcentaje de alumnado con necesidades escolares y con necesidades socioeducativas y un porcentaje considerable de alumnado con necesidades asistenciales lo que supone una barrera importante a considerar en la organización y planificación del centro.			

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) LOMLOE	Número y % alumnado con necesidades significativas		
	Global	**EINF**	**EPRI**
NEE - NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	(10) 5%	(2) 5%	(8) 5%
NEE1 Discapacidad intelectual	(10) 5%	(10) 5%	(10) 5%
NEE2 Trastorno del espectro autista (TEA)	0%	0%	0%
NEE3 Trastornos graves de conducta	(1) 1%	0%	(1) 1%
NEE4 Trastornos graves de la comunicación y el lenguaje	0%	0%	0%
NEE5 Discapacidad motora	(1) 1%	(1) 2%	0%
NEE6 Plurideficiencia	(1) %	(1) 2%	0%
NEE7 Discapacidad auditiva	0%	0%	0%
NEE8 Discapacidad visual	0%	0%	0%
NEE9 Otras necesidades (concretar)	0%	0%	0%
AC - ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	(2) 1%	(1) 1%	(1) 1%
IT - INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL	(30) 15%	(5) 10%	(25) 17%
IT1 Escolarizado en uno o dos cursos inferiores	(20) 10%	0%	(20) 10%
IT2 Atención educativa transitoria para facilitar inclusión, recuperar desfase curricular o dominio de la lengua vehicular	(20) 10%	(5) 10%	(15) 10%
OTRAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)	(60) 30%	(30) 60%	(30) 20%
NEAE1 Retraso madurativo	(6) 3 %	(2) 4%	(4) 3%
NEAE2 Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación	(8) 4%	(2) 4%	(6) 4%
NEAE3 Trastornos de atención	(10) 5%	(2) 4%	(8) 5%
NEAE4 Trastornos de aprendizaje	(6) 3%	(2) 3%	(4) 3%
NEAE5 Desconocimiento de la lengua de aprendizaje	(40) 20%	(30) 60%	(10) 10%
NEAE6 Vulnerabilidad socioeducativa. Alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Dos o más cursos de desfase por pertenencia a minorías étnicas y/o culturales. Factores sociales, económicos o geográficos o por escolarización irregular	(30) 15%	(5) 10%	(25) 17%
NEAE7 Condiciones personales o de historia escolar	-	-	-
DA - <u>DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE</u> por necesidades no cubiertas	(140) 70%	(35) 70%	(115) 70%
DA1. Riesgo de pobreza y exclusión	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
DA2. Bajo nivel educativo de los padres, especialmente de la madre (<ESO)	(140) 30%	(35) 70%	(115) 70%
DA3. La familia no cumple una función socializadora-educativa	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
DA4. Víctimas de violencia, maltrato infantil	(2) 1%	0%	(2) 1%
DA5. Migrantes, refugiados	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
DA6. El idioma familiar y de la escuela es diferente	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
DA7. Colectivos socialmente estigmatizados	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
DA8. La familia vive en un entorno segregado	(60) 30%	(15) 30%	(45) 30%
DA9. Necesidad de refuerzo educativo (alumnado repetidor, absentista...)	(80) 40%	(30) 60%	(50) 33%
Observaciones: así como el número de alumnado con necesidades educativas especiales o altas capacidades es muy bajo, hay bastante alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y mucho alumnado con dificultades de aprendizaje por necesidades no cubiertas. Estos datos nos permiten conocer las barreras que pueden impedir a nuestro alumnado progresar en sus aprendizajes.			

ÁMBITOS DE INTERÉS Y POTENCIALIDADES DEL ALUMNADO	(Núm.) y % alumnado con cada tipo de interés y potencialidades personales		
	Global	EINF	EPRI
AI - ÁMBITOS DE INTERÉS DEL ALUMNADO	**(150) 70%**	**(30) 60%**	**(120) 80%**
AI1 Actividades solidarias y de convivencia	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
AI2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza…)	(100) 50%	(10) 20%	(90) 60%
AI3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
AI4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…	(50) 20%	(5) 10%	(45) 30%
AI5 Actividades musicales, danza, teatro…	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
AI6 Actividades físicas y deportivas	(120) 60%	(15) 30%	(105) 70%
AI7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
AI8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
AI9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…	(100) 50%	(10) 20%	(90) 60%
AI10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…	(100) 50%	(10) 20%	(90) 60%
AI11 Actividades relacionadas con los videojuegos	(140) 70%	(20) 40%	(120) 80%
PF - PUNTOS FUERTES DEL ALUMNADO	**(120) 60%**	**(30) 60%**	**(90) 60%**
PF1 Actividades solidarias y de convivencia	(80) 40%	(5) 10%	(75) 50%
PF2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza…)	(100) 50%	(10) 20%	(90) 60%
PF3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).	(80) 40%	(20) 40%	(60) 40%
PF4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…	(20) 10%	-	(20) 10%
PF5 Actividades musicales, danza, teatro…	(120) 60%	(30) 60%	(90) 60%
PF6 Actividades físicas y deportivas	(90) 45%	(15) 30%	(75) 50%
PF7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
PF8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
PF9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…	(40) 20%	(10) 20%	(30) 20%
PF10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…	(100) 50%	(10) 20%	(90) 60%
PF11 Actividades relacionadas con los videojuegos	(100) 50%	(10) 20%	(90) 60%
Observaciones: tendremos en cuenta los intereses y las potencialidades de nuestro alumnado a la hora de articular una estrategia educativa —acorde a ellas— en un clima inclusivo y seguro afectivamente.			

Nota: los cuadros anteriores son la síntesis de las fichas del perfil del alumnado que las tutorías de cada centro utilizan para el acompañamiento individual del alumnado, también para establecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el trabajo en aula y constituyen la imagen global de centro. Por lo tanto, hay tres niveles de representación: individual, de grupo clase y de centro.

SÍNTESIS DEL PERFIL DEL ALUMNADO Y CONSIDERACIONES PARA EL PEM:

Dentro de las condiciones de educabilidad, las necesidades asistenciales no están garantizadas para un 30 % del alumnado, las necesidades escolares y socioeducativas para un 70 %, lo que supone ya una gran barrera al aprendizaje. Tal como concluíamos en las reflexiones previas a esta actividad, las condiciones de educabilidad afectan significativamente a los aprendizajes del

alumnado y condiciona su éxito o fracaso escolar. En contextos vulnerables como el nuestro, el alumnado tiene carencias materiales, afectivas y de carácter psicológico que limitan sus posibilidades de aprendizaje.

Aunque hay aspectos que se escapan al centro, también debemos y podemos hacer mucho por mejorar esas condiciones como ser un claustro motivado, que conoce, conecta y valora a su alumnado, que dé respuesta a sus necesidades afectivas, a los diferentes ritmos de aprendizaje y sus intereses y a la vez busque la complicidad con las familias y alianzas con el entorno.

En cuanto a las necesidades específicas de apoyo educativo no hay un porcentaje significativo. Hay variedad de necesidades (necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales, integración tardía en el sistema educativo, otras necesidades específicas de apoyo educativo) pero muy pequeño en número. El porcentaje sube considerablemente (70%) en el apartado dificultades de aprendizaje por necesidades no cubiertas como el bajo nivel educativo de las familias, la función socializadora de las familias, riesgo de pobreza, el idioma familiar y el de la escuela no coinciden o colectivos socialmente estigmatizados.

Sin embargo, nuestro alumnado tiene unos ámbitos de interés muy marcados que deberemos aprovechar en la escuela y en el contexto como son las actividades deportivas, las actividades de la naturaleza, los videojuegos y actividades digitales, la música, la danza y la dramatización. También debemos aprovechar sus puntos fuertes. Es un alumnado receptivo a actividades colaborativas, participativo, activo en el aula con buenas capacidades musicales y deportivas.

Estas potencialidades e intereses se han de tener en cuenta en el día a día del aula y la tutoría, situando al alumnado en el centro de aprendizaje, empoderando a nuestro alumnado tanto cognitiva como emocionalmente, motivándolos en el aprendizaje, aumentando su autoestima, sus expectativas y creando un clima agradable, positivo, estimulante, de confianza, de diálogo y respeto.

4. PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO

Establece la razón de existir del centro de educación (Misión), cómo le gustaría ser (Visión) y cuáles son los valores que rigen su funcionamiento y aspiraciones (Valores).

MISIÓN
Somos una escuela pública de Infantil y Primaria, acogedora, innovadora y luchadora, en permanente cambio, abierta al entorno y vinculada a la rica diversidad cultural del barrio y la localidad, con un liderazgo compartido con la comunidad educativa, buscamos el éxito educativo de todo el alumnado desde la personalización, la proximidad, el trabajo en equipo mediante modelos pedagógicos de equidad, inclusión y transformación educativa.

VISIÓN
Aspiramos a ser el motor educativo del barrio, ser referente socioeducativo de nuestra localidad y convertirnos en motivo de orgullo de nuestra Comunidad. Queremos ser un centro educativo atractivo, abierto, plural y transformador de éxito , una escuela capaz de ilusionar a todo nuestro alumnado, que innova y aprende, que colabora con agentes, asociaciones y entidades para asegurar las condiciones de educabilidad, mejorar la calidad del aprendizaje y el acceso a las actividades complementarias y extraescolares de todo nuestro alumnado.

VALORES
Los valores que presiden nuestra escuela son. **Acompañamiento.** Es fundamental para nuestra escuela que nadie se sienta solo. **Motivación.** Trabajar con ilusión para conseguir nuestros objetivos. **Equidad.** Lo más importante son las personas. La justicia social es uno de nuestros pilares. **Resiliencia** para transformar las dificultades en oportunidades. **Valor, esfuerzo, coraje, optimismo** para seguir adelante con una actitud positiva. **Equipo.** Trabajamos en equipo, poniendo énfasis en la colaboración y participación de toda la Comunidad. Todos aportamos. **Mejora continua.** Estamos abiertos al cambio y promovemos la innovación para que nuestro proyecto educativo sea global y compartido, y esté orientado a la mejora de los aprendizajes de todo el alumnado. **Inclusión.** Avanzamos en la inclusión orientando nuestras decisiones y actividades a promover culturas y prácticas dirigidas a la reducción de las barreras para el aprendizaje, la sociabilidad y la participación.

5. DIAGNOSIS

La diagnosis ha de considerar toda la información disponible relevante sobre la gestión institucional y el liderazgo, los procesos de centro y de aula y los resultados obtenidos.

5.1a Evaluación escuela inclusiva. Cuestionario y conclusiones.

Siguiendo el proceso de participación ya conocido, el cuestionario de la escuela inclusiva se trabajó inicialmente en grupos heterogéneos de la formación para el diseño del PEM y, posteriormente, fue remitido a los ciclos que lo debatieron y cumplimentaron.

El coordinador/a de cada ciclo presentó las conclusiones al equipo impulsor.

El equipo directivo (ED) aportó su propia evaluación de la inclusión en el centro.

A través de las asambleas organizadas en las aulas por los tutores y tutoras, se recogieron las opiniones del alumnado (Al) respecto a varios ítems relacionados con la inclusión. Se hizo una selección previa de los ítems que podían responder y una adaptación de la formulación de estos.

A las personas representantes del Ayuntamiento (Ayt) y de asociaciones del entorno, se les pasó el cuestionario también y respondieron solamente a los ítems que ellos consideraron.

A las familias (Fam), en una reunión de tutoría, se les ofreció una selección de ítems del cuestionario.

El personal no docente (PAS) también cumplimentó los ítems del cuestionario que consideró poder contestar.

El equipo impulsor con todas las propuestas de cada sector completó la columna global del centro.

A continuación, se ofrece la valoración obtenida de la inclusión en nuestro centro.

Leyenda: **1 (nunca)** 2 (a veces) 3 (mayormente) 4 (siempre) y NI (necesitamos más información).

Por favor, escriba en la casilla la puntuación que mejor refleje la situación del centro.

	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
Porcentaje de participación		100	100	80	40	90	100

Dimensión A. Creando culturas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
A1. Construyendo comunidad	1	Todas las personas se sienten acogidas en el centro	4	4	4		3	3	4
	2	Los profesores y profesoras colaboran mutuamente	3	3	4				
	3	Los estudiantes se ayudan unos a otros	2	2	3			3	
	4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto	2	2	3				
	5	Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro	2	2	3		2		
	6	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos	3	3	3				
	7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros	3	3	4		3		
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo	4	4	4				
	9	Las personas adultas y el alumnado son receptivos a la variedad de identidades de género	3	2	3				
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí	3	3	4				4
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar	4	4	4				4
	12	Otro:							
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos	4	4	4	4			
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos	4	4	4				
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra	4	4	4				
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos y de todas	4	4	4				4
	5	Las expectativas son altas para todo el alumnado	2	2	3				
	6	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante	3	3	4		3	3	
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación	4	4	4				4
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos	4	4	4				4
	9	El centro escolar anima al alumnado y personas adultas a sentirse bien consigo mismos	4	4	4				4
	10	El centro escolar contribuye a la salud del alumnado y de las personas adultas	4	4	4				4
	11	Otro:							
	Síntesis de A. Creando culturas inclusivas: los resultados del cuestionario denotan el trabajo del centro para favorecer un clima acogedor y seguro (subdimensión A1) y por potenciar valores inclusivos (subdimensión A2), aunque también se observa que las relaciones entre el alumnado y entre estos y el profesorado no son del todo adecuadas, así como la participación e implicación familiar y las expectativas sobre todo el alumnado.								

Dimensión B. Estableciendo políticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
B1. Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo	4	4	4	4	4	3	4
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo	4	4	4				4
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos	3	3	NI				
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada	4	4	4	4			4
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar	4	4	4				
	6	El centro escolar trata de admitir a todo el alumnado de su localidad	4	4	4				4
	7	Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse	4	4	4	4			4
	8	El profesorado muestra igual interés por todos los grupos y estos se configuran de forma heterogénea	4	4	4		3	4	
	9	El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar	2	2	2				
	10	El centro hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todas las personas	3	3	3	3	2	3	4
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas	2	2	2	2			
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua	3	3	NI				
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos	4	4	4	4			
	14	Otro:							
B2. Organizando el apoyo a la diversidad									
	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas	2	3	2				
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad	3	3	4				
	3	El apoyo que se da al alumnado de incorporación tardía, que no conoce el castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano, se coordina con otros soportes pedagógicos	4	4	4				
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los alumnos y alumnas que están en Centros de protección de menores	3	3	3				
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre «necesidades educativas especiales» se inserten en políticas de inclusión	4	4	4	4			4
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular	3	3	4				
	7	Se han reducido los problemas de convivencia y las expulsiones por indisciplina	3	4	3		3	3	
	8	Se han reducido las causas y las faltas de asistencia a clase	3	3	4	3	3	3	4
	9	Se ha reducido el acoso escolar	4	4	4	4	3	3	
	10.	Otro:							

Síntesis de B. Estableciendo políticas inclusivas: los resultados muestran que el centro tiene en cuenta la inclusión para desarrollar las actuaciones de mejora del aprendizaje y de la participación de todo el alumnado y que los apoyos se visualizan desde la perspectiva del alumnado, aunque se denota mejora en la coordinación de estos, así como se detectan barreras a la participación en el edificio.

Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu	Ayt
C1. Construyendo un currículum para todos	1	El alumnado explora los ciclos de producción y consumo de alimentos	4	4	4			4	
	2	El alumnado investiga la importancia del agua	4	3	4			4	
	3	El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo	2	2	2			2	
	4	El alumnado investiga sobre la vivienda y el medio urbano	3	3	4			3	
	5	El alumnado aprende cómo y por qué las personas se mueven alrededor de su localidad y por el mundo	4	4	4			4	
	6	El alumnado aprende acerca de la salud y las relaciones interpersonales	4	4	4			4	
	7	El alumnado investiga la Tierra, el sistema solar y el universo	3	3	3			3	
	8	El alumnado estudia la vida en la Tierra	4	4	4			4	
	9	El alumnado investiga sobre las fuentes de energía	3	3	4			3	
	10	El alumnado aprende acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación	4	4	4			4	
	11	El alumnado participa y crea arte, literatura y música	4	4	4			4	
	12	El alumnado aprende sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses	4	4	4			4	
	13	El alumnado aprende acerca de la ética, el poder y la gobernanza	3	3	3			3	
	14	Otro:							
C2. Orquestando el aprendizaje	1	Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado	3	3	4		3	3	
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado	2	2	3				
	3	Se promueve el pensamiento crítico en el alumnado	4	4	4				
	4	El centro implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje	3	3	3		2	3	
	5	El alumnado aprende de manera colaborativa	4	4	4		3	4	
	6	Se enseña al alumnado a valorar a todas las personas por igual sea cual sea su origen, cultura o características individuales	4	4	4		3	4	
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todo el alumnado	4	4	4				
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo	4	4	4				
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración	4	4	4				
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje	4	4	4				
	11	El profesorado de apoyo ayuda al aprendizaje y a la participación de todo el alumnado	3	3	3				
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada alumno y de cada alumna	4	4	4				
	13	Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas fuera del horario escolar	3	3	3		3	3	
	14	Los recursos sociales y culturales de la localidad son conocidos y utilizados	3	3	3				
	15	Otro:							
	Síntesis de C. Desarrollando prácticas inclusivas: se percibe que el centro pone interés en desarrollar prácticas que tengan en cuenta el conocimiento y experiencias del alumnado dentro y fuera de la escuela y que alienten la participación de todo el alumnado, aunque no lo consigue del todo (C1.3 y C2.2).								

Síntesis de la evaluación global como escuela inclusiva

El centro está orgulloso de su labor para favorecer un clima inclusivo, acogedor y seguro y por potenciar la convivencia y la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. Esto influye en la organización de los apoyos que se realiza desde la perspectiva del alumnado, en el currículum que ofrecen y en el trabajo colaborativo del profesorado.

Sin embargo, necesitan mejorar las relaciones entre alumnado y profesorado, entre familias y entre el propio alumnado, además de aumentar las expectativas respecto al alumnado, sobre todo, respecto al alumnado en situación de vulnerabilidad y favorecer la participación real del alumnado en las actividades de enseñanza-aprendizaje, así como mejorar las barreras que impiden la presencia y participación de toda la comunidad en el centro.

Las conclusiones se han de incorporar de alguna manera en el DAFO del centro, dado que la escuela inclusiva es el modelo. Expresar de forma genérica las conclusiones del cuestionario e indicar entre paréntesis el código de los ítems que lo sustentan, por ejemplo, C2-7.

Estas son las tres cosas que más me gustan del centro:	**Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar del centro:**
1. Disfrutar de la diversidad del centro. Cultura inclusiva firme que vamos consolidando con el nuevo enfoque del liderazgo pedagógico. *(B1.2 El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo, 4 puntos).*	1. Aumento de las expectativas académicas y culturales de la etnia gitana e inmigrantes de distintas nacionalidades que no hablan castellano y reducción del absentismo. *(A2.5 Las expectativas son altas para todo el alumnado, 2 puntos).*
2. Centro acogedor que busca promover la participación de toda la comunidad educativa a través del liderazgo y que todas las personas sean bienvenidas *(A1.1 Todas las personas que llegan a este centro son bienvenidas, 4 puntos).*	2. Mejora de los espacios del centro a nivel de equipamientos y material para hacer una escuela más acogedora y motivadora para nuestro alumnado. *(B1.11 Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas, 2 puntos).*
3. El centro promueve la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos, rechazando todas las formas de discriminación. *(A2.8 El centro promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos, 4 puntos).*	3. Planificación de más actividades de aprendizaje en el aula que sean inclusivas fomentando la participación real de todo el alumnado *(A1.3 El alumnado se ayuda entre sí, 2 puntos C2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado, 2 puntos).*

Estos indicadores del cuestionario en los que destacamos y en los que necesitamos mejorar se verán efectivamente reflejados en el análisis DAFO, puesto que la escuela inclusiva es el modelo a seguir.

5.1b Evaluación de la situación digital del centro

El Plan de Acción debe realizarlo una "Comisión TIC" de la que formen parte algunos miembros del equipo directivo (si no todos), la persona responsable de los medios digitales del centro y otros miembros de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias). (Pág. 15 de la Guía para elaborar el plan digital). Informe procedente del Plan digital de centro (SELFIE1) o simulación del SELFIE a efectos de este PEM a partir de la evaluación basada en las tablas siguientes, basadas en el SELFIE de la UE (ver orientaciones pág. 16 a 24 de la Guía Plan digital de centro).

En nuestro centro, se ha creado una Comisión TIC formada por:

- Coordinadora TIC del centro.
- Dirección del centro
- Secretaria del centro .
- Maestro responsable de Formación en el centro.

1. **Informe SELFIE del Plan digital de centro o cumplimentar el siguiente CUESTIONARIO** en base a la auto reflexión.

Hemos utilizado el cuestionario siguiente para recabar la información necesaria sobre la situación digital del centro al no disponer de acceso al programa SELFIE.

Dirección, profesorado y alumnado (simulación).

POR TIPO DE ENSEÑANZA: PRIMARIA X ESO ☐ BACH ☐ CFGM ☐
(A efectos de la simulación, marcar con una X las enseñanzas evaluadas)

Evaluar de 1 a 5 y colorear las celdas, en la que 1 es la puntuación más baja y 5 la más alta.

1	2	3	4	5

A. LIDERAZGO. Se ha de establecer un modelo de dirección para promover la competencia digital organizacional donde exista responsabilidad a partir del entendimiento y el compromiso compartido	Dire	Profe	Alum
a) ¿Tiene el centro educativo una estrategia digital?	5	5	5
b) ¿Se revisan los resultados del uso de la tecnología digital en el centro?	5	5	
c) ¿Son los beneficios y desafíos comentados abiertamente?	5	5	5
d) ¿Se utilizan las tecnologías educativas para hacer que el aprendizaje sea más efectivo?	3	3	2
e) ¿Se utilizan las tecnologías digitales para implicar activamente al alumnado?	3	3	2

B. INFRAESTRUCTURA Y EQUIPOS. ¿Es suficiente la infraestructura tecnológica siguiente?	Dire	Profe	Alum
1. Conectividad del centro (interna y externa)	5	5	5
2. Equipamiento tecnológico asociado al aula	2	2	2
3. Equipamiento tecnológico del profesorado	4	4	-
4. Equipamiento destinado al alumnado	2	2	2
5. Equipamiento general del centro que garantice una gestión rápida y fácil de otros procesos como matriculación, actas, memorias, cartas a familias, tutorías, faltas de asistencia o comunicación con las administraciones	4	4	-
a) ¿Utiliza el alumnado dispositivos digitales personales durante las clases?	2	2	2
b) ¿Se utilizan entornos de aprendizaje digitales?	3	3	3
c) ¿Hay disponibilidad de tecnologías de soporte?	2	2	
d) ¿Aprende el alumnado a comportarse de forma saludable y responsable?	3	3	3
e) ¿La información digital del centro educativo se mantiene protegida?	4	4	-

C. DESARROLLO PROFESIONAL CONTINUO. Es esencial conocer las diferentes opciones que la dirección de un centro tiene para promover el desarrollo profesional de su claustro**.**	Dire	Profe	Alum
a) ¿El centro planifica la formación en materia de competencia digital?	3	3	
b) ¿El centro desarrolla planes de formación dirigidos a desarrollar modelos metodológicos y estrategias de utilización de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza?	3	3	
c) ¿El centro desarrolla e implanta acciones formativas sobre elaboración de materiales educativos digitales accesibles y sobre la integración didáctica de las competencias digitales?	2	2	
d) ¿El centro cuenta con una comisión en materia de competencia digital y/o docentes de referencia que, entre otras funciones, dinamizan, asesoran y coordinan la formación?	5	5	
e) ¿El centro educativo dispone de un plan de integración, mentorización y apoyo al profesorado de reciente incorporación que no tiene suficiente experiencia en la integración de las tecnologías digitales y/o escasa competencia digital, y su adaptación al aula?	2	2	
f) ¿ Un amplio porcentaje del profesorado, que incluye profesorado de todas las áreas y departamentos, y personal no docente, participa en las actividades formativas ofertadas?	3	3	
g) ¿El centro promociona la reflexión y la autoevaluación de la competencia digital docente del profesorado y el uso del porfolio digital de la competencia digital docente para registrar las experiencias de enseñanza, aprendizaje?	2	2	
h) ¿Existen en el centro estrategias organizativas coordinadas para dinamizar y motivar la difusión de las acciones formativas que se desarrollan dentro y fuera de las instalaciones del propio centro?	4	4	
i) ¿El centro organiza y/o participa en actividades y eventos de intercambio de conocimiento que impulsen la innovación docente?	4	4	

D. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. La institución tiene que articular dinámicas y mecanismos que incluyan la producción y utilización de contenidos en red, preferiblemente abiertos; la creación de espacios para visualizar esos contenidos, acciones para promover su uso y la acción de compartirlos dentro y fuera del centro	Dire	Profe	Alum
a) ¿La escuela articula dinámicas y mecanismos que incluyan la producción y la utilización de contenidos en red?	4	4	4
b) ¿La creación de espacios para visualizar esos contenidos?	4	4	4
c) ¿Acciones para promover su uso?	4	4	4
d) ¿Acciones para compartirlos dentro y fuera de la escuela?	4	4	4
e) ¿El profesorado elabora y realiza el seguimiento de las programaciones por medio del cuaderno digital?	2	2	
f) ¿En las programaciones se hace referencia a las competencias digitales y se incluyen recursos digitales de actividades tipo, sitios web y plataformas?	3	3	
g) ¿Se incluyen criterios para la evaluación de la competencia digital, basados en el marco educativo vigente?	3	3	
h) ¿Las áreas y departamentos utilizan los recursos digitales definidos por el centro?	3	3	

i) ¿Las actividades están relacionadas con los recursos y competencias que el centro ha secuenciado por niveles?	3	3	
j) ¿El alumnado produce contenidos de tipo REA según los recursos y competencias definidas por el centro?	3	3	-
k) ¿Estudiantes y docentes usan repositorios comunes compartidos donde sus producciones quedan catalogadas, con posibilidad de realizar aportaciones, anotaciones y comentarios participativos por el resto de la comunidad educativa?	3	3	-

E. PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DEL ALUMANDO Y LOS PROCESOS. En lo que se refiere a cómo la tecnología afecta institucionalmente a la evaluación	Dire	Profe	Alum
a) ¿La evaluación se lleva a cabo desde un enfoque competencial?	3	3	
b) ¿Las tecnologías digitales son utilizadas para la autoevaluación y la evaluación entre pares?	3	3	
c) ¿El alumnado utiliza las tecnologías digitales para documentar su aprendizaje?	2	2	
d) ¿La competencia digital que el alumnado adquiere fuera del propio centro es valorada?	3	3	
e) ¿La información digital es analizada para mejorar las experiencias de aprendizaje?	3	3	

F. CONTENIDOS Y CURRÍCULO. Una institución digitalmente competente es capaz de establecer dinámicas y mecanismos que permitan la creación y uso de contenidos digitales, potenciando que estos sean abiertos.	Dire	Profe	Alum
a) ¿Los docentes crean contenido digital?	2	2	2
b) ¿Se tienen en cuenta las licencias de uso y, en la medida de lo posible, se utiliza contenido digital libre, con licencias abiertas?	3	3	3
c) ¿El alumnado aprende aspectos relativos al uso adecuado de las fuentes (evitando plagio)?	3	3	3
d) ¿Las tecnologías digitales se utilizan teniendo en cuenta su carácter transversal e integral?	3	3	3
e) ¿Crea el alumnado contenido digital?	2	2	2
f) ¿El alumnado desarrolla su competencia digital desde todas las áreas o materias?	3	3	3

G) Redes de Apoyo y Colaboración. La competencia digital promueve y, al mismo tiempo, se basa en la construcción de conocimiento común dentro de la organización y la apertura a las aportaciones que otros agentes externos pueden hacer a la competencia de la institución educativa.	Dire	Profe	Alum
a. ¿Hay intercambio de información sobre el uso de las tecnologías digitales dentro de la propia organización?	3	3	
b. ¿El profesorado participa en redes de desarrollo profesional?	3	3	
c. ¿Se utilizan diversas herramientas de comunicación dentro y más allá de la propia comunidad educativa?	5	5	

1. DAFO DE LA SITUACIÓN DIGITAL DEL CENTRO

El DAFO deriva del Plan digital de centro o de los resultados del cuestionario.

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
Buena conectividad interna y externa.	Insuficiencia de dispositivos personales para uso de todo el alumnado en el aula.
Apoyo del Centro de formación del profesorado.	Falta de recursos para el mantenimiento de un equipamiento técnico adecuado para el desarrollo digital del centro.
Existencia de multitud de recursos educativos abiertos en línea.	Falta de recursos de algunas familias en materia digital.
Colaboración de las instituciones del entorno (ayuntamiento, otros centros de educación…).	Existencia de un número considerable de familias con falta de conocimiento en el ámbito tecnológico.
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**
El centro está iniciando la elaboración del Plan digital de centro	Diferencias notables en términos de competencia digital docente y del alumnado
Existencia de un equipo coordinador de la estrategia digital en el centro con implicación del equipo directivo	Insuficiente formación del profesorado en desarrollo digital (portofolio digital, cuaderno del profesor , creación de contenidos, …)
En el centro se utilizan diversas herramientas de comunicación dentro y más allá de la comunidad educativa	No se han definido mecanismos formales en el centro para acompañar la formación digital de los docentes.
Interés del alumnado por las actividades digitales	Reticencia a la actualización de metodologías por parte del profesorado.

PROPUESTA DE OBJETIVOS, INDICADORES Y ACCIONES

Una vez analizada la información en el DAFO, se identifican las áreas de mejora, las acciones que constituyen el Plan y, para ello, se han de establecer los siguientes parámetros:

a) Objetivos qué queremos conseguir (priorizar).	b) Indicadores que permitirán evaluar la consecución de los objetivos	c) Acciones necesarias para alcanzar los objetivos priorizados. (Ordenar de mayor a menor interés)
1.Reducir el porcentaje de alumnado con dificultades de conocimiento y acceso tecnológico en el ámbito familiar.	- Número de acciones que se han llevado a cabo para facilitar recursos y formación tecnológica de alumnado y familias. - Porcentaje de alumnado que tiene acceso digital en el ámbito familiar cuando lo necesitan. - Número de acciones llevadas a cabo en el centro sobre el aprendizaje de herramientas digitales dirigidas al alumnado - Porcentaje de alumnado que mejora su competencia digital	-Elaboración de un protocolo para facilitar a las familias los recursos tecnológicos necesarios por parte del centro. -Formación para familias en el ámbito digital. -Concretar acciones para todo el centro sobre el aprendizaje del uso de herramientas digitales por parte del alumnado. - Puesta en práctica de la Actividad Palanca , A208 Mejoramos juntos nuestra competencia digital familia, alumnado y docentes (EINF y EPRIM)
2. Mejorar las competencias digitales del profesorado teniendo en cuenta las necesidades detectadas	-Porcentaje de profesorado que ha integrado alguna práctica digital (portfolio digital, cuaderno del profesor, herramientas digitales de evaluación…) en sus aulas. -Número de docentes implicados en la tutorización y apoyo en el ámbito digital.	-Organización de grupos de discusión en el seno del claustro o foros virtuales para reflexionar sobre la competencia digital, para compartir buenas prácticas... -Elaboración y puesta en marcha de acciones para tutorizar y apoyar al profesorado que no tiene suficiente experiencia en la integración de las tecnologías digitales y/o escasa competencia digital.

3. Sistematizar en el centro la integración de las TICS en la puesta en práctica de metodologías activas, para conseguir el éxito educativo de todo el alumnado.	-Porcentaje de participación del profesorado en las sesiones de formación relacionadas con la integración de las TICS y utiliza metodologías activas. -Incremento del número de profesorado que integra las TICS y utiliza metodologías activas. -Grado de satisfacción del alumnado.	- Seminario de formación en centro relacionado con la integración de las TICS en metodologías activas. - Puesta en práctica por parte de todo el centro de la Actividad Palanca, A401 Secuencias didácticas ODS utilizando las TICS

5.2 Análisis DAFO

5.2.1a DAFO (Incluye conclusiones de 5.1)

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
O1. El edificio es muy grande y tiene muchas posibilidades de mejora.	A1. El edificio y las zonas de recreo no facilitan la participación de todos, ya que no es físicamente del todo accesible para todos y para todas.
O2. La gran diversidad lingüística, cultural y de costumbres.	A2. Niveles de absentismo elevado (1).
O3. Las entidades colaboradoras del barrio y de la localidad.	A3. Conflictividad entre las diferentes comunidades de las familias.
O4. Los programas de apoyo existentes en los que colabora el centro (PROA+…).	A4. Familias con bajo nivel socioeconómico y cultural, en riesgo de exclusión social, dificultades con el idioma y bajas expectativas en la educación.
O5. El apoyo institucional en general dentro de las posibilidades del marco legal establecido: Inspección, Ayuntamiento, asociación de vecinos, del entorno…	A5. Se denota falta de respeto de una parte de las familias hacia el equipo profesional en momentos de conflicto.
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**
F1. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de manera equitativa y heterogénea para apoyar el aprendizaje de todo el alumnado, adoptando una organización muy flexible.	D1. Los resultados académicos están situados en la franja baja.
F2. El sentimiento de pertenencia al centro es muy elevado.	D2. Pocas expectativas del alumnado sobre él mismo.
F3. El centro vincula el desarrollo curricular con los ODS.	D3. Poca preparación del alumnado para desarrollarse en contextos no académicos.
F4. El centro promueve la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos, rechazando todas las formas de discriminación.	D4. Margen de mejora en relación con consolidar prácticas evaluativas para la mejora del equipo, el alumnado y el centro.
F5. El liderazgo es patrimonio del centro fomentando valores inclusivos compartidos y estimulando la participación de todos.	D5. Margen de mejora para consolidar metodologías activas, cooperativas, proyectos, aprendizaje y servicio…, para la mejora de los resultados educativos (convivencia y aprendizajes) y de la cohesión social, que fomenten la participación de todo el alumnado.

(1)Normalmente, es una debilidad, debido a que la escuela puede incidir significativamente, en este caso, se establece como amenaza porque gran parte del absentismo se puede atribuir a las familias. Es una estrategia para hacerlas conscientes de su influencia.

5.2.1b Matriz DAFO, optativa

(Valoración de las interrelaciones entre las partes, utilizad plantilla Excel)

MATRIZ_DAFO

Nombre centro: CEIP

Municipio:

Valor	1 / 10														
	AMENAZAS (Contrarestrar)						OPORTUNIDADES (Aprovechar)						Total	%	
P. FUERTES (utilizar)	A1. El edificio y las zonas de recreo no facilitan la particip	A2. Niveles de absentismo elevado	A3. Conflictividad entre las diferentes comunidades de las	A4. Familias con bajo nivel socioeconómico y cultural, en	A5. Se denota falta de respeto de una parte de las familia	Media %	O1. El edificio es muy grande y tiene muchas posibilidade	O2. La gran diversidad lingüística, cultural y de costumbre	O3. Las entidades colaboradoras del barrio y de la localid	O4. Los programas de apoyo existentes en los que colabo	O.5 O5 El apoyo institucional en general dentro de las po	Media %			
	Estrategias de prevención						Estrategias de crecimiento								
F1. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organiza	5	8	10	2	4	58,0	7	9	5	7	5	66,0	62,0	62,0	Nivel de utilidad de las F
F2. El sentimiento de pertenencia al centro es muy eleva	7	8	10	5	8	76,0	6	6	8	4	4	56,0	66,0	66,0	
F3. El centro vincula el desarrollo curricular con los ODS	8	7	6	6	4	62,0	8	8	5	5	4	60,0	61,0	61,0	
F4. El centro promueve la convivencia y la resolución pa	6	9	10	5	9	78,0	5	10	8	8	7	76,0	77,0	77,0	
F5. El liderazgo es patrimonio del centro fomentando vai	7	9	9	10	10	90,0	6	9	7	7	8	74,0	82,0	82,0	
Suma	33	41	45	28	35	36,4	32	42	33	31	28	33,2	MEDIA		
%	66,0	82,0	90,0	56,0	70,0	72,8	64,0	84,0	66,0	62,0	56,0	66,4	69,6	69,6	
P.DÉBILES (neutralizar o compensar)	Estrategias de atención preferente						Estrategias de mejora								
D1. Los resultados académicos están situados en la fran	2	7	8	8	6	62,0	6	9	7	9	7	76,0	69,0	69,0	Capacidad para compensar las D
D2. Pocas expectativas del alumnado sobre él mismo	2	9	6	9	2	56,0	1	4	8	8	8	58,0	57,0	57,0	
D3. Poca preparación del alumnado para desarrollarse e	3	7	7	9	5	62,0	2	6	9	7	6	60,0	61,0	61,0	
D4. Margen de mejora en relación con consolidar práctic	1	8	8	4	4	50,0	1	8	2	8	7	52,0	51,0	51,0	
D5. Margen de mejora para consolidar metodologías act	6	9	10	8	7	80,0	4	6	8	7	5	60,0	70,0	70,0	
Suma	14	40	39	38	24	31,0	14	33	34	39	33	30,6	MEDIA		
%	28,0	80,0	78,0	76,0	48,0	62,0	28,0	66,0	68,0	78,0	66,0	61,2	61,6	61,6	
TOTAL	47,0	81,0	84,0	66,0	59,0		46,0	75,0	67,0	70,0	61,0				
%	47,0	81,0	84,0	66,0	59,0		46,0	75,0	67,0	70,0	61,0				
	Capacidad de contrarrestar las A						Capacidad para aprovechar cada O								

Conclusiones del DAFO

A partir del análisis del contexto y de su alumnado, además del cuestionario sobre inclusividad y del DAFO, destacamos que es un centro que busca promover la participación de toda la comunidad, que se apoya en una cultura inclusiva, que promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos y rechaza todo tipo de discriminación. Todo ello bajo un enfoque del liderazgo pedagógico y distribuido poco a poco se va consolidando.

Ahora bien, hay elementos susceptibles de mejora como son la falta de expectativas académicas y culturales de la etnia gitana o la existencia de conflictos entre las distintas comunidades de las familias o niveles elevados de absentismo y bajos resultados académicos, para lo que se debe planificar más actividades inclusivas, consolidar metodologías activas, cooperativas, proyectos, aprendizaje y servicio que mejoren los resultados educativos (convivencia y aprendizajes) y la cohesión social y que fomenten la participación de todo el alumnado.

La matriz DAFO aconseja que los esfuerzos del centro se concentren en superar algunas debilidades y cuidar algunos puntos fuertes dado su potencial para aprovechar las oportunidades, neutralizar las amenazas (ver los porcentajes de la última columna) y conseguir los objetivos del centro.
Las debilidades a revertir en fortalezas son D1 (Los resultados académicos están situados en la franja baja), D3 (Poca preparación del alumnado para desarrollarse en contextos no académicos) y D5 (Margen de mejora para consolidar metodologías activas, cooperativas, proyectos, aprendizaje y servicio… para la mejora de los resultados educativos- convivencia y aprendizajes- y de la cohesión social , que fomenten la participación de todo el alumnado).

Las fortalezas a cuidar son: F4 (El centro promueve la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos, rechazando todas las formas de discriminación) y F5 (El liderazgo es patrimonio del centro fomentando valores inclusivos compartidos y estimulando la participación de todos).

Por otro lado, si conseguimos mantener las fortalezas e invertir las debilidades, las amenazas que mejor neutralizaremos son A2 (Niveles de absentismo elevado, atribuido de forma significativa al entorno familiar) y A3 (Conflictividad entre las diferentes comunidades de las familias), así como también podremos aprovechar de forma significativa las oportunidades O2 (La gran diversidad lingüística, cultural y de costumbres) y la 04 (Los programas de apoyo existentes en los que colabora el centro (PROA+ ...) como se puede observar en los porcentajes de la última fila de la matriz DAFO.

Atendiendo a estas necesidades detectadas en la diagnosis, nuestro centro ha de dirigirse a la consecución de los siguientes objetivos:

1.Mejorar la cohesión social y lingüística, superando las barreras sociales y lingüísticas de nuestras familias y alumnado, consiguiendo relaciones respetuosas entre las distintas comunidades y entre las distintas personas de la comunidad educativa y favoreciendo la participación de familias y alumnado en la vida del centro.

2.Potenciar el éxito educativo de todo el alumnado mejorando sus expectativas hacia el aprendizaje , los resultados académicos y socioemocionales, los niveles de absentismo y preparando a nuestro alumnado a desenvolverse en otros entornos no académicos.

5.2.2 Análisis e interpretación del DAFO. Objetivos y estrategias

Como resultado del análisis del DAFO o matriz DAFO, la necesidad detectada se puede relacionar con objetivos intermedios y/o facilitadores y/o de recursos y/o de entorno PROA+.

CENTRO	**Objetivos PROA+**		
Necesidad detectada como objetivo singular de centro	**Objetivo intermedio**	**Objetivos facilitadores**	**Objetivos de recursos**
1. Mejorar la cohesión social y lingüística, superando las barreras sociales y lingüísticas de nuestras familias y alumnado, consiguiendo relaciones respetuosas entre las distintas comunidades y entre las personas de la comunidad educativa y favoreciendo la participación de familias y alumnado en la vida del centro.	04) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.	07)Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado. 08) Avanzar hacia una escuela inclusiva sin segregación interna.	n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).
2. Potenciar el éxito educativo de todo el alumnado mejorando sus expectativas hacia el aprendizaje, los resultados académicos y socioemocionales, los niveles de absentismo, preparando a nuestro alumnado para desenvolverse en otros entornos no académicos.	01) Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales.	06) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. 07) Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado.	n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

Estos objetivos intermedios se trabajarán a través de los objetivos facilitadores correspondientes, especialmente, los que se han detectado en el DAFO, junto con las estrategias PROA+ que mejor ayuden a su consecución, como quedará reflejado más adelante en el mapa estratégico.

6. PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del Plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito)

Se han seleccionado dos objetivos intermedios que están relacionados con los objetivos de centro y que ayudarán a mejorar el 04 (reducir el absentismo) y el 01 (incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales) y el objetivo facilitador 07 (conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado). Si conseguimos expectativas, conseguiremos mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar (06), conseguiremos un buen clima de centro (05) y facilitaremos el mantenimiento de expectativas positivas sobre todo el alumnado.

[X] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales @ ←	**[ ] O2 Reducir la repetición (d)**	← **O3 Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)**	**[X] O4 Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)**
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[ ] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[X] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad				X				
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje	X			X			X	
E3 Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)				X			X	
E4 Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	X							
E5 Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales							X	
E6 Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro. **Programa de Competencia digital educativa**	X							

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización (E2, E3, E4, E5)	**Personal (E2, E3, E4, E5)**	**Material + otros recursos (E1, E4, E6)**	**Apoyo externo (E2, E3, E4, E5)**
R1. Autonomía pedagógica y de gestión. (E2, E3, E4, E5) **R2.** Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**R3.** Tutoría individual del alumnado vulnerable. (E3, E5) **R4.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad. (TODAS) **R5.** Profesorado adicional **R6.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles. (E1, E3)	**R7**. Biblioteca escolar (E4) **R8**. Recursos TIC, TAC (E1, E4, E6) **R9**. Otros recursos	**R10.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios Educativos de zona. (E5, E6) **R11.** Implicación de las familias. (E1, E2, E3, E5) **R12.** Administración local. **R13.** Instituciones sociales (ONGs…) (E2) **R14.** Voluntariado (docentes jubilados, estudiantes universitarios…). (E2, E4)

Observaciones sobre otros recursos (R9): No se necesitan.

6.2 Marco de planificación para una escuela inclusiva

(Coherente con 5.1 y tiene en cuenta 6.1)

Partiendo de las conclusiones del cuestionario de evaluación de la escuela inclusiva y teniendo en cuenta los objetivos derivados del DAFO, seleccionamos, de las tres cosas que nos gustaría mejorar del cuestionario de inclusión, la número 3 «Planificación de más actividades de aprendizaje en el aula que sean inclusivas fomentando la participación real de todo el alumnado» (relacionada con los indicadores A1.3. El alumnado se ayuda entre sí y C2.2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado).

Después, hemos buscado otros ítems del resto de subdimensiones y hemos pensado en una actividad palanca para desarrollar cada una de las tres dimensiones del cuestionario. A) Creando culturas inclusivas, B) promoviendo políticas inclusivas y C) desarrollando prácticas.

Estas actividades palanca serán tenidas en consideración especialmente a la hora de elaborar el plan anual de actividades palanca.

MARCO DE PLANIFICACIÓN PARA AVANZAR HACIA LA ESCUELA INCLUSIVA **Aspecto de la escuela inclusiva para mejorar (indicar código del ítem y puntuación):** Planificación de más actividades de aprendizaje en el aula que sean inclusivas fomentando la participación real de todo el alumnado (A13, 2 ptos., y C2.2, 2 ptos.)	
A Creando culturas inclusivas	
A1. Construyendo comunidad	A2. Estableciendo valores inclusivos
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario): A1.3. El alumnado se ayuda entre sí, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):** A2.5. Las expectativas son altas para todo el alumnado, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible. Actividad palanca: **A204: tutoría entre iguales**	
B. Promoviendo políticas inclusivas	
B1. Desarrollando un centro para todos y para todas	B2. Organizando el apoyo
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario): B1.9. El alumnado está bien preparado para desenvolverse en otros contextos no académicos, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):** B2.2. Todas las formas de apoyo están coordinadas, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible. Actividad palanca: A207**: la mentoría escolar**	
C Desarrollando prácticas inclusivas	
C1. Construyendo un currículum para todos y para todas	C2. Orquestando el aprendizaje
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario): C1.3. El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):** C2.2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible. Actividad palanca: A401: **secuencias didácticas ODS**	

Las AP referenciadas se incorporarán al plan de actividades palanca de cada curso según la priorización y temporización que el centro considere oportuna, pueden ser secuenciadas y no necesariamente simultáneas.

7. OBJETIVOS, SUS INDICADORES DE PROGRESO Y LA DEFINICIÓN DE INDICADOR

7.1 Objetivos singulares de centro e indicadores.

Concreción de cada objetivo a través de indicadores de progreso para medir/evaluar su cumplimiento. Los indicadores específicos de centro, que también se podrían considerar objetivos, son aquellos que el centro define de acuerdo con su situación particular.

Objetivo y singulares de centro (Coherentes con 6.2)	**Indicadores específicos de centro (pueden ser de 1 a 3)** (Coherentes con «Necesidad detectada como objetivo de centro» de 5.2.2)
1. Mejorar la cohesión social y lingüística, superando las barreras sociales y lingüísticas de nuestras familias y alumnado, consiguiendo relaciones respetuosas entre las distintas comunidades y entre las distintas personas de la comunidad educativa y favoreciendo la participación de familias y alumnado en la vida del centro.	a) Porcentaje de satisfacción de la Comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias, personal no docente) respecto al tratamiento de la diversidad (lingüística y cultural) en el centro (>70%) b) Porcentaje de alumnado sobre el que tenemos controladas y cubiertas las condiciones de educabilidad, garantizando la efectividad de las actuaciones programadas (> 90%) c) Porcentaje de profesorado que tiene expectativas positivas respecto a su alumnado
2.Potenciar el éxito educativo de todo el alumnado mejorando sus expectativas hacia el aprendizaje, los resultados académicos y socioemocionales, los niveles de absentismo, preparando a nuestro alumnado a desenvolverse en otros entornos no académicos.	a) Porcentaje de alumnado global y por tipología que supera el ciclo o curso de forma global (>80%) b) Porcentaje de alumnado que supera el 10% de absentismo (<10%) c) Porcentaje de profesorado que tiene expectativas positivas respecto a su alumnado

7.2 Definición de los indicadores

(Coherente con 7.1)

La definición de los indicadores es útil para clarificarlos, organizar el proceso de elaboración y de uso.

INDICADOR a) del objetivo 1. Porcentaje de satisfacción de la Comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias, personal no docente) respecto al tratamiento de la diversidad (lingüística y cultural) en el centro.					
FINALIDAD	Conocer el nivel de satisfacción de la comunidad educativa respecto al tratamiento de la diversidad (lingüística y cultural) en el centro y su evolución.				
PUNTO DE PARTIDA	Curso 2021/2022 Profesorado: 40% Alumnado: 30% Familias: 30% Personal no docente: 40%				
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Conseguir que más del 70% en el curso 2025-26 de cada sector de la comunidad educativa tenga un nivel de satisfacción con la escuela superior a 7. El Nivel de satisfacción mínimo es de 7. Por debajo de 7, podría indicar la existencia de problemas de funcionamiento y/o de clima relevantes				
CRITERIO REFERENCIAL		2022/23	2023/24	2024/25	2025/26
	Profesorado	40-50%	50-60%	60-70%	70-80%
	Alumnado	30-40%	40-55%	55-70%	70-80%
	Familias	30-40%	40-55%	55-70%	70-80%
	Personal no docente	40-50%	50-60%	60-70%	70-80%
FÓRMULA	La valoración de la satisfacción se hace primero por sectores separados : Valoración individual 0 a 10 del grado de satisfacción del alumnado o familias o profesorado Nº de alumnos y alumnas, familias, profesorado o personal no docente con satisfacción mayor que 7/ Nº de alumnos y alumnas o familias o profesorado o personal no docente que ha participado en la encuesta x100 Después, se puede hacer la valoración del nivel de satisfacción de forma global: Media global, de 0 a 10, del grado de satisfacción del alumnado, familias, profesorado, personal no docente con satisfacción mayor que 7 / Número de alumnos, familias, profesorado, o personal no docente que ha participado en la encuesta				
POBLACIÓN MUESTRA	A final de curso, antes de dar las notas, pasar una encuesta a todos los sectores de la comunidad educativa. Participarán: - Alumnado de 3º, 4º, 5º y 6º de EP -La totalidad de las familias de Educación Infantil y Primaria. -La totalidad del Profesorado - La totalidad del personal no docente.				
FUENTE DE LOS DATOS	Encuesta anónima a la comunidad educativa. Se enviará a través de la plataforma usada en el centro y a través del alumnado (para llegar a todas las familias).				
FRECUENCIA DE RECOGIDA	En la segunda quincena de mayo.				
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Al final de curso, con la evaluación final de los resultados y aplicación del plan estratégico.				
UTILIDAD	Para conocer el nivel de satisfacción de la comunidad educativa respecto a su funcionamiento y al plan estratégico de centro y, para estudiar las posibles causas y proponer las modificaciones necesarias para el siguiente periodo. En las escuelas que funcionan bien, el nivel de satisfacción de la comunidad educativa es alto y el clima bueno.				
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutor / a del grupo (difusión y dinamización de la participación de alumnado y familias, recogida y seguimiento). Equipo directivo (apoyo en la difusión y dinamización de la participación de las familias y del personal no docente) Equipo impulsor del plan estratégico (difusión y dinamización de la participación del profesorado, recogida total y análisis).				
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Equipo directivo y Equipo impulsor del plan estratégico.				
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Dirección, Claustro, equipos docentes, Consejo Escolar, Administración. AMPA				

INDICADOR b) del objetivo 1. Porcentaje de alumnado sobre el que tenemos controladas y cubiertas las condiciones de educabilidad, garantizando la efectividad de las actuaciones programadas (> 90%)	
FINALIDAD	Conocer el alumnado sobre el que tenemos controladas las condiciones de educabilidad (recogidas en la tabla del perfil del alumnado) y controlar la eficacia de las actuaciones realizadas.
PUNTO DE PARTIDA	Curso 2021/2022
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Conocer las condiciones de educabilidad del 100% del alumnado y conseguir una alta efectividad de las medidas tomadas (90%)
CRITERIO REFERENCIAL	A final de curso (Acuerdo MEFPD y CC. AA.): 100% de alumnado con seguimiento de sus condiciones de educabilidad al finalizar el primer trimestre de curso. 90-100% de alumnado con sus condiciones de educabilidad cubiertas o en proceso de resolución.
FÓRMULA	Número de alumnos y alumnas vulnerables con condiciones de educabilidad cubiertas o en proceso x 100) / (Número total de alumnado vulnerable).
POBLACIÓN MUESTRA	Todo el alumnado del centro.
FUENTE DE LOS DATOS	Tablas del perfil del alumnado y medidas tomadas por Tutores y tutoras de todos los cursos de Infantil y Primaria.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Inicio de curso y en cualquier momento que se detecte una nueva necesidad o condición de educabilidad.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Inicio de curso y a final de cada trimestre.
UTILIDAD	A partir de los datos recogidos (necesidades, potencialidades e intereses) en las fichas del perfil del alumnado, se pueden tomar medidas que ayuden a controlar las condiciones de educabilidad de todo el alumnado y a ofrecer la respuesta educativa más adecuada a cada uno para que puedan conseguir su proyecto de vida.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutores y tutoras de Infantil y Primaria y Jefatura de estudios.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección, Jefatura de estudios y Orientadora y Técnica/o de Servicios a la Comunidad (adscritas al centro)
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Tutorías, ciclo, CCP, Claustro, Consejo Escolar (cuidando mucho la protección de datos del alumnado en cuestión, dado que son datos sensibles de nuestro alumnado)

INDICADOR c) de los objetivos 1 y 2. Porcentaje de profesorado que tiene expectativas positivas respecto a su alumnado.		
FINALIDAD	Conocer las expectativas que tiene el profesorado del centro respecto a todos y cada uno de sus alumnos y alumnas ya que mostrar altas expectativas respecto al rendimiento de cada alumno/a ayuda a que se cumplan (efecto Pigmalión).	
PUNTO DE PARTIDA	Curso 2021/2022: 60%	
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Expectativas altas sobre cada uno de los alumnos y alumnas 90-100% del profesorado	
CRITERIO REFERENCIAL	Mejorar cada curso de desarrollo del PEM hasta conseguir el 90-100%	
		% profesorado con expectativas positivas sobre todo el alumnado
	2022/23	60-70%
	2023/24	70-80%
	2024/25	80-90%
	2025/26	90-100%
FÓRMULA	Número de profesorado del centro con expectativas positivas (según cuestionario) x100 / número total de profesorado del centro.	
POBLACIÓN MUESTRA	Profesorado del centro.	
FUENTE DE LOS DATOS	Cuestionarios elaborados al efecto para el profesorado y el alumnado.	
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Mes de octubre y de mayo.	
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Primer trimestre y final de curso.	
UTILIDAD	Las expectativas del profesorado sobre cada alumnos/a pueden condicionar su comportamiento hacia él y afectar a su evolución académica ya que influyen en dos dimensiones: la formación personal, la cual contempla las relaciones interpersonales como la motivación, autoestima y las intrapersonales como comportamiento y convivencia social; la de desempeño y futuros logros que se refiere al ámbito académico. Por ello, conocer las expectativas que el profesorado tiene sobre su alumnado será el punto de partida de una reflexión del claustro sobre la necesidad de cambiar y mejorar su rendimiento, más aún cuando nuestros alumnos tienen bajas expectativas sobre si mismos. Es vital que examinemos nuestros prejuicios para asegurarnos que somos capaces de dar una oportunidad de éxito también para aquellos estudiantes con dificultades. Después debemos analizar nuestro comportamiento para determinar si son reflejo de lo que pensamos, haciendo que nuestras acciones y nuestras palabras muestren altas expectativas respecto al rendimiento de cada uno de nuestros alumnos y alumnas, no sólo los motivamos , sino que les ayudamos a lograr mayores éxitos.	
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Jefatura de estudios	
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección, Jefatura de estudios, profesorado y orientadora	
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Tutorías, ciclo, CCP, Claustro.	

INDICADOR a) del Objetivo 2. Porcentaje de alumnado global y por tipología que supera el ciclo o curso de forma global	
FINALIDAD	Conocer el progreso o evolución del alumnado del centro que supera cada ciclo, de forma global, y especialmente, de las diferentes tipologías de alumnado vulnerable
PUNTO DE PARTIDA	Media del porcentaje de alumnado de los tres últimos cursos (ver cuadro siguiente)

OBJETIVO/EXPECTATIVAS

		Media	2022/23	2023/24	2024/25	2025/26
EINF 2c	Vulnerable	90%	100%	100%	100%	100%
	No vulnerable	100%	100%	100%	100%	100%
EPRI 1ºc	Vulnerable	80%	80-90%	90-100%	95-100%	95-100%
	No vulnerable	100%	100%	100%	100%	100%
EPRI 2ºc	Vulnerable	70%	70-80%	80-90%	90-100%	90-100%
	No vulnerable	95%	95-100%	95-100%	95-100%	95-100%
EPRI 3ºc	Vulnerable	60%	60-65%	65-70%	70-80%	80-90%
	No vulnerable	90%	90-100%	95-100%	95-100%	95-100%

CRITERIO REFERENCIAL	Mínimo: Intervalo inferior del cuadro anterior
FÓRMULA	Nº de alumnado que supera el ciclo o curso/ (Nº de alumnado matriculado – trasladados de centro)x100 por tipología de alumnado
POBLACIÓN MUESTRA	Alumnado de los cursos 5 años , 2º,4º y 6º (final de ciclo)
FUENTE DE LOS DATOS	Actas de evaluación inicial, trimestrales y final.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Por evaluación
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Por evaluación y a final de curso.
UTILIDAD	Para reflexionar sobre los resultados obtenidos y el funcionamiento de las actividades del plan estratégico a nivel de dirección, claustro, equipo docente y consejo escolar. Al final de curso se ha de decidir sobre la continuidad o no de cada una de las actividades, posibles ajustes de estas y el diseño de otras nuevas. De acuerdo, entre otras cosas, con la valoración de la incidencia de las actividades sobre la tasa de superación de ciclo o curso.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutor/a de los cursos de Primaria.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Jefatura de estudios, Equipo impulsor del PEM, profesorado tutor El tratamiento de la información se efectuará a través de un aplicativo informático
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Dirección, Claustro, Equipos docentes, Consejo Escolar y Administración Educativa.

INDICADOR b) del Objetivo 2. Porcentaje de alumnado que supera el 10% de absentismo (<15%)	
FINALIDAD	Conocer el porcentaje de alumnado que no asiste a las sesiones lectivas.
PUNTO DE PARTIDA	% alumnado absentista curso 2021/22 (40%)
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	% de alumnado absentista: Curso 2022/23: 35-30% Curso 2023/24:30-20% Curso 2024/25:20-10% Curso 2025/26: 10- 0%
CRITERIO REFERENCIAL	Máximo de alumnado absentista: Curso 2022/23: 35% Curso 2023/24:30% Curso 2024/25:20% Curso 2025/26: 10%
FÓRMULA	(Número de alumnos y alumnas considerados absentistas x 100) / (Número total de alumnado matriculado- traslados de centro)
POBLACIÓN MUESTRA	Todo el alumnado de E. Infantil y E. Primaria
FUENTE DE LOS DATOS	Informes de asistencia de los tutores o tutores y de la aplicación de control de asistencia del centro.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Cada mes.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Cada mes, por evaluación y a final de curso.
UTILIDAD	A partir de los datos recogidos, se puede apreciar la relación que hay entre el alumnado absentista y aquellos que tienen una mayor situación de vulnerabilidad o condiciones de escolarización inestables. Se podrán analizar las causas, las circunstancias que concurren en cada caso, para poder implementar las acciones necesarias
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutor/a de los cursos de Primaria y Jefatura de Estudios
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección, Jefatura de Estudios, Departamento de Orientación y Comisión local de absentismo escolar en su caso.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Tutoría del grupo clase, ciclo, CCP, Claustro, Consejo Escolar y Comisión local de absentismo, en su caso.

8. DESARROLLO Y SEGUIMIENTO

8.1 Desarrollo del plan (Cómo pasar del PEM al PAP)

Este plan estratégico de mejora se hará operativo a través de la puesta en práctica de las actividades palanca en cada curso escolar que conformarán el plan anual de actividades palanca.

Las actividades palanca de nuestro plan estratégico de mejora han sido seleccionadas de las que componen el catálogo de actividades palanca.

Como se observa en el siguiente esquema, el equipo directivo, junto al equipo impulsor del centro, diseña las orientaciones pertinentes para la elaboración del plan de actividades palanca (PAP). El equipo impulsor identifica, según esas orientaciones, las AP más útiles para conseguir los objetivos, realiza el proceso de preselección y valora el número de AP para aplicar durante el curso.

A continuación, y para que sea un PAP participado, el equipo impulsor envía la propuesta a los ciclos, la Dirección se reúne con la Junta Directiva del AMPA y la jefatura de estudios se reúne con la junta de representantes de alumnado del centro para debatir sobre dicha propuesta de PAP. Recoge todas las aportaciones y elabora la propuesta final de plan de actividades palanca que presenta al equipo directivo.

El equipo directivo presenta el PAP al claustro y al consejo para su aprobación, así como a la Comisión Territorial del programa PROA+. Seguidamente, figura la secuencia concreta de acciones descritas con anterioridad y las personas participantes.

Cómo y quién	**ED**	**CCP/ EI**	**CCó-DD**	**DAL**	**AMPA**	**CL**	**CE**	**CS**
a) Orientaciones	1							
b) Identificar AP útiles para conseguir los objetivos		2						
c) Ordenarlas/preseleccionar		3						
d) Valorar el número AP para aplicar		4						
e) Elaborar propuesta de plan de actividades palanca		5	PyD	PyD	PyD			
f) Debate y aprobación del plan	6					7	8	9

Los números representan el orden de intervención para el diseño del plan

ED= Equipo directivo. CCP/EI= Comisión Pedagógica/Equipo impulsor. CC= Coordinadoras de ciclo o DD= Departamentos didácticos. JRAL= Junta de representantes del alumnado. AMPA= Asociación de madres y padres del alumnado. CL= Claustro, CE= Consejo Escolar. CS= Comisión de Seguimiento Territorial de PROA+. PyD= Participan y debaten.

El plan de actividades palanca aprobado se incluirá en la programación general anual.

En cada evaluación trimestral, las juntas de evaluación valorarán el proceso de aplicación de las actividades palanca y los resultados que se van obteniendo de acuerdo con la evaluación continua con la finalidad de corregir todos aquellos aspectos mejorables durante el curso.

A final de curso, cada una de las actividades implementadas se evaluarán para determinar su idoneidad, su modificación o su exclusión para el plan del próximo curso escolar, según el proceso de aplicación y el valor que hayan aportado a la consecución de los objetivos del plan de mejora. Estas conclusiones se incluirán en la memoria del centro.

8.2 Seguimiento y rendición de cuentas

Es necesario realizar el seguimiento y la rendición de cuentas de:

- √ Aplicación y evaluación de cada una de las actividades palanca desarrollada.
- √ Aplicación y evaluación del plan estratégico.
- √ Aplicación y evaluación del contrato programa.

La temporalización, la finalidad y los responsables de cada una de las tres acciones de seguimiento y rendición de cuentas figura en el cuadro siguiente:

Qué	Cuándo	Para qué	Quién	Cómo
1. Aplicación y evaluación de cada una de las actividades palanca	Según previsión de la AP. Como mínimo, cada evaluación durante el curso y a final de curso.	Para corregir y mejorar la aplicación de las AP durante el curso y tomar decisiones de continuidad y/o modificaciones al final de curso.	Equipo impulsor y aplicadores de cada actividad palanca.	A través de la valoración del diseño de la ficha de centro de la AP y su aplicación, incluida la evaluación formativa
2. Aplicación y evaluación del plan estratégico de mejora (PEM)	A final de curso y final del PEM.	Para valorar el plan de actividades palanca de cada curso, decidir el plan del curso siguiente y, al final, para establecer un nuevo PEM.	Equipo impulsor, equipo directivo, claustro y Consejo Escolar.	Valorando la aplicación del PEM y PAP y su rendición de cuentas (incluye 1.)
3. Aplicación y evaluación del acuerdo-contrato programa	A final de curso y final del acuerdo.	Para evaluar el cumplimiento de los compromisos adquiridos en cada curso y los progresos conseguidos, base para la toma de decisiones de la comisión sobre la continuidad y el PAP, la financiación y el apoyo. A final del acuerdo para establecer las condiciones del nuevo.	Comisión de Seguimiento del acuerdo según establezca nuestra comunidad autónoma.	Por medio de la valoración de la aplicación del Acuerdo y su rendición de cuentas (incluye 1 y 2)

Los resultados de esta evaluación final se comunicarán al alumnado, a las familias y personal no docente, así como al Ayuntamiento y a las asociaciones de la localidad que han participado en el PEM, siguiendo el procedimiento señalado para la elaboración del plan.

A partir del análisis de los datos y las conclusiones obtenidas, se rendirán cuentas ante la comunidad educativa (Claustro, Consejo Escolar y AMPA) y ante la administración (Inspección Educativa) y la Comisión de Seguimiento de la comunidad autónoma o las D. P. de Ceuta y Melilla, con reflejo de todo ello en las memorias anuales de cada órgano.

Finalmente, el equipo directivo, con la colaboración del equipo promotor, la CCP y el Consejo Escolar con el apoyo de Inspección, concretarán y aprobarán las propuestas para el próximo curso escolar y el nuevo plan de actividades palanca para llevar a cabo, teniendo en cuenta el marco de planificación de la escuela inclusiva, que se incluirá en la PGA.

ANEXO I. PLAN ANUAL DE ACTIVIDADES PALANCA (PAP): PRIMER CURSO DE APLICACIÓN

El mapa estratégico se ha de concretar cada curso en un plan de actividades palanca y, para ello, se ha de decidir qué actividades palanca lo componen; ello requiere hacer una selección de las previstas por el catálogo de AP para cada curso o diseñar las propias.

A) Proceso de selección de Actividades Palanca

a. Criterios para aplicar en el proceso de selección.

Para valorar las AP de cada una de las estrategias, se utilizaron los criterios siguientes, punto de partida para una posterior valoración cualitativa y toma de decisiones:

• Impacto sobre el objetivo. (Imp): Alto (3), medio (2).
• Amplitud (Amp). Afecta a todo el alumnado (2), solo afecta a una parte (1).
• Número de objetivos que abarca (O): número de objetivos para los que trabaja significativamente: 1, 2 ó 3.
• Recursos adicionales necesarios (Rec): importes orientativos. Ninguno=3 (< 2€ x alum. y curso), pocos=2 (entre 2 y 3€ x alum. y curso), algunos=1 (entre 3 y 8€ x alum. y curso), muchos=0 (> de 8€ x alum. y curso).
• Tiempo necesario para obtener un impacto significativo (Tiem). Un curso = 2, más de un curso =1.
• Marco de planificación del centro (MP): AP consideradas en alguna de las dimensiones del marco estratégico de la escuela inclusiva=2, no considerada = 0.
• Acciones priorizadas en el Plan digital de centro (PDC), máximo 5, a partir de la diagnosis del apartado 5.1b.3 y el Mapa estratégico del PEM (apartado 6.1) = 2, no considerada =0.

b. Valoración de las Actividades Palanca

Antes de proceder a la valoración de las actividades palanca para el primer curso de aplicación del plan estratégico de mejora, en nuestro centro, seleccionamos del catálogo de actividades palanca aquellas que hacen referencia a las estrategias consideradas en nuestro mapa estratégico, que son:

E1. Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad.
E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.
E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales).
E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales (condición que afecta a todas las actividades).

Después, ya procedemos a valorar las AP de cada una de las estrategias aplicando los siguientes criterios, considerados con su correspondiente gradación como punto de partida para una posterior valoración cualitativa y toma de decisiones:

ESTRATEGIA	E1. Actividades para seguir y «asegurar» condiciones de educabilidad	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A101. Evaluación de barreras		12	3	2	3	2	2	0	0
A102. Formación de familias (EINF, EPRI, ESO)		9	2	2	2	2	1	0	0
A103. Familias a la escuela, escuela de familias (EINF y EPRI)		9	2	2	2	2	1	0	0

ESTRATEGIA	E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A201. Plan de absentismo (EPRI, ESO, BACH, FP)		12	3	2	3	2	2	0	0
A202. Acompañando, mejoramos siempre: Transición de etapas		9	2	1	2	2	2	0	0
A203. Trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas		10	3	1	2	2	2	0	0
A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO)		15	3	2	3	3	2	2	0
A205. La transición entre etapas educativas: Una carrera de relevos en donde no debemos dejar caer el testigo (EPRI, ESO)		6	2	1	1	0	2	0	0
A206. Red de apoyo entre familias (familias EINF, EPRI y ESO)		11	3	2	2	3	1	0	0
A207. La mentoría escolar (EINF, EPRI y ESO)		11	3	2	2	0	2	2	0
A208. Mejoramos juntos nuestra competencia digital familia, alumnado y docentes (EINF y EPRIM)		13	3	2	2	1	2	0	2
A209. Plan de acogida del alumnado inmigrante e integración al aula (EPRI, ESO)		9	3	1	1	3	1	0	0
A210. Programa de integración de materias para favorecer la transición de Educación Primaria a Secundaria		10	2	1	2	3	2	0	0
A213. Leemos en pareja		10	3	1	3	1	2	0	0
A230. Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias (EPRIM y ESO)		9	3	1	3	1	1	0	0
A231. Activamos la biblioteca escolar y la abrimos a la comunidad (EPRI, ESO, BACH y FP)		10	3	2	3	1	1	0	0
A232. Reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada (EINF, EPRI, ESO)		11	3	2	2	3	1	0	0
A233. Dinamización de bibliotecas escolares (EINF, EPRI, ESO)		10	3	2	1	2	2	0	0
A234. Plan educativo de entorno. Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado (EPRI y ESO)		8	3	1	2	1	1	0	0
A235. Creación de contenidos: la magia de Oz (EINF, EPRI, ESO)		8	2	1	1	2	2	0	0
A236. Tardes de grupos interactivo (E. PRIM)		11	3	2	3	2	1	0	0
A260. Docencia compartida (EINF, EPRI y ESO)		11	3	2	2	2	2	0	0
A261. Modelo de respuesta a la intervención (RTI) en lectura (EINF y 1.º C EPRI)		10	3	2	1	2	2	0	0

ESTRATEGIA	E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO)		13	3	2	3	2	2	0	0
A302. Desarrollo de una cultura inclusiva de aprendizaje a través de un nuevo modelo de orientación		11	3	2	1	3	2	0	0
A303. Sumamos todas y todos (EPRI, ESO y BACH)		11	3	2	3	1	2	0	0
A304. Palabras que nos unen (EPRI, ESO y BACH)		9	2	2	1	3	1	0	0
A305. Miradas emocionales para mejorar el aprendizaje (E. Primaria y E. Secundaria)		10	3	2	2	1	2	0	0
A306. Evaluación inclusiva (E. Infantil, E. Primaria y E. Secundaria)		9	3	2	2	0	2	0	0
A307. Todos/as aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación (E. Primaria, E. Secundaria)		9	3	2	2	0	2	0	0
A308. En mi cole cabemos todos y todas (E. Primaria y E. Secundaria)		11	3	2	2	2	2	0	0
A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (todas las etapas)		13	3	2	3	3	2	0	0

ESTRATEGIA	E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO)		15	3	2	2	2	2	2	2
A402. Aprendizaje cooperativo en el aula (EPRI)		9	3	1	1	2	2	0	0
A403. Tertulias dialógicas (EPRI, ESO, BACH y FP)		9	3	2	1	1	2	0	0
A404. Procesos de autoevaluación con el alumnado (EPRI, ESO, BACH y FP)		11	3	1	2	3	2	0	0
A405. Grupos interactivos (Zona educativa)		9	3	2	2	0	2	0	0
A406. Diseño de maquetas para explicar tectónica de placas, basado en la metodología de aprendizaje fundamentado en proyectos (ESO y BACH)		No procede valorar porque no está indicada para EI y EP							

ESTRATEGIA	E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
BLOQUE	BA50. Gestión del cambio								
A501. Gestión del cambio. Ya se ha elaborado el PEM		12	3	2	3	3	1	0	0
A502. Redes educativas (se mantienen)		**13**	3	2	3	3	2	0	0
A503. Mejora de la accesibilidad cognitiva de nuestro IES (EPRI, ESO)		11	3	2	1	3	2	0	0
A504 PROEDUCAR-HEZIGARRI (complementaria de A501, ver que material o planteamiento puede ser útil para el desarrollo del PEM)		**13**	3	2	3	3	2	0	0
BLOQUE									
A550. Plan de acogida del profesorado (profesorado de todas las etapas)		**13**	3	2	3	3	2	0	0
A551. Plan de formación de centro (profesorado de todas las etapas)		12	3	2	3	2	2	0	0
BLOQUE									
A580. Creación de espacios inclusivos (todos los niveles educativos)		10	3	2	3	0	2	0	0

c. Preselección de actividades palanca

Fueron preseleccionadas para su aplicación durante el primer curso del plan estratégico de mejora las actividades palanca siguientes (obtuvieron 13 puntos o más en la valoración):

A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO).
A208. Mejoramos juntos nuestra competencia digital familia, alumnado y docentes (EINF y EPRIM)
A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO).
A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (todas las etapas).
A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO).
A502. Redes educativas.
A504. PROEDUCAR HEZIGARRI.
A550. Plan de acogida del profesorado (profesorado de todas las etapas).

d. Selección de actividades palanca

Hecha la preselección por parte del equipo impulsor, se comunicó la preselección al profesorado, al AMPA y a la Junta de representantes de alumnado de centro.

La dirección del centro se reunió con la Junta Directiva del AMPA y propusieron:

- A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO).
- A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO).
- A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (todas las etapas).
- A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO).

La jefatura de estudios se reunió con la junta de representantes de aula de alumnado y propusieron:

- A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO).
- A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO).

Y el profesorado debatió, en los equipos de ciclos, cuáles eran las más convenientes para el contexto de nuestro centro entre las AP preseleccionadas. Fue un debate rico en matices y en aportaciones que culminó en consenso, pues fueron escuchadas todas las opiniones y se tuvieron en cuenta las preferencias de cada ciclo siempre con la mirada en los objetivos de centro y del plan estratégico de mejora.

Algunos de los argumentos que se esgrimieron en ese debate para la selección final fueron:
- Que las AP seleccionadas estén relacionadas con la mejora de las necesidades detectadas en nuestro centro y con el marco de planificación.
- Que las AP seleccionadas contribuyan a la consecución de más de un objetivo del PEM.
- Que la selección implique también la participación de la comunidad educativa.
- Que favorezca el desarrollo cognitivo y socioemocional de todo el alumnado.

Teniendo en cuenta todas las aportaciones, al final, se decidió seleccionar estas tres actividades palanca para el primer curso:
- A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO).
- A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO).
- A401. Secuencias didácticas (EPRI, ESO)

B) Plan de actividades palanca y otros planes, programas, proyectos…

Centro:		**Curso:**
Objetivos singulares e indicadores de centro (Coherente con 7.1.)	**Estrategias PROA+ del curso (Coherente con 6.2)**	**Actividades palanca u otros planes, programas...**
1. Objetivo e indicadores 1. Mejorar la cohesión social y lingüística, superando las barreras sociales y lingüísticas de nuestras familias y alumnado, consiguiendo relaciones respetuosas entre las distintas comunidades y entre las personas de la comunidad educativa y favoreciendo la participación de familias y alumnado en la vida del centro. a) Porcentaje de satisfacción de la Comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias, personal no docente) respecto al tratamiento de la diversidad (lingüística y cultural)en el centro (>70%). b)Porcentaje de alumnado sobre el que tenemos controladas y cubiertas las condiciones de educabilidad, garantizando la efectividad de las actuaciones programadas (> 90%). c) Porcentaje de profesorado que tiene expectativas positivas respecto a su alumnado.	E2 Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje. E3 Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).	A204 Tutoría entre iguales.. A301 Plan de acogida a alumnado y familias.
2. Objetivo e indicadores. 2. Potenciar el éxito educativo de todo el alumnado mejorando sus expectativas hacia el aprendizaje, los resultados académicos y socioemocionales, los niveles de absentismo, preparando a nuestro alumnado para desenvolverse en otros entornos no académicos. a) Porcentaje de alumnado global y por tipología que supera el ciclo o curso de forma global (>70%). b)Porcentaje de alumnado que supera el 10% de absentismo (<15%). c)Porcentaje de profesorado que tiene expectativas positivas respecto a su alumnado.	E2 Acciones para Apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje. E4 Acciones para Mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje. E6 Acciones no PROA+: Programa de Competencia digital educativa.	A204 Tutoría entre iguales. A401. Secuencias didácticas ODS Actividad estrategia 6: Competencia digital educativa.

No es necesario trabajar todos los cursos todas las estrategias previstas en el marco estratégico. En este primer curso se han priorizado las que aparecen en la tabla.

Código	A204	Actividad palanca: Tutorías entre iguales

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM): 2. Potenciar el éxito educativo de todo el alumnado. 1. Mejorar la cohesión social y lingüística.	
Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.2): O4. Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje. O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales	Estrategia PROA+ (coherente con 6.2): E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje.

Alumnado destinatario:

EINF	2ª		3ª	x	4ª	x	5ª	x				
EPRI	1	x	2	x	3	x	4	x	5	x	6	x

Reponsable: todo el profesorado

ESO	1		2		3		4				
BACH	1		2								
FP Básica	1		2		FPGM	1		2			

Temporización

1º Trimestre	x
2º Trimestre	x
3º Trimestre	x

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

Código	A401	Actividad palanca: Secuencias didácticas ODS

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM): 2. Potenciar el éxito educativo de todo el alumnado.	
Objetivo estratégico PROA+: O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales. O7 Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado	Estrategia PROA+: E4 Acciones para Mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje

Alumnado destinatario:

EINF	2ª		3ª	x	4ª	x	5ª	x				
EPRI	1	x	2	x	3	x	4	x	5	x	6	x

Reponsable: Equipo impulsor/todo el profesorado

ESO	1		2		3		4				
BACH	1		2								
FP Básica	1		2		FPGM	1		2			

Temporización

1º Trimestre	x
2º Trimestre	x
3º Trimestre	x

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

Código	A301	Actividad palanca: Plan de acogida a alumnado y familias

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM): 1.Mejorar la cohesión social y lingüística.	
Objetivo estratégico PROA+: O4 Reducir el absentismo escolar, y mejorar las fases del proceso de aprendizaje. O7 Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado	Estrategia PROA+: E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro.

Alumnado destinatario:

EINF	2ª		3ª	x	4ª	x	5ª	x				
EPRI	1	x	2	x	3	x	4	x	5	x	6	x

Reponsable: Equipo impulsor/todo el profesorado

ESO	1		2		3		4				
BACH	1		2								
FP Básica	1		2		FPGM	1		2			

Temporización

1º Trimestre	x
2º Trimestre	x
3º Trimestre	x

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

Nota: Este PEM se ha inspirado en el trabajo realizado por diferentes participantes / escuelas durante los cursos PROA+ del 2021 y especialmente en la Escola La Mercè de Tortosa, a todas ellas les queremos agradecer su generosidad y compromiso.

EJEMPLO DE PEM Y PAP (PRIMER CURSO) DE UN IES

PLAN ESTRATÉGICO PARA LA MEJORA DEL ÉXITO EDUCATIVO DE TODO EL ALUMNADO

CENTRO: IES Modelo Secundaria y Bachillerato
2022-2026

Preguntas a las que debe responder un plan estratégico

¿Vamos a algún sitio?	**La oportunidad de construir un proyecto educativo siendo consciente de su finalidad. Una visión con acción**	**Aptdo.**
¿Cómo elaboraremos el plan?	Descripción del proceso de elaboración previsto	1
¿Cuál es nuestro entorno y escuela?	Entorno y características del centro	2
¿Cuál es nuestro alumnado?	Perfil de la diversidad de alumnado	3
¿Quiénes somos?	Misión/Valores	4
¿Cómo queremos ser?	Visión	4
¿Dónde estamos?	Evaluación como escuela inclusiva	5.1a
	Evaluación digital de centro	5.1b
	Evaluación diagnóstica. Análisis DAFO	5.2
¿Hacia dónde queremos ir?	Mapa estratégico: los objetivos	6.1
	Marco de planificación, como escuela inclusiva	6.2
¿Cómo podemos llegar?	Mapa estratégico: las estrategias y actividades palanca	6.1
¿Qué necesitamos?	Mapa estratégico: los recursos	6.1
¿Cómo sabemos si avanzamos?	Los indicadores de progreso	7
¿Cómo lo desarrollaremos?	Aplicación del plan estratégico de mejora	8
¿Qué acciones aplicaremos?	A través de los planes de actividades palanca de cada curso	8.1
¿Cómo haremos el seguimiento?	Definición de la organización para el seguimiento, rendición de cuentas y la toma de decisiones	8.2
Desarrollo: primer curso de aplicación	Proceso de selección de actividades palanca del primer curso Plan de actividades palanca del primer curso	Anexo I

INDICE DEL PLAN ESTRATEGICO

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN PREVISTO 372

2. BREVE ANÁLISIS Y SINGULARIDADES DEL ENTORNO DONDE SE UBICA EL CENTRO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO 375

3. PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO 379

4. PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO 383

5. DIAGNOSIS 384
- 5.1a Evaluación escuela inclusiva. Cuestionario y conclusiones 384
- 5.1b Evaluación de la situación digital del centro 388
- 5.2 Análisis DAFO 393
  - 5.2.1a DAFO 393
  - 5.2.1b Matriz DAFO 394
  - 5.2.2 Análisis e interpretación del DAFO. Objetivos y estrategias 395

6. PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO 396
- 6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro 396
- 6.2 Marco de planificación para una escuela inclusiva 397

7. OBJETIVOS, SUS INDICADORES DE PROGRESO Y LA DEFINICIÓN DE INDICADOR 398
- 7.1 Objetivos e indicadores 398
- 7.2 Definición de un indicador 399

8. DESARROLLO Y SEGUIMIENTO 407
- 8.1 Desarrollo del plan (cómo pasar del PEM al PAP) 407
- 8.2 Seguimiento y rendición de cuentas 407

ANEXO I. PLAN ANUAL DE ACTIVIDADES PALANCA (PAP): PRIMER CURSO DE APLICACIÓN 409
- A) Proceso de selección de Actividad Palanca 409
  - a. Criterios para aplicar en el proceso de selección 409
  - b. Valoración de las actividades palanca 409
  - c. Preselección de actividades palanca 412
  - d. Selección de actividades palanca 412
- B) Plan de actividades palanca y otros planes, programas, proyectos… 413

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN PREVISTO

(Apartados y tablas orientativas)

• ¿Quién y cómo se realiza la fase de sensibilización previa? ¿A quién se dirige?

Quién/es a quién/es	Profesorado	Alumnado	Familias	Entorno	Profesionales del centro	Otros
Director/a	X		X	X		
Equipo directivo	X	X			X	
Tutoras/es		X	X			
Prientación	X		X			

¿Cómo se realizará la sensibilización?

La iniciativa deberá partir del equipo directivo, liderado por el director/a, que será quien formule la propuesta al resto de agentes del centro. Así, la primera fase de sensibilización deberá realizarse con el propio equipo directivo, que ha de tener convicción plena en el proceso que se va a iniciar. La segunda se dirigirá al agente más determinante, el profesorado, a través de la CCP, ya que en ella están presentes todos los departamentos y responsables de planes, y pueden aportar puntos de vista amplios y ricos a la propuesta. El profesorado se implicará fundamentalmente por medio de sus departamentos, tratando de que se asuman responsabilidades en el ámbito que despierte mayor interés en cada caso. Procuraremos descubrir cuáles son las inquietudes y los aspectos más motivadores para el docente, de modo que se sienta como propio el plan a elaborar.

La intervención del departamento de Orientación con profesorado y familias será muy importante tanto de cara a la explicación del plan como a la percepción del modo en que lo reciben y lo valoran. Además, será igualmente importante para su seguimiento y evaluación, si procede.

Durante el primer año de elaboración del PEM, los departamentos elaborarán su plan de trabajo ordinario en el que explicitarán sus compromisos de participación en planes y actividades, especialmente, en el proceso de análisis y diagnóstico del centro, previo a la elaboración del PEM. Para ello, en la configuración de los horarios se tendrán en cuenta estas responsabilidades de participación y coordinación de estas actividades.

• ¿Quién forma parte del equipo de diseño/motor/promotor… y quién y cómo se decide su composición?

¿Quién/es lo decide?					
Director/a		Equipo directivo	X	Claustro	X
Consejo Escolar					

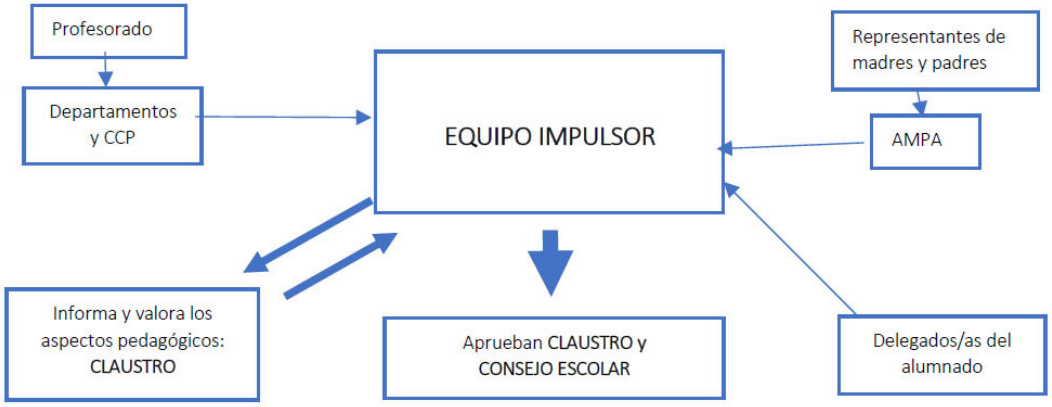
¿Quién forma parte?					
Equipo directivo		Comisión Pedagógica		Coordinadoras/es ciclo	X
Director/a	X	Profesorado líder	X	Otras coordinadoras/es	X
Jefatura de estudios	X	Jefatura de departamento			X
Representantes familias CE	X	Representantes estudiantes CE	X	Orientador/a	

• ¿Cómo se decide? (Proceso)

El equipo directivo realizará una propuesta de candidatos a partir de los perfiles detallados más abajo y consultará a la CCP. Una vez consensuada esta propuesta, será el claustro el que ratifique en votación el acuerdo.

El equipo estará formado por:
• Director/a.
• Jefe/a de estudios adjunto/a.
• Profesor/a xxxxx, que lidera al profesorado con más antigüedad en el centro. Buena relación con las familias. Vive en el municipio.
• Profesor/a xxxxx. Continúa este curso en Comisión de Servicios por Necesidades Docentes. Posibilidad de concursar el próximo año. Aceptación por la mayoría del alumnado del centro.
• Profesor/a xxxx. Es nuevo/a en el centro con destino definitivo. Ha mostrado interés por el centro antes de solicitarlo en el concurso de traslados.
• Orientador/a. Colabora estrechamente con el equipo directivo y el/la trabajadora social del EOEP y el/la PTSC del centro.
• Profesor/a xxxx. Su segundo curso en el centro. Perfil adecuado para la integración del nuevo profesorado y comunicación con las familias que no dominan el castellano. Tiene conocimientos básicos de francés y alemán.
• Representantes de familias y estudiantes, miembros del Consejo Escolar.

• ¿Cuál es el proceso participativo previsto para el diseño, quién es el responsable de cada fase, quién participa, cuándo y cómo? Calendario aproximado.



En el proceso de elaboración participarán fundamentalmente el equipo directivo y el equipo impulsor que se constituirá al efecto. Además, se contará con la CCP o con el departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa en los centros en los que exista, que poseen un amplio conocimiento de la gestión de la evaluación en el centro y en el diseño de los planes de mejora, así como del diseño y análisis de indicadores.

Fases	Responsable	Quién participa	Cuándo y cómo
Creación del equipo impulsor	Equipo directivo	Equipo directivo y CCP	1.º trimestre. A propuesta del equipo directivo
PEM: contexto y perfil del alumnado	Equipo directivo Equipo impulsor	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro Familias Alumnado Ayuntamiento	1.º trimestre del curso
Organización y puesta en marcha del proceso de formación teórico-práctico	Equipo directivo, equipo impulsor y asesoría del centro de formación	Todo el claustro. Se invita a: Inspección, PTSC, orientadora, representantes en el Consejo Escolar del Ayto, familias, personal no docente, agentes del entorno vinculados con el centro	De enero a mayo en sesiones mensuales de dos horas de duración, a cargo de un formador-acompañante especialista externo
PEM: planteamiento institucional	Director/a	Equipo impulsor y CCP	Enero. Trabajo en comisión
PEM: elaboración del DAFO y cuestionario escuela inclusiva	Equipo impulsor	Equipo impulsor y claustro	Febrero. Cuestionarios y trabajo en comisión
Objetivos y líneas estratégicas	Director/a	Equipo directivo y equipo impulsor	Febrero. Documento base de propuesta y debate
PEM: mapa estratégico	Equipo impulsor	Equipo directivo y equipo impulsor	Marzo. Documento base de propuesta y debate
PEM: objetivos e indicadores	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Marzo Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP
PEM: indicadores	Dirección	Equipo directivo Equipo Impulsor Claustro	Abril Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP
PEM: marco de planificación de la escuela inclusiva	Equipo impulsor	Equipo impulsor y orientación	Abril. Documento base de propuesta y debate
PEM: seguimiento y rendición de cuentas	Dirección	Equipo directivo Equipo impulsor Claustro	Mayo Sesión mensual de formación: Trabajo en grupos heterogéneos. Reuniones de ciclo. CCP
AP: elaboración del plan de actividades palanca	Dirección Equipo impulsor	Claustro AMPA Junta de representantes de alumnado Ayuntamiento	Mayo Sesión mensual de formación: debatir PAP Trabajo en grupos heterogéneos Reuniones de ciclo. CCP Reunión Dirección-Junta Directiva AMP Reunión jefatura de estudios-junta representantes alumnado
Elaboración y aprobación de los planes estratégico y de actividades palanca	Director/a	Equipo impulsor y claustro. Consejo Escolar en la aprobación	2.º y 3.º trimestre. Documento base de propuesta y debate

• ¿Quién/es aprueba/n el PEM?

Equipo promotor	X	Director/a	X	Equipo directivo	
Claustro	X	Consejo Escolar	X		

2. BREVE ANÁLISIS Y SINGULARIDADES DEL ENTORNO DONDE SE UBICA EL CENTRO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CENTRO

(Apartados y tablas orientativas)

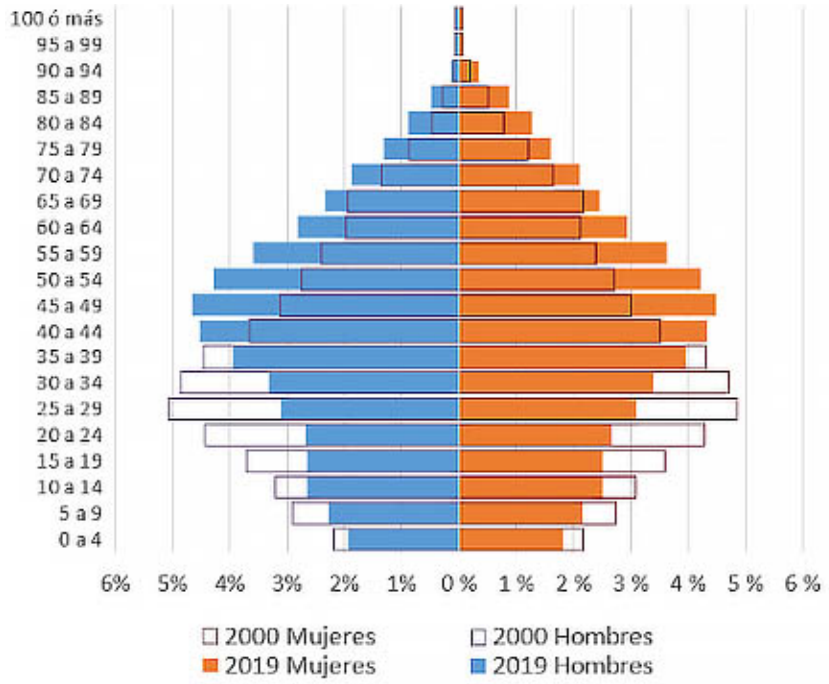
• Características del barrio o pueblo, actividad principal/es, nivel de renta y cultural

Número de habitantes aproximado:	**50.000**

Indicar con una (X)

Entorno urbano	X	Entorno rural				Turístico	X
Actividad/es económicas principales:							
Agrícola		Industrial		Turismo	X	Otros servicios	
Nivel de renta mayoritario		Baja	X	Media	X	Alta	
Diversidad cultural		Baja	X	Media	X	Alta	

• Estructura demográfica (pirámide de edades)



Fuente: Instituto Canario de Estadística (ISTAC) a partir de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE)

• Cohesión social

El nivel socioeconómico de las familias de la zona es medio-bajo, dedicándose gran parte al sector servicios; por lo que, en muchos casos, al estar trabajando los dos progenitores en dicho sector y tener turnos de trabajo amplios, se dificulta la conciliación familiar y la comunicación con el centro educativo. Muchas familias están de paso en la zona por cuestiones laborales, por lo que en dichos casos la continuidad educativa de sus hijos no es efectiva. Por otro lado, es destacable que existe un alto porcentaje de familias con desconocimiento de las lenguas vehiculares, lo que supone una barrera de comunicación por destacar como un elemento de mejora para la atención del alumnado.

La zona, dentro de la comarca, es una de las más económicas en cuanto a alquileres, por lo que muchas familias que vienen a trabajar, tanto de dentro como de fuera de la isla, se instalan en ella. Por ello, esta zona ha experimentado un crecimiento considerable en los últimos años, ya que cuenta con bastante población foránea que viene a trabajar en el sector turístico; por tanto, aglutina una gran cantidad de nacionalidades (28 en el último recuento estadístico).

• Recursos socioculturales del entorno:

Teatro/auditorio	X	Biblioteca	X	Polideportivo	X
Piscina cubierta		Escuela de idiomas		Escuela de Música	
Escuelas deportivas	X	Entidades solidarias (ONG)		Casa de la Juventud	X
Asoc. cultural/vecinal		Actividades ocio infantil		Actividades ocio juvenil	X
Prensa local		Hospital	X		

• Oferta de educativa formal del entorno. Características

	Oferta educativa (número de centros)				
	EINF	EPRI	ESO	BACH	FP
Otros centros públicos	4 CEIP		2 IES		
Centros concertados					

• Alumnado del centro

Curso	**Alumnado matriculado**	**Número de grupos**	**% aproximado alumnos que superan ciclo/curso**
1º de ESO	140	5	92%
2º de ESO	132	5	85%
3º de ESO	115	5	75%
PMAR	30	2	80%
4º de ESO	105	5	82%
Total Secundaria Obligatoria:	552		
1º CF de grado básico	22	1	78%
2º CF de grado básico	18	1	90%
Total FPB:	40		
1º Bachillerato	86	3	70%
2º Bachillerato	74	3	80%
Total Bachillerato:	160		
TOTAL:	722	30	87%

• Número de lenguas maternas diferentes y mención de las más relevantes:

Doce lenguas distintas, de las que destacan el castellano, el árabe marroquí, el búlgaro, el ruso y el rumano.

Observaciones:

En relación al alumnado, no existe un índice elevado de conflictividad, las dificultades de convivencia se concentran en los primeros cursos de la ESO y en el ciclo de Formación Profesional Básica, existiendo problemas de absentismo y abandono escolar temprano. La diversidad cultural de la zona enriquece nuestra comunidad educativa, aunque supone que contamos con numeroso alumnado foráneo que en un alto porcentaje no procede de nuestros centros adscritos, sino que se van incorporando al centro como matrícula sobrevenida a lo largo de todo el curso escolar, con los consiguientes problemas de adaptación. Todo ello supone un reto en lo que a convivencia, inclusión, absentismo, abandono escolar y tasa de titulación se refiere.

• Profesorado y otros profesionales

Curso	**Número**	**Nº y % estable**		**Nº y % interino**		**Nº y % movilidad**	
Profesorado	65	33	51%	19	29%	13	20%
Otros profesionales educación: PTSC y audición y lenguaje	2	100%					
PAS	6	100%					

• Proyectos innovadores en los que participa el centro

1. Red de Escuelas Solidarias	2. Programa de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)
3. Red de Igualdad	4. Programa europeo Erasmus+
5. Red de Sostenibilidad	6. Programa operativo FSE
7. Red de Huertos Escolares	8. Programa de parentalidad positiva
9. Programa de desayunos escolares	10. Dinamización de los espacios comunes y de convivencia

• Familias y AMPA

% participan reuniones generales del centro	60%	% participan en actividades de aula	5%
% participan reuniones tutoría	65%	% participan en salidas, actividades extraescolares	10%
% forman parte del AMPA	30%	% otras formas de participación	10%
% participan activamente en el AMPA	10%		

• Relaciones institucionales con el entorno

Concejalía de Educación…	Sí	Servicios sociales municipales	Sí
Centro de salud	No	Policía municipal	Sí
Otros centros educativos	Sí	Asociaciones vecinales	No
Asociaciones de empresarios	No		

• Instalaciones y equipamiento del centro

Aulas de grupo	Aulas específicas	Otros espacios	Carencias
26 A. de grupo: La mayor parte están digitalizadas, aunque se requiere una renovación y mantenimiento constante y una mejor conexión en todo el centro. El número de aulas es insuficiente y las existentes son poco espaciosas. *2 A. de desdoble.*	*2 aulas de informática* que se han ido renovando en la medida de lo posible. *Dibujo.* *Música.* *Taller.* *Tecnología.* *Laboratorio.* *Aula de respiro (para trabajo de las emociones, resolución de conflictos, estimulación…).*	*Biblioteca.* *Sala de reuniones.* *Pabellón deportivo.* *2 canchas.* *Huerto escolar con aula, al aire libre.* *Sala atención a familias.* *Sala de profesores.* *Secretaría.* *Cafetería.* *Conserjería.* *Departamentos.* *Despachos.*	Una de las carencias significativas es la falta de un salón de actos para poder realizar actividades intergrupales, celebración de días especiales, actividades con familias, etc. Hay pocos *espacios exteriores protegidos* de las inclemencias del tiempo.

El equipamiento informático es amplio, aunque poco a poco va quedando obsoleto. Las aulas digitalizadas tienen pizarra digital interactiva y ordenador en la mesa del docente. Las siete aulas informáticas tienen 25 puestos informáticos en red, que se supervisan desde el puesto del docente.
La conectividad es amplia, aunque no siempre es estable. Hay red wifi en todas las instalaciones, aunque en algunas dependencias es débil.

Se dispone de dos armarios portátiles con 20 tabletas cada uno de ellos que pueden ser llevados a las aulas.

Para todo ello, hay una aplicación de uso interno para la reserva y consulta de disponibilidad de todos los recursos digitales con la que los docentes pueden fijar sesiones de clase en aulas específicas o reservar alguno de los citados materiales.

• % de personas satisfechas con el funcionamiento del centro (si existen datos)

	%
Alumnado	75%
Familias	80%
Profesorado y otros profesionales	80%

3. PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

Curso escolar:	Centro: IES Modelo IES y BACH			
CONDICIONES DE EDUCABILIDAD, describir brevemente	**Número y % alumnado con necesidades significativas**			
	Global	**ESO**	**BACH**	**FPB**
NECESIDADES ASISTENCIALES	132 19 %	104 20 %	18 12 %	10 25 %
A1. Alimentación	64 9%	52 10%	8 5%	4 10%
A2. Vestuario	92 13%	76 15%	11 7%	5 12%
A3. Higiene	95 14%	76 15%	15 10%	4 10%
A4. Vivienda y suministros básicos	63 9%	52 10%	8 5%	3 8%
A5. Salud	100 14%	76 15%	18 12%	6 15%
NECESIDADES ESCOLARES	309 42%	241 46%	48 30%	20 50%
E1. Matrícula (escolarización...)	160 22%	104 20%	48 30%	8 20%
E2. Pagos (libros, material, salidas, comedor, transporte...)	214 30%	156 30%	48 30%	10 25%
E3. Condiciones de estudio en casa	274 38%	208 40%	48 30%	18 45%
E4. Seguimiento de la escolarización por la familia	282 40%	234 45%	48 30%	18 45%
E5. Clima familiar poco propicio	212 30%	180 35%	32 20%	16 40%
E6. Brecha digital (dispositivos y/o acceso a internet)	268 38%	208 40%	40 25%	20 50%
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS (dentro o fuera de la escuela)	384 53%	287 55%	64 40%	22 55%
S1. Actividades complementarias (refuerzo escolar...)	240 34%	180 35%	40 25%	20 50%
S2. Actividades extraescolares (deporte, música, teatro, ocio educativo...)	371 52%	287 55%	64 40%	20 50%
Observaciones: se aprecia que el nº de estudiantes que tienen necesidades asistenciales es menos que el que presenta necesidades escolares, algo para tener en cuenta al planificar acciones de centro.				

NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) LOMLOE	Número y % alumnado con necesidades significativas			
	Global	ESO	BACH	FP
NEE - NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	40 5.5%	35 7%	3 2%	2 5%
NEE1 Discapacidad intelectual	12 2%	11 2%	-	1 2%
NEE2. Trastornos graves de conducta/personalidad	26 4%	22 3%	2 1.5%	2 3%
NEE3. Trastornos generalizados de desarrollo	23 3%	22 3%	-	1 2%
NEE4. Discapacidad motora	6 1%	5 1%	1 1%	-
NEE5. Plurideficiencia	0%	-	-	-
NEE6. Discapacidad auditiva	0%	-	-	-
NEE7. Discapacidad visual	0%	-	-	-
NEE8. Otras necesidades (concretar)	0%	-	-	-
AC - ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	5 1%	5 1%	-	-
IT - INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL	45 7%	42 8%	-	3 8%
IT1 Escolarizado en uno o dos cursos inferiores	23 3%	21 4%	-	2 5%
IT2 Atención educativa transitoria para facilitar inclusión, recuperar desfase curricular o dominio de la lengua vehicular	22 3%	21 4%	-	1 2%
DEA-DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE	87 12%	76 15%	8 5%	4 10%
DEA1. Retraso madurativo neurológico y psicológico	0%	-	-	-
DEA2. Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación (DSM y CIE-F80)	11 2%	11 2%	-	-
DEA3. Trastornos de aprendizaje (s/DSM y CIE-F80)	47 7%	43 8%	2 2%	2 5%
DEA4. Alumnado en situación de desventaja socioeducativa, dos o más cursos de desfase por pertenencia a minorías étnicas y/o culturales, factores sociales, económicos o geográficos, o por escolarización irregular	65 9%	53 10	8 5%	4 10%
DA - <u>DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE</u> por necesidades no cubiertas	387 54%	310 60%	53 35%	24 60%
DA1. Riesgo de pobreza y exclusión	254 35%	208 40%	32 20%	14 35%
DA2. Bajo nivel educativo de los padres, especialmente de la madre (<ESO)	337 47%	260 50%	53 35%	24 60%
DA3. La familia no cumple una función socializadora-educativa	192 27%	156 30%	24 15%	12 30%
DA4. Víctimas de violencia, maltrato infantil	8 1%	7 1.5%	-	1 1%
DA5. Migrantes, refugiados	182 25%	150 30%	24 15%	8 20%
DA6. El idioma familiar y de la escuela es diferente	152 21%	130 25%	16 10%	6 15%
DA7. Colectivos socialmente estigmatizados	132 20%	110 20%	15 10%	8 20%
DA8. La familia vive en un entorno segregado	130 20%	108 20%	14 10%	8 20%
DA9. Necesidad de refuerzo educativo (alumnado repetidor, absentista...)	160 22%	135 26%	16 10%	9 22%
Observaciones: el número de estudiantes con diagnóstico dentro del programa de integración (ACNEE) es bajo, pero no responde al importante número de aquellos que presentan dificultades de aprendizaje, es decir, que no todos ellos tienen los recursos que podrían necesitar a través de otros programas, como el de compensatoria.				

AMBITOS DE INTERÉS Y POTENCIALIDADES DEL ALUMNADO	Número y % alumnado con cada tipo de interés y potencialidades personales			
	Global	ESO	BACH	FP
AI - ÁMBITOS DE INTERÉS DEL ALUMNADO				
AI1 Actividades solidarias y de convivencia	455 65%	330 65%	101 65%	24 60%
AI2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza…)	438 61%	300 55%	120 75%	18 45%
AI3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).	192 27%	120 23%	62 39%	10 25%
AI4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…	110 15%	80 15%	25 16%	5 12%
AI5 Actividades musicales, danza, teatro…	360 50%	255 49%	80 50%	25 62%
AI6 Actividades físicas y deportivas	526 75%	400 75%	96 60%	30 75%
AI7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…	266 36%	150 30%	96 60%	20 50%
AI8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)	233 32%	150 29%	80 50%	3 7%
AI9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…	134 19%	75 15%	54 34%	5 12%
AI10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…	538 75%	425 80%	80 50%	28 70%
AI11 Actividades relacionadas con los videojuegos	458 63%	355 68%	78 49%	25 62%
PF - PUNTOS FUERTES DEL ALUMNADO				
PF1 Actividades solidarias y de convivencia	482 67%	342 66%	115 70%	25 60%
PF2 Actividades medioambientales (reciclado, conservación naturaleza…)	322 45%	212 41%	100 62%	10 25%
PF3 Actividades de expresión plástica (pintura, la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la cerámica, la orfebrería, la artesanía y la pintura mural).	100 14%	75 15%	20 13%	5 12%
PF4 Actividades relacionadas con la fotografía, el cine, vídeos…	75 10%	41 8%	30 19%	4 10%
PF5 Actividades musicales, danza, teatro…	130 18%	78 15%	45 28%	7 15%
PF6 Actividades físicas y deportivas	565 80%	425 80%	110 70%	30 75%
PF7 Actividades relacionadas con la lectura y la creación literaria…	273 38%	180 35%	85 53%	8 15%
PF8 Actividades científicas (experimentos, astronomía, …)	112 16%	42 8%	66 41%	4 10%
PF9 Actividades relacionadas con la robótica, la mecánica…	54 7%	20 4%	31 20%	3 8%
PF10 Actividades relacionadas con las redes sociales, la comunicación…	440 60%	300 60%	115 70%	24 60%
PF11 Actividades relacionadas con los videojuegos	225 31%	158 30%	55 35%	12 30%
Observaciones: nuestro alumnado comparte gustos y aficiones con los jóvenes de su edad, pero destaca su interés por la práctica deportiva que podría ser aprovechada desde el centro. Eso reforzaría aún más ese carácter abierto y dinámico que muestran hacia las actividades del centro, que podría convertirse en un foco de desarrollo personal, mejora de la autoestima y favorecedor de la cohesión social.				

Nota: los cuadros anteriores son la síntesis de las fichas del perfil del alumnado que las tutorías de cada centro utilizan para el acompañamiento individual del alumnado, también para establecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el trabajo en aula y constituyen la imagen global de centro. Por lo tanto, hay tres niveles de representación: individual, de grupo clase y de centro.

SÍNTESIS DEL PERFIL DEL ALUMNADO Y CONSIDERACIONES PARA EL PEM:

Como ya se indicó en el perfil del centro y el entorno, nos encontramos con una población de nivel medio bajo, con un porcentaje significativo de familias en situación económica inestable, en un entorno sociocultural poco activo. Esto repercute de forma clara en el perfil del alumnado, en el que podemos percibir un porcentaje de vulnerabilidad en torno al 40% por diferentes circunstancias:

Las condiciones de educabilidad no están garantizadas para casi un 20% del alumnado, especialmente, en ESO y FPB. Algo que habrá que tener en cuenta a la hora de establecer contactos periódicos con los servicios sociales a través del PTSC del centro. Este porcentaje se eleva hasta el 35% si hablamos de necesidades escolares, debido más a las necesidades derivadas de la propia actividad escolar por las condiciones en que esta se complementa en casa. El ambiente no es propicio o las familias no pueden hacer un seguimiento o refuerzo adecuado, por lo que los alumnos y alumnas dependen de sí mismos una vez que salen del ámbito de la escuela. En muchas casas la lengua de uso no es el castellano, lo que supone una mayor dificultad para mantener un contacto estrecho con el centro.

Incluso las necesidades socioeducativas son aún más acuciantes, ya que llega hasta un 46 % de alumnado con alguna necesidad o carencia en el apoyo, refuerzo o complemento que puede recibir en su proceso de aprendizaje, además de lo académico. Es evidente que todo ello deberá aparecer como un elemento para tener en consideración en el diagnóstico que se realice más adelante.

El porcentaje de alumnado con diagnóstico de necesidades educativas especiales no es significativamente alto, y su atención se podrá realizar con los recursos ordinarios del centro.

Por último, destacamos que un alto porcentaje del alumnado ve el centro como una oportunidad de encuentro y socialización, lo que puede ser aprovechado como oportunidad para vincular al alumnado a las actividades que se puedan proponer.

4. PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL DEL CENTRO

Establece la razón de existir del centro de educación (misión), cómo le gustaría ser (visión) y cuáles son los valores que rigen su funcionamiento y aspiraciones (valores).

MISIÓN
El IES Modelo ESO y Bach es un centro educativo surgido por el aumento de población en edad escolar tanto procedente de nuestro entorno como llegada a él recientemente. Ello nos sitúa como centro público que orienta la educación de su alumnado a sus necesidades y características, así como al apoyo a sus familias. El objetivo de nuestro centro es proporcionar una educación inclusiva y de calidad para todo nuestro alumnado, respetando y aprovechando la diversidad étnica y cultural. Nuestra finalidad es proporcionar, mediante procesos participativos, un desarrollo integral de nuestro alumnado, posibilitando su adecuada inclusión y desempeño dentro de la sociedad del siglo XXI.

VISIÓN
Queremos ser un centro referente en el entorno que: a) Garantiza el éxito escolar, promoviendo metodologías innovadoras y creativas. b) Promueva el bienestar emocional de nuestro alumnado. c) Atienda la diversidad del alumnado, potenciando sus fortalezas, desde una perspectiva inclusiva. d) Fomente la colaboración de todos los sectores de la comunidad educativa. e) Valore y ponga en acción los principios de inclusión e interculturalidad, a través de estrategias de participación ciudadana, que lo vinculan a su territorio como un agente de cambio social. f) Lidere pedagógicamente, potenciando el bienestar de todos los profesionales, tanto personal como profesionalmente. g) Fomente la justicia social, haciendo especial hincapié en los derechos de la infancia y la igualdad entre hombres y mujeres.

VALORES
Los valores que orientan las decisiones que tomamos en nuestro centro y que queremos que identifiquen a nuestros estudiantes son los siguientes: a) Ejercicio de un liderazgo compartido y cooperativo que asegure la calidad de la educación y el fomento de la innovación, la creatividad y la constancia como motores del aprendizaje para todas y todos. b) El pensamiento crítico y constructivo tanto en las relaciones humanas como en el diseño y desarrollo de todos los procesos del centro. c) Respeto y apoyo a todas las actuaciones que fomenten la tolerancia, la solidaridad y la equidad, en especial, en lo que se refiere a la igualdad y la identidad de género. d) Conciencia de la importancia de trabajar por un entorno equilibrado y sostenible, conforme a la propuesta de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

5. DIAGNOSIS

La diagnosis ha de considerar toda la información disponible relevante sobre la gestión institucional y el liderazgo, los procesos de centro y de aula y los resultados obtenidos.

5.1a Evaluación escuela inclusiva. Cuestionario y conclusiones

Se recomienda recoger la perspectiva del equipo directivo (ED), profesorado (Pro), personal de Administración y Servicios (PAS), familias (Fam) y alumnado (Alu) y establecer la global (GL).

	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu
Porcentaje de participación	85%	100%	85%	90%	60%	90%

Leyenda: 1 (nunca) | 2 (a veces) | 3 (mayormente) | 4 (siempre) y NI (necesitamos más información).

Por favor, escriba en la casilla la puntuación que mejor refleje la situación del centro

		Dimensión A. Creando culturas inclusivas	GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu
A1. Construyendo comunidad		**A1. Construyendo comunidad**						
	1	Todas las personas se sienten acogidas en el centro	3	3	3	3	3	3
	2	Los profesores y profesoras colaboran mutuamente	3	4	4	3	3	3
	3	Los estudiantes se ayudan unos a otros	2	2	3	2	3	2
	4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto	3	3	3	3	3	3
	5	Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro	2	2	2	2	3	2
	6	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos	4	4	4	4	4	NI
	7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros	2	3	3	2	2	2
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo	2	3	3	2		
	9	Las personas adultas y el alumnado son receptivos a la variedad de identidades de género	2	3	2	3		
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí	2	2	2	2		
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida del alumnado en el hogar	3	3	3	3		
	12	Otro:						
		A2. Estableciendo valores inclusivos						
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos	3	4	3	3	3	3
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos	4	4	4	4		
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra	3	4	3	3		
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos y de todas	N	3	3	NI		
	5	Las expectativas son altas para todo el alumnado	1	2	1	2		
	6	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante	2	3	3	2	2	2
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación	3	4	4	3		
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos	3	4	4	3		
	9	El centro escolar anima al alumnado y personas adultas a sentirse bien consigo mismos	3	4	4	3		
	10	El centro escolar contribuye a la salud del alumnado y de las personas adultas	3	4	4	4		
	11	Otro:						
		Síntesis de A. Creando culturas inclusivas: Se percibe que el centro trabaja para que las personas que lo componen se sientan cómodas y bien acogidas, formando parte de algo común. Hay conciencia del respeto a los derechos de todas y todos, así como a la necesidad de un ambiente acogedor que facilite las relaciones y el trabajo. Sin embargo, no parece que estas relaciones se extrapolen más allá de las fronteras del centro y que produzcan una cooperación eficaz con otras entidades, incluso con las propias familias, lo que puede producir unas expectativas bajas sobre el éxito del alumnado.						

Dimensión B. Estableciendo políticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu
B1. Desarrollando un centro escolar para todos		**B1. Desarrollando un centro escolar para todos**						
	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo	2	3	3	2		
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo	2	3	2	2		
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos	3	4	3	3		
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada	2	3	2	2		
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar	3	4	3	3		
	6	El centro escolar trata de admitir a todo el alumnado de su localidad	3	4	3	3		
	7	Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse	3	4	3	3	3	3
	8	El profesorado muestra igual interés por todos los grupos y estos se configuran de forma heterogénea	2	3	2	2	2	2
	9	El alumnado está bien preparado para desenvolverse fuera del centro escolar	2	2	2	2		
	10	El centro hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todas las personas	4	4	4	4	4	4
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos y de todas	4	4	4	4		
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua	N	3	2	2		
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos	3	4	4	3		
	14	Otro:						
		B2. Organizando el apoyo a la diversidad						
B2. Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas	2	3	2	2		
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad	2	3	2	2		
	3	El apoyo que se da al alumnado de incorporación tardía, que no conoce el castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano, se coordina con otros soportes pedagógicos	N	NI	NI	NI		
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los alumnos y alumnas que están en centros de protección de menores	2	3	3	2		
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre «necesidades educativas especiales» se inserten en políticas de inclusión	2	3	2	2		
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular	2	3	2	2		
	7	Se han reducido los problemas de convivencia y las expulsiones por indisciplina	2	2	2	2	2	1
	8	Se han reducido las causas y las faltas de asistencia a clase	2	3	3	2	2	2
	9	Se ha reducido el acoso escolar	4	4	4	4	4	3
	10	Otro:						
		Síntesis de B. Estableciendo políticas inclusivas: Parece que se detectan carencias en las metodologías con las que se trabaja con el alumnado que muestra dificultades de aprendizaje, incluso en la organización de los grupos, la coordinación de apoyos... Quizá se deba a la falta de equipos estables y dinámicos de docentes que aborden en profundidad estas necesidades.						

Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas			GL	ED	Pro	PAS	Fam	Alu
		C1. Construyendo un currículum para todos						
C1. Construyendo un currículum para todos	1	El alumnado explora los ciclos de producción y consumo de alimentos	NI	NI	NI	NI		NI
	2	El alumnado investiga la importancia del agua	NI	NI	NI	NI		NI
	3	El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo	NI	NI	NI	NI		NI
	4	El alumnado investiga sobre la vivienda y el medio urbano	NI	NI	NI	NI		NI
	5	El alumnado aprende cómo y por qué las personas se mueven alrededor de su localidad y por el mundo	NI	NI	NI	NI		NI
	6	El alumnado aprende acerca de la salud y las relaciones interpersonales	3	4	3	3		3
	7	El alumnado investiga la Tierra, el sistema solar y el universo	4	4	4	NI		4
	8	El alumnado estudia la vida en la Tierra	4	4	4	NI		4
	9	El alumnado investiga sobre las fuentes de energía	4	4	4	NI		4
	10	El alumnado aprende acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación	3	3	3	2		3
	11	El alumnado participa y crea arte, literatura y música	3	3	3	3		3
	12	El alumnado aprende sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses	2	2	2	NI		2
	13	El alumnado aprende acerca de la ética, el poder y la gobernanza	NI	NI	NI	NI		NI
	14	Otro:						
C2. Orquestando el aprendizaje	1	Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado	4	4	4	4	3	3
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado	3	4	3	3		
	3	Se promueve el pensamiento crítico en el alumnado	3	3	4	3		
	4	El centro implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje	2	3	2	2	2	2
	5	El alumnado aprende de manera colaborativa	2	2	2	2	2	2
	6	Se enseña al alumnado a valorar a todas las personas por igual sea cual sea su origen, cultura o características individuales	3	3	3	3	3	3
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todo el alumnado	3	3	3	NI		
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo	3	4	4	3		
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración	3	3	3	NI		
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje	2	3	2	NI		
	11	El profesorado de apoyo ayuda al aprendizaje y a la participación de todo el alumnado	3	3	3	NI		
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada alumno y de cada alumna	3	3	3	3		
	13	Todo el alumnado puede participar si lo desea en las actividades realizadas fuera del horario escolar	2	2	2	2	2	1
	14	Los recursos sociales y culturales de la localidad son conocidos y utilizados	3	3	3	3		
	15	Otro:						
	Síntesis de C. Desarrollando prácticas inclusivas: Se percibe que el centro pone énfasis en que todas sus acciones se dirijan a todo el alumnado tanto pensando en la participación como en su rendimiento. Se abordan aspectos de pleno interés, con una propuesta curricular más allá del simple trabajo de contenidos. Sin embargo, no se logra involucrar a los propios estudiantes en su aprendizaje, no hay estructuras de cooperación entre iguales que ayuden a una mayor responsabilización en su propio proceso.							

Fuente: Adaptación de Booth, T. y Ainscow, M. (2015) Guía para la educación inclusiva. OEI-FUHEM

Síntesis de la evaluación global como escuela inclusiva

El centro es consciente de la necesidad de ofrecer al alumnado, a todo el alumnado, las herramientas necesarias para lograr aprendizajes sólidos creando un ambiente acogedor y accesible, pensando en las necesidades de todas y todos. No obstante, a la hora de trasladar esa intención a la práctica educativa se percibe poca conexión con las familias y el entorno, de forma que se pierde un recurso importante. No hay sintonía ni cooperación, especialmente desde casa, para reforzar las acciones escolares.

Tampoco, pese a una buena disposición, hay una estructura estable que facilite el trabajo en equipo de los docentes en la innovación metodológica, en la planificación de actividades, que beneficie al alumnado con mayores dificultades de aprendizaje. Es fundamental revisar la estructura organizativa y las posibilidades de coordinación y cooperación entre docentes, así como incorporar al propio alumnado más activamente a sus procesos de aprendizaje.

Las conclusiones se han de incorporar de alguna manera en el DAFO del centro, dado que la escuela inclusiva es el modelo. Expresar de forma genérica las conclusiones del cuestionario e indicar entre paréntesis el código de los ítems que lo sustentan, por ejemplo, C2-7.

Estas son las tres cosas que más me gustan del centro:	Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar del centro:
La diversidad de culturas que confluyen en el centro. (A2-2. *El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos*, 4 puntos).	La creación de equipos docentes estables para abordar proyectos a medio y largo plazo (*B1-4. La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada*, 2 puntos).
Los protocolos antiacoso que se aplican en el centro para que todas y todos se sientan cómodos en el centro. *(B2-9. Se ha reducido el acoso escolar,* 4 puntos).	La implicación de las familias y los propios estudiantes en los procesos del centro, evitando pasividad y absentismo (*A1-5. Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro. C2-4. El centro implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje*, 2 puntos).
El centro desarrolla sus acciones pensando en todo el alumnado, de forma que sean accesibles a todas y todos (*C2-1. Todas las actividades del centro se adaptan a todo el alumnado*, 4 puntos).	La metodología que se emplea debería estar más centrada en la participación activa de todo el alumnado (*A2-5. Las expectativas son altas para todo el alumnado*, 1 punto).

Estos indicadores del cuestionario en los que destacamos y en los que necesitamos mejorar se verán efectivamente reflejados en el análisis DAFO.

5.1b Evaluación de la situación digital del centro

1. El Plan de Acción

Debe realizarlo una "Comisión TIC" de la que formen parte algunos miembros del equipo directivo (si no todos), la persona responsable de los medios digitales del centro y otros miembros de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias). (Pág. 15 de la Guía para elaborar el plan digital).

En el IES xxxxx esta comisión está formada por:

- Responsable TIC del centro
- Responsable CompDigEdu del centro
- Jefa de departamento de Tecnología
- Secretaria del centro

Informe procedente del Plan digital de centro (SELFIE[6]) o simulación del SELFIE a efectos de este PEM a partir de la evaluación basada en las tablas siguientes, basadas en el SELFIE de la UE (ver orientaciones pág. 16 a 24 de la Guía Plan digital de centro).

2. Informe SELFIE del Plan digital de centro o cumplimentar el siguiente CUESTIONARIO en base a la auto reflexión.

En la fecha de elaboración de este PEM no disponemos del informe SELFIE del Plan digital, por lo que emplearemos este cuestionario para recabar la información necesaria sobre la situación digital del centro:

Dirección, profesorado y alumnado (simulación).

POR TIPO DE ENSEÑANZA: PRIMARIA [ ] ESO [X] BACH [X] CFGM [ ]

(A efectos de la simulación, marcar con una X las enseñanzas evaluadas)

Evaluar de 1 a 5 y colorear las celdas, en la que 1 es la puntuación más baja y 5 la más alta.

1	2	3	4	5

A. LIDERAZGO. Se ha de establecer un modelo de dirección para promover la competencia digital organizacional donde exista responsabilidad a partir del entendimiento y el compromiso compartido	Dire	Profe	Alum
a) ¿Tiene el centro educativo una estrategia digital?	4	4	4
b) ¿Se revisan los resultados del uso de la tecnología digital en el centro?	5	5	
c) ¿Son los beneficios y desafíos comentados abiertamente?	5	5	5
d) ¿Se utilizan las tecnologías educativas para hacer que el aprendizaje sea más efectivo?	5	5	4
e) ¿Se utilizan las tecnologías digitales para implicar activamente al alumnado?	4	4	4

6 SELFIE ayuda a poner de relieve qué es lo que funciona, en qué aspectos se necesita mejorar y cuáles deberían de ser las prioridades de un centro.

B. INFRAESTRUCTURA Y EQUIPOS.	Dire	Profe	Alum
¿Es suficiente la infraestructura tecnológica siguiente?	4	4	4
1. Conectividad del centro (interna y externa)	5	5	5
2. Equipamiento tecnológico asociado al aula	5	5	5
3. Equipamiento tecnológico del profesorado	4	3	4
4. Equipamiento destinado al alumnado	5	4	3
5. Equipamiento general del centro que garantice una gestión rápida y fácil de otros procesos como matriculación, actas, memorias, cartas a familias, tutorías, faltas de asistencia o comunicación con las administraciones	5	5	5
a) ¿Utiliza el alumnado dispositivos digitales personales durante las clases?	1	1	1
b) ¿Se utilizan entornos de aprendizaje digitales?	4	4	4
c) ¿Hay disponibilidad de tecnologías de soporte?	5	5	5
d) ¿Aprende el alumnado a comportarse de forma saludable y responsable?	4	4	4
e) ¿La información digital del centro educativo se mantiene protegida?	5	5	5

C. DESARROLLO PROFESIONAL CONTINUO. Es esencial conocer las diferentes opciones que la dirección de un centro tiene para promover el desarrollo profesional de su claustro**.**	Dire	Profe	Alum
a) ¿El centro planifica la formación en materia de competencia digital?	3	3	-
b) ¿El centro desarrolla planes de formación dirigidos a desarrollar modelos metodológicos y estrategias de utilización de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza?	3	3	-
c) ¿El centro desarrolla e implanta acciones formativas sobre elaboración de materiales educativos digitales accesibles y sobre la integración didáctica de las competencias digitales?	2	2	-
d) ¿El centro cuenta con una comisión en materia de competencia digital y/o docentes de referencia que, entre otras funciones, dinamizan, asesoran y coordinan la formación?	5	5	5
e) ¿El centro educativo dispone de un plan de integración, mentorización y apoyo al profesorado de reciente incorporación que no tiene suficiente experiencia en la integración de las tecnologías digitales y/o escasa competencia digital, y su adaptación al aula?	5	5	5
f) ¿ Un amplio porcentaje del profesorado, que incluye profesorado de todas las áreas y departamentos, y personal no docente, participa en las actividades formativas ofertadas?	3	3	3
g) ¿El centro promociona la reflexión y la autoevaluación de la competencia digital docente del profesorado y el uso del porfolio digital de la competencia digital docente para registrar las experiencias de enseñanza, aprendizaje?	3	3	3
h) ¿Existen en el centro estrategias organizativas coordinadas para dinamizar y motivar la difusión de las acciones formativas que se desarrollan dentro y fuera de las instalaciones del propio centro?	4	4	-
i) ¿El centro organiza y/o participa en actividades y eventos de intercambio de conocimiento que impulsen la innovación docente?	4	4	4

D. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. La institución tiene que articular dinámicas y mecanismos que incluyan la producción y utilización de contenidos en red, preferiblemente abiertos; la creación de espacios para visualizar esos contenidos, acciones para promover su uso y la acción de compartirlos dentro y fuera del centro	Dire	Profe	Alum
a) ¿La escuela articula dinámicas y mecanismos que incluyan la producción y la utilización de contenidos en red?	4	4	4
b) ¿La creación de espacios para visualizar esos contenidos?	5	5	5
c) ¿Acciones para promover su uso?	4	4	4
d) ¿Acciones para compartirlos dentro y fuera de la escuela?	4	4	4
e) ¿El profesorado elabora y realiza el seguimiento de las programaciones por medio del cuaderno digital?	3	3	3
f) ¿En las programaciones se hace referencia a las competencias digitales y se incluyen recursos digitales de actividades tipo, sitios web y plataformas?	5	5	-
g) ¿Se incluyen criterios para la evaluación de la competencia digital, basados en el marco educativo vigente?	5	5	-

h) ¿Las áreas y departamentos utilizan los recursos digitales definidos por el centro?	5	5	5
i) ¿Las actividades están relacionadas con los recursos y competencias que el centro ha secuenciado por niveles?	5	5	5
j) ¿El alumnado produce contenidos de tipo REA según los recursos y competencias definidas por el centro?	4	4	4
k) ¿Estudiantes y docentes usan repositorios comunes compartidos donde sus producciones quedan catalogadas, con posibilidad de realizar aportaciones, anotaciones y comentarios participativos por el resto de la comunidad educativa?	5	5	5

E. PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DEL ALUMANDO Y LOS PROCESOS. En lo que se refiere a cómo la tecnología afecta institucionalmente a la evaluación	Dire	Profe	Alum
a) ¿La evaluación se lleva a cabo desde un enfoque competencial?	4	4	4
b) ¿Las tecnologías digitales son utilizadas para la autoevaluación y la evaluación entre pares?	3	3	3
c) ¿El alumnado utiliza las tecnologías digitales para documentar su aprendizaje?	4	4	4
d) ¿La competencia digital que el alumnado adquiere fuera del propio centro es valorada?	3	3	3
e) ¿La información digital es analizada para mejorar las experiencias de aprendizaje?	4	4	4

F. CONTENIDOS Y CURRÍCULO. Una institución digitalmente competente es capaz de establecer dinámicas y mecanismos que permitan la creación y uso de contenidos digitales, potenciando que estos sean abiertos.	Dire	Profe	Alum
a) ¿Los docentes crean contenido digital?	3	3	3
b) ¿Se tienen en cuenta las licencias de uso y, en la medida de lo posible, se utiliza contenido digital libre, con licencias abiertas?	4	4	4
c) ¿El alumnado aprende aspectos relativos al uso adecuado de las fuentes (evitando plagio)?	4	4	4
d) ¿Las tecnologías digitales se utilizan teniendo en cuenta su carácter transversal e integral?	4	4	4
e) ¿Crea el alumnado contenido digital?	3	3	3
f) ¿El alumnado desarrolla su competencia digital desde todas las áreas o materias?	5	5	5

G) Redes de Apoyo y Colaboración. La competencia digital promueve y, al mismo tiempo, se basa en la construcción de conocimiento común dentro de la organización y la apertura a las aportaciones que otros agentes externos pueden hacer a la competencia de la institución educativa.	Dire	Profe	Alum
a. ¿Hay intercambio de información sobre el uso de las tecnologías digitales dentro de la propia organización?	3	3	3
b. ¿El profesorado participa en redes de desarrollo profesional?	4	4	4
c. ¿Se utilizan diversas herramientas de comunicación dentro y más allá de la propia comunidad educativa?	5	5	5

3. DAFO de la situación digital del centro.

El DAFO deriva del plan digital de centro o de los resultados del cuestionario.

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
Tratamiento prioritario de las TIC en la normativa	Falta de dispositivos personales entre el profesorado y alumnado
Buena conectividad en el centro	Ausencia de evaluaciones externas que permitan la comparación de datos
Equipamiento en todas las aulas con PC y PDI, además de 7 aulas con 25 puestos	Carencia de recursos externos que permitan un adecuado mantenimiento de los equipos y dispositivos
Oferta variada de diversos cursos de formación para docentes	Tendencia social a fomentar un uso poco reflexivo de las herramientas digitales más como fuente o modelo de datos o productos que como motor facilitador para su elaboración o enriquecimiento
Oferta de materiales digitales por parte de editoriales, organismos oficiales y entidades privadas	
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**
Motivación del alumnado respecto al uso de las TIC	Dominio básico o rutinario de los dispositivos, sin conciencia de su valor pedagógico
Aprobación del Nuevo Plan Digital de Centro	Coordinación insuficiente entre los docentes a la hora de trabajar las TIC en cada una de las materias
Los docentes usan los mismos dispositivos en aula y departamentos, facilitando la creación y el intercambio de materiales	No se tienen en cuenta los aprendizajes previos adquiridos fuera del entorno escolar
Intercambio de opiniones y reflexión en el Claustro, sobre los retos que se presentan en el centro en torno a las TIC	No se practica evaluación entre pares
Todas las materias tienen horario semanal asignado en aulas digitales, según su número de sesiones	No hay un uso extendido del cuaderno digital del profesor
Existen cursos virtuales activos de centro a través de plataforma Moodle para todas las materias y niveles	Horarios en los que existe poco margen para la coordinación entre los docentes de un mismo grupo
Participación en eventos que utilizan las TIC	Falta de conocimiento en protección de datos y derechos de autor

4. Propuesta de objetivos, indicadores y acciones

Una vez analizada la información en el DAFO, se identifican las áreas de mejora, las acciones que constituyen el Plan y, para ello, se han de establecer los siguientes parámetros:

a) Objetivos qué queremos conseguir (priorizar).	b) Indicadores que permitirán evaluar la consecución de los objetivos	c) Acciones[7] necesarias para alcanzar los objetivos priorizados. (Ordenar de mayor a menor interés)
1. Fomentar la creación y uso de materiales didácticos tanto en las sesiones de clase, como en los diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje	Número de aulas virtuales de materias activas en las que el alumnado interactúa, y permanecen actualizadas a lo largo del curso Porcentaje de docentes de materias que desarrollan proyectos y actividades que se realizan a lo largo del curso en las que se emplean los recursos digitales Porcentaje de docentes que emplean cuaderno digital y vías de comunicación digital con alumnado y familias	• Uso de las reuniones de departamento para la creación de materiales TIC • Creación de cursos Moodle modelo que los docentes puedan emplear como base a partir de la que elaborar su material propio • Empleo en los departamentos de los libros digitales de las editoriales • A235 Creación de contenidos, con una adaptación específica a las necesidades del centro en el empleo de las TIC
2. Mejorar la coordinación de los equipos docentes respecto a la manera de trabajar las TIC en el aula	Porcentaje de proyectos o acciones interdisciplinares abordadas por los diferentes equipos que emplean las TIC	• Uso de las horas dedicadas a coordinación para crear material TIC. Uso, por ejemplo, de las reuniones de tutores para crear material digital que se pueda emplear en las tutorías, vídeos, cortos, etc. • Reuniones iniciales entre departamentos para establecer un calendario de posibles proyectos comunes TIC, coordinados por la CCP • A502 Redes Educativas que utilizan las TIC, con una adaptación específica a las necesidades dentro en el empleo de las TIC
3. Implicar a todos los docentes en la necesidad de mayor formación en TIC	Porcentaje de necesidades TIC que tienen formación específica Porcentaje de profesorado que realiza acciones formativas TIC a lo largo del curso	• Cuestionarios en los que se refleje la necesidad de formación TIC de los docentes • Aprovechamiento de los espacios del centro para realizar la formación TIC • Reconocimiento de la formación TIC, de los docentes que participen • A551 plan de formación de centro, que incluye formación TIC/TAC
4. Mejorar la formación en protección de datos y reconocimiento de fuentes	Porcentaje de acciones y de actividades en las que aparece explícitamente reflejado tanto el trabajo de fuentes como la protección de los datos manejados	• Circulares informativas a criterio del Coordinador TIC • Colaboración del CompDigEdu en la difusión de la información en el Claustro

Todos los elementos de la tabla anterior se consideran transversal y globalmente en el diseño y en las decisiones del PEM y el PAP, según el PEC, el proyecto de dirección y las posibilidades del centro, teniendo en cuenta que los objetivos pueden ser estratégicos de escuela (a medio plazo) u operativos de Actividades palanca (corto plazo), y que las acciones del Plan digital compiten con otras Actividades palanca priorizadas por el centro. Se ha de tener en cuenta, que la capacidad del centro para implementar AP es limitada aunque las acciones del Plan digital como los de la escuela inclusiva pueden tener un plus de valoración o no, a decidir por el centro en el marco de su autonomía, considerando también los objetivos de la UE y el Programa para la mejora de la competencia digital educativa.

7 Recordad: 1. El Catálogo de Actividades PROA+ tiene AP que pueden ser de utilidad para dar respuesta a algunos de los objetivos previstos en el Plan digital de centro. 2. Hay objetivos del Plan digital que se pueden integrar en el desarrollo de algunas de las Actividades palanca priorizadas por el centro en el PEM y no exclusivas del ámbito digital. 3. Acciones exclusiva y específicamente del Plan digital. Tres posibilidades para conseguir los objetivos del Plan digital de centro: A través de AP del Catálogo PROA+, integrándose en algunas AP del PEM, o con acciones singulares y diferenciadas no integrables en el Catálogo. En la medida de los posible, estas últimas, es interesante que se definan de acuerdo con la estructura de las AP del Catálogo e integrarlas en el mismo.

5.2 Análisis DAFO

5.2.1a DAFO

(Incluye conclusiones de 5.1)

VARIABLES EXTERNAS QUE NOS AFECTAN E INFLUYEN EN EL CENTRO	
OPORTUNIDADES	**AMENAZAS**
O1. Posibilidad de participación en el programa #PROA+ 21-23.	A1. Contexto familiar y socioeconómico que no propicia las condiciones de educabilidad.
O2. Apoyo, asesoramiento y evaluación de la Inspección Educativa y servicios de orientación y apoyo a la escuela.	A2. Alta movilidad de la población residente, así como de parte de la plantilla de profesorado.
O3. Trabajo en red en entornos comunitarios (sanidad, servicios sociales, etc.).	A3. Escasa participación del alumnado en actividades organizadas por recursos externos al centro.
O4.Riqueza y diversidad cultural del entorno.	A4. Oferta de ocio en el entorno poco saludable para una población joven.
O5. Implicación municipal en procesos de participación social.	A5. Oferta educativa poco vinculada a las demandas laborales de la zona.
VARIABLES INTERNAS DEL CENTRO QUE PODEMOS CONTROLAR	
FORTALEZAS	**DEBILIDADES**
F1. El equipo directivo está comprometido con la visión del centro y fomenta un clima de trabajo propicio.	D1. Una parte importante del profesorado no permanece en el centro más de uno o dos años, con lo que los equipos cambian con frecuencia.
F2. Se planifican acciones educativas de acuerdo a las necesidades y expectativas de todo el alumnado.	D2. Baja colaboración e implicación familiar.
F3. El centro cuenta con una adecuada organización escolar.	D3. Alto índice de absentismo entre el alumnado.
F4. Los equipos educativos están implicados en el desarrollo de las programaciones didácticas	D4. Baja implementación de metodologías que fomenten una escuela inclusiva.
F5. Relaciones adecuadas entre centro y entorno.	D.5 Falta de concreción de algunos planes del centro (plan digital, plan de coeducación, etc.).

5.2.1b Matriz DAFO

Optativa (valoración de las interrelaciones entre las partes, utilizad plantilla Excel)

MATRIZ+B1:AB38_DAFO

Nombre centro:

Municipio: XXXXXX

Valor	1 / 10	AMENAZAS (Contrarestrar)						OPORTUNIDADES (Aprovechar)						Total	
P. FUERTES (utilizar)		A.1 Contexto familiar que no propicia las condiciones de el	A.2 Alta movilidad de la población residente	A.3 Escasa participación del alumnado en actividades orga	A.4 Oferta de ocio en el entorno poco saludable para una p	A.5 Oferta educativa poco vinculada a las demandas labo	Media %	O.1 Posibilidad de participación en el programa #PROA+ 2	O.2 Apoyo, asesoramiento y evaluación de la Inspección t	O.3 Trabajo en red en entornos comunitarios (Sanidad, Se	O.4 Riqueza y diversidad cultural del entorno	O.5 Implicación municipal en procesos de participación so	Media %		
		Estrategias de prevención						Estrategias de crecimiento							
F.1 El equipo directivo está comprometido con la visión del centro y fomenta un clima de trabajo propicio		7	6	7	5	6	62,0	8	7	7	7	6	70,0	66,0	Nivel de utilidad de las fortalezas
F.2 Se planifican acciones educativas de acuerdo a las necesidades y expectativas de todo el alumnado		9	7	8	7	9	80,0	9	8	8	9	7	82,0	81,0	
F.3 El centro cuenta con una adecuada organización escolar.		7	7	6	7	7	68,0	8	7	7	8	7	74,0	71,0	
F.4 Los equipos educativos están implicados en el desarrollo de las programaciones didácticas		9	8	8	9	7	82,0	9	8	8	9	9	86,0	84,0	
F.5 Relaciones adecuadas entre centro y entorno		6	6	7	7	6	64,0	7	6	7	7	7	68,0	66,0	
Suma		38	34	36	35	35	35,6	41	36	37	40	36	38,0	MEDIA	
%		76,0	68,0	72,0	70,0	70,0	71,2	82,0	72,0	74,0	80,0	72,0	76,0	73,6	
P.DÉBILES (neutralizar o compensar)		Estrategias de atención preferente						Estrategias de mejora							
D.1 Una parte importante del profesorado no permanece en el centro más de uno o dos años, con lo que lo		8	8	8	7	8	78,0	9	8	7	8	7	78,0	78,0	Capacidad para compensar las carencias
D.2 Baja colaboración e implicación familiar		9	8	9	9	8	86,0	9	9	8	9	8	86,0	86,0	
D.3Alto índice de absentismo entre el alumnado		9	8	9	9	8	86,0	9	8	8	9	8	84,0	85,0	
D.4 Baja implementación de metodologías que fomenten una escuela inclusiva		9	8	8	9	8	84,0	9	9	8	9	9	88,0	86,0	
D.5 Falta de concreción de algunos planes del centro (plan digital, plan de coeducación, etc...).		7	7	6	6	6	64,0	6	7	7	7	7	68,0	66,0	
Suma		42	39	40	40	38	39,8	42	41	38	42	39	40,4	MEDIA	
%		84,0	78,0	80,0	80,0	76,0	79,6	84,0	82,0	76,0	84,0	78,0	80,8	80,2	
TOTAL		80,0	73,0	76,0	75,0	73,0		83,0	77,0	75,0	82,0	75,0			
%		80,0	73,0	76,0	75,0	73,0		83,0	77,0	75,0	82,0	75,0			
		Capacidad de contrarrestar las amenazas						Capacidad para aprovechar cada oportunidad							

Conclusiones del DAFO

A partir del análisis del contexto y de su alumnado, así como el cuestionario sobre inclusividad y el DAFO, destacamos que dispone de una buena estructura organizativa, liderada por un equipo comprometido, que trata de involucrar a toda la comunidad en los procesos del centro. Sin embargo, hay elementos que dificultan ese dinamismo, especialmente, en su entorno. La falta de implicación de las familias en el trabajo que se realiza en el centro, además de la dificultad para consolidar equipos docentes, son elementos que deberá tener en cuenta el centro a la hora de definir objetivos y estrategias.

Por otro lado, pese a los intentos por reforzar la inclusividad a través de actividades ajustadas a las necesidades de todo el alumnado, el alto absentismo y la falta de expectativas de parte de ese alumnado por la ausencia de vínculos entre la oferta educativa y la demanda laboral impiden que el trabajo de los equipos docentes y del entorno tenga el efecto positivo necesario.

La matriz nos dice que sería rentable mejorar la participación de las familias, reducir el índice de absentismo e implementar metodologías dinamizadoras del aprendizaje. Y que para ello nos podemos apoyar en la capacidad de planificación y el compromiso de los equipos.

Es decir, tenemos que:

- Apoyarnos en el alto compromiso de los docentes, pero procurar que formen equipos estables que aborden la **implementación de metodologías** que fomenten una escuela inclusiva.
- Planificar acciones educativas de acuerdo a las necesidades del alumnado que **eviten el absentismo**, que fomenten la participación activa y constante.
- Aprovechar la organización escolar potente para **atraer a las familias** y lograr su colaboración en los dos aspectos anteriores.

Es evidente que el centro debería centrar sus esfuerzos en:

- Alcanzar el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.
- Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.

5.2.2 Análisis e interpretación del DAFO. Objetivos y estrategias

Como resultado del análisis del DAFO o matriz DAFO, la necesidad detectada se puede relacionar con objetivos intermedios y/o facilitadores y/o de recursos y/o de entorno PROA+.

CENTRO	**Objetivos PROA+**		
Necesidad detectada como objetivo singular de centro	Objetivo intermedio	Objetivos facilitadores	Objetivos de recursos
a) Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.	4) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje	5) Conseguir y mantener un buen clima en el centro de educación.	n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).
b) Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.	1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales	6) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. 7) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.	l) Estabilidad del profesorado y formar en liderazgo pedagógico y en las competencias necesarias para reducir el abandono temprano.
c) Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.	1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. 4) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.	6) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar. 7) Conseguir y mantener expectativas positivas del profesorado sobre todo el alumnado.	n) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el abandono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente.

Estos objetivos intermedios se trabajarán a través de los objetivos facilitadores correspondientes, sobre todo, los que se han detectado en el DAFO, junto con las estrategias PROA+ que mejor ayuden a su consecución, como quedará reflejado más adelante en el mapa estratégico.

6. PLAN GLOBAL A MEDIO PLAZO

6.1 Mapa estratégico PROA+ de centro

Es la síntesis del Plan estratégico de mejora. Incluye los objetivos a conseguir a medio plazo, las estrategias (grandes líneas de actuación pedagógica…), y una referencia a los recursos necesarios para desarrollar las estrategias. Es muy útil para explicar y comunicar las intenciones del centro de educación interna y externamente. (Coherentes con 3, y 5.2.2 que incluye 5.1)

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS. (Marcar con una X los objetivos PROA+ priorizados por el centro, máximo tres, y como mínimo uno de los intermedios). Pueden ser intermedios o facilitadores del éxito)

[X] O1 Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales (c)	**[ ] O2** Reducir la repetición (d)	**[ ] O3** Reducir alumnado con dificultades para el aprendizaje (e)	**[X] O4** Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje (f)
[ ] O5 Conseguir y mantener un **buen clima** en el centro de educación (g)	**[X] O6** Conseguir y mantener un buen nivel de **satisfacción de aprender y enseñar (h)**	**[ ] O7** Conseguir y mantener **expectativas positivas** del profesorado sobre todo el alumnado (i)	**[ ] O8** Avanzar hacia una **escuela inclusiva y sin segregación interna** (j)

ESTRATEGIAS ¿Cómo vamos a conseguir los objetivos? Son los caminos, los itinerarios… hacia los objetivos. Escoger, marcando con una "X", un máximo de tres estrategias por objetivo. Puede haber una estrategia que, en opinión del centro, trabaje para más de un objetivo.

	01	02	03	04	05	06	07	08
E1 Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad				x				
E2 Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje				x				
E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro (transversales)	x			x				
E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje						x		
E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales	x					x		
E6. Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas que son clave y no están consolidadas en el funcionamiento del centro: p***lan de mejora de las herramientas digitales en los centros educativos***	x					x		

RECURSOS NECESARIOS. (Poner junto a cada recurso y entre paréntesis () la letra y número de la/s estrategia/s para la que es necesario.)

Organización	Personal	Material +… otros recursos	Apoyo externo
R1. Autonomía pedagógica y de gestión **R2.** Documentación institucional: PEC (nuevo currículum), NOF, PGA, Memoria.	**PE1.** Tutoría individual del alumnado vulnerable **PE2.** Profesorado de especial dedicación y responsabilidad **PE3.** Profesorado adicional **PE4.** Profesional de perfil orientador, mediadores u otros perfiles **PE5.** Formación	**MA1.** Biblioteca escolar **MA2.** Recursos TIC, TAC **MA3.** Otros recursos	**AE1.** Función asesora y evaluativa de los Servicios de Inspección y de los Servicios Educativos de zona **AE2.** Implicación de las familias **AE3.** Administración local **AE4.** Otros centros de educación **AE5.** Instituciones sociales (ONGs…) **AE6.** Voluntariado (docentes, jubilados, estudiantes, universitarios…)

Observaciones sobre otros recursos (R9): No se necesitan.

Siguiendo la recomendación de no abordar más de tres objetivos, se han escogido dos objetivos intermedios, el 1 y el 4, que tienen la potencia de marcar una meta clara para el centro en sí mismos. A estos dos objetivos intermedios le añadimos un objetivo facilitador, el 6, con la intención de incluir los objetivos 5 y 7 que aparecían en la tabla de objetivos del centro. Si mantenemos un buen clima de satisfacción de aprender y enseñar, será indicativo de que

tenemos un buen clima en el centro y facilitaremos el mantenimiento de expectativas positivas sobre todo el alumnado.

Hemos añadido una estrategia de centro E6, además de las de PROA+, para abordar *el plan de mejora de las herramientas digitales en los centros educativos* que está financiado desde la comunidad autónoma, al menos, en el primer c.

6.2 Marco de planificación para una escuela inclusiva

(Coherente con 5.1 y tiene en cuenta 6.1)

Escoge una de las tres cosas que más te gustaría cambiar o más si son complementarios del cuestionario de la escuela inclusiva para mejorar, piensa qué ítem de cada subdimensión quieres mejorar y que sean coherentes entre ellas para conseguir el cambio deseado, y referencia una actividad palanca por dimensión (A, B, y C) para alcanzarlo. Posteriormente, se han de integrar, de forma coherente, en el plan de actividades palanca del curso. Puede haber actividades palanca que trabajen para diferentes dimensiones simultáneamente, estas son preferidas a las que trabajan tan solo para una. Si en el catálogo no hubiera ninguna actividad palanca adecuada, se debería plantear la posibilidad de diseñar una nueva.

MARCO DE PLANIFICACIÓN PARA AVANZAR HACIA LA ESCUELA INCLUSIVA **Aspecto de la escuela inclusiva para mejorar (indicar código del ítem y puntuación):** La metodología que se emplea debería estar más centrada en la participación activa de todo el alumnado *(A2-5. Las expectativas son altas para todo el alumnado, 1 punto)*	
A Creando culturas inclusivas	
A1. Construyendo comunidad	A2. Estableciendo valores inclusivos
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario): A1-5: Las familias colaboran y se sienten implicadas en el centro (2 ptos)	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):** A2.5. Las expectativas son altas para todo el alumnado, (1 pto)
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible. Actividad palanca: *AP 301. Plan de acogida a alumnado y familias*	
B. Promoviendo políticas inclusivas	
B1. Desarrollando un centro para todos y para todas	B2. Organizando el apoyo
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario): B1.9. El alumnado está bien preparado para desenvolverse en otros contextos no académicos, 2 puntos	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):** B2.2. Todas las formas de apoyo están coordinadas, 2 puntos
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible. Actividad palanca: *AP 306. Evaluación inclusiva*	
C Desarrollando prácticas inclusivas	
C1. Construyendo un currículum para todos y para todas	C2. Orquestando el aprendizaje
Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario): C1.3. El alumnado estudia la ropa y la decoración del cuerpo, 2 ptos	**Indicador inclusivo para mejorar (código del ítem y puntuación del cuestionario):** C2.2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado, 2 ptos
¿Qué vamos a hacer? Referenciar una AP del catálogo que favorezca la mejora de los dos subapartados anteriores en la medida de lo posible. Actividad palanca: *AP 502. Redes educativas*	

Nota: las AP referenciadas se incorporarán al plan de actividades palanca de cada curso según la priorización y temporización que el centro considere oportuna, pueden ser secuenciadas y no necesariamente simultáneas.

7. OBJETIVOS, SUS INDICADORES DE PROGRESO Y LA DEFINICIÓN DE INDICADOR

7.1 Objetivos e indicadores

Concreción de cada objetivo mediante indicadores de progreso para medir/evaluar su cumplimiento. Los indicadores específicos de centro, que también se podrían considerar objetivos, son aquellos que el centro define de acuerdo con su situación particular.

Objetivos PROA+ y singulares de centro (Coherentes con 6.1)	Indicadores específicos de centro (pueden ser de 1 a 3) (Coherentes con «Necesidad detectada como objetivo de centro» de 5.2.2)
1. Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes en situación de vulnerabilidad.	a) Porcentaje global de alumnado absentista. b) Porcentaje de absentismo entre el alumnado en situación de vulnerabilidad. c) Grado de satisfacción del conjunto del alumnado con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado). d) Grado de satisfacción del alumnado en situación de vulnerabilidad con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado).
2. Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la escuela inclusiva.	a) Porcentaje de docentes que aplican en el aula iniciativas de innovación metodológica. b) Grado de satisfacción de los docentes en la encuesta/formulario de final de curso. c) Porcentaje de profesorado que participa en planes o proyectos institucionales.
3. Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.	a) Porcentaje de familias que asisten a las reuniones convocadas por el centro. b) Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje (Coincide con el indicador b) del Objetivo 1).

7.2 Definición de un indicador

(Coherente con 7.1)

La definición de los indicadores es útil para clarificarlos, organizar el proceso de elaboración y de uso.

INDICADOR 'A' del objetivo 1 de centro: a) Porcentaje de alumnado absentista	
FINALIDAD	Conocer el porcentaje de alumnado que no asiste a un 10% de las sesiones de clase de una o varias materias.
PUNTO DE PARTIDA	30% de alumnado absentista en el curso 2020/21.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Lograr una reducción entre el 15% y el 10% en el curso 2025/26.
CRITERIO REFERENCIAL	El criterio será una progresión anual en la que el mínimo será el máximo del curso anterior: 2022/23: 30-25% 2023/24: 25-20% 2024/25: 20-15% 2025/26: 15-10%
FÓRMULA	(Número de estudiantes considerados absentistas x 100) / (número de estudiantes matriculados – bajas por traslado de centro).
POBLACIÓN MUESTRA	Universal: todo el alumnado.
FUENTE DE LOS DATOS	Informes de asistencia de los tutores o tutoras y de la aplicación de control de asistencia del centro.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Cada mes se hará un informe a partir de la información diaria que se recoge en las sesiones de clase y que valoran semanalmente los tutores y tutoras.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Mensual y Después de cada evaluación.
UTILIDAD	A partir de los datos recogidos, se puede apreciar la relación que hay entre el alumnado absentista y aquellos que tienen una mayor situación de vulnerabilidad o condiciones de escolarización inestables. Se podrán analizar las causas, las circunstancias que concurren en cada caso, para poder implementar las acciones necesarias.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutores/as y jefatura de estudios.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección, jefatura de estudios y departamento de Orientación.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Resumen general: todos los miembros de la comunidad educativa través de los órganos de representación (claustro y Consejo Escolar). Resultados por grupo: tutorías y equipos docentes.

INDICADOR 'B' del objetivo singular de centro 1: b) Porcentaje de alumnado absentista en situación de vulnerabilidad	
FINALIDAD	Conocer el porcentaje de alumnado que no asiste a un 10% de las sesiones de clase de una o varias materias.
PUNTO DE PARTIDA	40% de alumnado absentista en el curso 2020/21.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Lograr una reducción entre el 15% y el 10% en el curso 2025/26.
CRITERIO REFERENCIAL	El criterio será una progresión anual en la que el mínimo será el máximo del curso anterior: 2022/23: 40-25% 2023/24: 25-20% 2024/25: 20-15% 2025/26: 15-10%
FÓRMULA	(Número de estudiantes en situación de vulnerabilidad considerados absentistas x 100) / (Número de estudiantes en situación de vulnerabilidad – bajas por traslado de centro)
POBLACIÓN MUESTRA	Universal: todo el alumnado.
FUENTE DE LOS DATOS	Informes de asistencia de los tutores o tutoras y de la aplicación de control de asistencia del centro.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Cada mes se hará un informe a partir de la información diaria que se recoge en las sesiones de clase y que valoran semanalmente los tutores y tutoras.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Mensual y Después de cada evaluación.
UTILIDAD	A partir de los datos recogidos, se puede apreciar la relación que hay entre el alumnado absentista y aquellos que tienen una mayor situación de vulnerabilidad o condiciones de escolarización inestables. Se podrán analizar las causas, las circunstancias que concurren en cada caso, para poder implementar las acciones necesarias.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Tutores/as y jefatura de estudios.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección, jefatura de estudios y departamento de Orientación.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Resumen general: todos los miembros de la comunidad educativa través de los órganos de representación (claustro y Consejo Escolar). Resultados por grupo: tutorías y equipos docentes.

INDICADOR del objetivo 1 de centro: c) Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje	
FINALIDAD	Conocer, no solo el porcentaje, sino los elementos que lo hacen posible, del alumnado que se siente satisfecho con su proceso de aprendizaje para enfatizar aquello que entienden como eficaz y revisar lo que puede estar entorpeciéndolo.
PUNTO DE PARTIDA	En las anteriores revisiones de este parámetro, solo un 60% se mostraba satisfecho con el modo en el que se desarrollaba globalmente dicho proceso.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Aumentar hasta entre un 80-90 % dicho grado de satisfacción en el curso 2025/26.
CRITERIO REFERENCIAL	El criterio será una progresión anual en la que el mínimo será el máximo del curso anterior: 2022/23: 60-65% 2023/24: 65-70% 2024/25: 70-80% 2025/26: 80-90%
FÓRMULA	Número de alumnas/os con formularios en términos positivos x 100 / número total de alumnas/os – bajas por traslado de centro.
POBLACIÓN MUESTRA	Universal: todo el alumnado.
FUENTE DE LOS DATOS	Formulario tipo *Google Form* o cuestionario *Moodle* con 10 preguntas sobre su grado de satisfacción acerca de los diversos aspectos de su proceso de aprendizaje: organización escolar, profesorado, procedimiento de evaluación, metodología, instalaciones, convivencia y clima escolar… Cada pregunta se valorará entre 0 y 4 puntos, de modo que se entiende un grado de satisfacción razonable cuando el global esté entre 30 y 40 puntos.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Anual, al final de curso antes de evaluación del último trimestre.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Anual.
UTILIDAD	De la percepción que se recoja sobre los diferentes aspectos del proceso podremos contrastar con lo que otros estamentos han opinado y establecer las medidas que procedan.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	El formulario será elaborado por el equipo impulsor y los tutores/as serán responsables de que lo cumplimenten los estudiantes de todos los niveles.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Equipo directivo y equipo impulsor.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Información general: todos los miembros de la comunidad educativa a través de los órganos de representación (claustro y Consejo Escolar). Resultados por grupo: tutorías y equipos docentes.

INDICADOR 'D' del objetivo singular de centro 1: Grado de satisfacción del alumnado en situación de vulnerabilidad con su proceso de aprendizaje	
FINALIDAD	Conocer, no solo el porcentaje, sino los elementos que lo hacen posible, del alumnado en situación de vulnerabilidad que se siente satisfecho con su proceso de aprendizaje en comparación con el conjunto del alumnado del centro.
PUNTO DE PARTIDA	En las anteriores revisiones de este parámetro, solo un 60% se mostraba satisfecho con el modo en el que se desarrollaba globalmente dicho proceso.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Aumentar hasta entre un 80- 90% dicho grado de satisfacción en el curso 2025/26.
CRITERIO REFERENCIAL	El criterio será una progresión anual en la que el mínimo será e máximo del curso anterior: • 2022/23: 60- 65% • 2023/24: 65-70% • 2024/25: 70-80% • 2025/26 :80- 90%
FÓRMULA	Número de alumnas/os con formularios en términos positivos x 100 / Número total de alumnas/os – bajas por traslado de centro.
POBLACIÓN MUESTRA	Universal: todo el alumnado.
FUENTE DE LOS DATOS	Formulario tipo google form o cuestionario Moodle con 10 preguntas sobre su grado de satisfacción sobre los diversos aspectos de su proceso de aprendizaje: organización escolar, profesorado, procedimiento de evaluación, metodología, instalaciones, convivencia y clima escolar, ... Cada pregunta se valorará entre 0 y 4 puntos, de modo que se entiende un grado de satisfacción razonable cuando el global esté entre 30 y 40 puntos.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Anual, al final de curso antes de evaluación del último trimestre.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Anual
UTILIDAD	De la percepción que se recoja sobre los diferentes aspectos del proceso podremos contrastar con lo que otros estamentos han opinado y establecer las medidas que procedan, especialmente con el alumnado que tiene más necesidades tanto personales como educativas.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	El formulario será elaborado por el equipo impulsor y los tutores/as serán responsables de que lo cumplimenten los estudiantes de todos los niveles.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Equipo directivo y equipo impulsor.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	Información general: Todos los miembros de la comunidad educativa a través de los órganos de representación (Claustro y Consejo escolar) Resultados por grupo: tutorías y equipos docentes

INDICADOR del objetivo 2 de centro: a) Porcentaje de docentes que aplican en el aula iniciativas de innovación metodológica	
FINALIDAD	Conocer el porcentaje de docentes que emplean es sus clases metodologías activas diversas y adaptadas a la realidad de los estudiantes con los que trabajan, de forma que dinamicen sus aprendizajes, facilitando la mejora de los resultados escolares de todo el alumnado.
PUNTO DE PARTIDA	En las anteriores revisiones de este parámetro, un 65% de los docentes incorporaban a sus clases actividades planificadas con metodologías innovadoras.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Aumentar hasta entre el 90% y 100% dicho porcentaje de implementación.
CRITERIO REFERENCIAL	Máximo de docentes que emplean metodologías innovadoras: 90% y 100%. Mínimo de docentes que emplean dichas metodologías: 65-75%.
FÓRMULA	Docentes que implementan acciones metodológicamente innovadoras x 100 / número de total de docentes.
POBLACIÓN MUESTRA	Universal: todo el claustro.
FUENTE DE LOS DATOS	En las programaciones didácticas de los departamentos se incluirán las propuestas metodológicas sugeridas a los docentes para cada unidad didáctica. Trimestralmente, los jefes/as de departamento harán una revisión de la marcha de esta programación, recogiendo la experiencia que cada docente aporte sobre la forma en la que está siendo llevada a cabo, registrando el grado de cumplimiento de la propuesta metodológica.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Trimestral, después de cada evaluación.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Trimestral y a final de curso en la memoria de los departamentos y del centro.
UTILIDAD	De lo recogido en las memorias de los departamentos se podrá deducir si las acciones formativas y de planificación de implementación de metodologías activas están siendo efectivas, los docentes están incorporándolas en sus programaciones de aula y producen un incremento en los resultados escolares y a medio plazo en el grado de satisfacción de los propios docentes y de sus estudiantes.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Coordinados por la jefatura de estudios, los jefes/as de departamento recabarán la información necesaria.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Equipo directivo y CCP.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	De forma genérica: todos los miembros del claustro, tras su análisis y debate por la CCP. De forma concreta cada departamento didáctico.

INDICADOR del objetivo 2 de centro: a) Grado de satisfacción de los docentes con el centro de educación	
FINALIDAD	Conocer el porcentaje y los elementos que hacen posible que el profesorado se encuentre satisfecho con el centro de educación y de esa forma sienta que su desempeño docente está siendo eficaz para con sus objetivos y los del centro.
PUNTO DE PARTIDA	En las anteriores revisiones de este parámetro, solo un 75% se mostraba satisfecho con el modo en el que se desarrollaba globalmente dicho proceso.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Aumentar hasta entre el 90 y el 100% dicho grado de satisfacción.
CRITERIO REFERENCIAL	Máximo de docentes que se muestran satisfechos: 90-100%. Mínimo de docentes que se muestran satisfechos: 75-85%.
FÓRMULA	Número de docentes con formularios en términos positivos x 100 / número total de docentes.
POBLACIÓN MUESTRA	Universal: todo el claustro.
FUENTE DE LOS DATOS	Formulario tipo *Google Form* o cuestionario *Moodle* con 10 preguntas sobre su grado de satisfacción acerca de los diversos aspectos de su proceso de enseñanza y otros ámbitos de la gestión del centro: organización escolar, comunicaciones, procedimiento de evaluación, metodología, instalaciones, convivencia y clima escolar, formación, proyectos, planificación… Cada pregunta se valorará entre 0 y 4 puntos, de modo que se entiende un grado de satisfacción razonable cuando el global esté entre 30 y 40 puntos
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Al final del primer trimestre y al final de curso.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Al final de primer trimestre y al final del curso.
UTILIDAD	De la percepción que se recoja sobre los diferentes aspectos del centro podremos establecer las medidas correctoras necesarias, así como establecer procesos de comunicación y participación más estables entre los docentes y los responsables del centro.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	El formulario será elaborado por el equipo impulsor y la jefatura de estudios será responsable de que lo cumplimenten los docentes.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Equipo directivo y equipo impulsor.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	En general: todos los miembros del claustro, tras su análisis y debate por la CCP. En concreto: por departamentos didácticos para su conocimiento, reflexión y propuestas de mejora.

INDICADOR 'C' del objetivo singular de centro 2: c) Porcentaje de profesorado que participa en planes o proyectos institucionales	
FINALIDAD	Conocer el grado de implicación del profesorado a través de su nivel de participación en las diferentes acciones del centro
PUNTO DE PARTIDA	Un 25% del profesorado no participa en los planes o proyectos institucionales
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Lograr que entre un 90 y 95% de los docentes participen en los proyectos encaminados a la innovación metodológica y al trabajo sobre inclusividad
CRITERIO REFERENCIAL	Máximo de docentes que participan en proyectos: 95% Mínimo de docentes que participan en proyectos: 85%
FÓRMULA	Número de docentes que no participan x 100 / Número total de docentes que forman el claustro.
POBLACIÓN MUESTRA	Claustro de profesoras y profesores.
FUENTE DE LOS DATOS	Documentos de diseño de los diferentes planes y proyectos con listado de responsables y participantes. Programaciones y Memorias de los departamentos PEM y PGA del centro.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Trimestral para las actividades temporizadas a corto plazo y anual para el resto.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Anual.
UTILIDAD	A partir de los datos recogidos, podemos identificar no solo el número global de docentes que no participan activamente, sino la composición del grupo que conforman, departamentos a los que pertenecen, niveles en los que trabajan, perfiles de formación y antigüedad, etc. por si fuera posible establecer estrategias de implicación que redunden en beneficio del Plan.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Dirección y jefatura de estudios
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección, Jefatura de Estudios y CCP
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	En general: Equipo directivo y Claustro En concreto: Equipo impulsor y Departamentos

INDICADOR 'A' del objetivo 3 de centro: b) Porcentaje de familias que asisten a las reuniones convocadas por el centro	
FINALIDAD	Conocer el nivel de asistencia de las familias a las actividades organizadas por el centro con el fin de ajustarlas al máximo a sus necesidades y expectativas.
PUNTO DE PARTIDA	A lo largo del curso 2020/2021 han asistido a las reuniones y acciones convocadas menos del 50% de las familias.
OBJETIVO/EXPECTATIVAS	Incrementar la participación de las familias en las actividades del centro con el fin de que colaboren en la mejora del proceso de enseñanza de sus hijos e hijas. Para ello, se recabará información sobre cómo se gestionan las comunicaciones y su grado de satisfacción. Expectativas máximas final del curso 2025/26 entre un 75 y 85%.
CRITERIO REFERENCIAL	Se establece un mínimo de entre 65-75%.
FÓRMULA	Número de familias asistentes a cada convocatoria x 100 / número de familias convocadas. Suma de los porcentajes de asistencia de cada una de ellas / por el número de acciones convocadas.
POBLACIÓN MUESTRA	Familias participantes en las actividades.
FUENTE DE LOS DATOS	Informe de la persona u órgano convocante. Encuesta a las familias después de cada actividad.
FRECUENCIA DE RECOGIDA	Después de cada actividad.
FRECUENCIA DE ANÁLISIS	Después de cada actividad (para consensuar cuestiones a mejorar). Informe a final de curso.
UTILIDAD	Conocer el grado de satisfacción de las familias y disponer de datos sobre la adecuación de las acciones a los intereses de las mismas.
RESPONSABLE DE LA RECOGIDA	Responsable de cada acción: tutoras/es y jefatura de estudios Equipo Promotor del PEM.
TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Dirección y Jefatura de estudios.
DISTRIBUCIÓN PARA SU ANÁLISIS Y TOMA DE DECISIONES	En general: CCP, Consejo escolar y AMPA. De forma concreta: cada tutoría.

8. DESARROLLO Y SEGUIMIENTO

8.1 Desarrollo del plan (cómo pasar del PEM al PAP)

Este plan estratégico de mejora se aplicará a través de actividades palanca a lo largo del curso. Estas actividades se escogerán entre las que figuran en el catálogo de actividades palanca o serán diseñadas de forma compartida y explicitando los responsables, los objetivos que persigue, los recursos internos y externos, así como la manera de evaluarla para establecer su idoneidad en base a la consecución de su finalidad.

Este plan de actividades palanca para el curso escolar será elaborado de modo participado por el equipo promotor, que recabará la opinión y sugerencias de los docentes, de manera que se sientan parte activa de este. Una vez elaborado y consensuado, se aprobará por el claustro y el Consejo Escolar. Se irá evaluando trimestralmente para poder aplicar las mejoras pertinentes.

Los responsables y la secuencia de las intervenciones se reflejan en esta tabla:

Qué y quién	ED	CCP/EI	CCó-DD	DAL	AMPA	CL	CE	CS
0. Orientaciones	1º							
1. Identificar AP útiles para conseguir los objetivos		2º						
2. Ordenarlas/preseleccionar		3º						
3. Valorar el número AP para aplicar		4º						
4. Elaborar propuesta de plan de actividades palanca		5º	PyD	PyD	PyD			
5. Debate y aprobación del plan	6º					7º	8º	9º

Los números representan el orden de intervención para el diseño del plan.

ED = Equipo directivo. CCP/EI = Comisión Pedagógica/Equipo impulsor. CC = Coordinadoras de ciclo o DD = Departamentos didácticos. DAL = delegados del alumnado. AMPA = Asociación de madres y padres del alumnado. CL = Claustro. CE = Consejo Escolar. CS = Comisión de Seguimiento Territorial de PROA+. PyD = Participan y debaten.

8.2 Seguimiento y rendición de cuentas

A final de curso, cada una de las actividades que conforman el plan se evaluarán para determinar su idoneidad, su modificación o su exclusión para el plan del próximo curso escolar, según el proceso de aplicación y el valor que hayan aportado a la consecución de los objetivos del plan de mejora. Esta evaluación se realizará empleando las herramientas de valoración que incluyen las propias actividades para su aplicación, ejecución e impacto y lo que las memorias de los distintos órganos indiquen.

El equipo promotor, junto con la CCP, realizará una revisión anual de la aplicación del PEM a través de los indicadores de progreso y de cumplimiento de compromisos con el fin de reflexionar sobre su nivel de logro y el nivel de desarrollo e impacto de las actividades palanca hasta ese momento. Se trata de detectar cuestiones para mejorar e implementar dichas mejoras en la aplicación práctica a lo largo del curso y cursos sucesivos. Además, a final de curso, se realizará

una evaluación del plan anual de actividades palanca teniendo presentes los objetivos y los indicadores de resultados establecidos. De esta evaluación final se harán partícipes al alumnado y a las familias mediante encuestas, formularios, etc. que recojan su opinión y sugerencias de mejora.

A partir del análisis de los datos y las conclusiones obtenidas, se rendirán cuentas ante la comunidad educativa —Claustro, Consejo Escolar y AMPA— y ante la administración —Inspección Educativa— y la Comisión de Seguimiento de la comunidad autónoma o D. P. de Ceuta y Melilla, con reflejo de todo ello en las memorias anuales de cada órgano.

Finalmente, el equipo promotor con la colaboración del equipo directivo, la CCP y el Consejo Escolar, con el apoyo de Inspección, concretarán y aprobarán las propuestas para el próximo curso escolar, así como el nuevo plan de actividades palanca para llevar a cabo, considerando el marco de planificación de la escuela inclusiva, que se incluirá en la PGA.

Esta secuencia de responsables, tiempos y acciones queda reflejada en la tabla siguiente:

Qué	**Cuándo**	**Para qué**	**Quién**	**Cómo**
1. Aplicación y evaluación de cada una de las actividades palanca	Según previsión de la AP. Probablemente, como mínimo, cada trimestre durante el curso y a final de curso	Para corregir y mejorar la aplicación de las AP durante el curso y tomar decisiones de continuidad y/o modificaciones al final de curso	Equipo operativo responsable de PROA+ y aplicadores de cada actividad palanca	A través de la valoración del diseño de la ficha de centro de la AP y su aplicación, incluida la evaluación formativa
2. Aplicación y evaluación del plan estratégico de mejora (PEM)	A final de curso y final del PEM	Para valorar el plan de actividades palanca de cada curso, decidir el plan del curso siguiente y, al final, para establecer un nuevo PEM	Equipo operativo responsable de PROA+, equipo directivo, claustro y Consejo Escolar	Valorando la aplicación del PEM y PAP y su rendición de cuentas (incluye 1.)
3. Aplicación y evaluación del acuerdo-contrato programa	A final de curso y final del acuerdo	Para evaluar el cumplimiento de los compromisos adquiridos en cada curso y los progresos conseguidos, base para la toma de decisiones de la comisión sobre la continuidad del PEM y el PAP, la financiación y el apoyo. Al final del acuerdo para establecer las condiciones del nuevo acuerdo	Comisión de seguimiento del acuerdo según establezca cada comunidad autónoma o MEFPD en Ceuta y Melilla.	Por medio de la valoración de la aplicación del Acuerdo y su rendición de cuentas (incluye 1 y 2)

ANEXO I. PLAN ANUAL DE ACTIVIDADES PALANCA (PAP): PRIMER CURSO DE APLICACIÓN

El mapa estratégico se ha de concretar cada curso en un plan de actividades palanca y, para ello, se ha de decidir qué actividades palanca lo componen, ello requiere hacer una selección de las previstas por el catálogo de AP para cada curso o diseñar las propias.

A) Proceso de selección de actividad palanca

a. Criterios para aplicar en el proceso de selección

Para valorar las AP de cada una de las estrategias se proponen los criterios siguientes, punto de partida para una posterior valoración cualitativa y toma de decisiones:

• Impacto sobre el objetivo (Imp). Alto (3), medio (2).
• Amplitud (Amp). Afecta a todo el alumnado (2), solo afecta a una parte (1).
• Número de objetivos que abarca (O). Número de objetivos para los que trabaja significativamente: 1, 2 ó 3.
• Recursos adicionales necesarios (Rec). Importes orientativos ninguno = 3 (< 2€ x alum. y curso), pocos = 2 (entre 2 y 3€ x alum. y curso), algunos = 1 (Entre 3 y 8€ x alum. y curso), muchos = 0 (> de 8€ x alum. y curso).
• Tiempo para obtener un impacto significativo (Tiem). Un curso=2, más de un curso=1.
• Marco de planificación del centro (MP). AP consideradas en alguna de las dimensiones del marco estratégico de la escuela inclusiva=2, no considera=0.
• Acciones priorizadas en el Plan digital de centro (PDC), máximo 5, a partir de la diagnosis del apartado 5.1b.3 = 2, no considerada =0.

b. Valoración de las actividades palanca

ESTRATEGIA	E1. Actividades para seguir y «asegurar» condiciones de educabilidad	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A101. Evaluación de barreras		5	2	1	1	0	1	0	0
A102. Formación de familias (EINF, EPRI, ESO)		11	3	2	3	1	2	0	0
A103. Familias a la escuela, escuela de familias (EINF y EPRI)		12	3	2	3	2	2	0	0

ESTRATEGIA	E2. Acciones para apoyar al alumnado con dificultades para el aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A201. Plan de absentismo (EPRI, ESO, BACH, FP)		8	2	1	1	3	1	0	0
A202. Acompañando, mejoramos siempre: Transición de etapas		10	3	1	1	3	2	0	0
A203. Trabajando mano a mano para mejorar: tutorías individualizadas		11	3	1	2	2	1	2	0
A204. Tutoría entre iguales, TEI (EINF, EPRI, ESO)		10	3	2	1	2	2	0	0
A205. La transición entre etapas educativas: Una carrera de relevos en donde no debemos dejar caer el testigo (EPRI, ESO)		9	3	1	1	2	2	0	0
A206. Red de apoyo entre familias (familias EINF, EPRI y ESO)		13	3	2	2	3	1	2	0
A207. La mentoría escolar (EINF, EPRI y ESO)		11	3	1	2	3	2	0	0
A208. Mejoramos juntos nuestra competencia digital familia, alumnado y docentes (EINF y EPRIM)		8	2	1	1	2	2	0	0
A209. Plan de acogida del alumnado inmigrante e integración al aula (EPRI, ESO)		9	2	1	2	2	2	0	0
A210. Programa de integración de materias para favorecer la transición de Educación Primaria a Secundaria		10	3	1	2	3	1	0	0
A213. Leemos en pareja		12	3	2	2	3	2	0	0
A230. Actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familias (EPRIM y ESO)		12	3	2	2	3	2	0	0
A231. Activamos la biblioteca escolar y la abrimos a la comunidad (EPRI, ESO, BACH y FP)		11	2	2	3	2	2	0	0
A232. Reforzando la comprensión lectora: biblioteca tutorizada (EINF, EPRI, ESO)		11	2	2	3	2	2	0	0
A233. Dinamización de bibliotecas escolares (EINF, EPRI, ESO)		10	2	2	2	2	2	0	0
A234. Plan educativo de entorno. Talleres de estudio asistido y apoyo escolar diversificado (EPRI y ESO)		11	3	1	2	3	2	0	0
A235. Creación de contenidos: la magia de Oz (EINF, EPRI, ESO)		8	2	1	2	2	1	0	0
A236. Tardes de grupos interactivo (E. PRIM)		10	2	1	2	3	2	0	0
A260. Docencia compartida (EINF, EPRI y ESO)		11	3	2	3	0	1	2	0
A261. Modelo de respuesta a la intervención (RTI) en lectura (EINF y 1.º C EPRI)		No procede por el nivel educativo							

ESTRATEGIA	E3. Acciones para desarrollar las actitudes positivas en el centro	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO)		14	3	2	2	3	2	2 (A1 y A2)	0
A302. Desarrollo de una cultura inclusiva de aprendizaje a través de un nuevo modelo de orientación		7	2	1	2	0	2	0	0
A303. Sumamos todas y todos (EPRI, ESO y BACH)		11	3	2	3	1	2	0	0
A304. Palabras que nos unen (EPRI, ESO y BACH)		9	1	2	2	3	1	0	0
A305. Miradas emocionales para mejorar el aprendizaje (E. Primaria y E. Secundaria)		11	3	2	3	1	2	0	0
A306. Evaluación inclusiva (E. Infantil, E. Primaria y E. Secundaria)		13	3	2	3	1	2	2 (B1 y B2)	0
A307. Todos/as aprendemos con y desde la diversidad. Súmate a la transformación (E. Primaria, E. Secundaria)		11	3	2	3	1	2	0	0
A308. En mi cole cabemos todos y todas (E. Primaria y E. Secundaria)		13	3	2	3	3	2	0	0
A309. TIEMPO DE CÍRCULO (prácticas restaurativas) (todas las etapas)		13	3	2	3	3	1	0	0

ESTRATEGIA	E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
A401. Secuencias didácticas ODS (EPRI, ESO)		10	2	2	3	2	1	0	0
A402. Aprendizaje cooperativo en el aula (EPRI)		12	3	2	2	3	2	0	0
A403. Tertulias dialógicas (EPRI, ESO, BACH y FP)		11	3	2	3	2	1	0	0
A404. Procesos de autoevaluación con el alumnado (EPRI, ESO, BACH y FP)		13	3	2	3	3	2	0	0
A405. Grupos interactivos (Zona educativa)		12	3	2	3	3	1	0	0
A406. Diseño de maquetas para explicar tectónica de placas, basado en la metodología de aprendizaje fundamentado en proyectos (ESO y BACH)		10	3	2	3	1	1	0	0

ESTRATEGIA	E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de sus profesionales	Tot	Imp	Amp	Nº0	Rec	Tiem	MP	PDC
BLOQUE	BA50. Gestión del cambio								
A501. Gestión del cambio. Ya se ha elaborado el PEM		12	3	2	3	3	1	0	0
A502. Redes educativas (se mantienen)		16	3	2	2	3	2	2 (C1 y C2)	2
A503. Mejora de la accesibilidad cognitiva de nuestro IES (EPRI, ESO)		12	3	2	2	3	2	0	0
A504. PROEDUCAR-HEZIGARRI (complementaria de A501, ver qué material o planteamiento puede ser útil para el desarrollo del PEM)		13	3	2	3	3	2	0	0
BLOQUE	BA55. Gestión del equipo humano y su calidad								
A550. Plan de acogida del profesorado (profesorado de todas las etapas)		13	3	2	3	3	2	0	0
A551. Plan de formación de centro (profesorado de todas las etapas)		14	3	2	3	2	2	0	2
BLOQUE	BA58. Gestión de las nuevas tecnologías y los espacios								
A580. Creación de espacios inclusivos (todos los niveles educativos)		10	3	2	3	0	2	0	0

c. Preselección de actividades palanca

Hemos tomado en consideración aquellas actividades que han obtenido puntuaciones de 13 o más de 13 puntos, es decir, un total de siete actividades posibles:

- A206. Red de apoyo entre familias (familias EINF, EPRI y ESO).
- A301. Plan de acogida a alumnado y familias (EINF, EPRI y ESO).
- A306. Evaluación inclusiva (E. Infantil, E. Primaria y E. Secundaria).
- A308 En mi cole cabemos todos y todas (E. Primaria y E. Secundaria).
- A404. Procesos de autoevaluación con el alumnado (EPRI, ESO, BACH y FP).
- A501 Gestión del cambio.
- A502. Redes educativas.
- A504. PROEDUCAR HEZIGARRI (complementaria de A501).
- A551 Plan de formación de centro.

d. Selección de actividades palanca

Después de un amplio debate en la comunidad educativa, se deciden aplicar los siguientes criterios para la selección de las actividades palanca:

- Que tengan relación y sirvan para compensar las carencias detectadas en nuestro centro.
- Que trabajen las estrategias que figuran en el marco estratégico —y, si es posible, más de una a la vez—.
- Que se puedan consolidar, una vez terminado el contrato programa —sin que sean necesarios los recursos «extra»—.
- Que conlleven actuaciones interactivas entre el mayor número posible de sectores de la comunidad educativa.
- Que favorezca un desarrollo integral del alumnado, abarcando aspectos curriculares, y la transversalidad, en estos, de aspectos emocionales. Educando en emociones en un marco con enfoque transversal.

Dado que nos encontramos en el primer año de diseño del PEM, hemos optado por abordar aquellas que fueron ya seleccionadas en el marco de planificación y que obtienen la puntuación indicada, ya que responden con claridad a los indicadores que el centro quiere mejorar. No obstante, en años sucesivos, y con la experiencia de este primero, podremos abordar un número mayor de actividades, siempre que la responsabilidad de su puesta en marcha quede repartida de forma eficaz, impidiendo una excesiva concentración en los equipos directivo e impulsor.

Así, aplicaremos durante el primer curso del plan estratégico de mejora las siguientes actividades palanca:

- AP301. Plan de acogida a alumnado y familias.
- AP306. Evaluación inclusiva.
- AP502. Redes educativas.

B) Plan de actividades palanca y otros planes, programas, proyectos…

Centro: IES Modelo ESO y BACH		**Curso: 2022-23**
Objetivos singulares e indicadores de centro (Coherente con 7.1.)	Estrategias PROA+ del curso (Coherente con 6.1.)	Actividades palanca u otros planes, programas...
O4. Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje: a) Porcentaje global de alumnado absentista. b) Porcentaje de absentismo entre el alumnado en situación de vulnerabilidad c) Grado de satisfacción del conjunto del alumnado con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado) d) Grado de satisfacción del alumnado en situación de vulnerabilidad con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado)	E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales)	AP301. *Plan de acogida a alumnado y familias*
2. Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la escuela inclusiva. a) Porcentaje de docentes que aplican en el aula iniciativas de innovación metodológica b) Grado de satisfacción de los docentes en la encuesta/formulario de final de curso c) Porcentaje de profesorado que participa en planes o proyectos institucionales	E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales). E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales. E6. Plan de mejora de las herramientas digitales en los centros educativos.	*A306. Evaluación inclusiva* *A502. Redes educativas* *Actividad de la estrategia 6: Elaboración de pósteres (padlet) y edición de audiovisuales, científicos e históricos empleando aplicaciones digitales.*
3. Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro a) Porcentaje de familias que asisten a las reuniones convocadas por el centro b) Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje (Coincide con el indicador b) del Objetivo 1)	E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales E6. Plan de mejora de las herramientas digitales en los centros educativos	*A301. Plan de acogida a alumnado y familias* *Actividad de la estrategia 6: Plan de formación en herramientas digitales para el profesorado*

No todos los cursos es obligatorio desarrollar todas las estrategias previstas, este curso se han priorizado las que aparecen en la tabla.

Código	AP306	**Actividad palanca: Evaluación inclusiva**

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):
2. Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.1):
O1. Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales.
O6. Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar

Estrategia PROA+ (coherente con 6.1):
E1. Acciones para seguir y «asegurar» las condiciones de educabilidad.
E3. Acciones para desarrollar las Actitudes positivas en el centro (transversales).

Alumnado destinatario: ESO y FP básica

Reponsable: Equipo de mejora interna o equipo impulsor

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª	
EPRI	1		2		3		4		5		6	

ESO	1	x	2	x	3	x	4	x			
BACH	1		2								
FP Básica	1	x	2	x	FPGM	1		2			

Temporización

1º Trimestre	x
2º Trimestre	x
3º Trimestre	x

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

Código	AP301	**Actividad palanca: Plan de acogida a alumnado y familias**

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):
1. Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.
3. Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro

Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.1):
O4. Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Estrategia PROA+ (coherente con 6.1):
E4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje.
E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales.
E6. Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas.

Alumnado destinatario: alumnado que se incorpora al centro en cualquier curso o etapa

Reponsable: jefatura de estudios y orientador/a

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª	
EPRI	1		2		3		4		5		6	

ESO	1	x	2	x	3	x	4	x			
BACH	1	x	2	x							
FP Básica	1	x	2	x	FPGM	1		2			

Temporización

1º Trimestre	x
2º Trimestre	x
3º Trimestre	x

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

Código	AP502	**Actividad palanca: Redes educativas**

Objetivo singular de centro (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM): 2. Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a medio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la escuela inclusiva.	
Objetivo estratégico PROA+ (coherente con 6.1): O1. Incrementar los resultados escolares de aprendizaje cognitivos y socioemocionales. O6. Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.	Estrategia PROA+ (coherente con 6.1): EE4. Acciones para mejorar el proceso E/A de las competencias esenciales con dificultades de aprendizaje. E5. Acciones y compromisos de gestión de centro y para mejorar la estabilidad y calidad de los profesionales. E6. Acciones no PROA+ definidas y, frecuentemente, financiadas por las administraciones educativas.

Alumnado destinatario: de forma colateral, todo el del centro.

Reponsable: equipo directivo

EINF	2ª		3ª		4ª		5ª				
EPRI	1		2		3		4		5		6

ESO	1	x	2	x	3	x	4	x				
BACH	1	x	2	x								
FP Básica	1	x	2	x	FPGM	1		2				

Temporización

1º Trimestre	x
2º Trimestre	x
3º Trimestre	

Evaluación formativa	% de grado de aplicación		% de calidad de ejecución		% de grado de impacto	

Tabla para verificar la correspondencia y alineamiento entre los elementos del PEM y PAP:

Diversidad de alumnado (3 PEM)	Visión y valores (4 PEM)	Tres aspectos que me gustaría mejorar (5.1 PEM)	DAFO y matriz (5.2.1 PEM) Incluye 5.1	Análisis DAFO Objetivos de centro (5.2.2/7.1 PEM)	Indicadores referidos a los objetivos de centro (7.1 PEM)	Actividades palanca del PAP (Anexo PEM)	Alineación con mapa estratégico PROA + (6.1 PEM)
Entre un 30 y un 40% del alumnado tiene unas condiciones y un ambiente familiar poco propicio para el estudio y más del 50% presentan necesidades socioeducativas que deberían ser contempladas desde el centro para procurar un mayor grado de actividad y participación en ambos, familia y alumnado.	Fomentamos el valor de la autonomía y la responsabilidad personal por el trabajo bien hecho tanto en beneficio personal como de la comunidad a la que pertenecemos alumnado, familias y profesionales.	La implicación de las familias y los propios estudiantes en los procesos del centro, evitando pasividad y absentismo (A1-5. El equipo educativo y las familias/tutor y/o tutora legal colaboran. C2-4. El alumnado participa activamente en su propio aprendizaje).	Contexto familiar y socioeconómico que no propicia las condiciones de educabilidad. Baja colaboración e implicación familiar. Alto índice de absentismo entre el alumnado.	Evitar que el alto nivel de absentismo comprometa los resultados académicos de los estudiantes más vulnerables.	a)Porcentaje global de alumnado absentista, b)Porcentaje de absentismo entre el alumnado en situación de vulnerabilidad c)Grado de satisfacción del conjunto del alumnado con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado) d)Grado de satisfacción del alumnado en situación de vulnerabilidad con su proceso de aprendizaje (medido después de cada evaluación a través de una encuesta al alumnado)	AP301. Plan de acogida a alumnado y familias.	O4) Reducir el absentismo escolar y mejorar las fases del proceso de aprendizaje.

Un 60% del alumnado presenta actitud abierta a las propuestas del centro. Sin embargo, eso no se traduce en una actividad eficaz. Se puede aprovechar este punto fuerte para reforzar las expectativas de alumnado y docentes compensando las necesidades socioeducativas y escolares referidas.	Queremos ser un centro que lidere pedagógicamente, potenciando el bienestar de todas las personas que lo forman, tanto personal como profesionalmente. Fomentamos el valor del ejercicio de un liderazgo compartido y cooperativo que asegure la calidad de la educación y el fomento de la innovación, la creatividad y la constancia como motores del aprendizaje para todas y todos.	La creación de equipos docentes estables para abordar proyectos a medio y largo plazo (B1-4. La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada).	Alta movilidad de la población residente y de parte de la plantilla de profesorado. Una parte importante del profesorado no permanece en el centro más de uno o dos años, con lo que los equipos cambian con frecuencia.	Lograr el compromiso de los equipos docentes para llevar a cabo proyectos a me- dio y largo plazo que incluyan metodologías dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje.	Porcentaje de docentes que aplican en el aula iniciativas de innovación metodológica. Grado de satis- facción de los docentes en la encuesta/formulario de final de curso. Porcentaje de profesorado que quiere permanecer en el centro más de dos cursos. Porcentaje de profesorado que participa en planes o proyectos institucionales y en sus acciones de formación. Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje	AP502. Redes Educativas. AP306. Evaluación inclusiva.	O1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. O6) Conseguir y mantener un buen nivel de satisfacción de aprender y enseñar.
Un 40% del alumnado presenta necesidades escolares, brecha digital o dificultades para el aprendizaje por el bajo nivel educativo de las familias. Los proyectos asentados y desarrollados desde el centro podrán intentar paliar dichas carencias, así como la necesidad del refuerzo escolar necesario.	Queremos ser un centro que fomente la colaboración de todos los sectores de la comunidad educativa.	La implicación de las familias y los propios estudiantes en los procesos del centro, evitando pasividad y absentismo	Contexto familiar y socioeconómico que no propicia las condiciones de educabilidad. Baja colaboración e implica ción familiar. Alto índice de absentismo en tre el alumnado.	Incrementar la participación de las familias y los propios estudiantes en los diferentes procesos del centro.	c) Porcentaje de familias que asisten a las reuniones convocadas por el centro. d) Grado de satisfacción del alumnado con su proceso de aprendizaje (Coincide con el indicador b) del Objetivo 1)	AP301. Plan de acogida a alumnado y familias	O1) Incrementar los resultados escolares cognitivos y socioemocionales. OR1) Utilizar los recursos de forma eficaz y eficiente para reducir el aban dono temprano e incrementar el éxito escolar (equidad + alternativa coste eficiente).

PLANTILLA DE APLICACIÓN EN CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DE AULA

AXXX... (Código y nombre de la actividad palanca)

Centro:		**Curso:**
Objetivo estratégico de centro que persigue (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):		
ALINEACIÓN CON PROA+		
Objetivo PROA+ que favorece (coherente con 6 PEM):		
Estrategia PROA+ que impulsa (coherente con 6 PEM):		
Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	**Grado**	**Explicar desde la perspectiva del centro**
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades		(Cómo ayuda al alumnado vulnerable)
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades		Como referencia cuestionario y el marco estratégico de la propuesta. (Booth, T. and Ainscow, 2011, pp. 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden		(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento		(Previsión de dificultades y cómo salvarlas)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales		Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Observaciones:

El centro tiene como referencia para desarrollar la actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD, las CC. AA. y Ceuta y Melilla para las actividades del catálogo, y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

Áreas y materias					
Áreas de Educación Infantil		**Materias ESO**		**Materias Bachillerato**	
CeA	Crecimiento en armonía	**ByG**	Biología y Geología		
DEE	Descubrimiento y exploración del entorno	**EF**	Educación Física	**EF**	Educación Física
CRR	Comunicación y representación de la Realidad	**EPV**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
		FyQ	Física y Química		
Áreas de Educación Primaria					
CN	Ciencias Naturales	**GeH**	Geografía e Historia	**HdE**	Historia de España
EF	Educación Física	**LCAS**	Lengua Castellana y Literatura	**LCAS**	Lengua Castellana y Literatura
EPV	Educación Plástica y Visual	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura	**LPRO**	Lengua Cooficial y Literatura
		LEXT1	Lengua Extranjera	**LEXT1**	Lengua Extranjera
		MAT	Matemáticas		
CS	Ciencias Sociales	**MU**	Música		
LCAS	Lengua Castellana y Literatura	**VCE**	Educación en Valores cívicos y éticos	**FILO**	Filosofía
LPRO	Lengua propia y literatura	**TyD**	Tecnología y Digitalización		
LEXT1	Lengua extranjera	**TUT**	Tutoría		
MAT	Matemáticas	**OCC**	Optativa: Cultura Clásica	**HdF**	Historia de la Filosofía
MyD	Música y Danza	**OLEX2**	Optativa: Segunda lengua extranjera		
VCE	Educación en Valores Cívicos y Éticos	**OCD**	Optativa: Competencia digital		
		OTM	Optativa: Trabajo monográfico		
TUT	Tutoría	**OPI**	Optativa: Proyecto interdisciplinar		
		OSC	Optativa: Servicio a la comunidad		
OLEX2	Optativa: Segunda Lengua Extranjera	**OXX**	Optativa: XXX		

Actividad palanca	**APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA**
Breve descripción	
Aprendizajes perseguidos	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Imprescindibles
	Deseables
Responsable	

Profesorado y otros profesionales que participan (número)							
	Del centro	Profesorado		Orientadores		Trabajador/a o educador/a social...	
	PAS	Familias					
	Externos	Asesores		TIS/Trabajador/a social		Psicólogos/as	
	Monitores	Antiguos alumnos/as					

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Del profesorado y previsión de formación

Alumnado implicado y síntesis de su perfil	Número de alumnado implicado						
		1	2	3	4	5	6
	EINF						
	EPRI						
	ESO						
	BACH						
	FP						
	Síntesis de su perfil:						

Áreas o ámbitos donde se aplica														
	ByG		CeA		CN		CRR		CS		DEE		EF	
	EVP		FILO		FYQ		GEH		HDE		HDF		LCAS	
	LEXT1		LPRO		MAT		MYD		OCC		OCD		OLEX2	
	OPI		OSC		OTM		TYD		TUT		VCE			

Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	Enseñanza presencial
	Enseñanza virtual
Espacios presenciales o virtuales necesarios	
Recursos y apoyos necesarios para la escuela/profesorado	Enseñanza presencial Enseñanza virtual
Recursos necesarios para el alumnado	Enseñanza presencial Enseñanza virtual

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos	**Concepto**	**Importe €**

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**

Observaciones: a cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del catálogo, pero ampliable)																												
	Frecuencia de la evaluación:	semanal									mensual					trimestral					por curso							
	Grado de aplicación	**Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**																										
		Equipo directivo									Responsable AP																	
		0%				25%					50%					75%					100%							
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total							
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
		Media de los criterios de evaluación de X a Y de la rúbrica (cuando proceda)																										
	1º evaluación																											
	2º evaluación																											
	3º evaluación																											
EVALUACIÓN FORMATIVA	**Calidad de ejecución**	**Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**																										
		Equipo directivo									Responsable AP																	
		25%					25%				25%					25%					100%							
		Cumplimiento de los plazos de ejecución					Utilización de los recursos previstos				Adecuación metodológica					Nivel de implicación de las personas aplicadoras					Nivel global de calidad de ejecución							
	(cuando proceda) =>	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica				Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica												
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25							
	1º evaluación																											
	2º evaluación																											
	3º evaluación																											
	Grado de impacto (final de curso)	**En base a rúbrica** (diseñada por el MEFPD y CC. AA.)																										
		0%				25%					50%					75%					100%							
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total							
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100					
	CdE 1																											
	CdE 2																											
	CdE...																											

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica

Nota: aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:

La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca. Evaluación formativa por los variados agentes con opinión que pueden ser diferentes en cada una de las AP. A rellenar en el momento de efectuar la evaluación de final de curso de la actividad —Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento, la Dirección…—. Es interesante recoger las múltiples miradas y explicitar qué ha funcionado y qué necesita mejorar, y la recomendación de mantener la actividad con mejoras, ampliar su aplicación a más grupos, homologarla por su buen funcionamiento o descartarla para el próximo curso por el poco valor que aporta.

1. Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2. Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios —plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel de cumplimiento de las personas implicadas—, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3. Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica que cumplimentarán los aplicadores de la actividad.

(1) A partir de la evaluación individual de cada alumno, recoge la valoración global del impacto en todo el alumnado.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75%, satisfactorias si el resultado está entre en 75% y el 95%, y muy satisfactorias si es superior al 95%.

Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos

ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS. PROPUESTAS DE MEJORA							
PRIMERA EVALUACIÓN FORMATIVA. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE							
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora:							
SEGUNDA EVALUACIÓN FORMATIVA. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE							
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora:							
EVA. FORMATIVA DE FINAL DE CURSO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE							
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos							
Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Homologar		Descartar	
Proceso de recuperación para asegurar los aprendizajes imprescindibles de todo el alumnado							
Este apartado recoge las diferentes estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y recomendaciones para el próximo curso. **Enseñanza presencial:** **Enseñanza virtual:**							

Observaciones:
- Evaluación del proceso. A cumplimentar en el momento de efectuar cada una de las evaluaciones y a final de curso —Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento…—. Es interesante recoger las múltiples miradas y explicitar qué ha funcionado y qué necesita mejorar, y la recomendación de mantener la actividad con mejoras, ampliar su aplicación a más grupos, homologarla por su buen funcionamiento o descartarla para el próximo curso por el poco valor que aporta.
- Proceso de recuperación. Este apartado recoge las distintas estrategias de recuperación aplicadas, su nivel de éxito y reco mendaciones para el próximo curso.
- En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologa- das de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

PLANTILLA DE APLICACIÓN EN CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DE GOBERNANZA PEDAGÓGICA

AXXX… (Código y nombre de la actividad palanca)

Centro:		**Curso:**
Objetivo estratégico de centro que persigue (coherente con 5.2.2 y/o 7.1 PEM):		
ALINEACIÓN CON PROA+		
Objetivo PROA+ que favorece (Coherente con 6 PEM):		
Estrategia PROA+ que impulsa coherente con 6 PEM):		
Requisitos PROA+ que cumple y justificación		
Requisitos	**Grado**	**Explicar desde la perspectiva del centro**
Equidad, igualdad equitativa de oportunidades		(Cómo ayuda al alumnado vulnerable)
Educación inclusiva, todos aprenden juntos y se atiende la diversidad de necesidades		Como referencia cuestionario y el marco estratégico de la propuesta. (Booth, T. and Ainscow, 2011, pp. 179-182).
Expectativas positivas, todos pueden		(% de alumnado que adquirirá los aprendizajes imprescindibles)
Prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, mecanismos de refuerzo, apoyo y acompañamiento		(Previsión de dificultades y cómo salvarlas)
Educación no cognitiva, habilidades socioemocionales		Concretar habilidades que se desarrollan/trabajan

Grados de cumplimiento: Total (T), Mayoritario (M), Parcial (P), Nulo (N).

Observaciones:

El centro tiene como referencia para desarrollar la actividad palanca el diseño realizado por el MEFPD, CC. AA. y Ceuta y Melilla para las actividades del catálogo, y va cumplimentando la plantilla en el momento que va diseñando, aplicando y evaluando, de tal forma que esté integrada en el funcionamiento ordinario del centro y no represente un esfuerzo adicional.

Actividad palanca	**APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD PALANCA**
Breve descripción	
Finalidad de la actividad/acción	(Efectos que se persiguen)
OBJETIVOS	**Mínimos**
	Óptimos
Responsable	

Profesorado y otros profesionales que participan (número)							
	Del centro	Profesorado		Orientadores		Trabajador/a o educador/a social...	
	PAS		Familias				
	Externos	Asesores		TIS/Trabajador/a social		Psicólogos/as	
	Monitores		Antiguos alumnos/as				

Diagnosis de competencias y necesidades de formación	Del profesorado y previsión de formación

Alumnado implicado y síntesis de su perfil. Otros destinatarios de la comunidad educativa	Número de alumnado implicado						
		1	2	3	4	5	6
	EINF						
	EPRI						
	ESO						
	BACH						
	FP						
	Síntesis de su perfil: Otros destinatarios:						

Áreas o ámbitos donde se aplica	
Metodología. Cómo se desarrollará la actividad y cómo se atiende a la diversidad	
Espacios presenciales o virtuales necesarios	
Recursos y apoyos necesarios para la escuela/profesorado	
Recursos necesarios para el alumnado	

Coste estimado de los recursos adicionales y de apoyos	**Concepto**	**Importe €**

Acciones, tareas, y temporización	**Tarea**	**1T**	**2T**	**3T**

Observaciones: a cumplimentar en el momento que se realice la concreción del diseño de la actividad palanca.

EVALUACIÓN FINAL DE LA APLICACIÓN (igual a la AP del catálogo, pero ampliable)																									
	Frecuencia de la evaluación:	semanal								mensual					trimestral					por curso					
	Grado de aplicación	**Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**																							
		0%				25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
		Media de los criterios de evaluación de X a Y de la rúbrica (cuando proceda)																							
	1º evaluación																								
	2º evaluación																								
	3º evaluación																								
EVALUACIÓN FORMATIVA	**Calidad de ejecución**	**Autoevaluación (percepción de los agentes implicados)**																							
		25%					25%					25%					25%					100%			
		Cumplimiento de los plazos de ejecución					Utilización de los recursos previstos					Adecuación metodológica					Nivel de implicación de las personas aplicadoras					Nivel global de calidad de ejecución			
	(cuando proceda) =>	Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica					Media de Criterios de evaluación X a Y de la rúbrica								
		5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25				
	1º evaluación																								
	2º evaluación																								
	3º evaluación																								
	Grado de impacto (final de curso)	**En base a rúbrica** (establecida en el catálogo de AP)																							
		0%				25%					50%					75%					100%				
		Sin evidencias o anecdóticas				Alguna evidencia					Evidencias					Evidencias claras					Evidencia total				
			0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		Global
	CdE 1																								
	CdE 2																								
	CdE ...																								

CdE = Criterios de evaluación de la rúbrica

Nota: aunque el documento solo prevé la evaluación de final de curso, es muy importante que se haga en las tres evaluaciones de curso y se reflexione para ir adaptando la aplicación de la actividad a la realidad y no esperar a hacerlo solo entre cursos.

Observaciones:

La frecuencia de la evaluación recoge la regularidad con la que se evalúa la actividad palanca. Evaluación formativa por los diferentes agentes con opinión. A rellenar en el momento de efectuar la evaluación de final de curso de la actividad —Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento, la Dirección…—. Es interesante recoger las variadas miradas y explicitar qué ha funcionado y qué necesita mejorar, y la recomendación de mantener la actividad con mejoras, ampliar su aplicación a más grupos, homologarla por su buen funcionamiento o descartarla para el próximo curso por el poco valor que aporta.

1. Grado de aplicación o ejecución: es el grado de implantación o despliegue sistemático de una actividad, se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

2. Calidad de ejecución: mide cómo se ha hecho la actividad, teniendo en cuenta diversos criterios —plazo de ejecución, utilización de los recursos previstos, adecuación metodológica y nivel

de cumplimiento de las personas implicadas—. Se valora a partir de la autoevaluación de los aplicadores.

3. Grado de impacto: mide la utilidad de la actividad para lograr el objetivo establecido, se valora a partir de una rúbrica específica.

(1) A partir de la evaluación individual de cada alumno, si fuese el caso, recoge la valoración global del impacto en todo el alumnado.

Las valoraciones globales se considerarán mejorables si el resultado es inferior al 75 %, satisfactorias si el resultado está entre en 75 % y el 95 % y muy satisfactorias si es superior al 95 %.

ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS. PROPUESTAS DE MEJORA							
PRIMERA EVALUACIÓN FORMATIVA. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE							
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora:							
SEGUNDA EVALUACIÓN FORMATIVA. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EN EL PRÓXIMO TRIMESTRE							
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad, resultados obtenidos y propuestas de mejora:							
EVA. FORMATIVA DE FINAL DE CURSO. PROPUESTAS/DECISIONES PARA APLICAR EL CURSO SIGUIENTE							
Evaluación del proceso de aplicación de la actividad y resultados obtenidos							
Decisión sobre la actividad palanca para el próximo curso:							
Mantener con modificaciones		Ampliar su aplicación		Homologar		Descartar	

Observaciones:

- Evaluación del proceso. A rellenar en el momento de efectuar la evaluación de final de curso de la actividad —Junta de evaluación, reunión del equipo docente, de departamento…—. Es interesante recoger las diferentes miradas y explicitar qué ha funcionado y qué necesita mejorar, y la recomendación de mantener la actividad con mejoras, ampliar su aplicación a más grupos, homologarla por su buen funcionamiento o descartarla para el próximo curso por el poco valor que aporta.
- En el caso de homologación de la actividad por el centro, se recomienda establecer un repositorio de actividades homologadas de centro, el formato del documento que describe la actividad y la documentación anexa que facilita su aplicación a todos el profesorado y profesionales del centro.

BIBLIOGRAFÍA

Barber, M., y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Mckinsey & Company. PREAL.* Disponible en este enlace.

Belbin, M. Roles de equipo (consultado 16 diciembre 2021). Enlace

Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Madrid: La Muralla.

Bolívar A. et al. (2022) Liderazgo educativo en tiempo de crisis. Universidad de Granada.

Bolman, C. y Deal, T. (1995). *Organización y liderazgo* (Delaware, Addison-Wesley. Wilmington).

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. y Shaw, L. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*.

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Index for inclusion. Developing leaning and participation in schools.* (2.ª ed.). Manchester: CSIE.

Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urríes (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar*. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad (pp. 211-217).

Booth, T. y Ainscow. M. (2011). Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools (3.ª ed.). Bristol: CSIE.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.* Enlace

Booth, T., Simón C., Sandoval, M., Echeita, G. y Muñoz, Y. (2015). «Guía para la educación inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas: nueva edición revisada y ampliada». *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* 13(3), 5-19. Enlace

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) . *Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiarla investigación empírica*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación]. 2009, 7(3), 19-33. Enlace

Colectivo Estudiantes por la Inclusión, coordinados por Calderón, I. et al. (2021). *Cómo hacer inclusiva tu escuela.* La aventura de aprender. INTEF. Enlace

Christenson, S. L., Rounds, T. y Gorney, D. (1992). *Family factors and student achievement: An avenue to increase stident's success*. School Psychology Quarterly. 7. 178-206.

Decker, Mayer, Glazerman (2004). «The Effects of Teach for America: Findings from a National Evaluation», *referenciado por Barber, M y Mourshed, M. (2007:70-71). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. McKinsey*. Enlace

Delgado, M. L. (1996). *Reconstruyendo la dirección escolar: El director como función clave de la eco-organización educativa.* En VI Jornadas sobre la LOGSE (1996. Granada): Estudio sobre el sistema educativo: Ponencias (pp. 33-70). Ediciones Osuna.

Delgado M.L. (2005). “El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales”. Revista española de pedagogía, 367-388

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DdE-GC, 2007). *Guia per elaborar i aplicar un pla estratègic.* Enlace

Echeita G., Muñoz Y., Simón C. y Sandoval, M. (2015), *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. (*enlace*)* Adaptación basada en la traducción al castellano realizada por la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). (enlace)

Echeita Sarrionandía, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Enlace

Elizondo, C. (2022). Recursos de Educación inclusiva. Enlace

Fullan, M. (1993). La complejidad del proceso de cambio. *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la Reforma Educativa*, 33-56.

Garcia-Alegre, E. y Del Campo, M. (2012). «¿La corresponsabilidad es una estrategia de éxito?». Revista de Educación, número extraordinario 2012, pp. 220-248. Enlace

Garcia-Alegre, E. (2014). *L'èxit educatiu i el cercle pervers de la pobreza infantil*. Fundació Jaume Bofill. Enlace

Garcia-Alegre, E., Casserras Gasol, E., Guerrero Velázquez, C., Navarro Oller, E., Nuñez Cabanillas, Q., Olaortua Ugalde, I.... (2021). *¿Qué hemos aprendido de diez centros PAC?: lo difícil no es acordar qué hacer, sino hacerlo bien*. Enlace

García Bacete, F. J. (2006). «Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado». *Cultura y Educación*, 18(3-4), 247-265.

González del Yerro Valdés, A. (2021). *Hacia la puesta en marcha del currículo multinivel. Cuaderno 1. El currículo multinivel como herramienta para impartir una educación inclusiva*. Enlace

González del Yerro Valdés, A. (2021). *Hacia la puesta en marcha del currículo multinivel. Cuaderno 2. Hacia la educación inclusiva mediante la puesta en marcha del currículo multinivel*. Enlace

Guasp, J. J. M., Ramón, M. R. R. y De la Iglesia Mayol, B. (2016). «Buenas prácticas en educación inclusiva». *Educatio siglo XXI,* 34(1 Marzo), 31-50. Enlace

IncluD-ed (2012). «Buenas prácticas en educación inclusiva y discapacidad en Europa». Enlace

Junta de Extremadura (enero 2020). «El conocimiento de los roles de equipo Belbin para aprender a aprender». Disponible en este enlace.

Kotter, J. P. (1992). Una fuerza para el cambio.

Kotter, J. P. (1998). El líder del cambio.

Leithwood, Kenneth; Seashore, Karen; Anderson, Stephen; Wahlstrom, Kyla; Center for Applied Research and Educational Improvement. (2004). Review of Research: How Leadership Influences Student Learning. University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement. Retrieved from the University of Minnesota Digital Conservancy. Enlace

Leithwood, K., Harris, A. and Hopkins, D. (2008) Seven strong claims about successful school leadership, School Leadership & Management, 28:1, 27-42, DOI: 10.1080/13632430701800060. Enlace

Leithwood, K. (2009)¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes de la investigación. Fundación Chile. Enlace

Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2019): Seven strong claims about successful school leadership revisited, School Leadership & Management, DOI:10.1080/13632434.2019.1596077 Enlace

Ley 3 de 2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Enlace

León Sánchez, Beatriz (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. II Congreso internacional de Teoría de la educación UAB. Enlace

López, N. y Tedesco, J. C. (2002). Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina. IIPE-UNESCO, Buenos Aires. Enlace

Macías Gómez, E. (2004). «*Aproximación a la intervención de calidad en la educación no formal*». Revista Complutense de educación, Vol. 15. Enlace

Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros los malos alumnos*. Alianza Editorial.

Martínez, M. y Badia, J. (2015). «Las claves de los centros que lideran». *Cuadernos de pedagogía*. N.º 452.

Martínez, M. (2018). «El profesor como aliado de la orientación». En Martínez, M. i Echeverria, B. (Coords.) (2018). *Guía de orientación profesional coordinada.* PP. 171-183. Barcelona. Bertelsmann.

Márquez Ordoñez, A. (5 de noviembre 2015). «Mi renovada concepción de la inclusión». *La escalera de la inclusión*. Enlace

Miyamoto, K. (2015). Habilidades para el progreso social: el poder de las habilidades sociales y emocionales. OECD traducido por UNESCO. Recuperado de este enlace.

Moore, M. y Khagram, S. (marzo, 2004). *On creating Public Value*. John F. Kennedy School of Government, Harvard University. Enlace

Moya, J. y Luengo, F. (2019). *Capacidad profesional docente. Buscando la escuela de nuestro tiempo*. Anaya.

Murillo, F. J., Garrido, C. A. M. y Castilla, R. H. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9*(1), 6-27. Enlace

Murillo Torrecilla, F. J. y Krichesky, G. J. (2012). El proceso de cambio escolar: una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* Enlace

Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). Declaración de Incheon: *Educación 2030. Hacia una Educación inclusiva y Equitativa de calidad y un Aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Enlace

Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Enlace

Naciones Unidas (Consultado 2022, 7 enero). *Agenda para el desarrollo sostenible*. Enlace

OECD (2021). *Más allá del aprendizaje académico. Primeros resultados de la evaluación de competencias socioemocionales*. Enlace

Pàmies Rovira, J., Bertran, M. y Castejon, A. (2015). «Factores de éxito de centros educativos en entornos desfavorecidos». En *AIDIPE (Ed.), Investigar con y para la sociedad (Vol. 1,* pp. 433-441). Cádiz, España: Bubok. Recuperado de este enlace.

Pàmies Rovira, J., Senent-Sánchez, J. M. y Gelabert, M. A. E. (2016). El liderazgo pedagógico y la implicación del profesorado como factores de éxito en centros de entornos desfavorecidos en España. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(2)*, 1-14. Enlace

Pérez, L. M., Bellet, C., Raczynski, D. y Muñoz, G. (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores pobres*. UNICEF. Enlace

Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza (2018/C 195/01) (enlace). Diario oficial de la Unión europea de 7 de junio de 2018. Enlace

Repositorio de documentación de los cursos realizados de PROA+. Para saber más. Subdirección General de Cooperación territorial e Innovación del MEFPD, e INTEF. Enlace

Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030). Enlace.

Resolución de 10 de septiembre de 2021, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación de 21 de julio de 2021, por el que se aprueba la propuesta de distribución territorial y los criterios de reparto de los créditos gestionados por comunidades autónomas destinados al Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (programa PROA+), en el ejercicio presupuestario 2021. Enlace

Resolución de 10 de septiembre de 2021, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación de 21 de julio de 2021, por el que se aprueba la propuesta de distribución territorial y los criterios de reparto de los créditos gestionados por comunidades autónomas destinados al Programa de cooperación territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (programa PROA+), en el ejercicio presupuestario 2021, en el marco del componente 21 «Modernización y digitalización del sistema educativo, incluida la educación temprana de 0-3 años», del Mecanismo de Recuperación y Resiliencia. Enlace

Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2014) El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. REICE. Enlace.

Robinson, V. (2019) Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. Revista Eletrônica de Educação, v. 13, n. 1, p. 123-145. Enlace.

Sandoval, M., López, M. L., Miquel, E., Durán, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002). Index for Inclusion. Consorcio para la Educación inclusiva. Contextos educativos, *Revista de educación 5*(2002) 227-238. Enlace

Save the Children (Solla, C.). (2013). Guía de buenas prácticas en educación inclusiva. Madrid. Save the Children. Enlace

Schleicher, A. (2010). Un panorama de la educación en la OCDE. Enlace

Schleicher, A. (2016). PISA Estudiantes de bajo rendimiento por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito. *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos OCDE*. Enlace

Sharples, J., Albers, B., Fraser, S. y Kime, S. (2019). Putting Evidence to Work: A School's Guide to Implementation. Guidance Report. *Education Endowment Foundation*. Enlace

Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H. (1999). Hacia las aulas inclusivas. En S. Stainback y W. Stainback (eds.), *Aulas inclusivas*.

Stoll, L., (31 agosto 2020). *ElPlural.com*. Enlace

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales.* Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Enlace

UNESCO (2005): *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO (Accesible on line en este enlace).

UNESCO (2017). *Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestros compromisos*. Enlace.

Weinstein, J. y Muñoz, G. (editores);…et al. (2017). *Liderazgo educativo en la escuela: once miradas.* Santiago de Chile: Ediciones Universidad de Diego Portales. Centro de Desarrollo del Liderazgo educativo (CEDLE). Enlace.

Weinstein, J. y Muñoz, G. (editores);…et al.(2019). *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: diez miradas*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, 1ª edición. Enlace

Weisntein, J. (2022). Caleidoscopio. 21 conversaciones sobre el cambio educativo. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, 1ª edición. Enlace.

INDICE ANALITICO

A

ACCIÓN TUTORIAL *37, 334, 335*
ACOMPAÑAMIENTO DEL SERVICIO DE INSPECCIÓN *120*
ACTIVIDADES PALANCA *7, 55, 185, 203, 206, 217, 218, 219, 290, 409, 410*
ACTIVIDADES SOCIOEDUCATIVAS *39, 333*
ACTIVIDAD PALANCA DE DISEÑO PROPIO *218*
ACUERDO *120, 260, 261, 262, 273, 275, 276*
ACUERDO CC. AA. CENTRO PROA+ *259*
ACUERDO DE LA CONFERENCIA SECTORIAL DE EDUCACIÓN *15, 429*
ACUERDO EN FORMATO CONTRATO PROGRAMA *11, 260, 261*
ACUMULAR Y COMPARTIR CONOCIMIENTO *253*
ADAPTACIÓN *207, 232, 238, 241, 242*
ADAPTACIÓN CURRICULAR *53*
AGENDA 2030 *35, 118, 121, 123, 428*
ALIANZAS INTERNAS *81, 93*
ALINEACIÓN *27, 118, 415*
ALINEAMIENTO *105*
ALTAS EXPECTATIVAS *37, 62*
ALUMNADO EN EL CENTRO *36, 38, 90*
AMBITOS DE INTERÉS Y POTENCIALIDADES DEL ALUMNADO *45, 298, 381*
ÁMBITOS PARA EL APRENDIZAJE *54*
AP DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE *235*
AP DE GOBERNANZA PEDAGÓGICA *11, 235, 238*
AP EXPERIMENTAL *210*
AP HOMOLOGADAS *207*
APOYOS DENTRO DEL AULA *53*
APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO *54*
APRENDIZAJE BASADO EN RETOS *54*
APRENDIZAJE COOPERATIVO *54*
APRENDIZAJE SERVICIO *54*
APROBACIÓN DEL PEM *72*
AUTONOMÍA PEDAGÓGICA *118*

B

BIENESTAR DEL ALUMNADO *36*
BIENESTAR DEL ALUMNADO Y EL ÉXITO EN SUS APRENDIZAJES *36*
BONDADES DE UNA ESCUELA INCLUSIVA *51, 146*

C

CADENA DE GENERACIÓN DE VALOR EDUCATIVO *168, 178, 179*
CADENA DE VALOR *166*
CATÁLOGO DE ACTIVIDADES PALANCA *204, 209, 218*
CICLO DE MEJORA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS *204*
CICLO VIRTUOSO DE LA PARTICIPACIÓN *93*
COMISIÓN DE SEGUIMIENTO *202, 260, 267, 268, 269, 270, 271, 282, 283, 284*
COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN *96, 404*
CONDICIONES DE EDUCABILIDAD *39, 43, 109, 333*
CONTEXTO *31, 78, 94, 109, 110, 112, 113, 207, 233, 234*
CONTRATO PROGRAMA *260, 261, 279*
CRITERIOS Y ESCALAS DE PUNTUACIÓN *219*
CUESTIONARIO DE LA ESCUELA INCLUSIVA *136, 341*
CULTURA DE LA SIMULACIÓN *262*
CURRÍCULO MULTINIVEL *51, 427*

D

DAFO *7, 152, 153, 154, 155, 157, 305, 306, 307, 350, 351, 393, 394, 395*
DEFINICIÓN DE UN INDICADOR *310, 357, 399*
DESARROLLO DEL PLAN *195, 311, 362, 407*
DIAGNÓSTICO *119, 132, 140, 142, 154, 155, 203*
DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE *44, 297, 337, 380*
DISEÑO DE LA ACTIVIDAD PALANCA *206, 233, 234*
DISEÑO DEL PEM Y PAP *25, 248, 252*
DISEÑO DE UN PLAN ESTRATÉGICO *23, 166*

E

EDUCACIÓN NO FORMAL *95, 117*
EJEMPLO DE PEM Y PAP (PRIMER CURSO) DE UN CEIP *320*
EJEMPLO DE PEM Y PAP (PRIMER CURSO) DE UN IES *370*
EL CÍRCULO VIRTUOSO DE LA PARTICIPACIÓN *67*
ELEMENTOS DE CARÁCTER SUPRANACIONAL *118*
EL PAPEL DE LOS PROFESIONALES, LAS FAMILIAS Y EL ENTORNO *93*
ENSEÑANZA MULTINIVELAR *40*

ENTORNO *75, 78, 93, 95, 110, 112, 168*
EQUIPO IMPULSOR *70, 71*
ESCUELA INCLUSIVA *51, 54*
ESCUELAS EFICACES *66, 96*
ESTRATEGIAS *104, 168, 171, 173, 196*
EVALUACIÓN ESCUELA INCLUSIVA *132, 148, 300*
EVALUACIÓN FORMATIVA *64, 106, 177, 188, 204, 207*
EVALUACIÓN GLOBAL *139, 269, 345, 387*
ÉXITO O EL FRACASO DE UN PLAN ESTRATÉGICO *94*

F

FAMILIAS *68, 69, 90, 93, 96, 97, 135, 181*
FICHA DE PERFIL INDIVIDUAL DEL ALUMNADO *317*
FICHA DE UN INDICADOR *183*
FORMACIÓN DEL PRIMER AÑO *247*
FORMACIÓN DEL PROFESORADO *40, 247*
FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS *157*

G

GESTIÓN DEL CAMBIO *10, 11, 60, 63, 64, 67, 81*

I

INDEX FOR INCLUSION *133, 426*
INDICADORES *159, 194, 218, 219, 227, 260, 263, 264, 268, 269, 270, 283, 310*
INDICADORES COMUNES *181, 263*
INDICADORES DE INCLUSIÓN *203*
INDICADORES DE PROGRESO *165, 177, 268, 283*
INDICADORES SINGULARES *119, 177, 180, 192*
INFRAVALORAR LOS DATOS E INDICADORES *194*
INTEGRACIÓN ESCOLAR *52*
INTEGRACIÓN TARDÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL *44, 297*

L

LIDERAZGO *31, 56, 80, 81, 82, 103, 106, 111, 256, 277*
LIDERAZGO COMPARTIDO *94, 106*
LIDERAZGO PEDAGÓGICO *31, 70, 86, 90, 111, 429*

M

MAPA ESTRATÉGICO *26, 105, 157, 165, 166, 170, 172, 195, 206, 211, 218, 219, 234*
MARCO DE PLANIFICACIÓN *211, 309*
MATRIZ DAFO *155, 160, 161, 164, 168, 307*
MEMORIA ANUAL *34, 186, 196, 271, 283*
METAS A ALCANZAR *14*
METODOLOGÍAS ACTIVAS *54, 101*
MICHAEL FULLAN *64*
MISIÓN *105, 125, 126, 299*
MODELO ORIENTATIVO
DE UN ACUERDO *273*

N

NECESIDADES ASISTENCIALES *42, 43*
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES *44, 297*
NECESIDADES ESCOLARES *42, 43, 296*
NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) *44, 297*
NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS *42, 43, 296*

O

OBJETIVOS *20, 166, 179, 180*
OBJETIVOS SINGULARES DE CENTRO *157, 158, 162, 196, 228, 234, 245, 270, 284, 287, 289*

P

PARTICIPACIÓN *31, 56, 68, 69, 72, 325*
PERFIL DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO *40, 42, 43*
PERFIL DEL ALUMNADO *35*
PLAN DE ACTIVIDADES PALANCA *22, 26, 195, 225, 312, 364*
PLAN DE COMUNICACIÓN INTERNA Y EXTERNA *98*
PLAN DE FORMACIÓN DE CENTRO *246, 247*
PLAN DE PLANES *20, 104*
PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA *20, 21, 104, 223, 290*
PLANTEAMIENTO INSTITUCIONAL *124*
PLANTILLA DE APLICACIÓN EN CENTRO DE UNA ACTIVIDAD PALANCA DE AULA *417*
PLANTILLA DE PLAN ESTRATÉGICO DE MEJORA Y PLAN DE ACTIVIDADES PALANCA *290*
PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS PROA+ *14, 122*
PRIORIZACIÓN Y SELECCIÓN DE LAS

ACTIVIDADES PALANCA *233*
PROA+ *13, 166, 168, 170, 171, 173, 259, 267, 273*
PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PEM *61, 72*
PROCESO DE ELABORACIÓN E INTEGRACIÓN EN EL CENTRO DEL PEM *61*
PROCESO DE SELECCIÓN DE AP *223*
PROCESO DE TRANSFORMACIÓN *10*
PROGRAMACIÓN GENERAL ANUAL *225*
PROYECTO DE DIRECCIÓN *33*
PROYECTO ÉTICO *51*

Q

QUÉ HEMOS APRENDIDO *90*

R

RECURSOS *20, 170*
RENDICIÓN DE CUENTAS *267*
RESISTENCIAS *59*
REUNIONES EXTRAORDINARIAS *34*
ROLES DEL PROFESORADO *94*

S

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN *195*
SEGUIMIENTO Y RENDICIÓN DE CUENTAS *311*
SENSIBILIZAR Y BUSCAR ALIANZAS *69*
SISTEMA DE INFORMACIÓN *263*

T

TIPOS DE ESCUELAS *52*
TIPOS DE INDICADORES *178*

V

VALORACIÓN GLOBAL DE LA APLICACIÓN DEL ACUERDO *269, 282*
VALORES *129*
VARIABLES EXTERNAS *154*
VARIABLES INTERNAS *154*
VISIÓN *127*
VISIÓN TEMPORAL DEL PEM *29*
VULNERABILIDAD *44, 254, 261*