



Universidad  
Isabel I



## **Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria**

---

Procesos y Contextos Educativos

Unidad didáctica 3. Organización de los centros educativos



UD 3. Organización de los centros educativos .....	3
3.1. La organización escolar .....	4
3.1.1. Evolución histórica y etapas de la organización escolar .....	6
3.1.2. Teorías generales en la organización escolar .....	7
La teoría de la organización científica o <i>management</i> científico .....	8
El modelo burocrático clásico o weberiano de organización .....	9
El movimiento de las relaciones humanas .....	9
La teoría general de sistemas .....	10
La teoría del desarrollo organizativo .....	11
3.2. Conceptualización de los centros educativos .....	11
3.3. El contexto organizativo y social de los centros educativos .....	14
3.3.1. Evolución histórica del contexto organizativo de los centros .....	14
Los centros de Educación Secundaria .....	15
Los centros de Formación Profesional .....	16
Las Escuelas Oficiales de Idiomas .....	19
3.3.2. El contexto social de los centros educativos .....	22
3.3.3. La organización de los espacios en los centros educativos .....	24
La accesibilidad universal .....	25
Resumen .....	26
Mapa de contenidos .....	27
Recursos bibliográficos .....	28

## UD 3. Organización de los centros educativos

La **organización escolar** es un aspecto fundamental de los centros educativos y va a repercutir en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A lo largo de la historia, la organización escolar ha pasado por diferentes etapas y ha estado influenciada por algunas de las teorías organizativas que han surgido del ámbito empresarial.

Para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario partir de la realidad concreta de cada centro teniendo en cuenta **cinco dimensiones: estructural, relacional, cultural, procesual y entorno**. Asimismo, las características concretas de cada centro educativo (titularidad, fuente de financiación y niveles de enseñanzas que imparte) van a permitir su conceptualización.

El contexto, organizativo y social, de un centro educativo también influye en la organización escolar. **A lo largo de la historia, los centros han ido evolucionando en función de las circunstancias concretas de cada momento y esto se ha reflejado en su disposición y funcionamiento**. Actualmente, el **contexto social** del centro ha adquirido relevancia y se promueve la colaboración de los centros con su entorno próximo. Del mismo modo, se ha acentuado el interés por determinar la influencia de la **organización de los espacios** en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

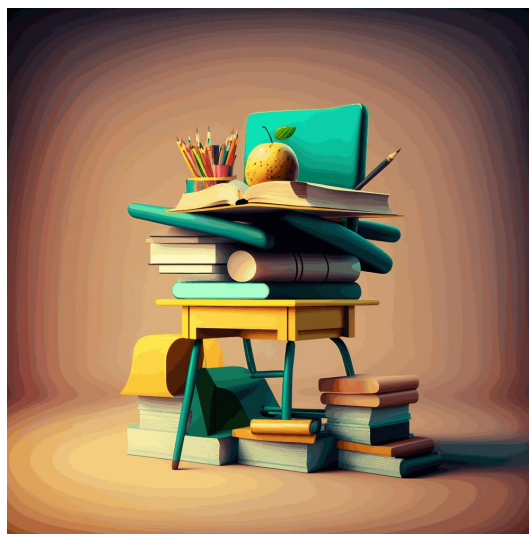


Figura 1. Organización de los centros educativos.

### Objetivos de la Unidad didáctica 3. Organización de los centros educativos

- Definir la organización escolar.
- Identificar las dimensiones que conforman la organización escolar.
- Conocer la influencia de las teorías de la organización en los centros educativos.
- Conceptualizar los centros educativos.
- Explicar la evolución histórica de los centros de Educación Secundaria y de Formación Profesional.
- Reconocer la importancia del entorno en la organización del centro educativo.
- Determinar la importancia de los espacios en la organización del centro educativo.

### 3.1. La organización escolar

El concepto organización escolar se compone de dos palabras. El vocablo **organización** deriva del término griego 'órgano' y equivale en latín a 'ordenación' (*Diccionario de la lengua española*, 2000). Por lo que podemos deducir que el concepto organización escolar hace referencia a **ordenar** los centros educativos.

Los centros educativos poseen una estructura organizativa concreta y formal, enfocada a la coordinación de su actividad y a la puesta en práctica de las tareas necesarias para lograr los objetivos propuestos. Esta estructura de los centros educativos podría ser vista como la base sobre la que se erigen las funciones y las responsabilidades de todos los miembros que lo integran, los mecanismos de toma de decisiones y la relación y coordinación del todo con las partes (Bennet *et al.*, 1997).



Figura 2. Organización escolar.

Se considera **organización escolar** al conjunto sistemático de conocimientos; «a la disposición, arreglo u ordenación consciente, estructural y funcional de fines, personas y recursos del centro. Todo ello en relación de interdependencia sociocultural, política, administrativa y legislativa, orientada al logro del desarrollo de los objetivos educativos conjuntamente planteados» (Santamaría, 2021, p. 33).

Es decir, la organización escolar es una disciplina aplicada, que debe considerarse como ciencia, tecnología y práctica, fundamentada en teorías de la organización y teorías de la escuela, donde el centro educativo se refiere a una realidad delimitada por una educación sistemática, formal, no formal o informal, en donde se desarrolla el currículum según las instituciones educativas.



#### ¿Quién dijo...?

«No es posible pensar en procesos de enseñanza-aprendizaje al margen de planteamientos propiamente organizativos unidos a la organización del centro, a las funciones docentes, a las relaciones humanas en los centros o en las aulas, a la gestión de tiempos...» (p. 15).

Ferrández-Arenaz (1993). Catedrático de Pedagogía en la Universidad de Barcelona.

La organización escolar implica una serie de **aspectos** (González *et al.*, 2003; Santamaría, 2021):

- Es un instrumento de ordenación, articulación, disposición, coordinación y sistematización para lograr los diferentes objetivos previos.
- Desde el sentido dinámico, comprende la acción de organizar, y desde el sentido estático, el efecto de organizar.
- Se relaciona con la eficacia, la calidad, la correcta adecuación y la normatividad.
- Combina los elementos que la forman y los hace interdependientes e interrelacionados.
- Debe existir un equilibrio entre la eficacia y la eficiencia.

Según González *et al.* (2003), la realidad organizativa del centro educativo se compone de **cinco dimensiones**: estructural, relacional, cultural, procesual y entorno. Todas ellas son necesarias para entender la organización escolar, ya que se relacionan y coexisten en los centros mientras se trabaja el currículum con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado (González, 1991).

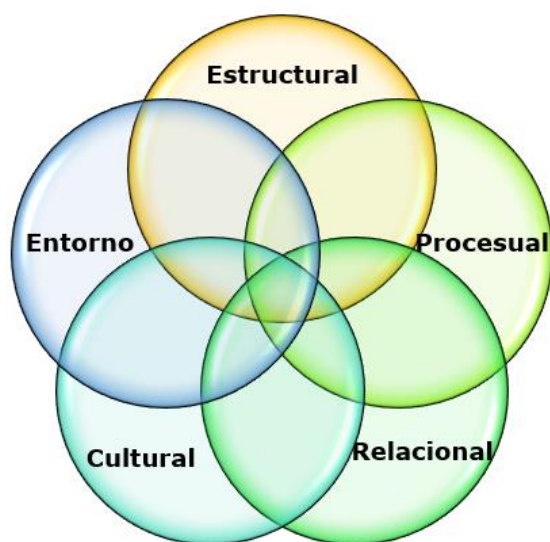


Figura 3. Dimensiones de la organización escolar.

A continuación, se detallan en profundidad las **dimensiones** que componen la organización del centro escolar (González *et al.*, 2003):

### Dimensión estructural

Esta dimensión se refiere a **cómo está organizado** el centro educativo. Abarca los papeles o roles desempeñados por las personas en el centro, sus responsabilidades y tareas; las unidades organizativas (departamentos, equipo directivo, consejo escolar...); los mecanismos para la toma de decisiones, la comunicación, información y coordinación; la estructuración de las tareas (ratios, horarios...); y los espacios y materiales (instalaciones, distribución de los recursos materiales...).

Es importante señalar que los centros educativos que forman parte de un mismo sistema educativo (por ejemplo, los centros de secundaria) poseen una dimensión estructural o formal similar, ya que parten de las normativas y regulaciones de la Administración educativa.

### Dimensión relacional

El centro escolar es también un entramado de personas que se **relacionan e interaccionan** permanentemente. Estas tienen ideas, concepciones e intereses diferentes con los que se construyen patrones de relación entre ellas. En este sentido, no solo se producen relaciones formales, sino también informales entre los miembros de la comunidad educativa.

Esta dimensión hace que cada centro sea diferente por estar formado por personas que mantienen relaciones singulares. Esta dimensión define el clima social del centro, que a la vez configura el grado de satisfacción, la forma de afrontar los conflictos, la participación, etc.

### Dimensión procesual

Esta dimensión alude a la **forma de actuar** en los diversos procesos, siendo los de enseñanza-aprendizaje los que constituyen el núcleo de los centros educativos. Para que estos puedan darse de manera coordinada se ponen en marcha otras actuaciones organizativas. Entre ellas, la elaboración de planes de actuación, evaluación, mejora, innovación, liderazgo, etc.

Esta relación no es independiente, por lo que los procesos no se van a implantar y desarrollar de igual forma en un centro con estructuras participativas que en otro con estructuras muy jerarquizadas.

### Dimensión cultural

Es la dimensión menos visible y más implícita. Incluye los **valores, creencias y/o supuestos** que se han ido construyendo a medida que los miembros del centro han ido interaccionando los unos con los otros, y con ello se han construido unos determinados modos de entender e interpretar los acontecimientos escolares.

Algunos valores y principios están recogidos en los documentos organizativos del centro.

### Dimensión entorno

Esta dimensión tiene en cuenta la constante **interacción** de los centros escolares con el **entorno**. Abarca las relaciones inmediatas o directas, por ejemplo, con la Administración, los equipos de intervención y orientación o con las asociaciones de padres y madres; y relaciones mediatas, como con las instituciones gubernamentales o los sindicatos.

#### 3.1.1. Evolución histórica y etapas de la organización escolar



#### Recuerda

En la Unidad didáctica 2 se hace alusión al origen de los sistemas educativos de Occidente en las primeras décadas del siglo XIX.

El término organización escolar, como tal, no fue empleado hasta 1854 por Mariano Carderera en el primer diccionario de pedagogía, en el que aparece diluido y fusionado con el concepto de didáctica. Posteriormente, en 1900, Pedro de Alcántara incluye la organización como una de las partes de la pedagogía, ya claramente separada de la didáctica, en su organización pedagógica de las escuelas. Alcántara establece **tres ámbitos en la organización escolar**: administración educativa, organización interna en la escuela y legislación (Santamaría, 2021).

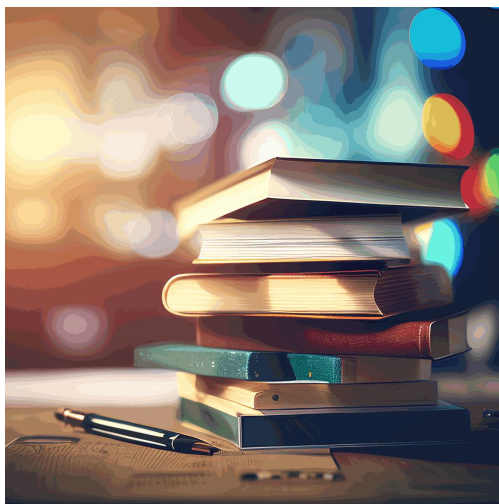


Figura 4. Evolución histórica de la organización escolar.

Sin embargo, los posteriores estudios relativos a la organización escolar no continuaron en esta línea de investigación. Por lo que, tras estas primeras alusiones, la evolución histórica de la organización escolar se desarrolla en torno a **tres etapas**, que se relacionan con diferentes visiones y algunas se han dado simultáneamente en el tiempo (Santamaría, 2021):

- **La etapa de la escuela como organismo.** Parte de la idea de que el centro educativo está formado por diferentes elementos y miembros, con unas funciones determinadas para que el centro funcione.
- **La etapa de la escuela como fábrica.** Se entiende al centro educativo como una empresa. Considera que la enseñanza puede regularse técnicamente y que, siempre que se sigan los pasos pertinentes, se garantiza la calidad educativa.
- **La etapa de la escuela como comunidad.** El centro se concibe como una comunidad educativa que debe potenciar la participación de todos (profesorado, alumnado y familias) con el objetivo de satisfacer las necesidades de la comunidad.

### 3.1.2. Teorías generales en la organización escolar



#### Nota

Estas teorías organizativas están inspiradas en el ámbito empresarial, industrial o comercial.



La organización de los centros educativos ha sido influenciada por las corrientes organizativas del momento. Estas corrientes tratan de explicar las relaciones que existen entre teoría y práctica dentro de las organizaciones y han incidido en la estructura y funcionamiento de los centros escolares.

A continuación, se desarrollan las **cinco teorías** que han influido en el concepto, la interpretación y la explicación de las organizaciones educativas (González *et al.*, 2003; Santamaría, 2021; 2021).

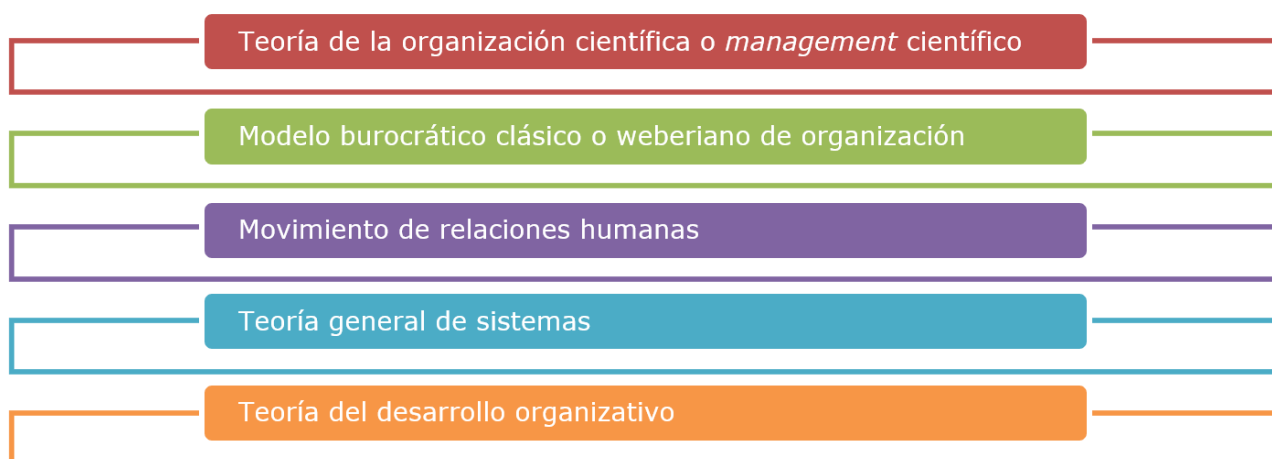


Figura 5. Teorías generales en la organización escolar.



#### Nota

Estas teorías se abordarán en profundidad en la UD6 de la asignatura Sociedad, Familia y Educación.

### La teoría de la organización científica o *management* científico

Esta teoría, cuyos promotores fueron Taylor, Fayol, Gulick y Urwick, surge a principios del siglo XX impulsada por la complejidad de las organizaciones industriales (López-Yáñez, 2006). Su finalidad era racionalizar el trabajo para obtener más beneficios.

Esta teoría establecía que había una forma óptima y eficaz de realizar una tarea, y para conocerla era necesario elaborar un **análisis científico** que se concretaba en los siguientes aspectos: concepción de la autoridad, definición clara de perfiles, funciones y responsabilidades, canales sistemáticos y estudio de tiempos y tareas (Reta, 2009).

La implicación de esta forma de organización en la **educación** viene apoyada por quienes consideran al centro educativo como una empresa, buscando aumentar la eficacia y, como consecuencia, la mejora permanente del rendimiento.



En esta teoría la figura del centro educativo y del alumnado se asimila a la de una máquina de producción de conocimientos, lo que conlleva la clasificación homogénea de los estudiantes, y la jerarquización y centralización del sistema escolar (Gimeno y Pérez, 1992).

Bajo esta visión del centro educativo, se da poca importancia al ser humano; todo está controlado y lo importante son los resultados medidos objetivamente, centrándose únicamente en el resultado final y no en el proceso.

Se fundamenta en las teorías de Max Weber, sociólogo alemán que consideraba la organización como un problema político basado en una forma de poder legal, racional e imparcial.



Weber propone la **burocracia** como una forma de organización humana basada en la adecuación de los medios a los fines que se pretenden, haciendo hincapié en el establecimiento de normas y órdenes escritos.

Según este modelo burocrático el **centro educativo** está formado por un conjunto rígido de roles, normas y significados (Díaz, 2005), cerrado al entorno y a cualquier otro tipo de influencia, por lo que todo lo que sucede dentro se puede controlar y predecir con exactitud, haciendo que sea posible anticipar cualquier resultado.

Este movimiento, desarrollado por Elton Mayo y colaboradores, surge en Estados Unidos por la necesidad de estudiar e interpretar el fenómeno organizacional y corregir la tendencia, que primaba por aquel entonces, de deshumanización en el trabajo (Marconi, 2018). Esta teoría hace énfasis en las **personas** como parte importante de las organizaciones y pretende compatibilizar los intereses de la empresa con los de los trabajadores.



Figura 7. Teoría de las relaciones humanas.

La influencia de esta teoría en la **organización escolar** se ve reflejada en la democracia escolar y la educación personalizada, en donde se busca el principio de unidad, la jerarquía, la especialización funcional y la coordinación, pero siempre bajo una orden o manipulación, ya que esto se considera necesario para cumplir los intereses de la organización.

### La teoría general de sistemas

La teoría general de sistemas surgió, a mitad del siglo XX, de la mano del biólogo alemán Bertalanffy. Su objetivo era, a partir del concepto de sistema, elaborar normas, reglas y principios que pudieran aplicarse en cualquier sistema o contexto.

Esta teoría, aplicada a la **organización escolar**, implica que las escuelas deben ser abiertas y dependientes del entorno, versátiles, dispuestas de una estructura y con una influencia que va de la escuela al entorno y viceversa (Martín-Moreno, 1996).



Play

¿Quién es Ludwig von Bertalanffy? ¿Quieres saber más sobre la teoría general de sistemas? En el siguiente vídeo se explica la [teoría general de los sistemas](#).

A partir de la teoría general, Griffiths establece los **subsistemas sociales**, que se encuentran formados por individuos y grupos de trabajo de una misma organización. Según esta teoría de subsistemas relacionados, en la organización escolar existen continuas relaciones entre el entorno, el centro escolar y la comunidad (Santos, 2000), lo que permite explicar el funcionamiento de la organización basado en las relaciones y vínculos entre iguales.

Esta interrelación se puede ver reflejada en el **ámbito escolar** en diferentes niveles: de manera general, en el sistema educativo, y, de manera particular, en un centro escolar o en la propia aula.

## La teoría del desarrollo organizativo

Esta teoría surge en los años 70 en Estados Unidos en torno al desarrollo planeado de las organizaciones. Se entiende que el desarrollo organizativo es un proceso dinámico y continuo de **cambios planificados** a partir de un diagnóstico de situación (Santamaría, 2021).

Estos cambios se fundamentan en cuatro variables: el medioambiente en el que se desarrolla el cambio; la organización, que se da en un ambiente dinámico y mudable; el grupo social, donde se desarrolla el liderazgo, la comunicación, las relaciones interpersonales...; y el propio individuo, con sus motivaciones, habilidades, necesidades, intereses... (Santos, 2000).

Esta teoría también ha tenido influencia en la **organización escolar**. En este sentido, la teoría del desarrollo organizativo afecta tanto a los cambios de la propia organización como al comportamiento de sus individuos. Busca la modificación de las estrategias organizativas, las normas y la motivación del grupo social, la adaptación al nuevo ambiente y la mejora de los individuos y las instituciones educativas (Rodríguez, 2001).



Figura 8. Teoría del desarrollo organizativo.

### 3.2. Conceptualización de los centros educativos

Es complejo delimitar el concepto de centro educativo, ya que cada uno va a tener unas características y peculiaridades concretas (enseñanzas que imparte, titularidad, financiación, denominación...).

De forma genérica, se puede definir un **centro educativo** como el lugar destinado a la educación. Siguiendo a Teixidó (2005), todo centro educativo comparte unas **características comunes**:

- a. Posee unos objetivos que orientan la educación.
- b. Conlleva la acción coordinada de un grupo de personas que interaccionan.
- c. Busca la consecución de unos fines previamente establecidos.



### Nota

El artículo 27.6 de la Constitución española (1978) reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.



Figura 9. Centro educativo.

En España, los centros educativos no universitarios, según su titularidad y fuente de financiación, los podemos **clasificar** de la siguiente manera (Eurydice, 2023):

**Centros públicos:** la titularidad es de la Administración educativa y están financiados con fondos públicos.

- **Centros privados:** la titularidad es de una persona física o jurídica de carácter privado y están financiados con fondos privados.
- **Centros privados concertados:** la titularidad es privada, pero pueden estar financiados con fondos públicos mediante un régimen de conciertos.

Asimismo, si se tienen en cuenta las etapas o niveles educativos que imparten, los centros educativos no universitarios se pueden **denominar** de diferentes formas (tabla 1).

Nomenclatura	Definición	Etapas educativas que imparte
EI	Escuela Infantil	Educación Infantil (0-6 años)
CEIP	Centro de Educación Infantil y Primaria	Educación Infantil (0-6 años) y Primaria (6-12 años)
CEP	Centro de Educación Primaria	Educación Primaria (6-12 años)
CRA	Centro Rural Agrupado	Segundo ciclo EI (3-6 años) y Educación Primaria (6-12 años)

CEE	Centro de Educación Especial	Alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) de 3 a 21 años
IES	Instituto de Educación Secundaria	ESO, Bachillerato y Formación Profesional
CIFP	Centro Integrado de Formación Profesional	Formación Profesional y/o Certificados de Profesionalidad
CRN	Centro de Referencia Nacional	Especializados en un sector industrial específico o una familia profesional de FP
EPA o EPAPU	Centro de Educación para Personas Adultas	Formación de personas adultas

Tabla 1. Denominación de los centros educativos no universitarios. Fuente: Eurydice, 2023 (adaptación).

Además de los centros recogidos en la tabla 1 también cabe mencionar los conservatorios (de música y de danza), la Escuela Oficial de Idiomas, las escuelas superiores (de arte dramático y de diseño), los centros de formación y experimentación agraria y los centros ocupacionales.



### Nota

Las comunidades autónomas, a través de las Administraciones educativas, pueden determinar la denominación de otros centros públicos que ofrezcan enseñanzas agrupadas de manera distinta a las de la tabla 1.



### Llega más lejos

Anualmente, el Ministerio de Educación y Formación Profesional publica los datos y cifras de cada curso escolar respecto al alumnado, profesorado, inversión, becas y ayudas, centros educativos, enseñanzas, etc.

Puedes consultar la [publicación relativa al Curso 2023-2024](#).

### 3.3. El contexto organizativo y social de los centros educativos

Cada centro educativo posee un **contexto organizativo y social** determinado e **influenciado por lo siguiente** (Bolívar, 2010):

- **Contexto interno:** hace referencia a la configuración organizativa, es decir, al conjunto de características identificables que aportan identidad, cultura e imagen a un centro educativo, como las particularidades sociales y culturales del alumnado o la singularidad del profesorado.
- **Contexto externo:** incluye las características concretas de la comunidad educativa (nivel sociocultural, redes de colaboración, implicación de las familias...) y las acciones de la política educativa (recursos, apoyo...).



Figura 10. Contexto organizativo y social de los centros educativos.

#### 3.3.1. Evolución histórica del contexto organizativo de los centros

La educación, del mismo modo que cualquier otra realidad social, cultural, política o económica, está condicionada por su tiempo y sus circunstancias concretas.

Durante muchos años, los poderes públicos se han mantenido al margen de la educación y han derivado esta tarea a **otras instituciones** como la iglesia (Bonaf, 2002). Tras la Revolución francesa de 1789, Francia implanta un sistema centralista de educación, eliminando así la responsabilidad del clero en la educación (Tébar, 2018). A partir de ese momento, fueron muchos los países que copiaron ese modelo, entre ellos España.



#### ¿Quién dijo...?

En una reunión (tras la centralización de la educación), el primer ministro francés preguntó la hora, y al saberla dijo lo siguiente: «Si son las once de la mañana, en este momento, en todos los liceos franceses se está estudiando latín».

En España, con la llegada del **franquismo**, se instaura un sistema burocrático y centralista en la gestión; desigualitario y autoritario en la toma de decisiones de los centros; y obsoleto en cuanto a los contenidos y la formación del profesorado (Bonaf, 2002). Posteriormente, con la aprobación de la **Constitución de 1978**, se continúa con un modelo de gestión centralizado, pero otorgando cada vez más autonomía a los centros educativos, con el fin de mejorar sus resultados y aumentar la calidad educativa (Tébar, 2018). **Actualmente**, se demandan centros educativos abiertos y con capacidad de adaptación a los complejos contextos sociales (Bolívar, 2010).

Teniendo en cuenta las etapas que nos competen, se va a hacer referencia a la **evolución histórica** de la constitución y disposición de los **centros de Educación Secundaria, de Formación Profesional y las Escuelas Oficiales de Idiomas**.



Figura 11. Evolución histórica de los centros educativos.

## Los centros de Educación Secundaria

La Educación Secundaria, desde siempre, ha tenido un **carácter complejo** (por el tramo de edad que abarca) **y problemático** (por el lugar intermedio que ocupa en el sistema educativo) (De Puelles, 2011). Esta etapa educativa, tal y como la entendemos ahora, ha pasado por diferentes formas de organización y denominación (Enseñanza Media, Segunda Enseñanza o Bachillerato) a lo largo de la historia (Viñao, 2013).



### ¿Quién dijo...?

«Lo que se ignora es la naturaleza de la enseñanza secundaria. Unos dicen que es la preparación para la vida, otros, que es la transmisión de la cultura general; para algunos es una continuación de la escuela primaria, mientras que para otros es la antecámara de la universidad».

Eduardo Vicente, Congreso de los Diputados (1901).

El **origen** de la enseñanza secundaria se remonta a la **Baja Edad Media** (siglos XIV y XV) con la aparición de las facultades de artes, las escuelas de gramática latina y los colegios de humanidades, donde se impartían estudios preparatorios para la universidad (Ortiz-López, s. f.).



**Legislativamente**, esta etapa educativa no empieza a ordenarse en Europa hasta **principios del siglo XIX** (Ortiz-López, s. f.). En **España**, con la promulgación de la **Constitución de Cádiz** (1812) se propone que la Segunda Enseñanza se imparta en centros denominados **Universidades de Provincia** (Lorenzo-Vicente, 1996). Sin embargo, este nivel educativo se termina de **configurar** en los **años 30-40**, con la creación en 1835 del primer instituto de segunda enseñanza situado en Palma de Mallorca (Viñao, 2013).

Posteriormente, en 1903, se crean los institutos generales y técnicos con el objetivo de que se impartieran enseñanzas de agricultura, comercio, magisterio, etc., además del bachillerato general (Lorenzo-Vicente, 1996). Cabe destacar en **1918** la creación del **instituto-escuela** en Madrid, que pretendía reformar la Educación Secundaria. Para ello, primero se realizó el diseño curricular y se puso en práctica en la institución para evaluarlo y, posteriormente, con las pertinentes modificaciones, incorporarlo a la legislación (Ortiz-López, s. f.).

En **1970**, la aprobación de la Ley General de Educación (LGE) supuso la **apertura** de los institutos a toda la población escolar de 6 a 16 años. Hasta este momento, las enseñanzas secundarias habían sido un sistema selectivo y exclusivo de las clases altas (De Puelles, 2011).

Los institutos de Educación Secundaria (IES) que existen en la actualidad son **heredados** de los antiguos institutos que, al estar diseñados para las élites que posteriormente iban a la universidad, han mostrado dificultades para atender la diversidad del alumnado (Bolívar, 2010).

En definitiva, los institutos de Educación Secundaria necesitan un **rediseño** de su organización que se ajuste a las necesidades y demandas actuales.



Figura 12. En 1918 se crea en Madrid el instituto-escuela.

## Los centros de Formación Profesional

La formación profesional (FP), desde sus inicios, ha surgido de la necesidad de las empresas por **formar trabajadores**. Por lo que esta formación ha partido desde una doble perspectiva: por un lado, la de los centros privados (**empresas**) que formaban a sus propios trabajadores y, por otro lado, la **formación reglada** que buscaba aportar un itinerario profesionalizante que se ajustara a las demandas de la sociedad.

Al igual que en otras enseñanzas, la organización y disposición de los centros de FP ha ido evolucionando a partir de los requerimientos de la sociedad.

A comienzos del siglo XIX, en **1824**, se funda en Madrid el **Conservatorio de Artes**, un centro público que preparaba para las operaciones industriales en artes, oficios y agricultura. En 1827 pasa a convertirse en un centro de enseñanzas técnicas. Pocos años más tarde, en 1850, con la reorganización de la formación técnica, se transforma en **Real Instituto Industrial** (Montero, 1998).



### Llega más lejos

El Real Instituto de Madrid fue creado en 1850 con el carácter de escuela industrial superior. El edificio donde estuvo instalada era insuficiente, pero sus medios materiales eran buenos y disponía de un museo industrial (Cano-Pavón, 1998).

Puedes conocer más sobre ello leyendo [«El Real Instituto de Madrid \(1850-1867\): medios humanos y materiales»](#).

Tras la aprobación, en **1857**, de la Ley de Instrucción Pública o Ley Moyano, se crean las Escuelas Profesionales de Artes y Oficios. Sin embargo, no es hasta **1886** cuando se funda la **primera escuela** en Sarriá (Vallejo *et al.*, 2017). El objetivo de estas escuelas era proporcionar una educación técnica a las clases medias y bajas orientada a las necesidades de la pequeña burguesía industrial (Montero, 1998).

Progresivamente la FP se va consolidando, aunque no es hasta comienzos del siglo XX, en **1928**, cuando se regulan e institucionalizan estas enseñanzas en el **sector público** (Dávila *et al.*, 2014). Se implantó una red de centros de enseñanzas profesionales para dar respuesta a las **necesidades de formación** de los trabajadores después del proceso de **reindustrialización** tras la Primera Guerra Mundial (Rodríguez *et al.*, 2016; Tiana, 2013).



Figura 13. La reindustrialización supuso un impulso a la FP.

En aquel momento existían diferentes tipos de centros de estudio (Dávila *et al.*, 2014): oficinas-laboratorios (orientación preaprendizaje), escuelas de trabajo (oficiales y maestros industriales), escuelas especiales (oficiales y maestros artesanos) y escuelas industriales (técnicos industriales).

Años más tarde, en **1949**, surgen los **institutos laborales**. Estos centros eran masculinos o femeninos, públicos o privados, y contaban con talleres y aulas tradicionales (Dávila *et al.*, 2014; Rodríguez *et al.*, 2016).

Posteriormente, en **1955**, se constituyen las **escuelas de aprendizaje y maestría industrial** con el objetivo de impulsar las enseñanzas profesionales dentro del sistema educativo. Estas escuelas, más adelante, pasan a denominarse **centros nacionales de Formación Profesional e institutos politécnicos** (López-Rouco, 2018).

Con la entrada de España a la **comunidad europea** (segunda mitad de la década de los ochenta), surgen los **planes de formación e inserción profesional** (FIP), iniciándose la formación ocupacional en España y la creación de las escuelas-taller (López-Rouco, 2018).

Poco después, en 1990, con la aprobación de la **LOGSE**, la FP reglada se integra en los **institutos de Educación Secundaria** (IES), pasando así a una concepción global de todas las enseñanzas secundarias (López-Rouco, 2018).

Ya en el siglo XXI, en 2005, con la aprobación del Real Decreto 1558/2005 se regulan los centros integrados de FP (CIFP) con el objetivo de integrar la FP reglada y la formación para el empleo. Un año más tarde, en 2006, se aprueba la **LOE** y se establecen las **bases de la FP** en el sistema educativo. Finalmente, en 2008, en el Real Decreto 229/2008, se regulan los centros de referencia nacional de la FP (CRN-FP) con el objetivo de fomentar la innovación y experimentación de los diferentes sectores productivos (Brunet y Böcker, 2017).



### Viaja

Para estar al tanto de todas las novedades sobre la FP puedes consultar la [Biblioteca TodoFP](#).



Figura 14. A partir de 1990 se crean las escuelas-taller.

## Las Escuelas Oficiales de Idiomas

La configuración de las Escuelas Oficiales de Idiomas ha atravesado **distintas etapas: creación y primeros años; guerra civil, posguerra y dictadura; y consolidación y expansión** (Liñán Maza, 2020):



Figura 15. Escuelas Oficiales de Idiomas.

### 1. Creación y primeros años

En el año **1911** se **creó** en **Madrid** la **Escuela Central de Idiomas**.

La creación de la Escuela Central de Idiomas fue un paso importante para superar el estancamiento cultural en el que se encontraba el país y gracias a ello los jóvenes pudieron aprender lenguas modernas. Además, el proyecto pedagógico de la Institución Libre de Enseñanza apoyó esta iniciativa. Todo esto facilitó la apertura y acercamiento del país a otras culturas, fundamentalmente europeas.

Durante esta etapa, se pueden destacar varios aspectos que ayudan a distinguir **el carácter modernizador y aperturista** de la Escuela Central de Idiomas (Rodríguez Rubio, 2016):

- **La finalidad exclusiva como centro de enseñanza de idiomas:** este hecho por sí mismo indica cierta voluntad de aperturismo e internacionalización.
- **La coeducación:** desde el principio en las aulas convivieron alumnos y alumnas.
- **Innovación metodológica:** uso del método directo que daba prioridad a la lengua oral y a la enseñanza de vocabulario de uso cotidiano. El método directo sustituyó al método gramática-traducción, que era el más popular en aquel momento.
- **Democratización de la enseñanza de idiomas:** hasta entonces la enseñanza de idiomas estaba reservada casi exclusivamente a las élites.

La Real Orden de 1911 estableció la estructura de las enseñanzas en tres cursos que se podían completar con un cuarto curso de especialización.

A partir de 1912, los alumnos que superaran la prueba oral y escrita obtenían un certificado de aptitud de las disciplinas cursadas.

El único **requisito para acceder** a la Escuela Central de Idiomas era **ser mayor de 12 años, solicitar la admisión y pagar la matrícula**.

Inicialmente la oferta educativa de la escuela incluía los idiomas de alemán, francés e inglés. Poco tiempo después se incluyeron el árabe vulgar, español para extranjeros, italiano y portugués. Además, se impartía un curso de esperanto (Díaz, s. f.)



#### Sabías que:

En la Escuela Central de Idiomas de Madrid estudiaron personalidades importantes como María de Maeztu, Claudio Sánchez Albornoz, Mercedes Rodrigo Bellido, Trinidad Arroyo, Rafael Benedito Vives, Fidela Campiña, María Rodrigo Bellido o Carmen de Burgos.



#### Viaja

La Institución Libre de Enseñanza (ILE) se fundó en el año 1876. Si quieres conocer más acerca de ella, puedes ver este vídeo sobre [la ILE y los inicios de la pedagogía alternativa](#).

## 2. Guerra civil, posguerra y dictadura

En 1920 la **Escuela Central de Idiomas** fue **adscrita a la Universidad Central de Madrid** y se permitió la **contratación de más profesorado**. Además, el director de la escuela, Rodolfo Gil Fernández, luchó por cubrir las necesidades más importantes: establecer un reglamento orgánico propio, obtener ayudas para financiar la adquisición de libros y publicaciones, y ofrecer becas de intercambio o bolsas de viaje para los estudiantes con mejores notas.

El **plan de estudios se estructuraba en cuatro cursos**, excepto para el Árabe vulgar (tres cursos) y Lengua Española para Extranjeros (cursos organizados según la demanda y afluencia de los estudiantes).

**Además de las enseñanzas ordinarias, se establecieron otras enseñanzas** más breves como **cursillos, seminarios y conferencias**.

Con el **estallido de la guerra civil** (1936-1939) **se suspendieron las clases de la Escuela Central de Idiomas**. Y el 1 de abril de 1939 se reanudaron las clases, pero solo un 50 % de los estudiantes lograron retomar sus estudios. El **profesorado de la escuela**, al igual que el resto, **fue sometido a expedientes de depuración** y su **reincorporación** al puesto de trabajo se permitió **siempre y cuando** aportasen documentación que **demonstrara su adhesión al régimen** (Nistal Ramón y Yuste López, 2016).

En la década de los **años cincuenta** se puso **fin al bloqueo y aislamiento internacional del país** y, entre otras cosas, se retomaron las relaciones diplomáticas con otros países y España se unió a organizaciones y asociaciones internacionales como la FAO (1951), la UNESCO (1953) y la ONU (1955)\*. **La nueva coyuntura internacional repercutió en la evolución de la Escuela Central de Idiomas** (Rodríguez Rubio, 2016).

En 1953, se acordó que el curso de español para extranjeros se impartiese en tres cursos: iniciación, medio y superior. Además, continuó impartándose el esperanto, aunque sin calificación ni certificación popular. Finalmente, se incorporó el ruso en el curso 1956-1957, altamente demandado, a pesar de que España no mantenía relaciones diplomáticas con la Unión Soviética.

\*Nota: FAO: Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura; UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; ONU: Organización de las Naciones Unidas.



A, B, C...

La RAE define el término *esperanto* como el idioma inventado por L. Zamenhof sobre la base de lenguas románicas, germánicas y eslavas, con el fin de que sirviera como lengua universal.



Nota

En el Reglamento Orgánico y de régimen interior de la Escuela Central de Idiomas (1930) se señala lo siguiente:

«Dentro del plan de estudios de la Escuela tienen cabida todos los idiomas sin excepción, limitándose las enseñanzas a las de uso hoy más extendido, pero pudiendo siempre ampliarse [...]».

### 3. Consolidación y expansión

En esta etapa se consiguió implantar la **enseñanza libre**. Gracias a ello, los estudiantes no matriculados en la Escuela Central de Idiomas podían certificar sus conocimientos en cualquiera de los cursos, siempre y cuando aprobaran las dos convocatorias de exámenes establecidas y pagaran las tasas correspondientes.

En el año **1964** se publicó un decreto por el cual se autorizaba la **creación de las tres primeras escuelas de idiomas además de la Escuela Central**. Estas nuevas escuelas se ubicaron en Barcelona, Valencia y Bilbao. **A partir de ese momento** y de manera progresiva **comenzaron a sentarse las bases de lo que se conoce como Red de Escuelas Oficiales de Idiomas**. Con el paso de los años, se abrieron nuevos centros en ciudades como Alicante, La Coruña, Málaga, Zaragoza, Burgos, Ciudad Real, Murcia, Salamanca, etc.

Además, se incorporaron nuevos idiomas a la oferta educativa como el mandarín, japonés, rumano, polaco, griego, neerlandés, danés y, también, las lenguas autonómicas: catalán, euskera, gallego y valenciano.



Actualmente, la **LOMLOE organiza la enseñanza de idiomas en tres niveles: básico, intermedio y avanzado**. Estos tres niveles se corresponden, respectivamente, con los niveles A, B y C del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y se subdividen en los niveles de A1, A2, B1, B2, C1 y C2.

Asimismo, la **LOMLOE** establece como **requisito imprescindible tener 16 años para acceder a las enseñanzas de idiomas. También pueden acceder los mayores de 14 años si se matriculan en un idioma distinto al cursado en la ESO.**



Figura 16. Nivel de idiomas.

### 3.3.2. El contexto social de los centros educativos

Cada centro educativo se ubica en un **contexto concreto** cuyas particularidades van a condicionar la organización del centro, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que el proceso educativo sea significativo para el alumnado se debe partir de sus **realidades próximas** (Teixidó, 2005). Según Bolívar (2010) cuando un alumno accede a un centro de Educación Secundaria donde las normas y valores de la cultura escolar academicista no coinciden con las de su cultura de origen, sienten que el centro da la espalda a su cultura y, al no encontrarse acogido en el centro, pueden surgir conductas antisociales y problemáticas en el alumnado.



Figura 17. El contexto social de los centros educativos.

La relación del centro educativo con el entorno puede parecer una obviedad, pero ¿realmente los centros educativos han vivido abiertos a la realidad de su entorno?, ¿aprovechan todas las posibilidades de aprendizaje que tienen a su alrededor?



### Práctica:

Imagina que eres docente en un centro educativo de ESO ubicado en un barrio industrial, ¿qué oportunidades puede ofrecer el entorno al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado?

Ahora, imagina que el centro educativo está situado en un entorno rural y la ratio de alumnos por aula no es superior a 15 estudiantes. ¿Cambian las oportunidades que ofrece el entorno?

Tal como se ha visto en la evolución histórica de la educación, antiguamente, las escuelas pretendían formar personas para que se integraran con éxito en el contexto en el que les había tocado vivir. Sin embargo, se tenía la percepción de que el centro educativo era una institución que trabajaba de manera bastante independiente y alejada de los acontecimientos del día a día de su entorno.



Play

InteRed trabaja la propuesta de aprendizaje-servicio en centros educativos de la Comunidad Valenciana, Castilla y León, Catalunya y Andalucía. Puedes ver los vídeos, realizados por alumnado de cuatro centros educativos de la Comunidad Valenciana, sobre [experiencias de aprendizaje-servicio con mirada de cuidados](#).

Actualmente, la realidad es completamente distinta. Los centros educativos intentan **participar** de manera activa y prolongada en el tiempo con diferentes asociaciones, colectivos, Administraciones, etc. Con estas actuaciones **se persigue** lo siguiente (Imbernón, 2010):

- Contextualizar los contenidos curriculares a la realidad próxima del alumnado.
- Aumentar la significación de los aprendizajes.
- Desarrollar habilidades socioafectivas, cognoscitivas y psicolingüísticas.
- Aumentar la motivación del alumnado.
- Trabajar el compañerismo, la solidaridad y la empatía.
- Visibilizar asociaciones y colectivos que generan un bien común.

En definitiva, **contribuir a mejorar la calidad educativa con el fin de hacer una sociedad mejor**.



Figura 18. Participación de los centros educativos en y con la comunidad.

### 3.3.3. La organización de los espacios en los centros educativos

En los últimos años, existe un mayor interés entre los investigadores y los profesionales de la educación por conocer cómo el **mobiliario** y la **organización de los espacios** escolares inciden en el proceso educativo.



#### Recuerda

En la Unidad didáctica 2, en los «Tipos de currículo», se hace alusión a la organización de los espacios en el aula como un ejemplo de currículo oculto.



Figura 19. Organización de los espacios.

En los últimos años, se cuestiona abiertamente si el mobiliario tradicional es el más adecuado. Existen estudios que indican que el **mobiliario** disponible en la mayoría de los centros no cumple con los requerimientos funcionales y de flexibilidad pedagógica (Blanco *et al.*, 2015). Asimismo, se ha observado que la incorporación de **modelos educativos activos** en el aula se ve condicionada, en muchos casos, por los espacios y el mobiliario del aula, por lo que los espacios requieren de una atención continua para poder adecuarlos (Rodríguez *et al.*, 2016).

En definitiva, organizar el espacio escolar, hace referencia a cómo disponer el lugar y su orden para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de modo integrado en el currículo (Bolívar, 2010). Por lo que el **espacio** donde se desarrolla el aprendizaje también debe ser considerado una **herramienta o recurso** para la consecución de los logros educativos (Otálora, 2010).



#### Play

[Diseñar escuelas de donde los niños no quieran irse](#). En este vídeo, Rosan Bosch, diseñadora de espacios educativos, habla sobre cambiar el entorno físico de los centros educativos para convertirlos en lugares de donde los estudiantes no quieran irse.

## La accesibilidad universal



A, B, C...

El Real Decreto 193/2003, en el preámbulo, se refiere a la accesibilidad universal como aquella que permite que las persona con discapacidad puedan vivir en igualdad, en libertad, de forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida.

Cuando hablamos de **accesibilidad**, lo hacemos de **igualdad de oportunidades**. En este sentido, los centros educativos tienen que ser lugares accesibles que garanticen el uso equitativo de los espacios, programas y herramientas por parte de todas las personas que conforman la comunidad educativa (Solórzano, 2013).

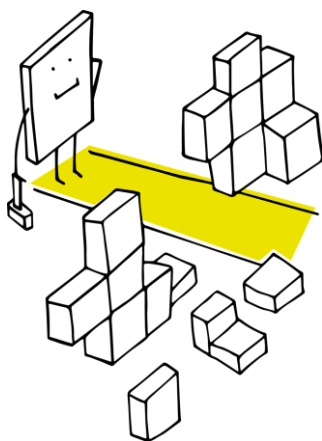


Figura 20. La accesibilidad universal en los centros educativos.

Centrándonos en la **accesibilidad arquitectónica**, la referida a los espacios, los centros educativos deben tener en cuenta diferentes aspectos para que el entorno sea accesible, entre los requisitos que tiene que cumplir señalamos los siguientes (Aragall, 2010):

- Plazas de aparcamiento reservadas para personas con discapacidad.
- Puerta principal accesible, al nivel de la calle y, preferiblemente, con videoportero.
- En el caso de haber escaleras o desniveles, disponer de ascensores o rampas y pasamanos.
- Pasillos anchos y libres de obstáculos.
- Puertas anchas y con picaportes ergonómicos.
- Baños adaptados.
- En las aulas, espacio entre las mesas.
- Centro señalizado con pictogramas.

## Resumen

En esta unidad se ha visto cómo cada centro educativo posee una **estructura organizativa** determinada por sus características concretas. Esta realidad organizativa está formada por **cinco dimensiones**: estructural, relacional, cultural, procesual y entorno.

A lo largo de la historia, la estructura y funcionamiento de los centros educativos ha estado influenciada por diferentes **teorías organizativas**: teoría de la organización científica, modelo burocrático clásico, movimiento de las relaciones humanas, teoría general de sistemas y teoría del desarrollo organizativo.

Cada centro educativo posee unas características y peculiaridades concretas determinadas por su contexto organizativo y social. El **contexto organizativo** de los centros ha ido evolucionando según las circunstancias específicas de cada momento. Actualmente se apuesta por centros abiertos y con capacidad de adaptación a los complejos contextos sociales. En el caso de los institutos, se necesita un rediseño de su organización para que puedan adaptarse a las necesidades y demandas actuales. Por su parte, los centros de FP, pese a estar incluidos en la Educación Secundaria, presentan una organización diferente, orientada a la formación para el trabajo.

El **contexto social** en el que se ubica cada centro educativo va a condicionar su organización. Para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, se debe partir de la realidad próxima del alumnado. Asimismo, con el fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa, se tiene que promover la relación y colaboración del centro con su entorno.

La **organización del espacio**, es decir, la disposición y el orden, también influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los modelos educativos activos requieren repensar esta organización. Finalmente, haciendo alusión a la **accesibilidad** arquitectónica, los centros deben tener en cuenta diferentes aspectos para favorecer la igualdad de oportunidades de todos los miembros de la comunidad educativa.

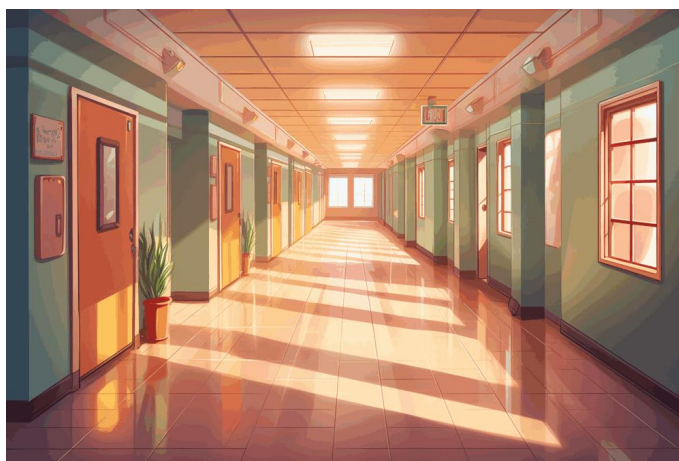
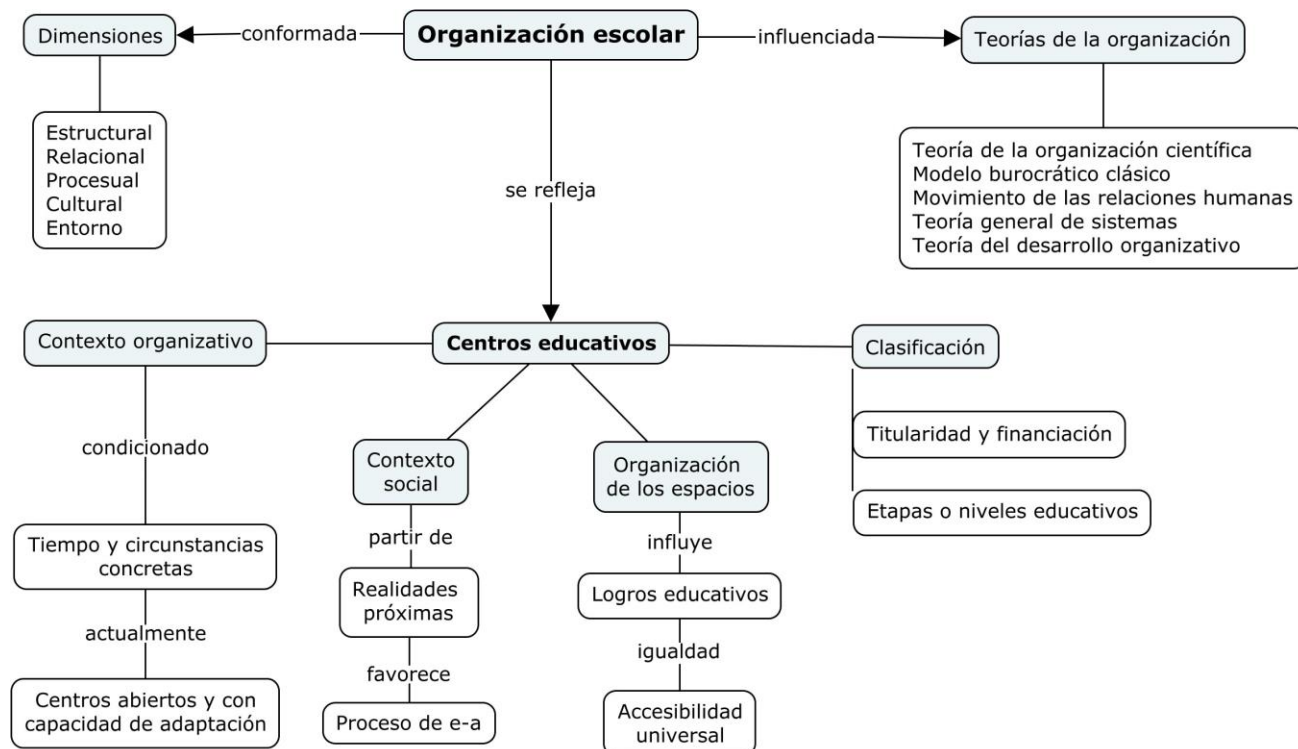


Figura 21. La organización escolar de los centros educativos.

## Mapa de contenidos



## Recursos bibliográficos

### Bibliografía básica

Bolívar, A. (2010). Contexto de la Educación Secundaria: estructura y organización. En F. Imbernón (coord.), *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de Educación Secundaria* (pp. 35-60). Graó.

Eurydice. (2023). *Estructura y organización del sistema educativo*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/es/national-education-systems/spain/estructura-y-organizacion-del-sistema-educativo>

González, M. T., Nieto, J. M. y Portela, A. (2003). *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Pearson.

Imbernón, F. (2010). Los procesos de comunicación y de interacción en las instituciones educativas y en el aula de Educación Secundaria. En F. Imbernón (coord.), *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de Educación Secundaria* (pp. 85-109). Graó.

Santamaría, R. M. (2021). *Organizar centros escolares* (2.ª ed.). Síntesis.

### Bibliografía complementaria

Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Grupo Editorial Cinca.

Bennet, N., Harris, A. y Preedy, M. (1997). *Organizational effectiveness and improvement in education*. Open University Press.

Blanco, D. C., Sánchez, C. J. y Espinel, F. (2015). Mobiliario escolar: el reto de la pedagogía al diseño. *Iconofacto*, 11(16), 141-152.

Bonal, X. (2002). El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas. *Educación*, (29), 11-29.

Brunet, I. y Böcker, R. (2017). El modelo de formación profesional en España. *Revista Internacional de Organizaciones*, (18), 89-108. <https://doi.org/10.17345/rio18.89-108>

Dávila, P., Naya, L. M. y Murua, H. (2014). La formación profesional en la España contemporánea: políticas, agentes e instituciones. *Historia de la Educación*, 33, 43-74.

Díaz, C. (2005). La organización escolar ¿burocracia o comunidad?: Reflexiones desde una mirada ética. *Educación*, 14(26), 43-58.

Díaz, P. (s. f.). *Con C de Compromiso. Con C de Centenario*. [https://eoip.educacion.navarra.es/files/directo\\_a/voxpathuli/vox32/madrid.html](https://eoip.educacion.navarra.es/files/directo_a/voxpathuli/vox32/madrid.html)

Ferrández-Arenaz, A. (1993). La organización escolar como objeto de estudio. En J. Gairín y S. Antúnez (coords.), *Organización escolar: nuevas aportaciones* (pp. 21-46). Promociones y Publicaciones Universitarias.

Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la práctica*. Morata.

- González, M. T. (1991). Centros escolares y cambio educativo. En J. M. Escudero y J. López (coords.), *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio* (pp. 71-95). Arketipo.
- Liñán Maza, T. (2020). Las escuelas oficiales de idiomas: una perspectiva histórica. *Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, (17), 1-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7689236>
- López-Rouco, M. A. (2018). Análisis y evolución de la formación profesional en España. Logros y retos en la formación de profesionales de la hostelería y el turismo. *Estudios Turísticos*, 215, 61-77.
- López-Yáñez, J. (2006). ¿A dónde va la teoría de la organización? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 10(2), 1-28.
- Lorenzo-Vicente, J. A. (1996). Evolución y problemática de la Educación Secundaria en España, *Revista Complutense de Educación*, 7(2), 51-80.
- Marconi, G. (2018). *Teorías y escuelas de la administración: diversos enfoques*. [Trabajo fin de grado]. Universidad Abierta Interamericana.
- Martín-Moreno, Q. (1996). *La organización de centros educativos en una perspectiva de cambio*. Sanz y Torres.
- Montero, A. M. (1998). Origen y desarrollo de las escuelas de artes y oficios en España. *Historia de la Educación*, 17, 319-330.
- Nistal Ramón, T. y Yuste López, N. (2016). *Fondos de la Escuela Central de Idiomas del Archivo Central de la Secretaría de Estado de Educación (1945-1970)*. Archivo Central de la Secretaría de Estado de Educación (ACME).
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Cs*, (5), 71-96. <https://doi.org/10.18046/recs.i5.452>
- de Puelles, M. (2011). La Educación Secundaria como problema: orígenes, evolución y situación actual. En G. Vicente y Guerrero (coord. y ed.), *Estudios sobre la historia de la Enseñanza Secundaria en Aragón* (pp. 9-27). Institución Fernando el Católico.
- Real Academia de la Lengua Española. (s. f.). Organización. En *Diccionario de la lengua española*.
- Reta, V. E. (2009). Las formas de organización del trabajo y su incidencia en el campo educativo. *Fundamentos en Humanidades*, 10(19), 119-137.
- Rodríguez Rubio, R. E. (2016). *Historia de las Escuelas Oficiales de Idiomas bajo el prisma de su legislación*. [Trabajo fin de máster inédito]. Universidad Nacional de Educación a Distancia. [https://www.academia.edu/31171379/Historia de las Escuelas Oficiales de Idiomas bajo el prisma de su legislaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/31171379/Historia_de las Escuelas Oficiales de Idiomas bajo el prisma de su legislaci%C3%B3n)
- Rodríguez, L., Gallego, J. L. y Rodríguez, A. (2016). Reflexiones docentes acerca del diseño arquitectónico de los centros de formación profesional en Granada. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 115-168.



Rodríguez, R. (2001). *Evolución en la organización escolar y de su objeto de estudio: la escuela*. GEU.

Santos, M. A. (2000). *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Aljibe.

Solórzano, M. J. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 89-103.

Tébar, F. (2018). Autonomía de los centros educativos (intervención de la Inspección de Educación). *Avances en Supervisión Educativa*, (29). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.617>

Teixidó, J. (2005). *Los centros educativos como organizaciones*. Grup de Recerca en Organització de Centres.

Tiana, A. (2013). El proceso de universalización de la enseñanza secundaria en España en la segunda mitad del siglo XX: una aproximación estadística. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(4), 149-165.

Vallejo, M., Molina-Saorín, J. y Martínez-López, M. J. (2017). Evolución de la formación profesional en España: medio siglo de cambios y reformas. *Interritòrios*, 3(4), 162-186.

Villaescusa, M. I. (2022). La accesibilidad, una clave para la inclusión educativa: Accesibilidad e inclusión educativa. *Journal of Neuroeducation*, 3(1), 90-98. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1>

Viñao, A. (2013). Modelos de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España (siglos XIX-XXI). *Revista Española de Educación Comparada*, (22), 19-37.

## Otros recursos

Anónimo. (s. f.). *Madrid - Jesús Maestro. Escuela Oficial de Idiomas*. <https://site.educa.madrid.org/eoi.jesusmaestro.madrid/index.php/03-figuras-destacadas/>

Cano-Pavón, J. M. (1998). El Real Instituto Industrial de Madrid (1850-1867): medios humanos y materiales. *Llull. Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, 21(40), 33-62.

Educatina. (8 de mayo de 2012). *Teoría de la acción social - Max Weber*. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GwLSOyO940M>

InteRed. (2018). *El aprendizaje-servicio en los centros educativos*. <https://intered.org/es/participa/noticias/el-aprendizaje-servicio-en-los-centros-educativos>

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (§ 12632). *Boletín Oficial del Estado*, 3 de diciembre de 2003, núm. 289.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Datos y cifras. Curso 2022-2023*. Catálogo de Publicaciones del Ministerio. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:23ffe4f5-a212-4f99-aea4-dd1baac84bd4/datos-y-cifras-2022-2023-espanol.pdf>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2024). *Biblioteca TodoFP*. <https://www.todofp.es/comunidad-docente/biblioteca-todofp.html>

Montserrat Chm. (2 de junio de 2013). «Teoría de los sistemas». Ludwig von Bertalanffy. [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ICm24yPH4Eo>

Morán Martín, R. (4 de mayo de 2015). *La Institución Libre de Enseñanza y los inicios de la pedagogía alternativa*. [Vídeo]. Canal UNED. <https://canal.uned.es/video/5a6f8d68b1111f4b7b8b459c>

Ortiz-López, A. (s. f.). *Historia de la Enseñanza Secundaria en España*. [https://www.academia.edu/8168534/Historia\\_de\\_la\\_Ense%C3%B1anza\\_Secundaria\\_en\\_Espa%C3%B1a](https://www.academia.edu/8168534/Historia_de_la_Ense%C3%B1anza_Secundaria_en_Espa%C3%B1a)

Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los bienes y servicios a disposición del público. *Boletín Oficial del Estado*, 22 de marzo de 2023, núm. 69. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2023-7417&p=20230322&tn=1#pr>

Real orden aprobando el Reglamento orgánico, que se inserta, de régimen interior de la Escuela Central de Idiomas (§ 380). *Gaceta de Madrid*, 19 de octubre de 1930, núm. 292. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1930-10965>

TEDx Talks. (7 de mayo de 2018). *Diseñar escuelas de donde los niños no quieran irse*. Rosan Bosch. TEDxZaragoza. [Vídeo]. YouTube. [Diseñar escuelas de donde los niños no quieran irse | Rosan Bosch | TEDxZaragoza - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=...)