

El departamento de Educación Física y Deportiva en los centros de educación secundaria: apuntes para su estudio y desarrollo

The department of Physical and Sports Education in high school centers: notes for study and development

JULIO-CÉSAR RODRÍGUEZ-DE-LA-CRUZ

Junta de Castilla y León, Valladolid. España

juliocesar.rodriquez@uva.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8317-2809>

Recibido: 29-07-22. Aceptado: 22-11-2022.

Cómo citar / Citation: Rodríguez-de-la-Cruz, J.C. (2022). El departamento de Educación Física y Deportiva en los centros de educación secundaria: apuntes para su estudio y desarrollo, *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 24, 228-268.

DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.24.2022.228-268>

Resumen. El reciente proceso de ingreso al Cuerpo de Catedráticos de Enseñanza Secundaria en Castilla y León (España), ha puesto de manifiesto una evidente carencia en lo que respecta a los fondos bibliográficos y documentales existentes sobre los Departamentos de Coordinación Didáctica de los centros de Educación Secundaria. Será objeto de este documento abordar el ejercicio de la Jefatura del Departamento de Coordinación Didáctica de Educación Física y Deportiva, contemplando y desarrollando los aspectos que son considerados como imprescindibles desde la convocatoria oficial, y que engloban la propia dinamización del departamento, la gestión del profesorado, la participación en la vida del centro y la solución de conflictos. Sin duda, el desarrollo de todos ellos podrá ser extrapolable a cualquier especialidad del ámbito de la Educación Secundaria.

Palabras clave. Educación Física y Deportiva; departamento de coordinación didáctica; Enseñanza Secundaria.

Abstract: The recent process of admission to Secondary Education Professor Group in Castilla y León (Spain) has revealed a clear lack of bibliographic and documentary resources on the Didactic Departments of Secondary Education centers. The purpose of this paper will be to address the exercise of the Head of the Physical Education Didactic Department, developing the aspects that are considered essential from the official call, and that include the dynamization of the department itself, the management of the teaching staff, the participation in the life of the center and the resolution of conflicts. Undoubtedly, the development of all of them can be applied to any specialty in the field of Secondary Education.

Keywords: Physical and Sports Education; didactic coordination department; Secondary Education.

INTRODUCCIÓN

La reaparición de la figura del Catedrático en el panorama educativo de Castilla y León (casi deberíamos de hablar de renacimiento), le sitúa como protagonista de primer nivel en lo que concierne al funcionamiento de los centros en los que desarrollará las funciones que tiene encomendadas por la Ley Orgánica 2/2006, modificada por la Ley Orgánica 3/2020. De entre todas ellas, destaca de manera especial la del ejercicio de la jefatura del departamento de coordinación didáctica, al menos en lo referido al pragmatismo funcional escolar.

Por ello, resulta cuanto menos curioso que en lo que al asunto del departamento y su jefatura se refiere, en el temario que rige en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria¹, no haya ningún capítulo o tema específico que aluda, directa o indirectamente, a este órgano de coordinación docente, demostrándose así una evidente falta de interés por su existencia y funcionamiento.

El principal objetivo de este documento consistirá en ofrecer una propuesta teórica, cimentada en la propia práctica, que pueda servir para cubrir las necesidades más inmediatas y significativas de lo que se supone qué es y qué representa el desempeño del cargo de jefe del departamento de coordinación didáctica de Educación Física y Deportiva.

1. COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL JEFE DE DEPARTAMENTO

Aunque una de las premisas de partida sea la inevitable alusión a la reaparición de la figura del Catedrático en Castilla y León después de más de dos décadas sin convocarse ningún procedimiento de acceso, no es el propósito de este escrito entrar a discernir sobre lo que ha sido la propia construcción, desarrollo, dificultades y decadencia del campo profesional de los Catedráticos de los centros de secundaria, para lo cual ya hay estudios al efecto (Cuesta y Mainer, 2015). Tampoco se trata

¹ Regulado en la Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, y en todas aquellas a las que en ella se refiere.

ahora de comprobar y abordar el renacer de una “vieja” figura educativa, casi olvidada en Castilla y León, y cómo la Administración ha dispuesto su retorno (Rodríguez, 2020).

Lo verdaderamente interesante ahora será conocer las funciones que con carácter preferente se le atribuye a este Cuerpo, recogidas en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Concretamente en su Disposición adicional octava:

- a) La dirección de proyectos de innovación e investigación didáctica de la propia especialidad que se realicen en el centro.
- b) El ejercicio de la jefatura de los departamentos de coordinación didáctica, así como, en su caso, del departamento de orientación.
- c) La dirección de la formación en prácticas de los profesores de nuevo ingreso que se incorporen al departamento.
- d) La coordinación de los programas de formación continua del profesorado que se desarrollen dentro del departamento.
- e) La presidencia de los tribunales de acceso y en su caso ingreso a los respectivos cuerpos de catedráticos.

De todas ellas, el ejercicio de la jefatura del departamento de coordinación didáctica engloba, de una u otra manera, a las demás – excepto la del apartado e)–, lo que conlleva que en su desempeño se deberán de poner de manifiesto unas competencias profesionales muy concretas.

En este sentido, cobra especial relevancia y aplicación las diez competencias profesionales que para el profesorado determinó el Centro Superior de Formación del Profesorado (CSFP, 2011), las cuales se clasifican atendiendo a la identificación de varios ámbitos como el saber, saber ser, saber hacer qué, saber hacer cómo y saber estar. Conviene matizar que la competencia –profesional– es entendida como “el uso consciente de los propios conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, valores, actitudes y comportamientos, para resolver situaciones y problemas concretos, superando retos, cumpliendo las funciones encomendadas y alcanzando los fines propuestos” (p. 8). Estas son las competencias distribuidas por ámbitos:

Saber: A. Competencia científica.- Se relaciona con el conocimiento y la gestión del mismo, tanto en el área de educación como en las áreas, materias y módulos curriculares.

Saber ser: B. Competencia intra e interpersonal.- Se refiere a la propia forma de ser de la persona y a la forma de bien tratar a los demás, a través de habilidades personales, de la acción tutorial, la orientación y la gestión y promoción de valores.

Saber hacer qué: C. Competencia didáctica y atención a la diversidad.- Se centra en enseñar, prestando atención al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la gestión del mismo. Esta competencia se hace visible en las programaciones, didácticas específicas de áreas, materias y módulos, atención a la diversidad, gestión de aula, recursos y materiales didácticos y evaluación del alumnado. D. Competencia organizativa y de gestión.- Alude a la organización en el trabajo. Se vincula con la normativa, la planificación, la coordinación y la gestión de calidad en el centro. E. Competencia en gestión de la convivencia.- La asertividad propia, el convivir con los demás y la gestión de la convivencia, a través de la promoción, mediación y control de la misma, son sus aspectos fundamentales.

Saber hacer cómo: F. Competencia en trabajo en equipo.- Vinculada con el desarrollo de trabajos colaborativos con un objetivo común. G. Competencia en innovación y mejora.- Tiene que ver con el desarrollo de procesos de afrontamiento del cambio, su investigación y experimentación, así como el diagnóstico y la evaluación para implementar las propuestas de mejora innovadoras planteadas. H. Competencia comunicativa y lingüística.- Es aquella que versa sobre el intercambio de conocimientos, ideas, pensamientos, emociones y sentimientos. Comprende la gestión de la información y la transparencia, así como la expresión y la comunicación, tanto en la propia lengua como en lenguas extranjeras. I. Competencia digital (TIC).- Se refiere al mundo digital y las tecnologías de la información y la comunicación. Su ámbito se encuentra en el conocimiento de las tecnologías, el uso didáctico de las mismas y la gestión de equipos y redes para el desarrollo profesional, entre otros.

Saber estar: J. Competencia social-relacional.- Centrada en las relaciones sociales entre personas y la participación en comunidad, a través de la gestión correspondiente.

Pues bien, siguiendo este modelo, se presenta una propuesta con las funciones normativas atribuidas al jefe del departamento², sus

² Recogidas en el artículo 51 del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

competencias profesionales, los ámbitos en los que se encuadran y los aspectos competenciales (Tabla I).

Tabla I. Funciones-competencias profesionales del jefe de departamento (elaboración propia a partir de CSFP, 2011)

Funciones del Jefe de Departamento	Modelo Europeo	Competencias y aspectos competenciales	
<p>1. Son competencias del jefe de departamento:</p> <p>a) Participar en la elaboración del proyecto curricular de etapa, coordinar la elaboración de la programación didáctica de las áreas, materias o módulos que se integran en el departamento y la memoria final de curso, así como redactar ambas.</p> <p>b) Dirigir y coordinar las actividades académicas del departamento.</p> <p>c) Convocar y presidir las reuniones ordinarias del departamento y las que, con carácter extraordinario, fuera preciso celebrar.</p> <p>d) Elaborar y dar a conocer a los alumnos la información relativa a la programación, con especial referencia a los objetivos, los mínimos exigibles y los criterios de evaluación.</p> <p>e) Realizar las convocatorias, cuando corresponda, de los exámenes para los alumnos de bachillerato o ciclos formativos con materias o módulos pendientes, alumnos libres, y de las pruebas extraordinarias, siempre en coordinación con la jefatura de estudios. Presidir la realización de los ejercicios correspondientes y evaluarlos en colaboración con los miembros del departamento.</p> <p>f) Velar por el cumplimiento de la programación didáctica del departamento y la correcta aplicación de los criterios de evaluación.</p> <p>g) Resolver las reclamaciones de final de curso que afecten a su departamento, de acuerdo con las deliberaciones de sus miembros, y elaborar los informes pertinentes.</p>	Saber	A. Competencia científica	Conocimiento en el área de Educación. Conocimiento de la Educación Física y áreas/materias asignadas. Gestión del conocimiento.
	Saber ser	B. Competencia intra e interpersonal	Habilidades personales. Liderazgo pedagógico. Orientación profesional y pedagógica. Gestión de reuniones.
	Saber hacer qué	C. Competencia didáctica y atención a la diversidad	Coordinación elaboración de la programación didáctica. Elaboración y diseño de AC. Instrumentos de evaluación. Gestión de recursos y materiales. Evaluación alumnado.
	Saber hacer qué	D. Competencia organizativa y de gestión del Centro	Conocimiento y dominio de la normativa. Planificación de reuniones y coordinación departamental. Gestión del deporte intra-extraescolar. Representación de los intereses del departamento (CCP). Liderazgo de los procesos: reparto de grupos...
	Saber hacer qué	E. Competencia en gestión de la convivencia	Manejo de conflictos. Solución de problemas. Mediación y resolución de conflictos.
	Saber hacer qué	F. Competencia en trabajo en equipo	Asunción de competencias departamentales. Toma de decisiones. Técnicas de trabajo en grupo. Coordinación de la formación. Propiciar la autoevaluación interna.

<p>h) Coordinar la organización de espacios e instalaciones, adquirir el material y el equipamiento específico asignado al departamento, y velar por su mantenimiento.</p> <p>i) Promover la evaluación de la práctica docente de su departamento y de los distintos proyectos y actividades del mismo.</p> <p>j) Colaborar en las evaluaciones que, sobre el funcionamiento y las actividades del instituto, promuevan los órganos de gobierno del mismo o la Administración educativa.</p> <p>2. Los jefes de los departamentos de familia profesional tendrán, además de las especificadas en el artículo anterior, las siguientes competencias:</p> <p>a) Coordinar la programación de los ciclos formativos.</p> <p>b) Colaborar con el jefe de estudios y con los departamentos correspondientes en la planificación de la oferta de materias y actividades de iniciación profesional en la educación secundaria obligatoria, y de materias optativas de formación profesional de base en el bachillerato.</p> <p>c) Colaborar con el equipo directivo en el fomento de las relaciones con las empresas e instituciones que participen en la formación de los alumnos en el centro de trabajo.</p>	<p>Saber hacer cómo</p>	<p>G. Competencia en innovación y mejora</p>	<p>Técnicas de investigación en ciencias sociales</p> <p>Diseño de propuestas didácticas innovadoras.</p> <p>Propiciar la investigación, estudios y publicaciones.</p> <p>Dirección de proyectos comunes.</p>
		<p>H. Competencia Comunicativa y lingüística</p>	<p>Cumplimentación de actas departamentales.</p> <p>Elaboración de la memoria final.</p> <p>Redacción de informes: reclamaciones, análisis de resultados, etc.</p>
		<p>I. Competencia digital (TIC)</p>	<p>Gestión de las comunicaciones y la información.</p> <p>Manejo de las herramientas del Office 365 del entono Educacyl.</p> <p>Apertura digital externa departamental.</p> <p>Aspectos actitudinales y éticos.</p>
	<p>Saber estar</p>	<p>J. Competencia social-relacional</p>	<p>Empatía y equidad.</p> <p>Habilidades comunicativas.</p> <p>Autocontrol y autoconfianza.</p> <p>Gestión de las relaciones.</p> <p>Apertura hacia el exterior.</p>

Todas estas funciones, junto con las establecidas para el profesorado en el artículo 91 de la anteriormente aludida Ley Orgánica 2/2006, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, muestran al jefe de departamento como parte integrante y fundamental del centro educativo en el que ejerce su desempeño profesional bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

En lo que al departamento didáctico se refiere, surge la necesidad de considerarlo no sólo como un conjunto de profesores con el propósito de desarrollar un determinado currículo (Salvador, 1995), sino como un lugar de (¿des?)encuentro que es necesario dinamizar para mantenerlo vivo y en continua evolución compartida y cooperativa, y gestionarlo para que su funcionamiento sea acorde a la normativa y a lo esperado del contexto organizativo escolar en el que se desenvuelve, ofreciendo así

seguridad y garantías a la comunidad educativa. Tampoco conviene pasar por alto que en algunas ocasiones será necesario mediar o limar asperezas en conflictos, ya sea entre sus miembros o con los del resto de la comunidad educativa, por lo que la figura del jefe departamental adquiere un valor añadido que debe sustentarse en esas competencias relacionadas con las habilidades sociales, muy estrechamente ligadas a su liderazgo pedagógico (Rodríguez, 2020).

2. NORMATIVA QUE GUÍA EL QUEHACER DE LOS DEPARTAMENTOS DE COORDINACIÓN DIDÁCTICA

Una vez puestas de manifiesto las cuestiones referidas a las competencias profesionales del jefe de departamento, es necesario remarcar la importancia del conocimiento de todas aquellas normas que regulan y desarrollan la organización y funcionamiento de los centros/departamentos, así como las que conciernen a la Educación Física. Tampoco se deben pasar por alto las que tienen que ver con el funcionamiento de la Administración y sus relaciones con los individuos. Su conocimiento y cumplimiento deberían ser garantía de un adecuado – además de esperado–, desempeño de la jefatura departamental y todo lo que ello conlleva.

Aunque el panorama legislativo actual está en una fase muy volátil debido a la aplicación e implantación progresiva de los cambios introducidos por la Ley Orgánica 3/2020, a modo de “chuleta normativa” se recoge en la Tabla II las normas consideradas imprescindibles en el seno del departamento de coordinación didáctica de Educación Física y Deportiva³:

Tabla II. Normativa básica de consideración en los Departamentos de Coordinación Didáctica en centros docentes de Educación Secundaria

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.
- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

³ Debe tenerse en cuenta que algunas de estas normas son solo de aplicación hasta el curso 2022/2023, cuando se produzca la completa implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020. Por otra parte, no se incluyen todas aquellas que tienen que ver con centros integrados de Formación Profesional, así como aquellas que afectan a estas enseñanzas.

- Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los institutos de Educación Secundaria, modificada por la Orden de 29 de febrero de 1996 y por la Orden ECD/3388/2003, de 27 de noviembre.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/1597/2021, de 16 de diciembre, por la que se concreta la actuación de los equipos docentes y los centros educativos de Castilla y León que impartan educación secundaria obligatoria en materia de evaluación, promoción y titulación, durante los cursos académicos 2021-2022 y 2022-2023.
- ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Decreto 51/2014, de 9 octubre, por el que se regula la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León.
- DECRETO 23/2014, de 12 de junio, por el que se establece el marco del gobierno y autonomía de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/286/2016, de 12 de abril, por la que se concreta el período de vigencia de los libros de texto en las enseñanzas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/1057/2014, de 4 de diciembre, por la que se regulan las modalidades, convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León organizadas por la Red de formación y se establecen las condiciones de reconocimiento de las actividades de formación organizadas por otras entidades, modificada por la ORDEN

- EDU/1020/2016, de 30 de noviembre y por la ORDEN EDU/169/2019, de 25 de febrero.
- ORDEN EYH/1546/2021, de 15 de diciembre, por la que se regulan medidas dirigidas al alumnado escolarizado en centros educativos no universitarios de la Comunidad de Castilla y León que presenta necesidades sanitarias o socio sanitarias.
- DECRETO 34/2002, de 28 de febrero, por el que se regula la creación de los Centros de Educación Obligatoria.
- DECRETO 86/2002, de 4 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Obligatoria.
- ORDEN de 5 de septiembre de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura por la que se regula el Funcionamiento de los Centros de Educación Obligatoria dependientes de la Comunidad de Castilla y León.
- Ley 7/2005, de 24 de mayo, de la Función Pública de Castilla y León.
- Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público.
- Ley 2/2010, de 11 de marzo, de Derechos de los Ciudadanos en sus relaciones con la Administración de la Comunidad de Castilla y León y de Gestión Pública.
- LEY 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado.
- Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.
- Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.
- LEY 3/2019, de 25 de febrero, de la Actividad Físico-Deportiva de Castilla y León.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.
- Decreto 7/2013, de 14 de febrero, de utilización de medios electrónicos en la Administración de Castilla y León.
- ORDEN EDU/425/2015, de 22 de mayo, por la que se regulan las especificidades propias del bachillerato en régimen a distancia en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/441/2016, de 19 de mayo, por la que se regulan las enseñanzas de bachillerato para las personas adultas en régimen nocturno en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/1076/2016, de 19 de diciembre, por la que se establecen los requisitos y el procedimiento para la exención de la materia de Educación Física, y las convalidaciones entre asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y materias de educación secundaria obligatoria y de bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/491/2012, de 27 de junio, por la que se concretan las medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito de los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León, modificada por la ORDEN EDU/692/2017, de 18 de agosto.
- Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos

personales y a la libre circulación de estos datos y por el que se deroga la Directiva 95/46/CE (Reglamento general de protección de datos, en adelante RGPD).

- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- RESOLUCIÓN de 17 de agosto de 2009, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se regula el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria en los centros docentes de la Comunidad.

3. DINAMIZACIÓN DEL DEPARTAMENTO

Los centros disponen de una estructura organizativa en la que los departamentos didácticos se configuran como un motor de dinamización (Gisbert, 2004). Por ello, el jefe de departamento deberá, a su vez, ser el impulsor del resto de integrantes que lo componen, asegurando que se produzca la mayor competencia profesional posible en distintos ámbitos.

Los departamentos son un factor clave de calidad educativa en los institutos (Cabello, 2004), pero deben mantenerse activos, resueltos, vivos... Es competencia del jefe de departamento conseguir lograr esa movilización e impedir que se caiga en el estatismo profesional. Para proceder con esa labor de dinamización deberían tenerse en consideración diferentes aspectos recogidos a continuación.

3.1. La comunicación

La transmisión de la información, con vistas a asegurar el correcto desempeño profesional de cada uno de sus miembros, tiene que ser una máxima con la que se debe de trabajar en el contexto departamental. Estar adecuadamente informados, y a tiempo, es un primer paso para garantizar el buen funcionamiento, no ya del departamento, sino del centro o contexto organizativo. De hecho, el departamento no deja de ser un contexto de comunicación personal y profesional (Lorente, 2006).

La facilitación de la información debe ser ágil y dinámica, lo que propiciará que todos los actores puedan funcionar, gestionar sus desempeños o interactuar de una manera correcta y ajustada a la situación en la que se produzca.

El acceso a la información puede ser casi simultáneo e inmediato al momento en que se envía (incluso con independencia del formato utilizado, ya sea sincrónico o asincrónico). Esta característica, que en principio puede ser motivo de satisfacción, puede volverse en contra, no tanto por lo que es en sí la recepción de la misma, sino por la escasa dedicación que suele prestarse a su envío (en términos de tiempo y atención a su redacción). Por este motivo, estos canales de comunicación deben ser utilizados con precaución y con un marcado carácter de apremio en lo que se refiere a poner en conocimiento de los receptores la información estrictamente necesaria para la mejora del sistema en un momento puntual. Además, su empleo debe llevar parejo el cumplimiento de una norma básica que garantiza su efectividad y sentido: solo puede emplearse para comunicar, transmitir, proporcionar... información relacionada con el ámbito profesional de todo el departamento, evitando cualquier uso de carácter personal totalmente al margen de lo meramente escolar.

Los canales de información que se deben utilizar tienen que ser lo más “oficiales” posibles, entendiendo por tales aquellos que la Administración Educativa pone a disposición de sus empleados. Por tanto, se emplearían las opciones que ofrece el portal de Educacyl desde el “Acceso a mi zona privada” (correo electrónico y las herramientas o aplicaciones de índole comunicativa alojadas en Office 365, especialmente Teams, SharePoint, Staff Notebook...).

En cualquier caso, es necesario que al profesorado se le comunique lo antes posible cualquier información de carácter didáctico, organizativo, normativo..., que llegue al departamento (Miralles, 2004), lo cual incluye la transmisión de los asuntos tratados en la comisión de coordinación pedagógica.

Respecto del alumnado y sus familias, es imprescindible elaborar y dar a conocer toda la información relacionada con la programación didáctica, especialmente la que tiene que ver con los procesos de evaluación y calificación. El canal empleado para transmitirla será la propia página Web del centro en la sección dedicada al departamento o a través de las plataformas y/o aplicaciones que el centro utilice, como el Aula virtual o Teams (Intranet).

Por último, se puede considerar la difusión de las actividades, publicaciones, formación del profesorado del departamento... en los medios de comunicación del propio centro, incluso en los de ámbito

provincial, autonómico o nacional, así como en cualquier otra opción divulgativa, incluidas las redes sociales⁴.

3.2. Formación e innovación

Las fuentes de las que emana la motivación del profesorado por formarse suelen tener varios orígenes, aunque todas ellas tienen un claro factor de índole personal. Entre las diferentes razones que alimentan el fuego interno de la formación en los profesores puede encontrarse aquella que tiene que ver con la consecución de los 10 créditos por cada 6 años de servicio docente para ser reconocido y recompensado por la Administración con el complemento de formación permanente. Otras veces atraen los propios contenidos de los cursos, jornadas... Y, en raras ocasiones, se ven inmersos en un equipo de profesores trabajando en un proyecto de formación común dirigidos o coordinados por una persona con altas dosis de motivación, formación y, sobre todo, con las ideas muy claras al respecto de un asunto. Todas ellas son igual de válidas en el ámbito del departamento.

La formación del profesorado del departamento no puede ser olvidada y, en la medida de lo posible, debe fomentarse el nivel de participación (Contreras, 1989). En parte, esta responsabilidad debe ser asumida por el jefe del departamento, al menos en lo que respecta a detectar necesidades, carencias o debilidades, y también en lo relativo a fomentar la puesta al día en diferentes ámbitos educativos, ya sean generales respecto de la educación o específicos de la Educación Física. La renovación y evolución debe ser ininterrumpida.

Los organismos convocantes, públicos o privados, y el tipo de actividades formativas (presenciales/en línea, seminarios, grupos de trabajo, cursos, jornadas...), es tan ilimitado que es imposible reproducirlos. Por encima de cualquier tipo de formación destaca aquella que surge de propuestas e inquietudes internas, como lo son los grupos de trabajo y/o seminarios. Es aquí donde la figura del jefe de departamento cobra especial importancia, ya que puede desempeñar las funciones de coordinador o director de un proyecto común surgido de un análisis de las debilidades y/o amenazas que afectan a un grupo de profesores, con el fin de lograr acometerlas o afrontarlas en la mejor situación posible para

⁴ En todo caso, respecto del tratamiento de datos personales se estará a expensas del RGPD.

salir fortalecidos ante otras situaciones análogas. La propia realidad docente diaria, máxime en un contexto disciplinar como el de la Educación Física, se convierte en una magnífica oportunidad para la autoformación y la renovación. Lo cual está íntimamente ligado al apartado siguiente referido a la investigación. Ambas cuestiones, perfeccionamiento formativo e investigación, forman parte de las funciones que corresponde a los departamentos (Ramo, 1991), con el jefe del mismo a la cabeza.

Así pues, la formación basada en la práctica, como alternativa a la tradición academicista de los centros de formación (Fraile, 2004), se convierte en el principal canal de formación, poniendo sobre la mesa nociones de comprensión, significación y acción. El departamento, el conjunto de sus integrantes, se convierte en un seminario colaborativo basado en procesos de investigación-acción participativa («vivencias», según López, 1989), en los que se incrementa la interacción entre todos en detrimento del individualismo, convirtiéndolos en investigadores de la práctica y reflexionando sobre ella.

3.3. Investigación

La investigación tendría que ser considerada como un medio que enfatizase en el análisis y la reflexión de la labor docente (Miralles, 2004), y ser una de las finalidades propias de los departamentos (De Vicente, 2004). La investigación en el aula, ya sea a través de estudios de casos (Vázquez y Angulo, 2003), investigación-acción (Blández, 2000) o cualquier otro método, no deja de ser una forma de desarrollo profesional continuada (Castilla, 2005).

La investigación-acción es considerada por algunos autores como el más adecuado para la investigación realizada por y en el departamento (Salvador, 1995), y conlleva procesos de revisión, diagnóstico, planificación, puesta en acción y control de los efectos producidos, permite detectar problemáticas que se dan en el aula y hallar propuestas de carácter práctico para mejorar el desarrollo profesional del profesor (Fraile, 2004). Un departamento reunido en torno a un asunto o reto en forma de objeto de estudio, que conlleve una dedicación extra de análisis, una puesta en común y un intercambio de información e impresiones, es una fuente extraordinaria de generación de conocimiento. Y es aquí, nuevamente, donde la figura del jefe de departamento se erige como líder no formal del grupo, alentando y dirigiendo la investigación hacia la

definitiva redacción del estudio para su posible publicación y divulgación⁵.

3.4. Programación

Parece estar fuera de toda discusión que la cuestión programática sea una de las más relevantes en lo que a la función de la jefatura de departamento se refiere. Pero tampoco es menos cierto que se suele confundir la función de elaborar con la de coordinar. Además, en cuestiones de programación, suele darse por hecho que solo se entienda referida a la didáctica, cuando en la realidad no debe ser así.

Por un lado, tenemos a la programación didáctica, como documento de concreción curricular, que elabora el departamento y formará parte de la Propuesta Curricular y esta, a su vez, del Proyecto Educativo del Centro. En este documento se establece la adecuación, organización y secuenciación de los contenidos, criterios de evaluación y calificación para cada curso (López, 2005), acordando la metodología y recursos que se emplearán. Su contenido está fijado por las normas que desarrollan el currículo de la etapa obligatoria y de las postobligatorias (Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior), y tendrá presente las directrices recogidas en la misma Propuesta Curricular de cada centro.

Su proceso de elaboración suele entenderse como un acto de planificación laborioso y complejo, en el que el punto de partida es el currículo oficial que se reajusta a la realidad de cada centro hasta configurar un programa concreto, contextualizado, coherente, flexible y viable (Velázquez y Hernández, 2010). Además, es preceptiva la revisión y análisis en, al menos, una reunión al mes por parte del departamento.

Por otro lado, existe una importante e ineludible conexión entre la programación didáctica y la programación de aula ya que, aunque esta última es responsabilidad de cada profesor (López, 2005), emana de la primera. Esta programación viene a ser una organización del curso en una secuencia de unidades didácticas. Así pues, la planificación, desarrollo y concreción de la cuestión curricular es un proceso interrelacionado en un plano vertical, en donde el currículo de la

⁵ A este respecto, véase como ejemplos de estas publicaciones: Rodríguez, Lera y Rodríguez (2006), Rodríguez y Lera (2006), Rodríguez y González (2006), Rodríguez, González y Pastor (2007), Rodríguez y Esteban (2007) y Rodríguez y González (2007).

comunidad se sitúa en el extremo inicial-teórico (si exceptuamos al currículo estatal) y la práctica educativa se mueve en el terreno de lo final-real (Figura 1).

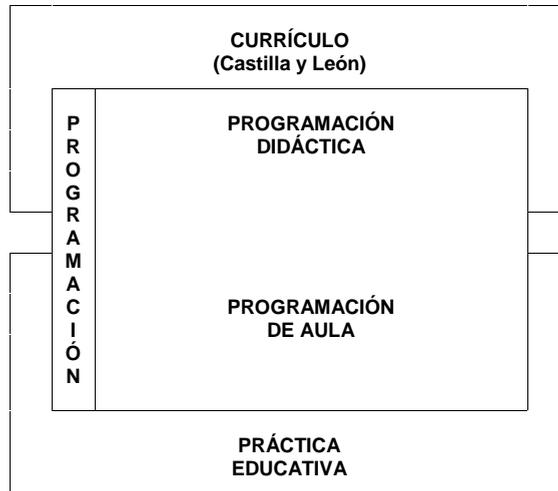


Figura 1. Relación entre currículo oficial y la práctica educativa (tomado y modificado de López y Pérez, 2004)

Por tanto, al igual que la programación didáctica es elaborada por el grupo de profesores que forman el departamento, la programación de aula es aconsejable que, en el caso de que haya varios profesores que impartan docencia en el mismo curso, se diseñe entre ellos, aunque durante el transcurso del día a día pueda sufrir modificaciones en base a las diferentes situaciones que afectan al normal desarrollo de las clases (ausencia del profesor por diversos motivos, festivos, pérdida de clase por las actividades extraescolares y complementarias propias o de otras materias...). Igual que el jefe de departamento coordina la elaboración de la programación didáctica, también podría tomar partido en la supervisión de la programación de aula “entendida en términos de asesoramiento y no de fiscalización” en la medida que no deja de ser la programación didáctica para una enseñanza y nivel determinado con las adaptaciones y concreciones oportunas.

Lo verdaderamente importante de la programación no es tanto la cuestión formal y la manera de elaborarla, sino la existencia de un instrumento que guíe la labor del docente y que puede estar abierto a

modificaciones y reconsideraciones⁶, propiciando en el profesor la reflexión continua sobre su propia práctica y la forma en que la aplica con su alumnado (López, 2005).

La Tabla III recoge de manera esquemática las fases consideradas hasta ahora en lo relativo a la elaboración de la programación:

Tabla III. Fases de la programación (tomado y modificado de López y Pérez, 2004)

Programación	Participación	Ámbito	Elaboración
Didáctica	Profesores del departamento coordinados por el jefe de departamento	Etapa	A principio de curso
De aula	Profesores del mismo curso supervisados por el jefe del departamento	Curso	A principio de curso
	Profesor de grupo	Grupo	Durante el curso

En la Figura 2 se concretan los principios que el jefe de departamento debería tener en cuenta en el proceso de elaboración, coordinación y desarrollo de la programación.

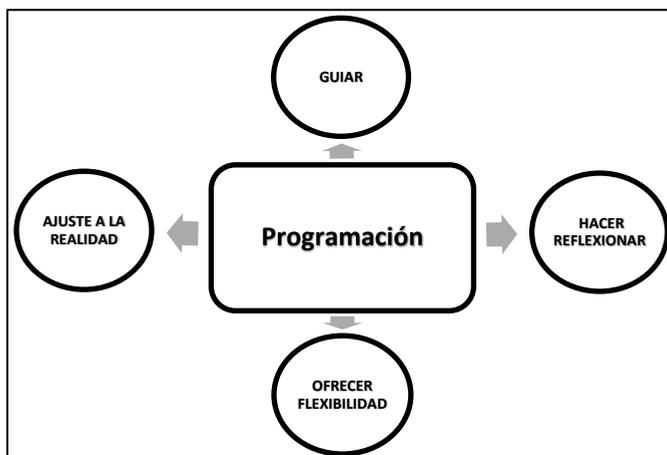


Figura 2. Principios considerables en la elaboración y desarrollo de la programación didáctica (elaboración propia)

⁶ En este tema de la flexibilidad y apertura de la programación no existe consenso entre los diferentes autores. Así, López (2013) propone que la programación didáctica debe ser una planificación estable y duradera que no se reelabore cada año.

En lo que respecta a los procedimientos de evaluación de la programación didáctica, se pueden emplear los siguientes:

- Reuniones de departamento: al menos, tal y como establece la normativa, una vez al mes se analizará la idoneidad de los elementos incluidos en la programación didáctica. Al término del curso académico se realizará la memoria final en la que se hará constancia de los contenidos no impartidos y los motivos que lo propician, el análisis de los resultados (que incluirá una valoración de cada grupo por cada profesor), se harán propuestas de modificación o mejora para el curso siguiente...
- Autoevaluación del profesor, análisis del seguimiento de la distribución temporal prevista para el desarrollo de los contenidos...
- Cuestionarios del alumno en relación a la práctica docente.
- Resultados académicos obtenidos: cuando un número o porcentaje de alumnado que sigue con continuidad y trabajando la materia obtenga resultados negativos (establecido de manera consensuada en el departamento al inicio del curso), será motivo de especial preocupación y habrá que investigar sobre las causas de esos resultados. Tiene que ser un imperativo revisar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje: la propia participación y rendimiento del alumnado, la práctica docente y los requerimientos solicitados, la metodología empleada, los criterios de calificación, etc.
- Adecuación de los materiales y recursos didácticos, y la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados, así como la contribución de estos últimos a la mejora del clima de aula y de centro.
- Análisis comparado entre profesores que imparten la misma materia en el mismo nivel educativo, especialmente en el programa de bilingüismo.

Por su parte, sobre la valoración del ajuste de la programación diseñada con la realidad acontecida, podemos decir:

- La evaluación del proceso de enseñanza implica la evaluación de los propios diseños de las unidades didácticas, como unidad funcional más próxima, y su desarrollo. Esto se puede realizar mediante el análisis de la adecuación de los resultados a los objetivos propuestos, lo cual debería permitir tomar decisiones relativas a la mejora y continuidad de dicha unidad. Los indicadores que se utilizan para la evaluación formativa del alumnado son, en muchos casos, indicadores propios del proceso. La observación sobre el grado de asimilación de los contenidos

es en sí misma indicativa de la buena o mala marcha en general del proceso de enseñanza. Pero este no debe ser el único elemento de juicio para evaluar el proceso, el profesor debe encontrar indicadores para, a través de la observación y reflexión valorar su práctica docente.

- La práctica docente en el aula: el profesorado se preocupará de reflexionar y evaluar su práctica, incluyendo aspectos relacionados con la selección y distribución de contenidos, idoneidad de la metodología empleada, el ambiente del aula, la atención personalizada al alumnado, etc.

Esta evaluación se realizará al final de cada una de las evaluaciones del curso y los resultados, que serán plasmados en la memoria final del departamento, servirán para modificar aquellos aspectos de la práctica docente y de la programación didáctica y/o propuesta curricular que se detecten como poco adecuados a las características del alumnado y al contexto del centro.

3.5. Evaluación interna

La pertenencia a un departamento suele generar una identidad profesional y sentido de integración en una comunidad profesional que comparte posiciones sobre determinados aspectos relativos a la educación, configurándose así una cultura balcanizada (Pérez y Quijano, 2010). En ocasiones pudiera resultar que esta pertenencia cegara el propio desempeño profesional ya que, si todos los miembros del departamento se mueven en un plano de igualdad manifiesta al respecto de cómo hacer el trabajo, puede no haber lugar para el debate, la irrupción de nuevas propuestas, la crítica constructiva, la innovación y el avance. Por ello, el jefe de departamento debe estar especialmente alerta para propiciar la autoevaluación basada en la reflexión, el análisis y la autocrítica, entendida esta última como una forma de observar la propia práctica en tercera persona.

Miralles (2004) propone una serie de dimensiones para llevar a cabo esa autoevaluación del departamento: el contexto, entendido como los objetivos perseguidos; lo que él denomina “entrada” y que son los recursos disponibles de todo tipo; los procesos de trabajo y, para finalizar, los resultados. Este proceso de evaluación deberá incluir la recogida y análisis de información, la formulación de un juicio de valor,

y la adopción de medidas que propicien el debate crítico renovado y de propuestas de mejora (Calatayud, 2004).

En cualquier caso, la autoevaluación debería realizarse en dos planos: el conjunto, como integrantes de un mismo departamento, y el individual, como profesor. Independientemente de que cada profesor pueda someterse a unos niveles de autoexigencia elevados, el jefe de departamento debe ser el responsable de impulsar la evaluación interna del departamento y sus miembros. Para ello, se pueden buscar tanto momentos puntuales durante el curso (por lo general coincidentes con los finales de las evaluaciones) como instrumentos diseñados ad hoc para ese propósito (cuestionarios Forms o por otro soporte, informe trimestral/final, escalas de evaluación...). Las características más destacables relacionadas con la evaluación interna se recogen en la Tabla IV.

Por otra parte, al igual que un director interviene en el nombramiento de los jefes de departamento (y en su posterior evaluación puesto que es él quien los designa), el jefe de departamento podría participar en la evaluación de los profesores que integran el departamento⁷, siempre entendido en el contexto de la evaluación interna del centro (Estruch, 2004), con miras a mejorar proceso de enseñanza-aprendizaje, y no con un valor fiscalizador o administrativo punitivo.

(Tabla IV en la página siguiente)

⁷ De hecho, como se verá más adelante, participa en la evaluación de los funcionarios en prácticas cuando ejerce como su tutor de la fase de prácticas. Es más, esta función es una de las asignadas a los Catedráticos.

Tabla IV. Características de la evaluación interna (a partir de Calatayud, 2004)

Dimensiones	Requisitos	Ventajas	Dificultades
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito: mejorar el funcionamiento del programa o proceso. ▪ Formas: evaluación formativa. Desarrollo y mejora del programa... ▪ Llevada a cabo por agentes internos. ▪ Metodología cualitativa de carácter etnográfico: informes, observación... ▪ Hace referencia a cuestiones como qué necesidades hay, cómo se trabaja, cómo y qué mejorar... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mente abierta. ▪ Reconocimiento de su necesidad. ▪ Formación básica en autoevaluación. ▪ Contar con la participación del alumnado. ▪ Dedicar tiempos para la reflexión y la autoevaluación. ▪ Participación colegiada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responsabilidad del profesorado. ▪ Abordaje crítico de otros enfoques. ▪ Asumir riesgos y desafíos. ▪ Aprender de otros. ▪ Promover la cultura colaborativa. ▪ Integrar esta práctica como algo habitual. ▪ Dar cuentas a la comunidad de la calidad del servicio prestado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visión negativa hacia estas prácticas (individual o colectivamente). ▪ Problemas derivados de contar con el alumnado. ▪ Falta de apoyo social hacia la positivización de la profesión docente. ▪ Desmotivación y apatía. ▪ Escasa autonomía departamental. ▪ Escasa tradición investigadora del profesorado. ▪ Temores a los cambios.

4. GESTIÓN DEL PROFESORADO DEL DEPARTAMENTO

La primera premisa que se debe tener presente relacionada con la función de gestión de la jefatura de departamento es la concerniente a la información y comunicación que se detalló en el apartado anterior. Por tanto, y al igual que sucede en el devenir o contexto de la vida en el centro, la comunicación desempeña un papel fundamental (Cantón y García, 2012) y, aunque no garantiza al cien por cien el buen funcionamiento, nos sitúa en la primera línea de salida para alcanzar el éxito buscado. A partir de ahí, se pueden considerar los diferentes temas.

4.1. Reparto de grupos

Aunque desde un planteamiento estrictamente legal esta cuestión está meridianamente aclarada y “asumida” (Orden de 29 de junio de 1994

y sus posteriores modificaciones⁸), el reparto de grupos puede generar ciertas “tensiones” en el inicio del curso escolar. Bien es cierto que el profesorado es el pilar básico del departamento y, por ello, de cada uno se debiera de conocer su perfil, experiencias anteriores, preferencias, etc. (Arnold, Barbany, Bieniarz, Carranza, Fuster, Hernández,... Rouba, 1985). Aquí comienza ya la labor del jefe de departamento: estar al corriente de las características profesionales de sus compañeros. Es el primer paso para garantizar unas adecuadas condiciones de inicio.

En el siglo XXI se puede seguir afirmando que el profesorado de Educación Física suele caracterizarse por su falta de especialización y su carácter polivalente (Contreras, 1989; Sánchez, 1992), es decir, que “sirve” para dar clase en cualquier nivel y/o curso. Independientemente de que esa afirmación sea cierta en su máximo sentido positivo, existen diferentes posibilidades acerca de cómo realizar el reparto pueden considerarse llegado el momento.

Cualquier sistema empleado para organizar el reparto de grupos/asignaturas, la docencia, en definitiva, tiene auténtico sentido cuando existe una plantilla asentada o estable en el centro. Pero, cuando curso tras curso, se modifica esa plantilla por adjudicaciones de funcionarios interinos, concursos de traslados..., las formas de proceder pudieran pasar a un segundo plano. En todo caso, podemos encontrar los siguientes:

- Rotación del docente por grupos: el profesor comienza en primero, al año siguiente pasa con el grupo a segundo, y así sucesivamente hasta acabar la etapa. El profesor acompaña a los cursos a lo largo de su estancia en el centro. Entre algunas de sus ventajas estaría el conocimiento más completo del alumnado y se evita la rutina. Por contra, entre sus inconvenientes figuraría la dificultad de readaptación año tras año y el posible empobrecimiento de las relaciones profesor-alumno (Contreras, 1989).
- Especialización por niveles: en este caso el profesor se mantiene en un mismo nivel y/curso, lo cual le sitúa en un plano de especialización, es decir, partiendo de sus preferencias y bagaje profesional, acumula una alta capacidad para enseñar las partes de la materia correspondientes. Tiene el añadido de la motivación pues sabe bien lo que enseña, sabe cómo hacerlo y, con toda seguridad, transmitirá entusiasmo al hacerlo

⁸ Es de consideración que los maestros destinados en centros de Secundaria solo pueden tener asignados grupos de 1º y 2º de E.S.O.

(Sánchez, 1992). Las ventajas del anterior ahora son los inconvenientes y viceversa.

- Sistema intermedio (Contreras, 1989): el profesor está unos años en un mismo curso/nivel, para después cambiar a otro.
- Distribución estandarizada: es una fórmula sin muchos argumentos pedagógicos consistente en asignar a cada profesor algunos grupos de cada nivel/curso educativo (Arnold et al., 1985).

4.2. Reuniones

Los departamentos realizan reuniones semanales en la hora fijada en los horarios individuales de cada uno de sus miembros. La asistencia es obligada para todos ellos y los asuntos que se traten serán recogidos por el jefe de departamento en las actas departamentales (Ramo, 1991). Estos documentos testimoniales de las reuniones pueden estar recogidos a mano en un libro de actas con registro del Secretario del centro, pero también se pueden hacer a ordenador para su impresión al final del curso o en el momento necesario que precise de la firma de los componentes del departamento. Una de las ventajas que ofrece esta forma de transcribirlas es la inclusión de documentación adjunta llegada desde cualquier foro, fotografías de cualquier índole: sobre el estado de las instalaciones y materiales, participación en actividades extraescolares y complementarias (este apartado puede ser un anexo en el documento de actas propiamente dicho), correos recibidos, comunicaciones realizadas con agentes externos... En cualquier caso, si optamos por realizarlas en formato digital, al final del curso se imprimirán con las firmas manuscritas⁹ de los componentes del departamento y se encuadernarán, formando parte del archivo documental del departamento.

Sean el tipo que sean estas reuniones (informativas, consultivas, formativas...), se debe intentar lograr la mayor eficacia posible, lo cual requerirá de una mínima preparación previa dirigida a la consecución de los objetivos propuestos e, inevitablemente, la creación de un buen ambiente de trabajo que anime a la participación del grupo y, por tanto, de la comunicación (López y Sarasúa, 1993).

⁹ Conviene recordar que un documento firmado con un certificado digital o DNI electrónico carece de validez cuando es impreso. Tan solo sería válido un documento impreso que contenga un código seguro de verificación (CSV).

En las reuniones, además de lo que concierne a su planificación, es preciso tener en consideración una serie de aspectos para que se facilite el trabajo en equipo de manera eficaz (Miralles, 2004):

- En cuanto al contenido y desarrollo:
 - Presentación del orden del día, que previamente se habrá puesto a disposición de los miembros. Debe tener carácter abierto y flexible.
 - Se comenzará con la lectura del acta de la sesión anterior, motivo por el cual será redactada lo antes posible.
 - Transmisión de información de centro, CCP...
 - Tratamiento de aspectos relativos al departamento: programaciones, práctica diaria, retroalimentación sobre diferentes asuntos, etc.
 - Petición de informes trimestrales o de cualquier otra índole.
- Hay que ir recogiendo anotaciones de lo tratado para luego pasarlo al acta. Si algún miembro quiere que conste en acta su opinión sobre un tema, se le puede pedir que lo redacte él mismo y luego lo entregue, asegurando la fidelidad del escrito y economizando el tiempo disponible.
- Al finalizar, síntesis de los aspectos más destacables, informaciones, acuerdos adoptados, plazos y trámites en marcha...
- Control del tiempo para no divagar en asuntos intrascendentales.
- Empleo de técnicas grupales de trabajo participativo: rueda rápida de intervenciones, torbellino de ideas, trabajo por subcomisiones (dependiendo del número de integrantes del departamento), preparación individual de temas... La colaboración departamental se encuentra en auge y suele resultar fácil poner en común y compartir (Cortés y Lorente, 2014), de tal suerte que los procesos grupales, en los que se da la interacción mutua entre los componentes del departamento, siempre van encaminados a lograr objetivos comunes (Sánchez, 1992).
- Posibilidad de incluir mensualmente en una reunión un apartado sobre actividades de formación, participación en proyectos de innovación e investigación educativa, etc.

4.3. Instalaciones y materiales

Aunque en principio este apartado parece tener una mejor ubicación en el de la dinamización del departamento, como entre las labores del jefe de departamento está la de asegurar que la disposición, empleo y conservación de las instalaciones y materiales garantice una efectividad y calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, esta se considera una

forma de dinamización. De hecho, la armonización o coordinación de los recursos materiales es una de las funciones que puede asignarse al jefe del departamento (Contreras, 1989; Arnold et al., 1985).

Para comenzar, tanto al final como al principio de cada curso escolar, se deben de estudiar las necesidades de reparación o mantenimiento y de adquisición de nuevo material, todo ello en función de los contenidos que se trabajarán a lo largo del año, así como de las actividades complementarias que se vayan a llevar a cabo (deporte intraescolar, festivales...).

Aunque las cuestiones organizativas en lo referente a la ubicación física de los departamentos y las instalaciones (propias y cedidas) no depende mucho de su ámbito de actuación debido a las limitaciones que ofrecen los centros, sí se podrá actuar sobre la ordenación, uso y control del material.

Varias son las formas que tiene el responsable del departamento de confirmar que el material es empleado con eficiencia y eficacia: la primera es coordinando el diseño de la programación en lo relativo a la temporalización de contenidos similares, de tal suerte que no se produzca una coincidencia entre profesores para un uso de un mismo material (siempre y cuando éste sea escaso). En segundo lugar, conviene invertir mensualmente alguna hora de dedicación a la jefatura de departamento para la revisión de las instalaciones y materiales, comprobando no solo su estado y cantidad, sino la (in)seguridad que puede llegar a suponer su uso. Por último, en las reuniones departamentales dedicadas a la revisión de la programación didáctica, cada profesor deberá informar de cualquier incidencia, alteración o necesidad relacionada con las instalaciones y/o el material, dejando de todo ello constancia en un acta y, al término del curso escolar, en la memoria final del departamento. Por tanto, se trata de evaluar continuamente su estado, el control de su uso, dar a conocer en cada momento a todos los miembros las disponibilidades del mismo y recoger las necesidades puntuales existentes (Arnold et al., 1985).

4.4. Informes trimestrales y memoria final del Departamento

El jefe de un departamento, como líder del grupo de personas que están adscritas al mismo, es el que dará cuentas al equipo directivo sobre el funcionamiento y gestión de todo lo relacionado con él (Sánchez, 1992). Una forma de hacerlo es a través de los escritos “oficiales”, entre los que se podrían encontrar los informes trimestrales de análisis de los

resultados y, de forma especial, la obligada elaboración de la memoria final del departamento.

Es obligación de los profesores realizar una revisión continuada de su práctica y el alcance que tiene en el alumnado, y manifestarse en el foro común departamental. Las cuestiones o temas a revisar pueden ser consensuados por todos los participantes con el fin de elaborar un documento final en el que se dé cuenta de todos ellos. El proceso de obtención de datos se puede realizar facilitando un documento a los integrantes del departamento (alojándolo en OneDrive), y luego reunirse para dar a conocer y puntualizar lo que se considere necesario una vez haya sido trabajado por todos. El informe trimestral se integrará en el acta del departamento y será firmado por todos los componentes una vez se imprima (véase la Nota 10).

En cuanto a la elaboración de la memoria final, debe concebirse como un proceso colaborativo para facilitar datos y su posterior análisis. El proceso de obtención de datos se puede realizar ubicando en OneDrive un modelo compartido para, una vez terminado el volcado de datos, proceder a realizar las reuniones necesarias para analizar los resultados obtenidos, llegar al consenso de propuestas y matizaciones, así como aprobar el documento definitivo e incluirlo en el acta correspondiente del departamento. Esta memoria irá firmada por todos los miembros del departamento y se remitirá a la dirección del centro.

4.5. Acogida del nuevo profesorado

La variación en la plantilla de profesores suele ser una tónica repetida anualmente en un contexto de no cobertura de plazas por medio de las oportunas convocatorias de oposiciones. Así, al inicio de cada curso suele ser habitual encontrarse con nuevos compañeros en el departamento. Los funcionarios interinos, muy a su pesar en muchas de las ocasiones, recorren cada año un centro nuevo (si no son más), por no poder confirmar plaza en el último centro en el que desempeñaron su ejercicio profesional.

Esta realidad de movilidad profesional se está viendo magnificada como consecuencia de que cada vez son más los centros que cuentan con secciones bilingües en las que la materia de Educación Física se imparte en el idioma de la sección (por lo general, el Inglés), y no hay profesores estables en el centro con la titulación o habilitación en idiomas necesaria para poder impartir esas clases.

Ante estas tesituras, el jefe de departamento podría actuar no solo como anfitrión de los recién llegados, sino como un líder que muestra empatía y ofrece seguridad y cercanía al foráneo. Debería ser su deber dar a conocer los entresijos del centro en lo que respecta a sus instalaciones, materiales, personas (no solo los profesores, sino también el personal laboral y de servicios), lo más característico e identitario del funcionamiento interno del centro a todos los niveles (horario general, manejo de documentación, actividades habituales, Web, canales de comunicación...), facilitando así su aceptación e integración en el nuevo centro de destino. Para allanar esta integración se puede tener previsto un dossier con toda esta información y documentación que posibilite su lectura sosegada, incidiendo en la disposición personal para la resolución de dudas y consulta de inquietudes.

Estas premisas también se podrían considerar en lo que respecta a la dirección de la formación en prácticas de los profesores de nuevo ingreso que se incorporen al departamento. Las funciones del profesor tutor consistirán en asesorar e informar a los funcionarios en prácticas sobre el proyecto educativo del centro, la organización y funcionamiento del centro y de sus órganos de gobierno, y de coordinación docente, sobre el proyecto educativo del centro y la propuesta curricular incluida en el mismo, así como sobre la correspondiente programación docente (el apoyo y asesoramiento debe ser continuado, máxime si el bagaje profesional del tutorado es escaso). Al final del período de prácticas, se emitirá un informe en el que exprese su valoración sobre determinados aspectos, así como otros datos que considere de interés y lo remitirá a la comisión calificadora a través del director del centro. De la misma manera, si durante la realización de la fase de prácticas se suscitara dudas respecto de la capacidad del aspirante para el desempeño de las actividades habitualmente desarrolladas, el tutor lo pondrá en conocimiento de la comisión calificadora.

5. PARTICIPACIÓN EN LA VIDA DEL CENTRO

Suele caracterizar a las buenas organizaciones escolares la posesión de una serie de características positivas, como lo son el orden, jerarquización, conexión, sinergia de fuerzas, planificación, control... (González, 1994). El jefe de departamento, como miembro activo e imprescindible de los centros, debe participar de todas estas

características y contribuir con su aportación a que todas sigan siendo la gasolina que los hace funcionar de manera eficaz.

5.1. Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP)

Algunos señalan que la función principal de la CCP, al margen de las legalmente establecidas¹⁰, es la evaluación interna del centro (Estruch, 2004), centrada en aquellos aspectos que son relevantes para el correcto funcionamiento del mismo, y siempre desde un planteamiento sistemático y permanente. En este sentido, es un foro de puesta en común de información, el faro del centro que guía el ir y devenir de toda la comunidad educativa. Ese proceso de volcado de información/documentación debe de producirse en dos sentidos: del equipo directivo hacia los departamentos y a la inversa, configurando así un engranaje que garantiza y perpetúa, en cierto modo, la adecuada marcha del centro (Figura 3).

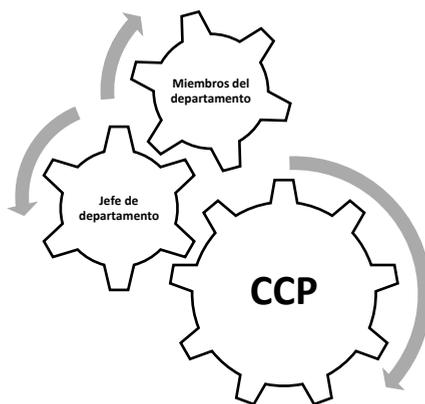


Figura 3. Engranaje del funcionamiento de la CCP (elaboración propia)

Por lo general, los profesores de un departamento saben mucho de lo que sucede en su departamento, pero bastante menos de lo que ocurre en el conjunto del centro (González, 2004), de ahí que sea imprescindible que la información que se maneje en esta comisión retorne de la manera más fidedigna a las reuniones del departamento propio. El jefe de departamento deberá actuar, por un lado, como si del secretario de la

¹⁰ Recogidas en el artículo 54 del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

misma se tratase anotando todo lo que se diga, recoger y archivar los escritos que se entreguen, y también dará a conocer al resto de miembros de la CCP las propuestas, comunicados... que emanan de su propio departamento. Pero por otro, no podemos olvidar que, como individuo, ostenta una personalidad y forma de ser que dará pie a intervenciones fundamentadas únicamente en su forma de apreciar, entender, etc., un asunto puesto sobre la mesa de trabajo. En ambos casos, la información será compartida con los miembros del departamento.

En el contexto del desarrollo de las funciones de la CCP, al margen de lo que son los temas habituales (Propuesta Curricular, planes de centro, etc.) o inesperados de trabajo, algunas de las propuestas que puede realizar el jefe de departamento al respecto de qué y cómo trabajar en este órgano de coordinación didáctica, podrían ser:

- Temas de debate y consenso: calendario de actividades complementarias y extraescolares, formateado de documentos (memorias, programaciones didácticas, informes de materia...), posicionamiento ante las faltas del alumnado, análisis en profundidad de los resultados y propuestas de mejora reales, vigilancia y mejora hacia el exterior de la imagen del centro, diseño y participación en proyectos interdisciplinares, atención al alumnado con materias pendientes, colaboración en publicaciones, participación en premios y concursos, proyectos de autoformación, etc.
- Trabajo por subcomisiones: un grupo más reducido de jefes de departamento puede abordar en mejores condiciones el estudio de alguno de los temas anteriores, para llevarlo posteriormente al seno de la CCP para su consulta, debate y, si procede, aprobarlo.

5.2. Órganos colegiados de gobierno

La participación del jefe de departamento en cualquier Claustro debe ser entendida en términos personales, salvo en aquellas ocasiones en las que previamente se haya acordado en una reunión departamental que se realice esa intervención en representación de todos sus miembros, a fin de transmitir y hacer saber al resto de profesores el sentir generalizado de dichos componentes al respecto de una cuestión o asunto determinado.

En este sentido, es responsabilidad del jefe debatir, abordar... los puntos del orden día de un Claustro que puedan concernir al funcionamiento del departamento en relación a cualquier aspecto de la

vida escolar. Por eso, en alguna reunión departamental se puede dedicar un tiempo a tratar estos asuntos, o recabar opiniones e información a través de los medios telemáticos asincrónicos que suele utilizar el departamento.

Además, cabe la posibilidad de participar como un miembro del Claustro en los planes de formación del centro, amén de lo que podría ser la participación como ponente en el desarrollo de formación dirigida a todo el profesorado (p. ej.: sobre actuación en casos de emergencia y primeros auxilios).

En lo que atañe al Consejo Escolar, el jefe de departamento puede optar a ser elegido como representante del sector de profesores en la correspondiente convocatoria. Pero la decisión de ser candidato surge desde el más estricto plano personal, siempre con miras a representar a la totalidad de profesores del centro, y no solo a los miembros de su departamento. En cualquier caso, aunque estamos ante una cuestión de carácter voluntario cuya iniciativa ni tan siquiera se puede sugerir, el mismo hecho de pretender ser miembro del Consejo Escolar denota cierto interés por participar activamente de la vida del centro.

5.3. Jefatura de Estudios, Secretaría y Departamento de Orientación

Entre los cometidos del jefe de departamento debe estar el de mantener una comunicación fluida y habitual con los miembros del equipo directivo y con el jefe del departamento de Orientación.

Con respecto a Jefatura de Estudios, aunque mantiene contactos esporádicos en el seno de la CCP, suele ser habitual que se recurra a ella con vistas al correcto funcionamiento del centro. Ejemplos de ello los podemos encontrar en lo que respecta al alumnado con materias pendientes, planteamiento de actividades complementarias y extraescolares (dentro o fuera del centro), elaboración de horarios y peticiones para evitar coincidencias horarias de profesores, etc.

En lo que respecta a la relación con el Secretario del centro, suele circunscribirse al ámbito de los presupuestos y a la solicitud de materiales fungibles y no fungibles. También existe colaboración para la preparación de memorias o informes de cara a solicitar subvenciones de cualquier índole o equipamiento. Igualmente, será a quien se deba de comunicar cualquier desperfecto o deterioro detectado en las instalaciones o equipamiento del centro y que, en cualquier momento, puedan suponer un peligro para el alumnado. En este caso, se remitirá un

correo electrónico adjuntado una fotografía que dé crédito de lo detectado o, si es posible, una copia del acta del departamento en la que se recoja la descripción de esa situación y fotografías.

Con el jefe del departamento de Orientación fundamentalmente se establecerán cauces de comunicación para el asesoramiento en lo que concierne al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, especialmente en lo relacionado con la confección de las adaptaciones curriculares. No es que el jefe de departamento pueda coordinar la elaboración de las adaptaciones curriculares efectuadas en su departamento para el alumnado que lo necesite (Miralles, 2004), sino que tiene la competencia de elaborar la programación y aplicación de adaptaciones curriculares para el alumnado que lo precise en colaboración con el departamento de orientación (véase la Tabla I).

De igual manera, por las características profesionales y personales que suelen demostrar los Orientadores de los centros, suelen ser un buen lugar para encontrar apoyo (en su más amplio sentido) y asesoramiento didáctico.

5.4. Actividades complementarias y extraescolares

Al principio del curso académico se le entrega al jefe del departamento de Actividades Extraescolares y Complementarias el listado de actividades de este tipo contempladas en la programación didáctica, mientras que al final del mismo se le hace llegar una memoria de las planificadas y realmente llevadas a cabo. Esto se suele realizar así si justo después de la realización de cada una de ellas no se ha remitido una reseña de la misma con los datos más significativos: qué actividad, quiénes han participado (nivel, curso, número), coste, resumen, implicaciones para el alumnado, etc.

El planteamiento de todas ellas no debe entenderse como un mero pasatiempo o divertimento, sino como unas actividades dirigidas a la adquisición o afianzamiento de conocimientos, la práctica de habilidades motrices conocidas y/o innovadoras, y el desarrollo de hábitos y actitudes que favorezcan y estimulen las relaciones sociales, la convivencia pacífica y el ocio saludable. Además, las complementarias servirán para afianzar el desarrollo del currículo.

Mención especial pudieran tener las actividades físico-deportivas que acontecen en los periodos de recreo y que, por lo general, suelen desarrollarse en forma de competiciones, aunque lo recomendable es

buscar fórmulas más participativas que ponderen la intervención para el propio beneficio de todo el alumnado. Se deben de planificar actividades que den cabida al mayor número de participantes y la mayor diversidad de habilidades e intereses. Todas ellas entrarían a formar parte del programa de actividad física saludable.

5.5. Proyección externa

La proyección externa del departamento, aun no siendo una atribución que tenga un fundamento legal, debería realizarse siempre en el contexto de la proyección externa general del centro (Estruch, 2004), independiente de pequeñas acciones individualistas que también pudieran contribuir a esa apertura y difusión del contexto escolar.

Van a ser varias las posibilidades en las que el departamento, de la mano del jefe del mismo, va a poder contribuir con su participación a que se conozca, considere y valore su existencia en un ámbito que no sea exclusivo de su círculo más cercano. Entre ellas, las siguientes:

- Colaboración con las universidades en la formación inicial de formación del profesorado a través de varias vías:
 - Ofrecimiento para la realización de la asignatura Practicum del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, tutorizando a los alumnos que sean adjudicados al centro.
 - A través de las prácticas correspondientes a las enseñanzas del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.
 - Participando en seminarios colaborativos de formación interdepartamental, proyectos de investigación...
 - Participando de las convocatorias de Profesor Asociado pertenecientes al Área de Didáctica de la Expresión Corporal.
- Mantenimiento de reuniones de coordinación con los responsables del área y profesores de Educación Física de los centros de Primaria que tenga adscritos el centro.
- Contactos permanentes con empresas e instituciones colaboradoras que formen parte del programa de formación en los ciclos formativos profesionales a través del módulo Formación en Centros de Trabajo.
- Colaboración en actividades y jornadas de difusión que pueda celebrar el centro, celebración de fechas señaladas, etc.
- Cooperación con instituciones físico-deportivas de la localidad, federaciones deportivas, Diputación y Ayuntamientos en el desarrollo

de diferentes actividades, ya sea fomentando la participación o bien contribuyendo a su difusión entre la comunidad educativa: juegos escolares, jornadas de formación, celebración de jornadas especiales (día de la Educación Física en la calle, participación en actividades solidarias tipo carrera solidaria *Save the Children...*).

- Mantenimiento actualizado de la Web institucional en lo referente al departamento: miembros, materias, documentación de diferente índole, publicaciones de los componentes, proyectos realizados y en marcha...

6. SOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Hasta ahora se ha abordado cómo dinamizar un departamento, cuál debe ser la gestión del profesorado y qué posibilidades de participación se pueden dar en él. Inmerso en todos ellos, impregnándolos, se encuentran las relaciones entre las personas que configuran el departamento/centro.

Aunque resulte algo evidente, los departamentos están formados por personas heterogéneas, de formación y caracteres muy diversos. En un ambiente de trabajo cercano, no ya en lo relativo a la relación docente-alumno, sino entre compañeros de profesión, el mundo de las relaciones debe cuidarse con sumo interés y estar despiertos para no caer en un abandono o deterioro de las mismas. En este sentido, suele ser un error habitual pensar que cuando hablamos de conflicto en los centros escolares solo estemos pensando en el alumnado como protagonista de los mismos, olvidando que el profesorado, ya sea de forma individual o como grupo, también puede formar parte de situaciones conflictivas (Jares, 2001). Es más, los departamentos pueden configurarse como lugares conflictivos, fragmentados, en los que existe la rivalidad y la confrontación (González, 2004).

El conflicto, entendido como un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes (Jares, 1999), lo es en tanto que es percibido como tal, viene acompañado de incompatibilidad de intereses y no se produce si no es en situación de interrelación entre individuos (Cenea, 2004).

Por ello, conviene distinguir entre el conflicto como tal, en el que se da una confrontación de intereses o incompatibilidad de cualquier tipo, y el falso conflicto, que suele estar generado por problemas de percepción o mala comunicación (Jares, 2001).

La gestión de las relaciones es una de las principales competencias emocionales, conocida también como habilidades sociales (Goleman citado en Moriano, 2015). A su vez, la gestión de los conflictos es una de las competencias que forma parte de la gestión de las relaciones.

En lo referente a la percepción del conflicto se pueden adoptar tres posibles posiciones (Cenea, 2004):

- **Visión tradicional:** que entiende el conflicto como un mal funcionamiento de cualquier organización o grupo, y que por ello debe evitarse. Es la concepción del conflicto con un marcado carácter negativo.
- **Visión desde las relaciones humanas:** el conflicto es algo inevitable y natural que conviene aceptarlo. Tiene la potencialidad de convertirse en algo positivo, como una oportunidad de mejora para todos.
- **Visión interaccional:** el conflicto no solo es inevitable y positivo, sino que resulta necesario para un desempeño eficaz. En ocasiones suele provocar un aliento al cambio, a la innovación y creatividad.

Es en esta última visión en la que se debería de posicionar todo el fundamento y forma de convivir con el conflicto. De hecho, el conflicto se configura como un elemento necesario en el propio desarrollo organizativo de los centros en la medida que es una exigencia el afrontarlo (Pareja, 2009), por lo que se hace inevitable modificar la visión del conflicto como algo negativo, destructivo, etc., y redirigirla a un constructivismo que suponga el avance y no el estancamiento o retroceso de la organización escolar.

Para poder continuar, es necesario conocer que los elementos que intervienen en la estructura de todo conflicto son las causas que lo provocaron, los protagonistas, el proceso o forma de encararlo y el contexto en el que se da (Jares, 2001). Ya que se da por sentado que los protagonistas son los mismos profesores, miembros de los departamentos, y el contexto escolar es el lugar en el que se origina el conflicto, únicamente se abordará el desarrollo de los otros dos elementos del conflicto.

En cuanto a las causas que pueden llegar a generar situaciones conflictivas en un departamento, siendo las relaciones interpersonales las que marcarán en gran medida el fluir de la vida en el centro, hay otros posibles motivos (Tabla V).

Tabla V. Categorías de origen de los conflictos (Jares citado en Pareja, 2009)

1. Ideológico-científicas:	2. Relacionadas con el poder:
<ul style="list-style-type: none"> • Opciones pedagógicas diferentes. • Opciones ideológicas (definición de escuela) diferentes • Opciones organizativas diferentes • Tipo de cultura o culturas escolares que conviven en el centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Control de la organización. • Promoción profesional. • Acceso a los recursos. • Toma de decisiones
3. Relacionadas con la estructura:	4. Relacionadas con cuestiones personales y de relación interpersonal:
<ul style="list-style-type: none"> • Ambigüedad de metas y funciones. • Celularismo. • Debilidad organizativa. • Contextos y variables organizativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estima propia/afirmación. • Seguridad. • Insatisfacción laboral. • Comunicación deficiente y/o desigual.

Por concretar y aterrizar en la realidad que se vive en los departamentos, se plantean a continuación algunos de los motivos que pueden desembocar en un conflicto:

- Reparto de grupos/materias/módulos: discrepancias con respecto a los turnos de elección de grupos, reparto de materias/módulos (Cortés y Lorente, 2014).
- Discrepancias en lo referente al desarrollo curricular: criterios de calificación, instrumentos de evaluación, actividades complementarias y extraescolares, temporalización de contenidos, etc.
- Uso prioritario de instalaciones y materiales.
- Disconformidades por el propio funcionamiento del centro: sistema de guardias, comparaciones entre horarios individuales, instalaciones compartidas, reuniones establecidas, trabajo encomendado...
- Reparto de otras funciones encomendadas al departamento: tutorías, encargado de actividades deportivas, e incluso la propia adjudicación de la jefatura del departamento (Cortés y Lorente, 2014).
- Desgaste de las relaciones personales por infinidad de motivos: percepción de la educación, relación y trato hacia el alumnado, dejadez de funciones profesionales...

En cuanto a los estilos de afrontar el conflicto (Jares, 2001; Cenea, 2004), algunas opciones lo hacen directamente (competir,

convenir/negociar/compromiso y colaborar), mientras que otras se sustentan en una especie de acomodamiento (evitar y acomodar o complacencia). Todos ellos se caracterizan por:

- Competir: la preocupación solo está centrada conseguir lo que uno mismo quiere, sin considerar lo que esto incide en el resto.
- Evitar: se es conocedor del conflicto, pero se elude a toda costa.
- Convenir/negociar/compromiso: la idea es compatibilizar lo de uno con lo de los demás. Se cede en algo con el fin de llegar a acuerdos y comprometerse con ellos.
- Acomodar/complacencia: se antepone los intereses propios a los del otro con el fin de calmar los ánimos.
- Colaborar: se busca satisfacer los intereses y necesidades de las partes. Se requiere de una alta sensibilidad y cooperación.

Resulta fácil decantarse por uno de estos estilos como el más idóneo, y en apariencia como la mejor de las fórmulas, para afrontar o resolver conflictos entre compañeros. Pero, aunque el empleo de la negociación y la colaboración cuando surge el conflicto debiera ser la tónica general, suele ser muy difícil abstraerse al resto de los estilos, de tal suerte que, como sujetos en continua evolución y que pasamos por diferentes fases emocionales, lo más habitual será que pasemos por todos ellos dependiendo de la fase personal en la que nos podamos encontrar, el impacto emocional del conflicto, etc. De hecho, aunque la imposición autoritaria “equiparable al estilo de competición” propicia que los problemas no se resuelvan (Moriano, 2015), en ocasiones no quedará otro remedio que aceptar las propuestas mayoritarias o establecidas desde el equipo directivo o administración educativa.

En cualquier caso, el manejo de los conflictos se debe abordar desde la comunicación en forma de diálogo y la búsqueda de soluciones aceptables para todas las partes.

El desempeño de la jefatura de departamento, desde un punto de vista de la solución de conflictos, requiere de una serie de cualidades personales que, aunque suelen ir parejas al carácter y personalidad del sujeto, se pueden entrenar y, por ende, son mejorables. Destaca no solo la diplomacia y el tacto para abordar los asuntos espinosos, sino también el autocontrol, la confianza en uno mismo y la empatía, entendida esta como la competencia emocional que permite percibir los sentimientos y puntos de vista de los demás, mostrando un interés activo por sus

preocupaciones, lo que conlleva que, aunque uno comprenda o perciba la perspectiva del otro, no tiene necesariamente que aceptarla.

Con todas estas premisas como referentes, se proponen una serie de pautas consideradas esenciales para acometer un proceso de solución de conflictos:

- En la medida que sea posible, planificar cualquier reunión que se dirija, máxime si se intuye un conflicto.
- Mantener la calma y buscar el modo correcto de expresar el asunto a tratar.
- Adoptar una actitud abierta y tolerante para resolver el problema y para percibir posiciones discordantes con la personal.
- Usar un lenguaje asertivo, sin absolutismos, lo cual incluye la escucha activa. No hablar desde el reproche ni la culpabilización del otro, sino desde el avance en la solución. Para escuchar solo hay que querer (y mirar a los ojos).
- Buscar distintas opciones de planteamiento y enfoques.
- Trabajar en equipo. Todos pueden aportar, compartir y ofrecer retroalimentación al grupo.
- Emplear canales diversos de comunicación y momentos para ello. Hay que aprovechar la gran oportunidad que ofrecen las vías de comunicación disponibles, dando preferencia a aquellas que tienen cierta consideración “oficial” (correo @educa.jcyl.es, aula virtual del centro...), dejando para comunicaciones urgentes otras vías (grupos de WhatsApp...). Especialmente en este último supuesto, conviene dejar claro desde su creación cuál debe ser el uso que se le debe dar.
- Propiciar momentos de encuentro. En la hora de departamento establecida en el horario deben abordarse aquellos asuntos relacionados con las necesidades de funcionamiento del centro/departamento, así como los requerimientos de cualquier otro tipo que se puedan producir en el día a día. En este sentido, cuando se intuya una reunión tensa, se debe buscar un lugar algo público ya que, como seres sociales, solemos comportarnos de manera más educada y cívica cuando estamos en lugares de este tipo.

7. CONCLUSIONES

El desempeño de la jefatura de un departamento didáctico en los centros de educación secundaria tiene tal trascendencia que condiciona

no solo el devenir de los profesionales que despliegan sus funciones en su seno, sino el de toda la comunidad educativa.

Independientemente de que esta afirmación sea o no mayoritariamente aceptada entre el colectivo de los docentes, de lo que no hay duda es el escaso interés que este órgano de coordinación didáctica ha suscitado y genera entre los mismos. Las investigaciones de cualquier índole y la generación de saber en torno a él en relación a cualquiera de sus ámbitos (gestión académica, organización interna, funcionamiento, etc.), son tan escasas que cualquier momento se debe considerar como adecuado para iniciarlo. En este sentido, el verdadero propósito pretendido con este escrito ha sido poner en el centro de atención al jefe de departamento como una figura de relevancia especial en el devenir del día a día de los mismos y, por ende, de los centros docentes.

Aunque la raíz de lo que aquí se plasma emana de una dilatada experiencia en el ejercicio de esa jefatura en un departamento de Educación Física y Deportiva, todo puede ser aplicable a cualquiera de los existentes según especialidades. En cualquier caso, estos apuntes podrían ser interpretados como un primer paso para configurar un tema con identidad propia que sirva para revisar, ajustar, modificar... el desempeño de la jefatura departamental, y contribuir al desarrollo de las competencias profesionales asociadas que su ejercicio conlleva.

BIBLIOGRAFÍA¹¹

- Arnold, R., Barbany, J. R., Bieniarz, I., Carranza, M., Fuster, J., Hernández, J.,... Rouba, P. (1985). *La Educación Física en las Enseñanzas Medias*. Barcelona: Paidotribo.
- Blández, J. (2000). *La investigación-acción: Un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde.
- Cabello, I. (2004). Introducción. Los nuevos departamentos de coordinación didáctica y la nueva dirección. En Cabello, T., y De Vicente, F. (Dirs.). *Nuevos núcleos dinamizadores de los centros de Educación Secundaria* (pp. 9-11). Madrid: MEC.

¹¹ No está reflejada la normativa citada al considerar que ya está suficientemente referenciada, y no ahondar así en la recarga de este apartado.

- Calatayud, M. A. (2004). La evaluación interna de los departamentos didácticos. Entre la pura cosmética, la exigencia y la necesidad. En T. Cabello y F. de Vicente (Dir.). *Nuevos núcleos dinamizadores de los centros de Educación Secundaria* (pp. 169-204). Madrid: MEC.
- Cantón, I., y García, A. M. (2012). La comunicación en los centros educativos: un estudio de caso. *TENDENCIAS PEDAGÓGICAS*, 19, pp. 107-130. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3939030.pdf>
- Castilla, M. E. (2005). Funciones del profesorado en la sociedad actual. En F. de Vicente (Dir.). *El profesorado y los retos del sistema educativo actual* (pp. 133-183). Madrid: MEC.
- Cenea, A. (2004). Factores humanos que facilitan la gestión de calidad en los nuevos departamentos didácticos. En T. Cabello y F. de Vicente (Dir.). *Nuevos núcleos dinamizadores de los centros de Educación Secundaria* (pp. 123-165). Madrid: MEC.
- Contreras, A. (1989). El departamento de Educación Física. Dirección, aspectos básicos sobre la especialización del profesor y rotación por niveles. En Mendiara, N. et al. *Bases para una nueva Educación Física* (Tema 41). Zaragoza: CEPID.
- Cortés, R., y Lorente, A. (2014). La visión de los profesores sobre los departamentos de educación secundaria en la Comunidad Autónoma de Aragón. Una investigación hecha por inspectores de educación. *Avances en Supervisión Educativa*, 21, pp. 1-18. Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/89/88>
- CSFP (2011). *Modelo de competencias profesionales del profesorado*. Junta Castilla y León: Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado.
- Cuesta, R., y Mainer, J. (2015). Guardianes de la tradición y esclavos de la rutina: Historia del campo profesional de los catedráticos de instituto. *Historia y Memoria de la Educación*, 1, pp. 351-393. Recuperado en <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/212210>
- De Vicente, F. J. (2004). La investigación en y desde los departamentos didácticos. En T. Cabello y F. de Vicente (Dir.). *Nuevos núcleos dinamizadores de los centros de Educación Secundaria* (pp. 205-227). Madrid: MEC.

- Estruch, J. (2004). Los Departamentos Didácticos en el modelo de gestión de los centros de Secundaria. En T. Cabello y F. de Vicente (Dir.). *Nuevos núcleos dinamizadores de los centros de Educación Secundaria* (pp. 97-122). Madrid: MEC.
- Fraile, A. (2004). El seminario colaborativo: una propuesta formativa para el profesorado de Educación Física. En López, V., Monjas, R., y Fraile, A. (Coords.). *Los últimos diez años de la Educación Física escolar* (pp. 235-249). Valladolid: Uva.
- Gisbert, X. (2004). Proyección internacional de los departamentos didácticos. En T. Cabello y F. de Vicente (Dir.). *Nuevos núcleos dinamizadores de los centros de Educación Secundaria* (pp. 13-31). Madrid: MEC.
- González, M. (1994). *La Educación Física en la Etapa Primaria*. Madrid: Social y Cultural.
- González, M^a T. (2004). Los institutos de Educación Secundaria y los departamentos didácticos. *Revista de Educación*, 333, 319-344. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=856267>
- Lorente, A. (2006). Cultura docente y organización escolar en los Institutos de Secundaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10 (2), pp. 1-13. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102ART5b.pdf>
- López, M. (2013). *Modelo operativo para la integración de las competencias básicas en el currículo*. Cádiz. Disponible en: <https://www.edudactica.es/Docus/Recursos/Modelo%20curricular%20CCB B.pdf>
- López, P. (1989). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Popular.
- López, V. (2005). La programación. En I. Perelló et al. *Temario al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria. Educación Física* (pp. 11-62). Sevilla: MAD.
- López, V., y Pérez, J. T. (2004). *Manual para preparar con éxito el diseño de la programación didáctica y elaboración de unidades didácticas*. Sevilla. MAD.

- López, M., y Sarasúa, A. (1993). *La toma de decisiones. Organización y toma de decisiones*. Madrid: MEC.
- Jares, X. R. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Jares, X. R. (2001). *Educación y conflicto*. Madrid: Popular.
- Miralles, P. (2004). Organización del Departamento didáctico de Geografía e Historia de un instituto de educación secundaria. Liderazgo del jefe de Departamento. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 39, pp. 95-102. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/39206873_Organizacion_del_departamento_didactico_de_geografia_e_historia_de_un_instituto_de_educacion_secundaria_liderazgo_del_jefe_del_departamento
- Moriano, J. A. (2015). Desarrollo de competencias emocionales para la gestión del equipo directivo. En Caeiro, J. L., y Topa, G. (Coords.). *Formación para la función directiva en centros docentes* (pp. 235-281). Madrid: Sanz y Torres.
- Pareja, J. A. (2009). Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas. *Educación y Educadores*, Vol. 1, Nº 1, pp. 137-152. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v12n1/v12n1a10.pdf>
- Pérez, M., y Quijano, R. (2010). La cultura escolar en los centros de Secundaria: implicaciones del profesorado. *EDETANIA*, 38, pp. 57-71. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3619809>
- Ramo, Z. (1991). *Administración y gestión de centros de Bachillerato y de F.P., públicos y privados*. Madrid: Ed. Escuela Española.
- Rodríguez, J. C. (2020). Revisión del baremo de acceso al Cuerpo de Catedráticos de Enseñanza Secundaria en Educación Física: otra medalla para el deporte de élite. *Ágora para la educación física y el deporte*, 22, pp. 379-402. DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.379-402>
- Rodríguez, J. C., y Esteban, E. (2007). Utilización de las gomas elásticas en las clases de Educación Física en Secundaria. *Lecturas educación física y deportes*, Nº 110.

- Rodríguez, J. C., y González, M. (2006). ¿Es posible un juego de pala cooperativa?: El voley-pala. *ESPACIO Y TIEMPO*, N° 46-49, 4-12.
- Rodríguez, J. C., y González, M. (2007). Los tests físicos en secundaria: aproximación a un uso formativo. *Lecturas educación física y deportes*, N° 112.
- Rodríguez, J. C., González, M., y Pastor, V. (2007). El voley-pala: una forma de jugar entre equipos. *Lecturas educación física y deportes*, N° 107.
- Rodríguez, J. C., y Lera, J. M. (2006). El cuaderno de clase del alumno/a como instrumento de evaluación y vehículo de comunicación en la Educación Física. *Lecturas educación física y deportes*, N° 100.
- Rodríguez, J. C., Lera, J. M., y Rodríguez, F. (2006). Aplicación de los juegos del medievo a las clases de Educación Física en la ESO. En *VI Experiencias de Aula* (Formato CD). Junta de Castilla y León.
- Salvador, F. (1995). Profesorado: Departamentos y equipos docentes. En Lorenzo, M., y Sáenz, O. (Dir.). *Organización escolar. Una perspectiva ecológica* (pp. 115-140). Alcoy: Marfil.
- Sánchez, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Vázquez, R., y Angulo, F. (2003) (Coords.). *Introducción a los estudios de casos*. Málaga: Aljibe.
- Velázquez, R., y Hernández, J. L. (2010). Programación de la enseñanza en Educación Física. En González, C., y Lleixá, T. (Coords.). *Didáctica de la Educación Física* (pp. 9-29). Barcelona: GRAO.