



# Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

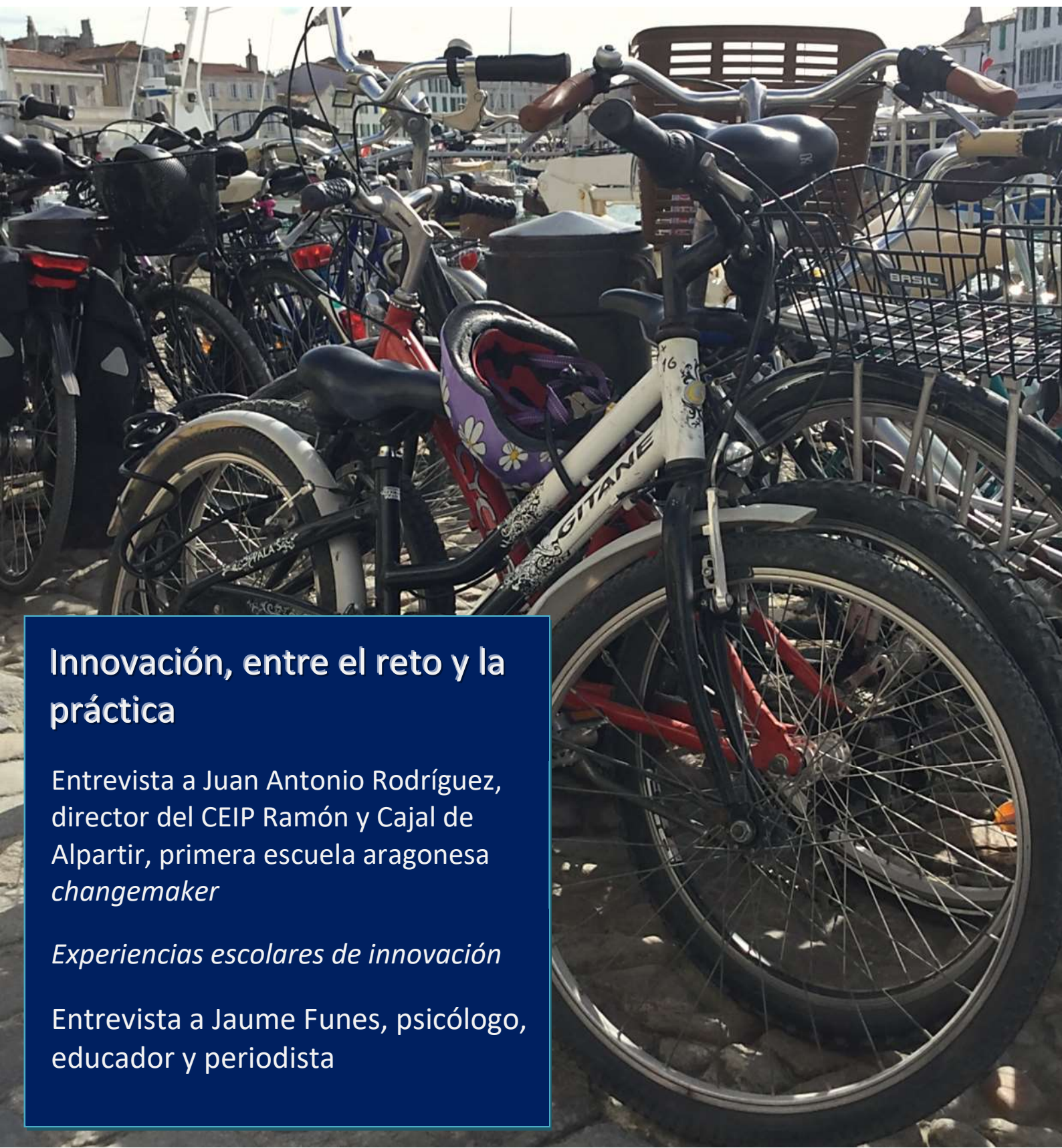
Revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa

Número 19

Año VI

feaearagon@gmail.com

noviembre 2016



## Innovación, entre el reto y la práctica

Entrevista a Juan Antonio Rodríguez, director del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir, primera escuela aragonesa *changemaker*

*Experiencias escolares de innovación*

Entrevista a Jaume Funes, psicólogo, educador y periodista

# Fórum Aragón núm. 19

Revista digital del Fórum  
Europeo de  
Administradores de la  
Educación de Aragón

Zaragoza, noviembre de  
2016

JUNTA DIRECTIVA DE  
FEAE-ARAGÓN

Presidente: Pedro Molina Herranz  
Vicepresidenta: Pilar Cortina  
Secretario: Fernando Andrés Rubia  
Tesorero: Pilar López Pérez  
Vocales: Guisela Cruces Longares,  
M<sup>a</sup> José Sierras Jimeno, Juan  
Salamé, M<sup>a</sup> Teresa Fernández de la  
Vega y José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

CONSEJO EDITORIAL

Pedro José Molina Herranz, Pilar  
López Pérez, Pilar Cortina, M<sup>a</sup>  
José Sierras, José Luis Castán  
Juan Salamé y M<sup>a</sup> Teresa  
Fernández de la Vega.

**Fórum Aragón** no comparte necesari-  
amente los criterios y opiniones  
expresados por los autores de los  
artículos ni se compromete a man-  
tener correspondencia sobre los  
artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital en  
tu dirección de  
correo, envía un e-mail a  
feae.aragon@gmail.com

La revista se encuentra alojada en la  
página  
<http://feae.eu/ccaa-feae/aragon/>  
en scribd.com y  
en issuu.com/feae.aragon

Se puede utilizar el contenido  
de esta publicación citando  
expresamente su autor y  
procedencia.

ISSN 2174-1077

## SUMARIO

Editorial	3
Actividades del FEAE	4
<b>Innovación educativa, entre el reto y la práctica</b>	
Claves de éxito para la innovación eficaz, eficiente y continuada en los centros de primaria y secundaria	
Pere Marquès Graells	11
<b>Implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples desde un enfoque inclusivo</b>	
Coral Elizondo Carmona	14
<b>¿Y si la in-nov-acción se Proyecta? Se contagia el entusiasmo</b>	
Alejandra Cortés Pascual	19
<b>Nace el Colectivo de Innovación Atlántida-Aragón</b>	
Alfonso Cortés Alegre	22
<b>Innovación y buenas prácticas... Una cultura profesional de cambio</b>	
Fernando Andrés Rubia	27
<b>La innovación está de moda</b>	
Gaspar Ferrer Soria	30
<b>Más allá del currículum</b>	
Julio Roperó Gutiérrez	34
<b>La escuela del futuro nace en la sociedad de hoy</b>	
Juan Antonio Pérez Bello	37
<b>Entrevista</b>	
Juan Antonio Rodríguez, director del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir: "Nuestros alumnos son motor de cambio de su propia sociedad"	
Fernando Andrés Rubia	40
<b>Experiencias innovadoras</b>	
<b>TIC, TAC, TEP</b>	
José Ramón Olalla	45
<b>El trabajo en el aula de Infantil, motivación para la innovación</b>	
Yolanda Pérez Mauri, Cristina Burriel Aldea y Esther Martín Julve	50
<b>Reflexiones sobre el aprendizaje cooperativo desde la experiencia</b>	
Equipo de profesoras del PFC de Aprendizaje Cooperativo del C.E.I.P. "Parque Europa" de Utebo 16/17; Concha Breto (coord.)	54
<b>Trivinet, mi contribución al aprendizaje basado en el juego</b>	
Pablo Ruiz Soria	59
<b>Acerca de la innovación en el área de Educación Física: Un área joven en constante iniciativa y movimiento</b>	
Ángel Navarro Vicente	62
<b>Talento e Innovación educativa: programación y robótica en las aulas</b>	
Silvia Oria Roy	67
<b>Innovamos o no... esa es la cuestión</b>	
Olga Muñoz García	70
<b>Entrevista</b>	
Jaume Funes, psicólogo, educador y periodista	
Fernando Andrés Rubia	77
<b>Colaboraciones</b>	
<b>Un grupo de WhatsApp formado por las familias y el tutor: una experiencia positiva</b>	
Fernando Andrés Rubia	83
<b>Educar para ser</b>	
Remedios Rodríguez Beltrán	88
<b>A media voz: Formación de directores</b>	
Noticias y eventos	91
Lecturas	92
	94



## *La innovación educativa*

La innovación educativa, heredera de la renovación pedagógica de los años setenta y ochenta, parecía oculta tras un modelo escolar cada vez más tradicional basado en el uso casi exclusivo de los libros de texto, la memorización, la clase magistral y una evaluación centrada en los exámenes.

En los últimos años, sin embargo, se ha producido un impulso del cambio, al que han contribuido un uso imaginativo de las tecnologías, el agotamiento del modelo (ineficaz, repetitivo e impulsor de las desigualdades educativas), y un distanciamiento cada vez mayor de los intereses del alumnado respecto de lo que valora la escuela.

La mayor parte de las experiencias, que son muy numerosas en nuestro territorio, son de carácter personal, son iniciativas individuales que responden a la inquietud y a la necesidad de transformación de algunos profesionales aislados. De ahí también que algunas de las mejores experiencias se produzcan en la escuela rural. Pero cada vez contamos con más grupos que trabajan como equipos e inician procesos de cambio más profundos que afectan al centro en su globalidad. Cambios que no solo inciden en los aspectos metodológicos, sino que toman decisiones relacionadas con el currículo (menos es más), la organización, la convivencia o priorizan aspectos relacionados con la vida escolar frente a la gestión administrativa cada vez más burocratizada.

En estas nuevas prácticas surgen nuevos protagonistas, el docente ya no ocupa el espacio completo de la imagen y el alumnado y sus familias recuperan espacios que nunca debieron perder. El gran protagonista vuelve a ser el alumnado y su aprendizaje incorpora una parte esencial que parecía olvidada, la parte activa, desde la investigación, la observación a la experimentación.

También las familias pasan a ser una parte imprescindible de la escuela, se abren de nuevo las puertas para hacerles partícipes, para hablar de lo que les preocupa y para implicarlos en proyectos.

Hace años que no oíamos nombrar a los grandes pedagogos de la Escuela Nueva con tanta frecuencia, autores como Dewey, Montessori o Freinet vuelven a ser importantes referentes que contribuyen a la gestación. A la vez surgen nuevos referentes como Hargreaves o Fullan que en los últimos años señalan con autoridad la importancia del cambio, las dificultades y los caminos posibles para alcanzar los objetivos señalados.

Pero junto a las experiencias contamos también con reflexiones que abordan aspectos básicos de los centros y que muestran que las prácticas se asientan sobre buenos fundamentos. A ello contribuyen otras áreas de conocimiento como la neurociencia o teorías como las inteligencias múltiples, mientras que desde la sociología nos siguen señalando que las desigualdades sociales siguen siendo la causa principal de las desigualdades educativas.

El riesgo es que la innovación se convierta en una moda, pasajera como todas las modas, superficial, de la que se aprovechen oportunistas tanto de la política y los negocios como de la educación y que no ahonde en los grandes temas y preocupaciones relacionadas con la mejora educativa y la mejora de las oportunidades.

**Pedro José Molina Herranz**  
Presidente de FEAE-Aragón

### Noticias del FEAE-Aragón

#### Asamblea del 10 de noviembre de 2016

El pasado día se reunió en asamblea el FEAE de Aragón en el IES Goya de Zaragoza. Asistieron a la convocatoria su presidente Pedro Molina, la vicepresidenta Pilar Cortina, el secretario Fernando Andrés, la tesorera Pilar López y otros miembros de la Junta y de la asociación: Teresa Fernández de la Vega, M<sup>a</sup> José Sierras, José Lorés, Juan Salamé, Ederlinda Calonge, Carlos Hué, José Luis Castán, Ángel Lorente y M<sup>a</sup> José Forcén.

Entre los asuntos tratados, comenzó Pedro Molina, como presidente informando de su asistencia a las Jornadas estatales de Mérida. Hizo un resumen del desarrollo de las Jornadas y de sus principales ponencias y acti-

vidades (en las próximas páginas podéis encontrar un resumen elaborado por Pedro Molina sobre estas mismas actividades y sobre la reunión del Consejo Estatal).

A continuación se abordó el tema de la planificación de actividades y se hizo una revisión y replanteamiento de las actividades formativas que hay programadas. Tras varias intervenciones se vio inviable continuar organizando actividades formativas sin un respaldo claro de los profesionales. Se decidió no continuar con la programación y trabajar a nivel interno con encuentros y actividades de debate relacionadas con los temas de organización educativa.

Se acordó, como primera actividad, organizar el jueves 15 de diciembre una merienda o tertulia y encargar toda la gestión a Ángel Lorente, Juan Salamé y Pedro Molina.

También se encomendó a Pedro Molina la tarea de contactar con Joaquín Conejo de la Di-

rección General para informarse sobre el desarrollo de las gestiones relacionadas con la puesta en marcha de las estancias formativas.

Por otra parte se mantiene el seminario de planificación de un blog con la finalidad de dinamizar y difundir las actividades del FEAE de Aragón en el que participan Teresa Fernández y Pilar Cortina.

A continuación intervino Fernando Andrés para dar cuenta del trabajo desarrollado a través de las publicaciones de FEAE; tanto de *Organización y Gestión Educativa (OGE)*, como de *Forum Aragón*. Explicó algunos de los proyectos de futuro y pidió colaboración para determinar nuevos temas monográficos.

En cuanto al objetivo de impulsar el Fórum se acordó una reunión con la asociación de directores de secundaria de Aragón (se encomendó de la gestión a Pilar López) para buscar puntos de colaboración. Se pensó, también, en convocar una actividad interna por trimestre y que la Junta se reuniera previamente para establecer los temas y el carácter de la convocatoria así como su organización.



### Noticias del FEAE estatal

#### Jornadas de Mérida

El pasado mes de octubre, los días 7, 8 y 9 se celebraron en Mérida las XXVI Jornadas del FEAE. Asistió en representación

del Foro aragonés su presidente Pedro Molina.

En la programación destacaron las intervenciones de Xurxo Torres y de Jaume Carbonell. También, la actividad que coordinó Neli Zaitegi, el Open Space en el que se abordaron a propuesta de los compañeros temas de gran interés como: la gestión del cambio escolar, la evaluación de la innovación educativa, la inclusión educativa, la escuela pública y el cambio, cómo construir o ayudar a construir la ciudadanía europea desde la escuela, la educación infantil, fomentar una cultura de pensamiento en el aula, los deberes escolares, el protagonismo del alumnado...

En las conclusiones han destacado que se ha tratado de unas Jornadas muy concurridas (alrededor de 200 inscritos) y con una estructura que ha permitido la



participación activa de los asistentes.

## Noticias Internacionales

### Intervisitation

El Foro Europeo (EFEA) organiza una vez más el encuentro más importante que reúne a todos los

miembros de los diferentes países europeos, el Programa de Visitas Recíprocas (PVR), conocido como Intervisitation.

EFEA organiza la XVII edición de este programa en la ciudad de Barcelona los días 23, 24 y 25 de marzo de 2017 con el tema "La gestión de las innovaciones en la educación". El programa incluirá visitas escolares, debates, conferencias, mesas redondas y comunicaciones y cuenta con la colaboración del FEAE estatal.



Si deseas recibir nuestra revista digital **Forum Aragón** en tu dirección de correo, envía un e-mail a [feearagon@gmail.com](mailto:feearagon@gmail.com)

Además, puedes encontrar los números anteriores de la revista en las páginas <http://feae.eu/ccaa-feae/aragon> y en <https://issuu.com/feearagon>

**XXVI JORNADAS ESTATALES FÓRUM EUROPEO DE  
ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN  
Mérida, 7, 8 y 9 de octubre de 2016  
“PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA UN MUNDO DISTINTO”**

De Zaragoza a Mérida 650 km me separan para participar en estas jornadas. Sin embargo, son una buena disculpa para juntarnos profesionales de la educación, compartiendo experiencias y proyectos, en esta bonita e histórica ciudad, capital de la Lusitania romana, para que desde la realidad de nuestros centros educativos, pensar en la labor que desarrollamos al servicio de una sociedad a la que debe preocuparle la educación y la formación académica de sus ciudadanos.

Comenzamos las jornadas con la bienvenida, y buenos deseos de trabajo y estancia, de la Presidenta del FORUM de Extremadura, del Alcalde de Mérida, del Presidente del EFEA, del Presidente del FORUM estatal y de la Consejera de Educación de la Junta de Extremadura. Alfonso Fernández Martínez, como presidente de la Federación, resaltó la independencia política de nuestra organización; nuestros objetivos sobre la gestión de los centros; por la educación como transformación masiva; por el aprendizaje profundo, que ayude a un cambio sistémico; con un aprendizaje personalizado de calidad, con innovación y creatividad, acompañando al alumnado; considerando a las comunidades educativas para hacerlo mejor y apostando por sacar de la contienda política la educación.

La Ponencia de Xurxo Torres Santomé estimuló al auditorio con un discurso en el que estando contra la frase tan oída últimamente de “esto es lo que hay”, como aceptación sumisa, movamos los principios básicos de un servicio público como es la educación. Planteó que el concepto de “inclusión” está presente en la filosofía educativa actual y en los documentos, pero que se encuentra ausente en el día a día. Hay diferencias de base que ayudan a la segregación, citando diversos ejemplos: colectivos sociales distintos que acceden y permanecen en centros públicos o en centros privados (concertados o no), ubicación del alumnado en diversos programas educativos, las posibilidades y el acceso diferente a las actividades complementarias y extraescolares. Señaló la paradoja, en la que se insiste, el logro de las competencias cuando son los contenidos, con sus Reales decretos y Órdenes referidos a ellos, los que hacen la “selección cultural” del alumnado.

Denunció que las voces más oídas, responden a los intereses de los potentes lobbies mundiales con sus pruebas externas, OCDE, FMI, BM, BCE..., que se encargan de desprestigiar el sistema con sus interpretaciones malévolas de los resultados y despreciando la evaluación responsable que se hace por parte de las comunidades educativas -profesorado, alumnado, familias, sindicatos, ONGs, etc- siendo estas comunidades las voces ausentes. En esta línea, el Ministerio de Educación para justificar sus reformas insiste que lo que hay está muy mal: el alumnado es ignorante, violento, vago, borrachos -¡Hay que aplicar mano dura!-. Los docentes son ignorantes, autoritarios, vagos, egoístas y protegidos de los sindicatos. Así se puede hacer discursos disgregadores, fomentando el individualismo, el innatismo de las capacidades, la medicalización, etc. del alumnado para que cada vez la escolarización sea más diferenciada. El objetivo es construir personalidades neoliberales, conservadoras, con valores y vínculos mercantiles en exclusiva. Es la moral del esfuerzo, de la promesa, de la culpa. Hay que tener éxito, el que no lo tiene puede caer en una asfixiante autoinculpación y en diversas patologías.

Xurxo Torres pasó a las propuestas basadas en la revalorización de las áreas humanísticas, incluso con una visión bucólica y discutible de las mismas, frente a cierta animadversión de las ciencias y de la economía, estando en contra de la educación financiera que, según él, propicia la OCDE y que comenzó a impulsar ya el anterior gobierno de Rodríguez Zapatero y que el gobierno de Rajoy es entusiasta defensor. Quiso ser optimista: que se puede cambiar, que seamos capaces de transformar esta tendencia, empezando por combatir la tripartición del sistema educativo actual entre centros públicos, centros privados y concertados y la desescolarización (Home school y otras formas), por unos centros escolares propiedad de la comunidad. Con propuestas de todo tipo, creativas y valiosas para dar pasos en la educación que nos conduzcan a ese mundo distinto y mejor. Centros escolares optimistas, dotando de confianza al alumnado, con una participación activa de toda la comunidad escolar. Organizando los contenidos de forma interdisciplinar. Con unas medidas urgentes que eviten el etiquetaje del alumnado, compartiendo la misma aula.

Acabamos la mañana con la visita al Museo Nacional de Arte Romano, excepcional en el continente y en el contenido, relajando nuestro cuerpo y ablandando nuestro pensamiento con el precioso marco de esta ciudad, Mérida, y la conversación con los compañeros, compartiendo mesa y comida.

Después en la sesión de tarde, *Open space*, dinamizada por Nélida Zaitegi de Miguel, se propusieron y se seleccionaron diversos temas para que en dos sesiones, los aproximadamente 200 participantes, en ocho grupos para cada sesión, aportásemos y debatiésemos sobre los temas elegidos y que solamente con su título evoca el interés del debate y conclusiones que se obtuvieron. Los temas propuestos en la primera sesión fueron: Gestión del cambio: liderazgo, claustro, autonomía...; Evaluación de la innovación educativa; ¿Qué se entiende en la escuela por inclusión educativa?; ¿Qué puede hacer la escuela pública para coger el carro del cambio?; ¿Cómo contribuir a enseñar y construir ciudadanía europea?; ¿Cómo fomentar en el aula una cultura de pensamiento?; La educación infantil: necesidades de los niños ¿aprender con métodos de editoriales?; Racionalización de los deberes escolares, no abusivos ni sistemáticos. En la segunda sesión los otros ocho grupos debatieron sobre: ¿Cómo podemos conseguir el protagonismo del alumnado en el proceso?; ¿Qué hay que mantener para poder cambiar a un mundo mejor?; ¿Cuál debería ser el perfil del profesorado para poder hacer realidad el cambio del paradigma?; Atención personalizada en grupos numerosos - ¿qué hacemos los profesores?; De las paredes y sus limitaciones; La familia y otras referencias: una influencia incuestionables; Inspectoras para añadir valor; Profesores: ¿cómo aprendemos hoy? - campos de aprendizaje.

En una asamblea final se expusieron las conclusiones, se reflexionó y pudimos comprobar la acumulación de saber que los participantes poseían como educadores en activo, con más o menos años de experiencia e incluso algunos ya jubilados. Comprobando que la dinámica utilizada permite obtener una rica aportación de contenidos útiles, que puede ser más eficaz que algunas ponencias o conferencias al uso.

El sábado por la mañana Jaume Carbonell transmitió abundantes ideas y compromisos sobre la labor que desarrollamos, la educación, estimulados por la innovación, los movimientos de renovación pedagógica, la esperanza que se genera en los pueblos cuando se pierde la ignorancia y se estimula el saber. Educación que desarrolla el espíritu crítico y genera sociedades con valores éticos que las hacen más humanas.

Propuso que debemos pasar del derecho a la escolarización al derecho a la educación, mediante la innovación ampliaremos las oportunidades. Hay que lograr un ambiente escolar auténticamente inclusivo, una pedagogía de la proximidad y cotidianidad, con procesos de acogida y estableciendo relaciones provechosas con las familias.

Es importante la organización de las aulas, los grupos y los espacios escolares, las agrupaciones flexibles, rompiendo con tabúes como los niveles, según la edad. A este respecto recordó diversas experiencias en las escuelas unitarias del medio rural. La interdisciplinariedad, diseños por proyectos, el saber globalizador, la relación entre competencias y contenidos, resaltando los contenidos básicos, esenciales... El valor de las preguntas, la conversación, el argumentar, para aprender. No someterse a la rigidez en los tiempos escolares, priorizar el plantearse el qué hay que hacer y luego el tiempo a emplear. La importancia educativa del patio, recordando el tiempo escolar que suponen "los recreos". La trascendencia de hacer adecuadamente el paso de la Educación Primaria a la Secundaria, con el cambio en el medio físico que ocurre en los centros públicos, comentando la validez de los centros públicos conjuntos en estas etapas obligatorias, como ocurre en la mayoría de los privados. Todo para desarrollar el derecho a la educación, implicando a todos los sectores en ella. Acabando su intervención con la reflexión sobre "los deberes", polémica presente en la actualidad en los medios de comunicación, recordando que "los deberes" son una fuente que estimula la desigualdad, por las diferencias en los apoyos susceptibles en las familias. Todas estas reflexiones en un 8 de octubre, 50 aniversario de la muerte de C. Freinet, como nos recordó.



Por la tarde se expusieron diversas experiencias, ponencias y comunicaciones de distintos socios de los FORUM del estado. Simultáneamente a la exposición de estos interesantes trabajos se desarrolló la reunión ordinaria del Consejo General del FEA con la participación de los representantes de los distintos territorios de España junto con los ex-presidentes, como miembros natos del Consejo. En esta reunión se expusieron las negociaciones con la empresa editora en el mantenimiento de la revista OGE en papel, su organización y el valorado impacto en el mundo educativo, se propusieron los temas globales para los próximos números, se reconoció la aportación, casi exclusiva, de los socios en los contenidos de la revista, y se resaltó la participación relevante en la revista de nuestro compañero Fernando Andrés del FORUM-Aragón, director del Consejo de Redacción. Se pidió una mayor visualización de las actividades llevadas a cabo por los diferentes foros y una mayor participación por parte de todos los socios en los foros abiertos. Para el mantenimiento económico de la revista es necesario el cobro de la anualidad al comienzo del año, remitiendo los ingresos antes de marzo y ajustando las altas y bajas a final del año. Se va a establecer una relación más intensa con la Asociación de Directores (FEDADI), intentando buscar los campos comunes con estos tipos de asociaciones cuyo objetivo prioritario es la gestión de los centros educativos, en el próximo congreso a celebrar en Valencia se buscará la forma de hacerlos partícipes.



Al “V congreso Íbero-americano, sobre Política y Gestión de la Educación”, celebrado en Brasil acudieron 6 compañeros, los 4 ex-presidentes del EFEA y dos más de la Junta Estatal del FORUM, invitados directamente por los organizadores. Preguntados por la actividad llevada a cabo se informó del interés por parte de los brasileños para sus actividades universitarias, estas entidades aportan las ayudas económicas para su realización. El foro íbero-americano esta fundamentalmente compuesto por Brasil, Portugal y España. Nos informaron los asistentes que ante la grave situación política de Brasil, donde los participantes brasileños manifestaron sentirse atacados, se elaborará un escrito que muestre nuestra solidaridad hacia ellos. Propusieron la posibilidad de organizar la próxima reunión para el 2018 del VI Congreso en Barcelona, considerando el interés científico, la trascendencia de las relaciones internacionales, la ciudad y la posible rentabilidad económica de esta reunión.

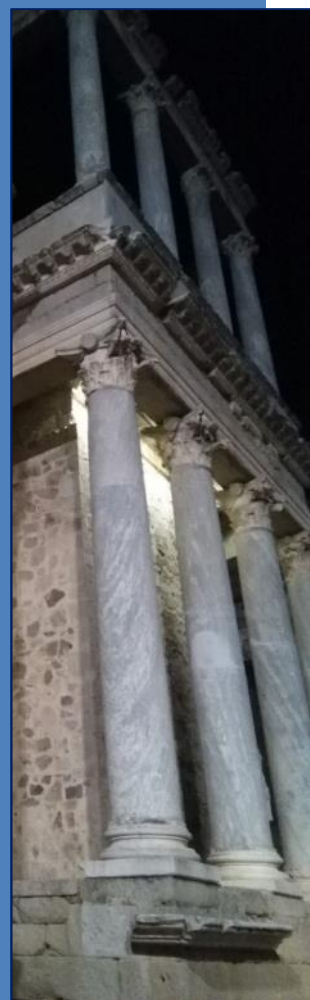
Se comentó que en la actualidad hay una baja participación de los países europeos, reducido casi a España, Reino Unido, Portugal y Chipre por lo que debe ser valorado por los asociados del FORUM si se quiere impulsar esta forma de hacer más Europa. En esta línea el FORUM-Catalunya organizará un próximo encuentro en Barcelona en el que se nos pidió nuestra participación, además de la que gestionarán con otros países europeos.

La última decisión de esta reunión de la Junta fue la de convocarnos para el próximo congreso del FORUM estatal, las XXVII Jornadas FEAE en Valencia, para de nuevo encontrarnos y sobre todo recibir de manera acogedora y entusiasta a noveles participantes de los distintos foros.

Como cierre de estos días de trabajo se desarrolló una mesa redonda con la participación del Presidente estatal, Alfonso Fernández; Maite Alonso Arana, miembro del Consejo Escolar de Euskadi, inspectora y presidenta de FEAE-Euskadi, que explicó la situación del País Vasco en aspectos referente a la participación y relacionados sobre la organización de la educación, la importante y envidiable inversión económica y los abundantes servicio de apoyo que la administración presta a sus centros educativos; Xavier Chavarría, Inspector Jefe de Barcelona, resaltó que su nombramiento fue mediante una oposición y que como tal ha ejercido en distintos gobiernos, comentó la importancia que la administración educativa catalana da a la innovación tanto en centros públicos como privados, la capacidad de los directores de los centros públicos para seleccionar su plantilla en función de los proyectos educativos de los centros; por último, Rafael Rodríguez de la Cruz se refirió a la situación en Extremadura.

El domingo, 9 de octubre, vuelta a casa. Los que íbamos lejos no participamos en la visita programada a las termas romanas, otra vez será poder hacer turismo por estos lugares extremeños donde llega el suave contacto de nuestra tierras turolenses en las aguas del largo Tajo que nos une.

Pedro José Molina Herranz  
*Presidente de FEAE-Aragón*



## Monográfico: Innovación educativa, entre el reto y la práctica

En esta ocasión dedicamos el monográfico a un tema de gran recorrido, la innovación educativa, heredera de la vieja idea de renovación pedagógica. Y para abordar un tema tan sugestivo hemos contado con algunos compañeros que han destacado en los últimos años por sus actividades en el aula y fuera de ella contribuyendo al cambio educativo. Evidentemente no están todos los que podrían estar pero creemos que si son todos los que están.

**Pere Marquès Graells** es maestro, licenciado en Económicas y Doctor en Ciencias de la Educación. Dirige el grupo de investigación Didáctica y Multimedia del Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona. Especializado en la aplicación de nuevas metodologías didácticas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje con la ayuda de las TIC y en el diseño, desarrollo y evaluación de recursos multimedia para la educación. <http://peremarques.net/>

**Coral Elizondo** es maestra y licenciada en psicología. Dirige el Centro Aragonés de Recursos de Educación Inclusiva (CAREI). Profesora asociada en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza en el área de Didáctica y Organización Escolar. <https://coralelizondo.wordpress.com/>

**Fernando Andrés** es maestro y sociólogo. Hace seis años puso en marcha esta revista digital *Fórum Aragón*; es también director de la revista *Organización y Gestión Educativa (OGE)*. Preocupado por las desigualdades educativas ha trabajado y trabaja en centros de difícil desempeño o de especial complejidad tanto de infantil y primaria como de secundaria.

**Alejandra Cortés** es profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza e investigadora de la Cátedra UNESCO sobre Valores y Comunicación. Dirige la cátedra de educación de la Univ. de Zaragoza Innovación Educativa Juan de Lanuza. Es directora del Grupo de Investigación coaching y emprendimiento para el desarrollo personal y profesional del Gobierno de Aragón. Dirige el Máster en Educación Socioemocional para el desarrollo personal y profesional de la Univ. de Zaragoza. <http://pilaralejandracortesapascual.com/>

**Alfonso Cortés** es maestro en el CEIP Mamés Esterabé de Ejea. Ha sido director del Centro de Profesores y Recursos de Ejea. Colaborador con el MECD en COMBAS (competencias básicas). Principal animador del Colectivo de Innovación Educativa Atlántida, seminario permanente de Aragón. <http://maestricodeescuela.blogspot.com.es/>

**Gaspar Ferrer**. Maestro, jubilado recientemente en el IES Pablo Serrano de Andorra (Teruel). Creador del CATEDU (Centro aragonés de Tecnologías para la Educación). Organizador y coordinador de los Encuentros Edutopía, hoy transformados en la asociación Utopía Educativa.

**Juan Antonio Pérez Bello** es Maestro en el CEIP Catalina de Aragón de Zaragoza. Coordinador del programa Aprendiendo a emprender. Ha sido director CEIP El Justicia de Aragón y Jefe de Estudios. <https://juanantonioperezbello.com/>

**Concha Breto Guallar**, es maestra especialista en Pedagogía Terapéutica, Logopedia, Primaria e Infantil. Ha sido profesora de compensatoria en Secundaria. Actualmente trabaja como maestra tutora de educación infantil en el CEIP Parque Europa, de Utebo (Zaragoza). Experta en aprendizaje cooperativo.

**Julio Ropero Gutierrez**, es maestro del CEIP Hermanos Argensola de Montañana (Zaragoza). Recientemente ha sido distinguido con varios premios, entre ellos la producción de un cortometraje con su alumnado.

**José Ramón Olalla** es asesor de Primaria en la UFI de Calatayud, experto en integrar las TIC en el aula. <http://jr2punto0.blogspot.com.es/>

**Pablo Ruiz Soria** es profesor de informática en Formación Profesional en el IES Sanz Briz de Casetas (Zaragoza). Creador de Trivinet.

**Olga Muñoz** es profesora de Lengua y Literatura española en el IES Corona de Aragón de Zaragoza.

**Ángel Navarro** es maestro de Educación Física del CEIP María Moliner de Zaragoza. Miembro de la asociación +EF, ha sido galardonado con varios premios relacionados con sus proyectos: deporte, diversión y disfrute; actividades intercentros, recreos activos y participación de las familias. <http://deportediversionydisfrute.blogspot.com.es/>

# Claves del éxito para la innovación eficaz, eficiente y continuada en los centros de primaria y secundaria

Pere Marquès Graells  
pere.marques@uab.cat  
Grupo DIM-EDU

Vivimos en la Era Internet, y las exigencias de los tiempos actuales reclaman un profundo replanteamiento de la institución escolar, especialmente en lo que respecta al currículum que se imparte (qué enseñar), las herramientas que se utilizan (tecnología y recursos en general) y las metodologías didácticas (cómo enseñar, cómo evaluar...). Todo ello exige un liderazgo directivo, la implicación de toda la comunidad educativa (profesores, familias...), importantes inversiones (en recursos y formación del profesorado) y también ajustes organizativos.

Desde hace unos cuantos años, los centros dedican tiempo, esfuerzos personales y recursos económicos en este sentido, especialmente para ir integrando tecnología y para complementar la formación del profesorado para que la utilice, pero la falta de un plan que contemple de forma integral todos estos aspectos, los temporalice adecuadamente y los evalúe y ajuste cada año conlleva muchas veces una baja eficacia y eficiencia, generando inversiones inadecuadas y una formación docente con poco impacto en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la formación, desarrollo personal y rendimiento académico del alumnado.

## 1. Los 3 ejes de la innovación

El diseño de un plan integral de innovación para un centro deberá iniciarse considerando los aspectos esenciales que definen las acciones formativas: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar y evaluar? (que incluye el cómo promover los aprendizajes) y ¿con qué recursos?

No basta actuar sobre una dimensión, están interrelacionadas.

### 1.1. Actualización curricular (qué enseñar)

Para proporcionar la formación que exige la sociedad actual a sus ciudadanos estamos pasando de una instrucción en los contenidos tradicionales a una formación en competencias, inteligencia emocional, valores, competencia digital, idiomas, economía y emprendeduría, programación y robótica, etc.

### 1.2. Actualización metodológica y en la evaluación, coherente con el currículum (cómo enseñar)

Con nuevos objetivos educativos, disponiendo de nuevos recursos y en actuando en un contexto cultural distinto, se configura un nuevo paradigma formativo. Algunas de sus bases son: el currículum bimodal, el aprendizaje cooperativo y aprendizaje servicio en el aula, el trabajo por proyectos, perso-



nalización...

### 1.3. Integración de recursos TIC (infraestructuras, equipos y programas)

La Era Internet introduce los recursos TIC en casi todas las actividades humanas, y por supuesto en Educación: como apoyo a la enseñanza y el aprendizaje y como objetivo de aprendizaje (competencia digital y nuevos contenidos de las asignaturas). Algunos de ellos ya resultan imprescindibles: pizarras digitales, dispositivos digitales de apoyo para los estudiantes, plataformas (EVA) y contenidos educativos (EVA)... Y exigen considerar su financiación y mantenimiento.

## 2. Los agentes comprometidos en el cambio

Así pues, hay que realizar cambios importantes en los centros, y los agentes del cambio son los equipos directivos y la Administración, los profesores y las familias.

### 2.1. Los equipos directivos

El "buen liderazgo" y un sólido compromiso por el cambio por parte de la dirección es un factor "sine qua non" para que sea posible una innovación integral y continuada en los centros

### 2.2. Los profesores

Son quienes deberán impulsar las innovaciones en sus clases, por lo que resultará indispensable contar



con su compromiso y "buen hacer". Y para ello habrá que complementar su formación y proporcionarle apoyos para que adquiera las competencias precisas y pueda resolver las problemáticas que se presenten en las aulas.

### 2.3. Los alumnos y las familias

Y también se necesitará el apoyo y compromiso de todo el resto de la comunidad educativa vinculada al centro: familias y estudiantes, personal no docente, instituciones del contexto y Administración. Habrá que asegurar buenos canales de comunicación y colaboración.

## 3. Instrumentos para la innovación

Para planificar y gestionar estos procesos de innovación serán necesarios diversos instrumentos: un plan de innovación de centro, contar con un coordinador de innovación en el propio centro, la formación continua del profesorado, los canales de comunicación y colaboración con las familias... Y todo ello conllevará cambios organizativos y exigirá unos gastos que deberán ser adecuadas a las posibilidades de cada centro.

### 3.1. El plan de innovación de centro

Debe considerar y explicitar claramente todos los aspectos que se contemplen en los 3 ejes de la innovación y los medios necesarios para su integración en la praxis del centro, temporalizarlos adecuadamente, y evaluarlos y ajustarlos estratégicamente cada año. Se habrá presen-



tado al claustro y a toda la comunidad educativa del centro.

### **3.2. El coordinador de innovación**

Impulsa y gestiona la integración tecnológica y la actualización curricular y metodológica (contenidos, metodologías, sistemas de evaluación...) en el centro, gestiona la formación del profesorado y orienta y evalúa el plan de innovación de centro.

### **3.3. El plan de formación del profesorado**

Una formación del profesorado continuada, acorde en cada momento a la introducción de las innovaciones y que dé respuesta a las necesidades de los docentes para afrontar los problemas con los que se vayan encontrando en clase (así se podrán ir disipando las posibles resistencias). Incluirá el apoyo puntual e inmediato del coordinador de innovación cuando sea necesario.

### **3.4. La comunicación/colaboración con las familias**

Se realizará a través de múltiples canales presenciales (reuniones, tutorías, colaboración en la realización de actividades...) y on-line (web y plataforma de centro...).

## **4. Indicadores del impacto del proceso de innovación**

Para medir el éxito de la innovación habrá que ver su impacto en la satisfacción de los diversos miembros de la comunidad educativa del centro, y especialmente en los aprendizajes y en el rendimiento académico de los estudiantes.

## **5. ¿Por dónde empezamos?**

### **5.1. Plantilla para estimar el nivel de innovación del centro**

Si un centro se plantea elaborar un plan de innovación a 3 o 5 años, antes que nada conviene que analice "donde está", que haga una estimación de su nivel actual de innovación o adecuación a las circunstancias y demandas de la actual la Era Internet.

Por ejemplo, se puede utilizar esta plantilla: <http://es.slideshare.net/peremarques/plantilla-para-medir-el-nivel-de-innovacin-de-un-centro>

### **5.2. Conocer lo que están haciendo otros centros innovadores "de referencia"**

Es importante conocer qué innovaciones están aplicando otros centros que están logrando mejorar sus resultados, y también conocer cómo están im-

plementando estos cambios, qué apoyos dan al profesorado...

Aquí pueden consultarse los datos aportados por los 245 centros que participan en el "proyecto centros innovadores" del grupo DIM-EDU: <http://peremarques.net/innovacionportada.htm>

### **5.3. Elaboración del plan de innovación a 3/5 años**

A continuación el centro irá determinante "donde quiere estar" dentro de 3 años, perfilando los elementos de los 3 ejes que orientarán la innovación, considerando y temporalizando las actividades a realizar, los recursos y servicios que habrá que adquirir y las metas a conseguir.

### **5.4. Gestión, evaluación y ajustes estratégicos del plan**

El coordinador de innovación gestionará el plan, y cada año se hará un ajuste estratégico para que las actuaciones y metas del próximo curso se ajusten a las circunstancias y necesidades presentes.

## **REFERENCIAS**

Marquès, Pere (2015). *Cómo innovar en los centros docentes*. <<http://es.slideshare.net/peremarques/cmo-innovar-en-los-centros>> [consulta: 31-1-2016]

Marquès, Pere (2016) *¿Qué hacen los centros docentes innovadores?* <http://es.slideshare.net/peremarques/qu-hacen-los-centros-innovadores-1-parte>

Stefania Bocconi, Panagiotis Kampylis, Yves Punie (2012). *Innovating Learning: Key Elements for Developing Creative Classrooms in Europe*. European Commission <<http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=5181>> [consulta: 31-1-2016]

# Implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples desde un enfoque inclusivo

**Coral Elizondo Carmona**

Psicóloga y directora del CAREI

Profesora asociada de la Universidad de Zaragoza

## Teoría de las Inteligencias Múltiples

En 1983 Howard Gardner publicó su libro “Estructuras de la mente”, donde explicaba la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Este libro, que no tuvo entre los psicólogos ningún impacto, sino más bien airadas críticas, fue y sigue siendo un referente en el campo de la pedagogía y especialmente en la psicología de la educación, abriendo nuevas posibilidades a la educación que permiten no sólo cambiar la mirada del docente sino innovar para incluir, implementando en el aula metodologías activas, de la mano del aprendizaje cooperativo y de la evaluación auténtica.

Gardner (2001) revisa distintos estudios, que señalan “la presencia de áreas en el cerebro que corresponden, al menos en forma aproximada, a ciertas formas de cognición” (pág. 60) y comienza a trabajar con la idea de que la inteligencia no es única. En 1969 conoce al neurólogo Norman Geschwind e investiga durante más de 20 años en la unidad de neuropsicología, intentando comprender la organización de las habilidades humanas en el cerebro. No se basa en un enfoque psicométrico, sino que aporta un enfoque distinto al estudio de la inteligencia, puesto que Gardner se apoya en ocho criterios tomados de los estudios de psicología, antropología, genética y neurología, para determinar lo que es o no es una inteligencia. Uno de estos criterios, por ejemplo, es el aislamiento potencial por daño cerebral; así, “un daño en el área de Broca causa una dificultad selectiva para producir habla gramatical, contra un fondo de comprensión relativamente conservada” (pág. 54); es decir, una persona con una lesión en el área de Broca puede tener problemas para producir habla gramatical, pero no para la comprensión sintáctica o para bailar o hacer cálculos matemáticos. Con estos criterios, Gardner (1999) rechazó la inteligencia espiritual y moral, por no


cumplirlos, pero no descarta (2005) la existencia de nuevas inteligencias.




Gardner se declara contrario a la concepción monolítica y estable de la inteligencia que venía imperando hasta entonces y en 1983 define la inteligencia como “la capacidad para resolver problemas o crear productos que son valiosos en una o más culturas” (Gardner, 2001), para reformularla en 1999 ofreciendo una definición más depurada y acabada, concibiendo la inteligencia como un “potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura. Este modesto cambio en la formulación es importante porque indica que las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales –es de suponer que neurales– que se activan o no en función de los valores de una cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o su familia, sus enseñantes u otras personas” (Gardner, 1999, pág. 44), defendiendo por lo tanto la interacción entre factores biológicos y ambientales, destacando la importancia del marco cultural en su desarrollo, pero sobre todo permitiendo abrir espacios a la intervención educativa, al activarse como resultado de las interacciones con el contexto, escuela, familia... No habla de una inteligencia estable, sino que para Gardner la inteligencia se desarrolla en función de las experiencias que las personas tienen a lo largo de su vida y puesto que son potenciales, pueden cambiar la intensidad, avanzar, estancarse, deteriorarse o retroceder, dependiendo de diversos factores.




Gardner huye de la perspectiva psicométrica que identifica la inteligencia de las personas con un número, el cociente intelectual. Un número que, además, condiciona enormemente el devenir del estudiante, al considerar, en la mayoría de los casos,

que por sí mismo explica todo el aprendizaje, cuando ese número, ese cociente intelectual, no deja de ser una comparación con personas de tu edad por lo que ni siquiera es una medida real. Un número que además informa poco sobre las verdaderas capacidades. Gardner (1988, 1999) evita por lo tanto la medición de la inteligencia por medio de test e incluso prescinde totalmente de ellos, defendiendo la observación en contextos reales del modo más natural posible, que permita comprobar que *“esa persona resuelve problemas y crea productos en varios contextos”* (Gardner, 1999, pág. 185)

Gardner (1983, 1999), contrario al dogma de la inteligencia única, mantiene que hay muchas maneras de ser inteligentes y que todas las personas pueden desarrollar todas las inteligencias hasta un nivel adecuado de competencia. Habla de ocho inteligencias, desarrolladas en el cuadro 1, inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia musical, inteligencia cinestésico-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia naturalista, inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal, que interactúan unas con otras y que son independientes. Y habla también de un perfil único de inteligencia; para Gardner (2005) no existen dos personas, ni siquiera gemelos idénticos, que posean exactamente el mismo perfil de inteligencias.

INTELIGENCIAS	LES GUSTA	CARACTERÍSTICAS
<p><b>Lingüística</b></p> 	<p>Escribir, leer, redactar historias o cuentos, contar historias o cuentos, jugar con las palabras, rimas, trabalenguas...</p>	<p>Presentan un vocabulario amplio, tienen habilidad para aprender idiomas, una buena expresión retórica, facilidad de palabra, un discurso persuasivo, análisis metalingüístico, memoria verbal, buena comprensión del lenguaje, humor basado en la lingüística, son buenos en sintaxis (reglas), fonología (sonidos) y semántica (significados)</p>
<p><b>Lógica-matemática</b></p>	<p>Preguntar, calcular, resolver problemas lógicos, usar símbolos</p>	<p>Analizan los problemas lógicamente, resuelven operaciones matemáticas, investigan los temas científicamente, re-</p>

	<p>abstractos, descifrar códigos, relacionar objetos, experimentar, trabajar con números y fórmulas, la estadística, el razonamiento inductivo y deductivo, el pensamiento científico</p>	<p>conocen estructuras abstractas, poseen un buen razonamiento deductivo e inductivo, distinguen relaciones y conexiones, realizan cálculos complejos, buena comprensión causa efecto, uso efectivo de los números, relacionan bien conceptos, gran visualización abstracta, organiza la información por puntos, usa deducciones y silogismos en sus comunicaciones.</p>
<p><b>Visual-espacial</b></p> 	<p>Diseñar, visualizar, fantasear, soñar despiertos, construir, dibujar y mirar dibujos, garabatear, el espacio 3D, orientarse, crear</p>	<p>Tienen una imaginación activa, reconocen relaciones entre objetos en el espacio, entienden bien planos y croquis, son buenos con laberintos y puzzles, hacen un buen uso del color, líneas, formas y espacio, buena representación gráfica pintando, dibujando, esculpiendo..., elaboran imágenes mentalmente, buena memoria visual, creatividad...</p>
<p><b>Musical</b></p> 	<p>Reconocer sonidos tanto ambientales como instrumentales, cantar, silbar, tararear, entonar, vocalizar, llevar ritmos con pies y manos, tocar instrumentos, crear estilos musicales.</p>	<p>Son hábiles en la composición y apreciación de estructuras musicales, reconocen y componen variaciones, tonos y ritmos, aprecian la música, lo ritmos, los tonos..., son sensibles a los sonidos de cualquier naturaleza y a cualquier melodía, son capaces de percibir y transformar las formas musicales, inicio muy temprano</p>

<p><b>Cinestésico-corporal</b></p> 	<p>Bailar, saltar, correr, tocar instrumentos, la mímica, los deportes, dramatizar, el lenguaje corporal.</p>	<p>Tiene control de movimientos, equilibrio, flexibilidad, velocidad y fuerza, agilidad y gracia, control de cómo actuar y reaccionar, habilidades miméticas, conciencia corporal, desde edades tempranas presentan habilidad en trabajos con las manos, son hábiles tocando instrumentos, buenos en deportes, teatro, manualidades...</p>			<p>mientos, son conocedores de sus capacidades y limitaciones y se fijan metas realistas.</p>
<p><b>Naturalista</b></p> 	<p>Experimentar, proteger el medio ambiente, clasificar especies, clasificar elementos del medio ambiente, observar, identificar, comparar, organizar patrones en la naturaleza...</p>	<p>Son personas con una gran capacidad para estudiar hechos naturales, con gran sensibilidad hacia la flora, que cuidan e interactúan con criaturas vivas, que reconocen y clasifican miembros de una especie, que aprecian el impacto de la naturaleza en las personas y viceversa, que aman los animales y las plantas, muy buenos en observación, experimentación y reflexión sobre el entorno...</p>	<p><b>Interpersonal</b></p> 	<p>Dirigir, organizar, tener amigos, hablar con la gente, relacionarse, mediar, negociar, empatizar, ir de fiestas, llevar a cabo proyectos grupales</p>	<p>Estas personas presentan buenas habilidades sociales, comprensión de motivaciones, emociones, deseos ajenos, son facilitadores de relaciones, buenos comunicadores verbales y no verbales, son hábiles en las respuestas, convincentes en sus negociaciones, buenos líderes (seguros de sí mismos), hábiles resolviendo conflictos...</p>
<p><b>Intrapersonal</b></p> 	<p>Reflexionar, fijarse metas, planificar, soñar, meditar, estar callados, el orden, trabajar solos, controlar sus sentimientos y emociones, conocerse a sí mismos</p>	<p>Estas personas son hábiles reflexionando sobre sí mismos, sobre sus sentimientos y motivaciones, poseen una buena concentración mental, gran metacognición, son capaces de discriminar las emociones, son buenos organizadores de su vida, autodisciplinados, con gran fortaleza interior, buenos consejeros, alta comprensión de la propia conducta, regula su estrés y comporta-</p>	<p><b>Tabla 1. Cuadro de las inteligencias múltiples. Ilustraciones de Serafina Balasch.</b></p>		

Esta teoría de la inteligencia es recibida con escepticismo por parte de los psicólogos, de quienes recibe numerosas críticas; fundamentalmente, el hecho de que no se pueda medir, que sean independientes y no correlacionen entre ellas, que se les llame inteligencias cuando debería hablarse de talentos y que está basada más en la intuición que en datos empíricos. Críticas que responde él mismo:

*“He pensado en lo que podría haber ocurrido si hubiese escrito un libro titulado los siete dones del ser humano o las siete facultades de la mente humana. No creo que hubiera despertado mucho interés. (...) En lugar de presentar una teoría que simplemente catalogara cosas donde las personas podrían sobresalir, estaba proponiendo que se ampliara el término “inteligencia” para abarcar muchas capacidades que se consideraban fuera de su alcance. Además, al argumentar que estas facultades eran relativamente independientes entre sí, estaba desafiando la creencia muy extendida de que la inteligencia es una sola facultad y que una persona o bien es “lista” o bien es “tonta”, sin más.” (Gardner, 1999, pág. 53)*

Pero fue bien recibida por los educadores, que la encontraron, y todavía en la actualidad la encuentran, más interesante. *“Todos tenemos todas las inteligencias, es lo que nos hace seres humanos, cognitivamente hablando. Sin embargo, en un mo-*



mento determinado, los individuos difieren, tanto por razones genéticas como experienciales, en sus respectivos perfiles de fuerzas y debilidades intelectuales” (Gardner, 2005, pág. 29). A partir de este momento hablamos de cómo dar una respuesta educativa a cada uno de los alumnos en el aula, teniendo en cuenta que todos son inteligentes, puesto que hay distintas maneras de serlo, hay distintas inteligencias; que todos somos únicos, puesto que cada uno tenemos un perfil único de inteligencia; que hay distintas maneras de aprender y por lo tanto habrá distintas maneras de enseñar y de evaluar; en definitiva, que hablamos de enriquecimiento para todo el alumnado, de personalización del aprendizaje, de que los procesos cognitivos y emocionales vayan de la mano... Hablamos de educación inclusiva.

### Implicaciones educativas inclusivas

Comenzaré aclarando el término educación inclusiva, puesto que a fecha de hoy continúa siendo confuso y es importante para entender las implicaciones inclusivas de la teoría de las inteligencias múltiples.

*“La Educación Inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema sino como un desafío y una*

*oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (UNESCO, 2006, pág. 14)*

La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes; y yo añado ‘de **todos** los estudiantes’, puesto que acabamos de ver cómo la teoría de las inteligencias múltiples pone de relieve la variabilidad interindividual. Una variabilidad que en el aula se tiene que apoyar en las fortalezas que tenemos, en ofrecer a cada alumno sus momentos para brillar, puesto que todos somos inteligentes, y en desarrollar al máximo todas sus capacidades.

Pero la educación inclusiva también está relacionada con la presencia, participación y logros de todo el alumnado. ¿Qué quiere decir? Que todos estarán presentes en el aula, participando de todas las actividades que allí se hagan y obteniendo lo-



gros. ¿Y cómo lo consigo? De todo lo visto anteriormente sobre la teoría de las inteligencias múltiples se desprende, como aplicación directa a la práctica educativa, que tenemos perfiles distintos, y que por lo tanto hay muchas maneras de aprender, tantas como inteligencias, del mismo modo que hay mu-

---

## *La teoría de las inteligencias múltiples es un paradigma de crecimiento; habla de que todos somos inteligentes, democratizando la inteligencia*

---

chas maneras de enseñar, y que eso nos lleva a un tema crucial en la educación, el de la personalización del aprendizaje.

La teoría de las inteligencias múltiples es un paradigma de crecimiento; habla de que todos somos inteligentes, democratizando la inteligencia; habla de que todos tenemos algo que aportar. La teoría de las inteligencias múltiples nos permite también abrir las puertas a cambios metodológicos, donde el mismo contenido se enseña de distintas formas; donde el alumno interactúa con el contexto para resolver problemas y crear productos, que no es otra cosa que Aprendizaje Basado en Proyectos; donde el profesor evalúa cómo aprenden en contextos reales; hablamos, pues, de una evaluación auténtica; donde se le da gran importancia a la cultura y al ambiente, fomentando en el aula interacciones dialógicas, metacognición, intersubjetividad, construcción de aprendizaje, comprensión compartida; donde se permite que todos crezcan y brillen; y sobre todo, donde se permite pintar paisajes de aprendizaje personalizados.

La teoría de las inteligencias múltiples va de la mano indiscutiblemente de un cambio en la educación, de **una innovación educativa que incluya a todo el alumnado**, que permita *“destacar los talentos de todos independientemente del cociente intelectual que tengan, que solo los sitúa en una cinta métrica con un número y los compara con el resto de la población de su edad... ¿para qué?”* (Elizondo, 2016)

Caminemos, por lo tanto, hacia esta educación que suponga **innovar para incluir**, una innovación

que implique cambios a nivel de centro, no sólo cambios en el aula; una innovación que transforme la educación desde sus cimientos.

En definitiva, una innovación entendida como *“un cambio con evidencias, un cambio basado en el conocimiento, un cambio con fundamento teórico, con raíces en la educación inclusiva (metáfora del árbol), pero sobre todo un cambio que sea capaz de transformar personas, de aportar valores humanos desde la perspectiva humanista de la educación”* (Elizondo, 2016), lo que a mí me gusta llamar **INCLUNOVACIÓN**.

### TRABAJOS CITADOS

- Elizondo, C. (10 de Septiembre de 2016). Mon petit coin d'éducation. Recuperado el 27 de Octubre de 2016, de <https://coralelizondo.wordpress.com/>
- Gardner, H. (2001). Estructuras de la mente (6ª edición en español ed.). Santafé de Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1999). La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2005). Las inteligencias múltiples 20 años después. Revista de psicología y educación, 1, 27-34.
- UNESCO. (2006). Orientaciones para la inclusión: asegurar el acceso a la educación para todos. París: UNESCO.

# ¿Y si la in-nov-acción se Proyecta? Se contagia el entusiasmo

## Reflexión, acción e investigación para conseguir la mejor versión de las personas, proyectos y sociedad.

**Alejandra Cortés Pascual**

Profesora titular de la Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza

Una idea esencial que impregna este texto es que la innovación exige estar dispuesto a pensar de forma alternativa. Empiezo mis clases de la materia de Innovación en la Escuela Inclusiva del Grado de Maestro invitando a los alumnos a que digan que les sugiere el prefijo in, el término nov y la palabra acción. Lo van expresando con una palabra, una imagen y un movimiento en un mapa mental que ponemos en el centro de clase y que nos acompaña todo el curso, y que se puede modificar durante él mismo. Explico qué es innovación innovando, con kinestesia mental y motriz.

“Sólo se puede avanzar cuando se mira lejos y sólo cabe progresar cuando se piensa en grande” de José Ortega y Gasset me ha ido acompañando a lo largo de mi existencia académica y profesional, y por supuesto personal. En todo caso también es cierto que la innovación implica lo cercano, no sólo lo lejano, y lo pequeño, no sólo lo grande. De hecho, una premisa que suele funcionar es que para ir creando con novedad o, lo que es lo mismo, innovar es mejor hacerlo de forma paulatina y honrando lo previo que se quiere modificar. La innovación funciona como las neuronas en espejo, esto es, se va aprendiendo por modelado y contagio. Implica estar bien formado para lo que se quiere mejorar, valentía, humildad, paciencia y dosis de mucho arte. Quizá no son características que habitualmente salen en los documentos científicos al respecto, si bien apuesto por estas habilidades que hacen a las personas capaces de innovar con mejor atino.

Cuanto más sistémica sea nuestra innovación, implicando a la comunidad y con finalidades compartidas, más garantía de éxito tendremos (Fernández y Alcaraz, 2016). Innovar implica ir de dentro a fuera, no de fuera a dentro como a veces hacen las reformas como, por ejemplo, las leyes. Sí que es

cierto que las leyes puedes propiciar más o menos un contexto de mejora.

Desde mi punto de vista no vale innovar porque esté de moda, es una obligación o queda bien. Hay que innovar si realmente se ve necesidad de cambiar para lograr una regeneración o un enriquecimiento. Así mismo, la innovación unida a la investigación le dota de un poso que acaba teniendo una notoriedad relevante y continua. Sin olvidar que si evalúas lo que innovas tendrás mejor retroalimentación de tu propuesta.

La innovación en educación ha de ir unida a la que se hace desde campos sociales, empresariales, económicos, etc. Abrir la mente o innovar supone una apertura a lo que se demanda en el exterior. Comparto la línea que expone Carbonell (2014) sobre alternativas innovadoras basadas en las pedagogías críticas, la inclusión, la cooperación, la pedagogía lenta, la pedagogía sistémica, los proyectos de trabajo y las diversas inteligencias. Y pueden unirse otras por las que estamos abogando (Cortés, 2013), no porque sean la única solución, sino porque contribuyen a una perspectiva humanista, pragmática y vital de la innovación como son el coaching educativo, la neuroeducación, el socioconstructivismo, el enfoque narrativo, la autodeterminación y responsabilidad personal y social, la espiritualidad, la inteligencia emocional o la psicología positiva.

Desde el Grupo de Investigación Coaching y Emprendimiento Desarrollo personal y profesional (GICED) de la Universidad de Zaragoza, equipo consolidado por el Gobierno de Aragón, realizamos diferentes proyectos de cambio de mejora. Uno de ellos, que obtuvo el premio de innovación docente del Consejo Social (2011), tiene que ver la competencia proactiva, esto es, que el alumnado aprenda

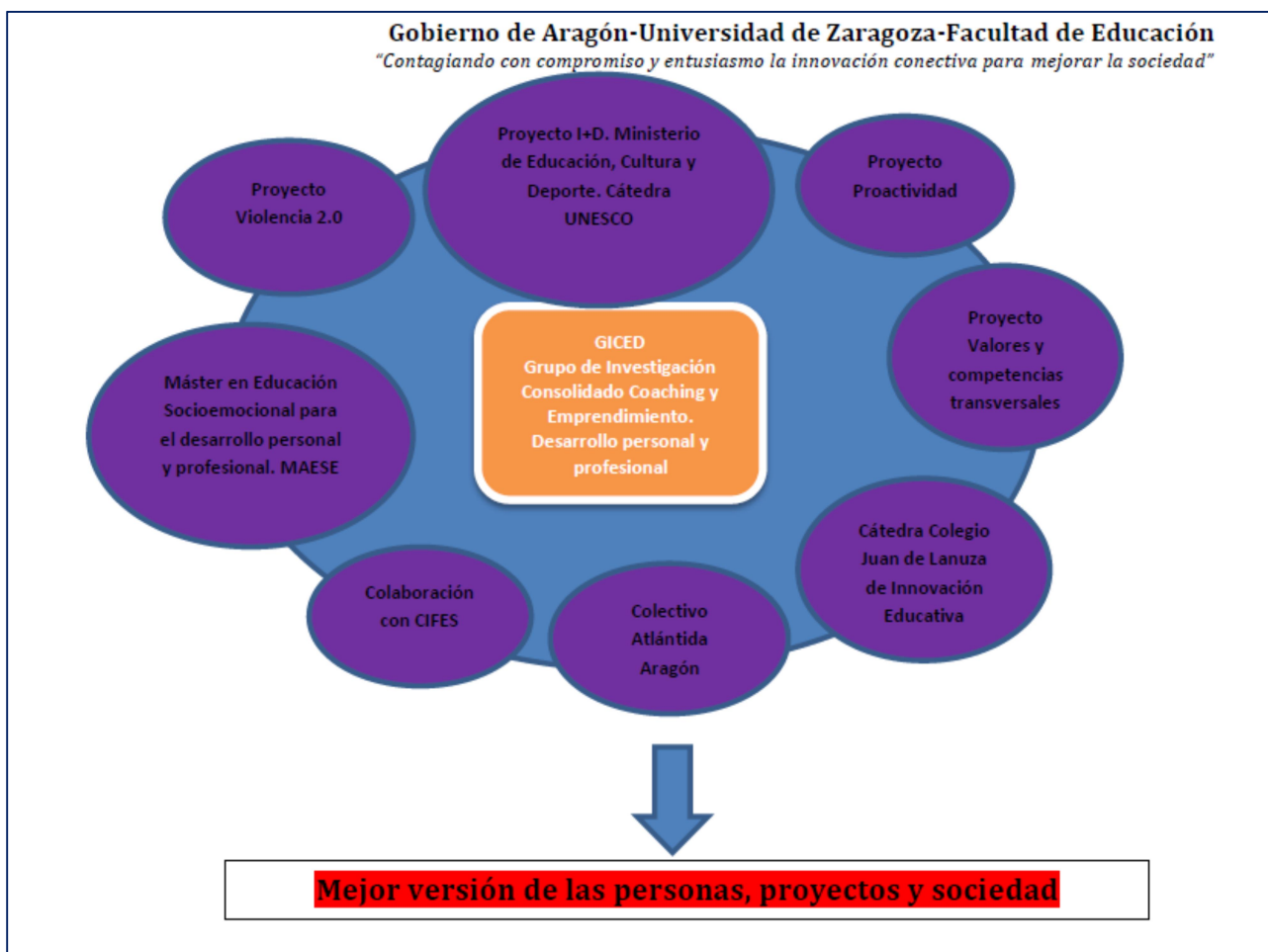
a buscar diferentes alternativas académicas y profesionales desde el inicio de los estudios universitarios. También lo interesante de esta iniciativa es que participan docentes de diversas áreas siendo algo interdisciplinar, aspecto éste propicio para la tarea innovadora. Y es que el éxito del alumnado universitario nos interesa y por ello también abordamos el tema de los valores laborales como aspecto clave en la adquisición de competencias transversales.

Vinculada con el Grupo GICED está la única Cátedra de la Universidad de Zaragoza relacionada con la educación directamente: la Cátedra de Innovación del Colegio Juan de Lanuza, en la que destacan líneas como el mindfulness aplicado al aula, las metodologías de investigación, el desarrollo de proyectos emprendedores por parte de discentes de Bachillerato (New Venture Today), profesorado de la Universidad que acude al colegio a dar clase (University School), etc.

Otra de las líneas que llevamos como equipo es el coaching educativo y desde allí estamos colaborando con los Centros de Innovación y Formación Educativa de Zaragoza (CIFE) a través del Modelo

Integral de Coaching Educativo (MICE) con formaciones, muy humanistas y prácticas, dirigidas a docentes para que implementen en sus aulas herramientas basadas en el coaching aplicado a la educación (individual, curricular y de equipos directivos). Dicha propuesta ha sido muy bien valorada por el profesorado y está siendo integrada en sus planes de innovación y de formación, porque sobre todo ayuda a reflexionar sobre su praxis diaria.

La educación emocional y la psicología positiva ocupan un lugar importante en GICED, y ya está bien demostrado científicamente que se aprende mejor considerando las emociones de la comunidad educativa (alumnado, familias, profesorado, etc.). Por ello, pensamos que algo muy innovador es el contenido y la metodología del Máster en Educación Socioemocional para el Desarrollo Personal y Profesional (MAESE), con gran acogida por el mundo educativo, social y empresarial, y que cuenta con distintos módulos. Trabajamos con metodologías colaborativas y conectivas. Uno de estos módulos es el de innovación y emprendimiento en el que los alumnos desarrollan un proyecto (ABP) de acción real de las



ideas aprendidas en el Máster.

Quisiera destacar también que hemos estado colaborando en un proyecto de Violencia 2.0, con otras universidades españolas, lideradas por la Universidad de Barcelona, para reflexionar con el alumnado de Secundaria con herramientas rompedoras (vídeos, imágenes, etc.) el tema del hostigamiento entre los jóvenes realizado por medios tecnológicos y audiovisuales.

---

### *Para ir creando con novedad, o lo que es lo mismo, innovar es mejor hacerlo de forma paulatina y honrando lo previo que se quiere modificar*

---

Otros proyectos innovadores, que abordamos, siguen vinculando la investigación a la innovación como son tres I+D del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: mentoría de emprendedores consolidados a emprendedores incipientes (dirigido por la Universidad de Sevilla), programa de uso ético de los medios de comunicación (con el apoyo de la Cátedra UNESCO de Comunicación y Valores en la Universidad del País Vasco) y el vínculo entre la psicología positiva y la música (coordinado por un compañero de GICED).

Todo ello indica que, aunque erramos algunas veces y consecuentemente aprendamos, somos vocacionales de la innovación y ello también nos ha llevado a participar en el Colectivo Atlántida Aragón, dónde un grupo de profesores de diferentes niveles estamos reflexionando sobre las comunidades docentes y su valor educativo. Y también destacamos colaboraciones que hacemos con organismos sociales como Zaragoza Activa, Fundación para la Atención Integral del Menor, Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, Asociación Coaching Educación Formación, Aldeas Infantiles, centros privados escolares, ámbitos empresariales de formación, etc., porque enfatizamos ese vínculo de la Universidad con lo externo creando escenarios de win-win innovadores.

En la página anterior expongo una imagen de lo expresado anteriormente.

Esto son las líneas de innovación que desarrollamos desde GICED, si bien quisiera señalar que muchos docentes de distintos niveles, agentes sociales, emprendedores, profesionales, etc., con los que colaboramos, así como mis compañeros de la Facultad de Educación y de la Universidad de Zaragoza, también están inmersos en retos de cambios importantes con los que aprendo de forma intensa y profunda. Y es que todos crecemos gracias a la innovación, porque estamos al servicio de la sociedad importando y aportando. Y siento que uno de los retos es que estas innovaciones educativas vayan modelando más las áreas políticas y económicas (y no sólo al revés que es como suele ocurrir) con, por ejemplo, psicología positiva en política o economías alternativas.

Para ir acabando quisiera plantear algunas cuestiones para el lector: ¿la innovación necesita creatividad y vocación por parte de los que la hacen?, ¿introducir herramientas (por ejemplo, una tecnología) en un proyecto es innovar?, ¿qué riesgos y limitaciones tiene la innovación? y piense en algo en su vida personal o profesional que podría innovar y cómo lo haría.

Finalizo con el título de este artículo: ¿Y si la Innov-Acción se Proyecta? Se contagia el entusiasmo. Reflexión, acción e investigación para conseguir la mejor versión de las personas, proyectos y sociedad. ¿Está usted de acuerdo?

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Carbonell, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI. Barcelona: Octaedro Editorial.

Cortés, A. (2013). Procesos e instrumentos de orientación profesional. En *Educación en Secundaria* (237-265) (Coord. Santana Vega). Madrid: Wolters Kluwer España, S.A..

Fernández, M. y Alcaraz, N. (2016). *Innovación educativa. Más allá de la ficción*. Madrid: Pirámide.

# Nace el Colectivo de Innovación Atlántida-Aragón

**Alfonso Cortés Alegre**

Maestro en C.P. Mamés de Ejea  
Coordinador de Atlántida en Aragón

## Reflexiones en torno a la manoseada innovación educativa

No me resulta fácil escribir sobre un tema tan complejo y poliédrico como lo es la necesaria transformación de la Escuela actual, con objeto de que el alumnado aprenda más y mejor.

Me pregunto: **¿Qué es innovar?** ¿Qué innovación y para qué tipo de Escuela? ¿De verdad innovar es una necesidad y una preocupación sentida como tal por los docentes y por la sociedad? ¿Por qué tanta teoría sobre la necesidad de mejorar la escuela... y tan poca respuesta generalizada desde la práctica? ¿Libertad de cátedra? ¿Por qué no se modifica **ya** la formación inicial universitaria del profesorado? ¿No habrá poderes fácticos interesados en que la escuela siga haciendo lo que siempre ha hecho? ¿Qué incentivos debe tener el profesorado de los centros innovadores? ¿Al mismo trabajo el mismo sueldo? ¿Funcionario de por vida? ¿Control de-

vando la implantación legal" con resignación, incredulidad, agnosticismo, indiferencia, apatía, hasta con cierto "absentismo curricular" e incluso sin emoción ni interés profesional. Sin emoción no creo que haya ni aprendizaje ni cambio.

La escuela necesita con urgencia aplicar -dentro de las aulas- rigurosos **planes de mejora**:

- Liderados pedagógica y didácticamente de forma compartida por el claustro.
- Evaluados objetiva y democráticamente con criterios públicos.
- Asumidos y revisados por toda la comunidad educativo-social.
- Enmarcados en un currículo concreto y propio del siglo XXI.
- Abiertos al entorno cercano, a la globalización y a las tecnologías.
- Desarrollados en equipo por los profesionales docentes con otros agentes comunitarios y sociales externos.

- Implementando metodologías activas alternativas.

- Referidos a una escuela inclusiva y compensadora de desigualdades.

- Basados en evidencias científicas y en la neurociencia educativa.

- **¿Para qué educación?** "Edu-

car es **transformar** la cultura socialmente relevante (implícita en las materias) en capacidades o competencias (del alumnado) mediante la creación de entornos educativos seguros, saludables y estimulantes en los que se puedan vivir experiencias valiosas surgidas de la conjunción de una estructura de tareas (competenciales) que permitan igualar las oportunidades de aprendizaje de todo el alumnado y participar activamente en el desarrollo de contextos y prácticas diferentes." (José Moya Otero. Proyecto Atlántida.)

## *¿Por qué tanta teoría sobre la necesidad de mejorar la escuela... y tan poca respuesta generalizada desde la práctica?*

mocrático del funcionariado? ¿Por qué hay que cambiar? ¿Quién lo dice? ¿Qué cambio? ¿Quién le pone el cascabel al gato?...

Demasiadas preguntas sin respuesta que mantienen y mantendrán la inercia tradicional que favorece el inmovilismo porque no es un problema que preocupe a la ciudadanía.

Se está desarrollando la LOMCE, sin exagerar, desde incertidumbres, inseguridad, controversias, huelgas, recursos judiciales, improvisación, desorientación... teniendo la sensación, desde la realidad de los centros, que se va "sufriendo y lle-

Pero el problema no es decir lo que hay que hacer, el problema es hacerlo. Y ese es el punto de reflexión que hay que abordar.

En los centros se innova. Lo lamentable es que nadie valida las buenas innovaciones. Nadie dice qué es lo que está bien y que por tanto, podría proponerse al resto de centros para su adaptación, aplicación y generalización. Parece que "todo vale igual": desde las "honrosas e ingeniosas" ocurrencias personales hasta los proyectos basados en las evidencias de la neurociencia educativa. Además, estas valiosas innovaciones tienden a desaparecer de los centros con el cambio de equipo directivo, el concurso de traslados, la jubilación, el verano, el agotamiento de tirar siempre los mismos... ya que los proyectos dependen más de un liderazgo individual que de una visión compartida de centro.

Dinamizando/incentivando al profesorado que innova y validando sus prácticas y experiencias podremos acercarnos a lo que debe ser la **innovación sostenida como centro**, caminando hacia una **comunidad profesional** que desde la reflexión, la formación y el apoyo entre iguales vaya siendo capaz de ir dando nuevas respuestas a la problemática de los centros considerando siempre al alumnado como eje y fin de todas las decisiones e iniciativas. Eso requiere el desarrollo de más y nuevas **capacidades docentes** porque el rol profesional ha de modificarse. Complicado y problemático.

Los [Movimientos de Renovación Pedagógica](#) que surgieron en España a partir de la década de los ochenta han dado algunas respuestas que quedan en el ámbito de la voluntariedad profesional. De esos movimientos, vamos a acercarnos al [Proyecto Atlántida](#) -con casi treinta años de trayectoria- porque sigue activo y dinámico y porque un grupo bastante amplio de docentes aragoneses han decidido constituirse en grupo de innovación bajo el paraguas teórico-práctico innovador y formativo de Atlántida.

### ¿Qué es el Proyecto Atlántida?

El Proyecto Atlántida está constituido por un **colectivo plural de profesionales** de diferentes sectores, centros educativos, departamentos universitarios, grupos de asesores y orientadores, entidades colaboradoras muy diversas, Consejerías de Educación... unidos por el interés en rescatar los valores democráticos de la educación y desarrollar experiencias



de innovación en el currículum y la organización de los centros educativos.

Algunos reconocidos y prestigiosos miembros y colaboradores de Atlántida son Florencio Luengo, Antonio Bolívar, Juan Manuel Moreno, Juan Manuel Escudero, Amador Guarro, Rodrigo García, Juan Carlos Torrego, Paz Sánchez, José Moya... que dinamizan con sus reflexiones y documentos los seminarios de profesores de Canarias, Granada, Sevilla, Huelva, Madrid, Valencia, Extremadura, Navarra, Aragón...

Los principios y etapas del movimiento Atlántida, explicado por algunos de sus principales referentes:

- Desde sus **orígenes** en Canarias, a mitad de los ochenta, Atlántida se dedica a trabajar en procesos de mejora para construir buenas escuelas para todos a través de los valores democráticos de la educación y cultura popular con experiencias socioeducativas referidas al desarrollo sostenible y la integración de los centros en el entorno. Desde 1990 la iniciativa se ve apoyada a nivel estatal por el movimiento de innovación ADEME: "Asociación para el Desarrollo y Mejora de la Escuela".
- **Currículum democrático.** *El Proyecto "Atlántida" se conforma oficialmente a partir de 1998 con la progresiva elaboración de un marco teórico de currículum democrático, abierto a todos los agentes educativos, que conformaría las líneas de trabajo de una Escuela Democrática y Pública. Esta apuesta se propone, en primer lugar, asegurar el derecho a la educación de modo equitativo a todos los alumnos que, al término de la escolaridad obligatoria, han de poseer el currículum básico e indispensable para ejercer la*

ciudadanía sin riesgo de exclusión social". (Luengo y Bolívar)

- **La convivencia.** En paralelo a la propuesta educativa general, hemos propuesto un modelo "democrático" para abordar el problema de la convivencia, en lugar de recurrir a ofertas de corte disciplinario. Se trata de apostar, conjuntamente, por construir un pacto o acuerdos entre las instancias educativas, particularmente alumnado y profesorado, a través de un proceso de trabajo. Por eso, junto al planteamiento comunitario, Atlántida se ha caracterizado, desde las propuestas de ADEME, por proponer un modelo de proceso, basado en el centro como conjunto, para abordar los problemas de la convivencia. El objetivo es "favorecer, siempre que sea posible, estructuras organizativas y espacios que permitan desarrollar el aprendizaje a través de prácticas cotidianas más democráticas e inclusivas". (Moreno y Luengo).
- Una educación para una **ciudadanía activa y responsable**: "La educación para el ejercicio de la ciudadanía debe ser entendida en un sentido amplio, no referido a alguna materia dedicada específicamente. A su vez, en lugar de restringirla al aprendizaje de determinados contenidos o valores, también educar para el ejercicio de la ciudadanía incluye garantizar que todo ciudadano posee aquel conjunto de saberes y competencias que posibilitan la participación activa en la vida pública, sin riesgo de verse excluido. Ello nos permitía, productivamente, ligarla al "currículum básico" indispensable que todos los ciudadanos han de poseer al término de la escolaridad obligatoria". (Luengo y Bolívar)
- Un **currículum básico** para asegurar una educación equitativa a toda la ciudadanía. "De modo similar al tema de ciudadanía, Atlántida se había planteado, desde sus inicios, la necesidad de reformular el currículum escolar, en exceso academicista y parcelado, de manera que se aborden cuestiones relevantes social e individualmente para hacer frente a las demandas del siglo XXI, al tiempo que aprendizajes relevantes y útiles para participar en la sociedad y desarrollar la autonomía personal. Al respecto, la tradi-

cional lógica disciplinar presenta graves limitaciones. Por eso, vimos en la propuesta de la Unión Europea sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida, y su posterior reflejo en la Ley Orgánica de Educación, una oportunidad institucional para renovar el currículum escolar. Frente a las posiciones críticas mantenidas por algunos grupos frente a las competencias, Atlántida apostó porque las competencias básicas podían contribuir a introducir el debate –tanto tiempo aplazado– sobre el currículum escolar, de modo que los centros se planteen cuál es la cultura relevante, repensando los saberes imprescindibles. (Escudero, 2006).

---

## *El Proyecto Atlántida está constituido por un colectivo plural de profesionales de diferentes sectores unidos por el interés en rescatar los valores democráticos de la educación y desarrollar experiencias de innovación en el currículum y la organización de los centros educativos*

---

- **Atlántida en Zaragoza de 2008-2010.** Los miembros del Proyecto Atlántida José Moya Otero y Florencio Luengo actuaron como ponentes y asesoraron el Plan Provincial de Formación del Profesorado de Zaragoza 2008-2010: "Proyectos de formación en/de centros en torno a las Competencias Básicas". El Plan fue impulsado y coordinado por la Unidad de Programas del Servicio Provincial de Zaragoza y sus siete Centros de Profesores (CPRs). Una gran apuesta formativa y renovadora en la que participó toda la red de formación y muchos centros pero que lamentablemente no tuvo sin continuidad en los siguientes planes formativos. Los coordinadores y equipos directivos de los centros fueron formados y conocieron los objetivos del Plan en horario lectivo antes de decidir su participación como centro. Atlántida formaba directamente a los asesores de formación que posteriormente reflexionaban en los equipos pedagógicos de los



CPRs y elaboraban materiales para intervenir directamente a los claustros o a la CCP, varias veces al año, para trabajar la introducción de las competencias básicas en los centros realizando tareas competenciales, evaluando las competencias desde los criterios oficiales de evaluación tras desgranar los procesos mentales de los contenidos, proponiendo planes de mejora... un historia formativa de especial recuerdo para mí. La zaragozana web competenciasbasicas.net era referente nacional. Allí quedó todo.

- **COMBAS 2010-2012.** La experiencia de Zaragoza, junto con otros importantes proyectos curriculares en Madrid, Andalucía, Extremadura, Valencia en torno a la implementación de las competencias en el aula, llevaron a Atlántida a participar con el MEC, como asesores y coordinadores, en otro ambicioso plan formativo estatal conocido como **COMBAS** sobre el desarrollo de las Competencias Básicas en los centros. Se desarrolló a través del CNIIE (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa) para ayudar a la comunidad educativa de todo el país a la implantación de las Competencias Básicas en las prácticas de aula. Se desarrolló del 2010 al 2012 y participaron 15 Comunidades Autónomas con bastantes centros de Primaria y Secundaria de cada comunidad. Atlántida formaba directamente a los coordinadores de los centros en Madrid. Como resultado del conocimiento generado en el Proyecto de Integración Curricular de las Competencias Básicas se publicó una [Guía electrónica para la Formación en centros en Competencias Básicas](#). La búsqueda de una respuesta educativa al reto planteado por la incorporación al sistema educativo de las competencias básicas o clave pudo abrir una nueva vía para la mejora.

- **Nuevos retos 2016-2019.** Atlántida sigue repensando el futuro educativo en torno a temas de reflexión y análisis. Es el momento de las **Comunidades Profesionales** y el **Desarrollo de las Capacidades Docentes**. Este mismo curso 2016/2017 se propone a los claustros de toda España ser centros piloto para participar en sendas investigaciones dirigidas por José Moya de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y Antonio Bolívar de la Universidad de Granada con el **Proyecto para el desarrollo de la Capacidad Profesional Docente en Comunidades Profesionales**.

Algunos fundamentos y consideraciones teóricas de este **nuevo intento** innovador:

Para superar la brecha educativa que separa al sistema educativo de sus aspiraciones más valiosas es necesario ampliar la capacidad profesional docente por la necesidad de identificar los "desequilibrios estructurales" que amenazan el ejercicio efectivo del derecho a la educación y determinar su relación con el "**déficit de reflexividad del sistema**". Si en los próximos años los centros educativos quieren mantener sus aspiraciones de lograr un ejercicio efectivo del **derecho a la educación**, entendido como el derecho a iguales oportunidades para el aprendizaje, tendrán que reconocer, valorar y ampliar la Capacidad Profesional Docente. La Capacidad Profesional Docente no es otra cosa que la confluencia de las competencias que debe tener un docente a nivel individual y con las instituciones donde trabaja, mejorando la gestión del conocimiento profesional. Para eso, es necesario cambiar la cultura escolar "re-pensando" la práctica profesional desde la reflexión y deliberación conjunta.

Es un proyecto destinado a mejorar la capacidad profesional de los docentes en las instituciones donde desarrollan sus funciones a través de la mejo-



ra continua del currículo y de aquellos aspectos que el centro considere objeto de su atención, reconociendo un punto de partida y definiendo una zona de desarrollo con las condiciones imprescindibles para avanzar.

Los centros van a plantearse proyectos de mejora del currículum, a dos o tres cursos vista con **dos fases** orientativas, flexibles, interrelacionadas y contextualizadas en cada centro:

- Fase 1.- El centro orientará su trabajo hacia la identificación de las características de una comunidad profesional, términos conceptuales y reconocimiento de su Capacidad Profesional Docente compartiendo unos principios y diseñando un plan específico para mejorarla.
- Fase 2.- Implantación del plan de mejora de la capacidad profesional docente incidiendo en las grandes tareas curriculares del centro y definiendo los códigos éticos que comprometan a todos los integrantes del centro. Participación en la red de intercambio de experiencias.

### **Nace el Colectivo de Innovación Atlántida-Aragón. Mayo 2016.**

Siguiendo al Proyecto Atlántida e invitados por su ejecutiva general, el pasado mes de mayo, surge en Aragón una nueva iniciativa innovadora: el nacimiento del [COLECTIVO DE INNOVACIÓN ATLÁNTIDA-ARAGÓN](#), como grupo de trabajo dependiente de Atlántida que se suma a los diversos seminarios permanentes de Andalucía, Extremadura, Madrid, Navarra, Valencia...

La presentación de este nuevo seminario permanente tuvo lugar en el CIFE Juan de Lanuza de Zaragoza contando con la presencia del Coordinador General Florencio Luengo que presentó las nuevas líneas de trabajo del Proyecto Atlántida y el profesor Antonio Bolívar que inició el seminario con una ponencia referida a "**La Escuela como Comunidad de Profesionales Docentes.**"

El colectivo quedó constituido con más de 50 profesionales, muchos de reconocido prestigio y dilatada experiencia innovadora, del ámbito educativo de las tres provincias aragonesas y de todos los ámbitos educativos: desde infantil a la Universidad.

Durante el primer trimestre curso 2016/2017 el nuevo **CIFE de Ejea de los Caballeros** convoca el **Seminario Permanente de Innovación Educativa Atlántida-Aragón**, abierto al profesorado de todos los niveles y centros educativos de Aragón con sesiones presenciales en Zaragoza.

El primer contenido va a ser adaptar y contextualizar a los centros aragoneses el diseño formativo teórico-práctico que el Proyecto Atlántida ha preparado para toda España aplicando en el propio seminario inter-centros los módulos/temas de comunidades profesionales y desarrollo de capacidades docente. Ante la imposibilidad de acudir presencialmente a Madrid, el seminario de Aragón tendrá acceso gratuito **on-line** al contenido de los seis talleres formativos diseñados para este curso 2016/2017 y desarrollados en Madrid.

Los centros pilotos de Aragón que van a iniciar un acercamiento formativo a los nuevos proyectos impulsados por Atlántida y referidos a *Comunidades profesionales y desarrollo de las capacidades docentes son*: IES Cinco Villas, CEIP José Antonio Laborde, CEIP Catalina de Aragón, CEIP Fernández Vizarra, CEIP Maestro Don Pedro Orós, CEIP Ramón y Cajal y CRA Los Bañales.

Y así empieza Atlántida en nuestra tierra... con profesionales docentes inquietos y con ganas "de dar y aprender" que dedican tiempo, esfuerzo y conocimiento de forma altruista para aportar un grano de arena en la innovación de nuestras escuelas e institutos.

Amigo lector: estás invitado.

Ojalá el futuro nos depare larga vida colaborativa...

#### **PARA SABER MÁS**

Blog Atlántida-Aragón: <http://atlantida-aragon.blogspot.com.es/>

Web Proyecto Atlántida: <http://www.proyectoatlantida.eu/word/press/>

Web Movimientos de Renovación: <https://sites.google.com/a/red-innova.net/web/>

Guía MEC Competencias Básicas: <https://sede.educacion.gob.es/publiven/ta/detalle.action?cod=16109>

# Innovación o buenas prácticas... Una cultura profesional de cambio

**Fernando Andrés Rubia**

Director de las revistas *Organización y Gestión Educativa (OGE)* y *Fórum Aragón*

En el mes de mayo pasado, en el correo del Foro de Innovación de Aragón se abrió un pequeño debate sobre la conveniencia de mantener el término “innovación” o sustituirlo por el de “buenas prácticas”. Entonces intervine intentando aclarar los conceptos y contribuir a una toma de decisión razonada. En primer lugar, manifesté que nunca las decisiones relacionadas con el lenguaje son banales y que usar un término u otro responde a concepciones diferentes, en este caso, del cambio o la transformación educativa. Por tanto, el uso de cada uno de ellos tiene unas implicaciones éticas e ideológicas distintas. A petición de Alfonso Cortés, principal dinamizador del Colectivo de Innovación educativa Proyecto Atlántida-Seminario Permanente de Aragón, realicé una primera versión de este texto que se publicó en el blog del grupo.

En el mundo educativo, al menos desde los años 70 (en los que la contestación al franquismo se hace más patente), se ha venido hablando de renovación pedagógica con la aparición de los primeros movimientos favorables al cambio educativo. Sus aspiraciones de transformación las expresaron con la palabra “renovación” con la que querían expresar la necesidad de hacer en los centros algo nuevo desde dentro, ya que eran los propios profesionales los que lideraban estos movimientos pero incorporando al resto de la sociedad. Renovación se oponía a tradición, especialmente a la tradición heredada de la dictadura, ya que pronto descubrieron y publicitaron otra tradición y otra herencia que se había visto truncada con la derrota de la República.

Lo más importante es que en los movimientos reformadores el eje en el que se autodefinían los profesionales era de cambio entre lo antiguo (viejo o desfasado) y lo nuevo. Este término se ha mantenido en las comunidades autónomas de nuestro entorno: Cataluña, País Vasco o Comunidad Valenciana y en la agrupación de la Federación de Movimientos de Renovación, a la que por cierto está vinculada la Escuela de Verano del Alto Aragón. Por tanto sigue manteniéndose, a pesar del paso del

tiempo, el término “renovación” para identificar a los movimientos más dinámicos y partidarios de la reforma y el cambio en el mundo educativo.

Posteriormente, surgió el término “innovación”, muy parecido al anterior, al menos con la misma raíz, y que actúa también en el eje de referencia de lo nuevo y lo viejo (o tradicional); y que haría referencia a la voluntad de introducir novedades en los procesos educativos. Probablemente sea un término que se nos haya colado en educación procedente del campo tecnológico; no olvidemos que la tecnología, con sus pros y contras, se ha convertido en uno de los protagonistas y principal motor en las dinámicas de cambio educativo. Es un término también bien acogido en el mundo empresarial y económico en general, algo que, en el entorno escolar, no le favorece y puede crear reticencias o desconfianzas<sup>1</sup>. Todos hemos oído expresiones como “la innovación tecnológica sirve para hacer nuestras empresas más competitivas”, y no deja de preocuparnos que se traslade literalmente a la escuela con graves consecuencias como la mercantilización, la privatización o la segregación. Innovar se ha convertido en el objetivo principal de cualquier país y empresa como único recurso para evitar la obsolescencia, innovar parece la única respuesta a un entorno cambiante.

En el ámbito educativo, sin embargo “innovación” parece adquirir otros significados, y se refiere por ejemplo a los cambios en la vida cotidiana de los centros, cambios metodológicos, curriculares, organizativos... Sin negar su importancia, hace también referencia a aspectos más profundos, más alejados de las posibilidades de un centro, como son la concepción misma de la educación o las actitudes profesionales. Personalmente, creo que la transformación solo puede llegar con el cambio de las

---

<sup>1</sup> De forma más acentuada pasa con el término “emprendimiento”. Tenemos ya “educación para el emprendimiento” o la competencia “sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor”.

culturas profesionales, es decir, alcanzando el núcleo duro de la profesión, los principios en los que basamos nuestro desempeño y que se mantienen protegidos en cada uno de nosotros sin llegar a cuestionarse. La innovación tiene además una connotación de pluralidad, no hay un modelo único, una única innovación sino muchas posibles ya que dependen de diversos factores y en especial del contexto escolar, del contexto social y del contexto político. Aunque aquí también la globalización tiene sus consecuencias y hay una tendencia uniformadora que pretende imponer unos modelos generalizables (asistimos en los últimos años a la acción cada vez más coordinada de organizaciones internacionales como la OCDE, gobiernos, empresas multinacionales y fundaciones dependientes) o restringidos que reducen la innovación a aspectos puramente

---

## *Las buenas prácticas producen cambios en la escuela, la innovación cambia la escuela*

---

formales y de consumo (tecnología, metodología, materiales, organización, currículo)

Pronto se le añadirá el término “proyectos”, y los proyectos de innovación tendrán un carácter global y planificado. Se trata de acciones coordinadas que afectan a una parte significativa del centro, de dentro y de fuera, es decir debe implicar a toda la comunidad educativa, y tienen que ver con la forma de mejorar los aprendizajes, fin último de todo proyecto de innovación. El proyecto de innovación tiene además una característica importante y es que pretende permanecer en el tiempo. En un proceso de permanente revisión, se somete a evaluación para ver sus ventajas e inconvenientes y corregir el rumbo si es preciso o establecer modificaciones que permitan alcanzar mejor sus objetivos. El proyecto de innovación pretende cambiar las prácticas escolares, introducir nuevas rutinas para visibilizar el cambio e implicar al mayor número de docentes de un centro. El proyecto de innovación va también a lo emocional y pretende ilusionar a la comunidad educativa, generando nuevos vínculos.

Es trascendental su capacidad de activación del claustro, sino de todo, sí de una parte significativa, generalmente la más dinámica y comprometida. No es una acción individual y aislada que se mantiene gracias a la inquebrantable voluntad particular. Pero

es también frágil porque depende no solo del consenso de la mayoría sino también del convencimiento o del consentimiento de muchos, de la colaboración, de la superación de resistencias, y principalmente del compromiso.

Por su parte, “buenas prácticas” se mueve en un eje diferente, entre lo bueno y lo malo. Establece un juicio de valor inicial. Nosotros nos identificamos con las buenas prácticas frente a otros que, como se puede inferir, no solo llevan a cabo prácticas tradicionales sino supuestamente “malas”. Dentro de cualquier lógica de cambio la idea de mejora esté implícita pero aquí aparece demasiado explícita hasta el punto de convertirse en excluyente: las buenas prácticas de unos pocos frente a las supuestas malas prácticas de los demás. Aunque ¿quién va a querer identificarse con lo malo? Al ir relacionado con prácticas, entendemos que se trata de acciones, más que de reflexiones (o al menos del predominio de la acción); que es un término más amplio que el de proyectos e incluye todo tipo de intervenciones en el centro y en el aula. No implica que sean novedosas. De hecho, considero que en “buenas prácticas” cabe lo

tradicional y lo nuevo, lo que con el paso del tiempo se ha demostrado válido y lo que hace falta introducir. Frente a los proyectos, las prácticas pueden ser temporales y no necesitan prolongarse en el tiempo: pueden cambiar cada año, por el simple hecho de no repetirse o no caer en lo rutinario pero sin llegar a alcanzar una cierta solidez. Además, tampoco tiene por qué implicar a varios docentes, bastaría con que individualmente alguien realizara una actividad interesante desde el punto de vista educativo. Una de sus principales debilidades es esta, que responde en demasiadas ocasiones a la iniciativa personal.

Pongamos un ejemplo con el que podemos entender mejor algunas de las diferencias pero también paralelismos. Trabajar la dramatización o el teatro en el aula es una práctica que viene haciéndose de forma más o menos sistemática desde los primeros movimientos renovadores, seguramente mucho antes descubriríamos también experiencias destacadas. No es por tanto una práctica innovadora pero sí entraría en el concepto de una buena práctica. Puede ser una actividad que realice un profesor por su cuenta, porque le gusta, porque lo ha hecho siempre o por la razón que sea. Sin embargo, si un centro tiene un proyecto que desarrolla

de forma escalonada por niveles la expresión tanto escrita como oral o corporal o artística, estaríamos ante un proyecto de innovación en el que la dramatización no es solo una buena práctica sino una práctica relevante dentro del proyecto de innovación. Las buenas prácticas producen cambios en la escuela, la innovación cambia la escuela.

Como se ve, no son dos términos sinónimos pero tampoco antónimos, por el contrario responden a dos modelos diferentes de entender el cambio educativo<sup>2</sup>. Uno colectivo, que pretende transformar la escuela y permanecer en el tiempo. El otro es un concepto más individual que quiere cambiar las prácticas pero solo de forma limitada (en ocasiones, y es muy comprensible, resignada ante la falta de apoyo de otros docentes) y que depende de la disposición de éste en un momento dado. Es verdad que las buenas prácticas pueden llegar a trascender su espacio limitado y trasladarse a otros compañeros u otros centros, pueden llegar a ser incluso el núcleo de partida de un proyecto más ambicioso, pero teniendo en cuenta las grandes resistencias al cambio parecen abocadas a permanecer aisladas.

Existe un riesgo, real aunque restringido, de pervertir el cambio cuando se trabaja para alcanzar fines espurios. Cada vez los profesionales estamos más tentados a satisfacer propuestas mediáticas o buscar el reconocimiento de nuestro entorno, a veces incluso en las ya innumerables convocatorias para obtener distinciones o premios. Es necesario diferenciar, ninguna convocatoria es igual a la otra, aunque es mejor entender que el reconocimiento viene de los más cercanos y son ellos los que deben hacer trascender nuestra experiencia. Es verdad que el marketing educativo es importante si sirve para mostrar lo que hacemos a un entorno cada vez más amplio, pero no para inventar una imagen que nos convenga y nos dé réditos.

Creo que el modelo de cambio educativo que representan los proyectos de innovación se relaciona mejor con las tendencias actuales, concretamente con las comunidades profesionales de aprendizaje o comunidades de aprendizaje de profesores des-

tacadas por Hargreaves y Fullan (2014)<sup>3</sup>; y que desde hace unos años difunde en España Antonio Bolívar (2015)<sup>4</sup>. Algunas de sus propuestas e ideas no nos son ajenas ni nos suenan extrañas:

- Las organizaciones también aprenden y la autoevaluación es un buen instrumento de mejora.
- Los docentes debemos compartir procesos de indagación reflexiva.
- Necesitamos autonomía educativa para tomar más decisiones.
- Hay que potenciar la capacidad interna de cambio y no esperar o confiar en la acción reformadora de la administración.
- Debemos promover las relaciones comunitarias internas basadas en la confianza, el respeto y el apoyo pero sin evadir el conflicto y resolviendo mediante el consenso.
- El éxito educativo se encuentra en la selección de estrategias que dan coherencia a los elementos clave, como son el entorno, los recursos, las estructuras y los grupos de interés.
- Necesitamos una cultura de colaboración que supere las prácticas individualistas y corporativas, y reconocer la interdependencia profesional.
- Solo el liderazgo compartido o distribuido basado en la reflexión y la implicación de la comunidad educativa puede producir un efecto de cambio y de permanencia.

En los tiempos que nos ha tocado la escuela tiene que asumir grandes retos y debe ser capaz de generar ideas y prácticas que la transformen. Es importante saber qué objetivos nos marcamos y cuál es el destino al que queremos llegar, la utopía o el sueño debe estar presente en los momentos esenciales del diseño y la toma de decisiones. El proyecto educativo que surge del trabajo conjunto de la comunidad educativa es más importante que cualquier programación, y el proceso vital y de aprendizaje de cada niño o niña más que el resultado alcanzado.

<sup>2</sup> Si tenemos en cuenta la incorporación de las tecnologías, las dos opciones cuentan con ellas y las consideran imprescindibles, pero descubriríamos que la diferencia está en el concepto. En el primer caso la evolución y la reflexión les lleva a concebirlas como TEP (Tecnologías del Empoderamiento y la Participación), en el segundo, como mucho, como TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento).

<sup>3</sup> Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid, Morata.

<sup>4</sup> Bolívar, A. (2015) "Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional" en XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua (México). Recuperado de [http://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones\\_files/Reciente%202.pdf](http://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Reciente%202.pdf)

# La innovación está de moda

**Gaspar Ferrer Soria**

Presidente de Utopías Educativas

<http://blog.utopiaseducativas.net> – Hazte socio

Los Encuentros de Experiencias Innovadoras en el Aula o de Proyectos Innovadores en Centros se están multiplicando en los últimos tiempos de una forma muy importante. No sé si es muy exagerado decir que no hay organismo importante, implicado en la educación, que no esté poniendo su granito de arena en la proliferación de este tipo de eventos. Por supuesto, que todos no tienen el mismo cariz, financiación, público y objetivos; pero sí un elemento en común: “La Innovación Educativa”.

No es ninguna novedad para el mundo educativo. La innovación es un elemento que siempre ha estado ahí, que ha tenido y tiene su nicho de permanente actividad y que ha sido, es y será un objetivo de una parte de los docentes. No vamos a poner números, porque eso es absolutamente aleatorio y depende de infinidad de factores. Pero lo cierto es que ahora se ha puesto el foco sobre esa necesidad de cambio en la educación. Pero no siempre tiene el mismo horizonte como meta.

Cuando los Encuentros Utopías Educativas (antes EDUTOPÍA) iniciaron su andadura en el 2013, se pretendía cubrir un espacio que, desde mi humilde punto de vista, era imprescindible llenar. Pero además creía firmemente que el contenido debía ser el resultante de la experiencia de aula y de la vivencia exitosa del trabajo de nuestros alumnos, como resultado de las iniciativas de los docentes. Siempre hemos querido poner el énfasis en el hecho de que el Encuentro sea un espacio de conocimiento, relación, intercambio, convivencia y amistad entre docentes. Que el protagonismo lo tenga el acto docente y sus “intérpretes directos”, los docentes y sus alumnos. O los alumnos y sus docentes; que en este caso también debería poderse usar el “tanto monta, monta tanto”.

Las cuatro ediciones que hemos vivido del Encuentro creo que nos dan la razón en que necesitamos este tipo de espacios. Lugares en los que conocer de primera mano, cómo ponen nuestros colegas sus ideas en marcha y qué resultados obtienen.

Poder intercambiar impresiones con ellos, comparar sus circunstancias con las nuestras y valorar la posibilidad de adaptar o transformar su experiencia o, simplemente ilusionarnos con la posibilidad de que nuestra propia idea no sea tan descabellada como nos parece, cuando la consultamos con la almohada.

La cantidad y la calidad de las experiencias que se presentan en cada nueva edición han ido creciendo. Yo estaba convencido de que habría un valle en el segundo año y hubiese apostado a que, puesto que no se dio esa caída; el tercero sería más flojo. Pero me he ido equivocando en cada previsión y el Encuentro ha seguido creciendo a pesar de lo “utópico” de ese hecho. En la edición de 2017 ya no me atrevo a afirmar nada porque este curso va a tener una concentración muy importante de actuaciones en torno a la Innovación Educativa; proveniente de diversos frentes y con diferentes protagonistas. Cuando se publique este texto habrá tenido lugar el Encuentro de Centros Innovadores que estamos terminando de organizar la Asociación Utopías Educativas y el grupo DIM. Hace unas semanas se celebró SIMO EDUCACIÓN con una importante carga de atención a la innovación. Y además suenan voces que anuncian un nuevo y potente evento en la primavera.

El empeño en hacer de la Innovación un frente abierto, en el que avanzar de forma decidida, no es nuevo en nuestra historia; pero sí que ha cogido un impulso importante. Pero esa mejora en la educación, que por definición, debe buscar la innovación; no es ni fácil, ni algo que se consiga a corto plazo, ni tan siquiera predecible. Podríamos decir que las acciones innovadoras tienen tantos matices como realidades las albergan y tantos factores intervinientes que siempre son más de los que planificamos. Pero intentemos poner el foco en alguno de ellos; basándonos en los hechos observados y los datos recogidos.



Cuando organizamos unos Encuentros de “Experiencias” es porque la realidad del día a día de nuestras aulas está fundamentada en una estructura poco estable. Más allá de las actuaciones que tienen lugar en el aula y a lo largo del curso, es muy difícil hacer cualquier tipo de planificación. Todos sabemos, y tenemos datos, que en Aragón se llevan a cabo “cientos” de actuaciones innovadoras en nuestras aulas, muchas de ellas de una gran calidad y con unos muy buenos resultados. Esto no es un brindis al sol. Esto es un hecho del que podemos ver la punta del iceberg en cada edición del Encuentro. Y esa es la simiente que habría que cuidar y que necesita calor, entrega y recursos. Porque la mayoría de los proyectos de mayor calado surgen de las experiencias exitosas que se han desarrollado en un aula, en un nivel o en un ciclo.

Pero el salto para que se plantee la posibilidad de llevar adelante un Proyecto Innovador como Centro Educativo y como Comunidad Educativa es muy difícil. Y a pesar de ello los hay y además consiguen mejorar, porque se sienten capaces de hacerlo y ese ya es un gran paso. Y destaco en esta afirmación el “sujeto” = “Comunidad Educativa”. El apoyo, la comprensión plena del proyecto, la implicación y la participación de los alumnos y los padres son elementos que le aportan una estructura férrea al desarrollo de lo que se plantee. Primero porque si los alumnos entienden lo que se les propone y ven un cambio en la forma de trabajar, se van a implicar y son ellos los que han de hacer el trabajo, porque son ellos los que tiene que “aprender”. Mucho más que nosotros “enseñar”. A los padres les pasará lo

mismo, el mero hecho de que los alumnos incrementen la motivación no es bastante, tienen que ser conscientes de que detrás de esa “animación” hay un argumento pedagógico sólido y que además de pasárselo bien, están aprendiendo. Y eso sólo se lo podemos argumentar desde el aula y desde la presentación clara y concreta de los objetivos que buscamos y los medios que vamos a usar. Y de aquí emanará un segundo aspecto. Una vez la Comunidad Educativa esté metida

en el proyecto, ellos mismos van a servir de acicate para seguir en marcha y empujar la continuidad. Otro problema es que hay factores externos que no dependen de la comunidad; y son vitales.

La necesidad de un proyecto de centro va unida de forma inseparable con la existencia de ese “Proyecto”. Una idea “clara”, concreta, palpable y perceptible por parte de toda la Comunidad Educativa, de que existe un objetivo “alcanzable” que supone una “mejora deseable” para todos y que el esfuerzo necesario está en nuestras manos. Pero además de ese “objetivo”, siempre existen los líderes que lo encabezan y que en muchos casos son el Equipo Directivo o tienen su apoyo incondicional. Permítidme un símil montañoso. ¿Alguien se aventuraría en una excursión por la montaña si el guía no es competente y no tiene claro a dónde quiere llegar?

Pero es que además, en nuestro caso, los “mapas” con los que contamos no son actuales y los caminos dibujados no son los que están trazados en el terreno. Me refiero, claro está, a la legislación que enmarca la actividad docente. En muchos casos hay que sortear ciertas normas, negociar con la administración ciertos “mirar para otro lado” y muchos “es que” hay que resolverlos con iniciativa propia y soluciones creativas. En realidad, si leemos más el currículum y menos los libros de texto, veremos apoyos a muchas de nuestras vías alternativas.

Y una vez montada la cordada tras un “primer” que conoce el objetivo y nos ayuda en la aplica-

ción de las técnicas de cada proceso del camino, nos va a surgir la “caída” de algún compañero. Llevamos toda la vida sufriendo la falta de continuidad en los equipos docentes. Cuando estamos a mitad de escalada uno de los miembros nos deja y parece que tenemos que empezar de nuevo. Los proyectos de centros que hemos visto con un gran éxito no dejan de tener esos problemas, pero en muchos casos han sabido crear un aseguramiento de cuerdas gemelas o dobles para que cuando alguien se incorpore nuevo no haga perder el pie a los demás y encuentre el camino rápido y limpio. Para eso están los planes de acogida de algunos centros, en los que hacer un “acompañamiento” del nuevo miembro de la cordada, hasta que esté seguro en su posición en el equipo. Ya sé que puede suponer “miradas a otro lado” de las administraciones. Pero es que no quedará más remedio que asumir que, un centro también hace su trabajo cuando pone remedio a los inconvenientes que le vienen impuestos.

Una vez estamos en marcha y asegurando el ascenso, no hay más remedio que comprobar constantemente que la ruta es la correcta. No vaya a ser que nos toque retroceder. Y eso es mucho más penoso que el avance. La evaluación, aunque pueda parecer absurdo, no es precisamente nuestro fuerte. Nos cuesta mucho poner ítems claros y concretos que nos permitan conocer los avances, medirlos y sacar consecuencias de las correcciones a aplicar. Y no estoy defendiendo el absolutismo de las “calificaciones” como valor numérico a incrementar, a toda costa. Las emociones no son algo fácil de medir (si es que es posible hacerlo) pero debemos de observar sus repercusiones en los factores que determinan nuestro trabajo y sacar conclusiones. Si nos hemos marcado unas metas, tenemos que ser capaces de saber el grado de avance y valorar las medidas correctoras o de refuerzo a aplicar.

Para toda travesía vamos a necesitar un equipamiento imprescindible que garantice nuestra seguridad. Y en el aula no es un tema menor. Tenemos los recursos imprescindibles, seguro; pero a veces necesitamos más y mejores medios. La abundancia de medios no garantiza nada en absoluto; pero su ausencia sí que puede provocar dificultades añadidas. Todos los recorridos no necesitan el mismo equipamiento y éste no es sólo, lo material. Las

horas de trabajo, el tiempo disponible para hacer posible los proyectos, es el mayor de los tesoros y el más valioso de los recursos. Creo que eso es algo que todos tenemos más que claro. Tiempo, tiempo y tiempo es lo que todos necesitamos, porque es lo que más tenemos que dedicar.

Resulta altamente significativo conocer que toda la Comunidad Educativa busque como recompensa: “La satisfacción del trabajo bien hecho”. Y esto es así. Cómo lo estáis leyendo. ¿Pero no decían que nos faltaba espíritu de esfuerzo? A lo mejor lo que nos faltaba en Educación es una meta por la que merezca la pena esforzarse. El protagonismo de cada componente del equipo, en su papel, con sus objetivos claros y sus refuerzos, porque está progresando, le facilita un nivel de satisfacción que le invita a continuar con el esfuerzo. ¿Es eso equiparable a una buena nota en un examen? Pues sí que lo es. Pero sólo en la parte “individual” del éxito puntual en los contenidos. ¿Y todo lo demás? El trabajo colaborativo, los retos de un proyecto, la colaboración entre diferentes estamentos (padres, profesores,

---

*El empeño en hacer de la Innovación un frente abierto, en el que avanzar de forma decidida, no es nuevo en nuestra historia; pero sí que ha cogido un impulso importante*

---

alumnos), la relación con el entorno, la visión de conjunto que se obtiene al ser parte de un todo y tener tu porción de protagonismo en el éxito...

Una vez llegas a este punto del recorrido y ves un poco “a vista de pájaro” el panorama, resulta que comprendes el porqué de que a ciertas convocatorias se presenten más unos centros que otros. Y si encima tienes la oportunidad de conocer de cerca las realidades, se muestran otros factores. Y para eso es bueno tener un foro en el que poder relacionarse con ellos.

Se le da importancia a la Innovación y se usa ésta de varias formas. Servirá para permitir el avance de comunidades con mejoras envidiables, pero también se usa como reclamo para montar un escaparate vacío de contenido real. Y además no olvidemos que es un reclamo publicitario de algunos productos, que no dejan de ser lo mismo de siem-



pre, con más colorines. Hay centros que tienen la estructura, el armazón para poner en marcha los proyectos y hacerlos realidad. Y los llevan a cabo con éxito, porque hacen de ello parte de su estrategia para seguir creciendo. ¿Parece perfecto verdad? “PERO”, ¿Realmente los objetivos y los procesos suponen una innovación? Porque se dan casos en los que se está ahondando en un aprendizaje mecanicista, conductista a ultranza y en algunos casos hasta segregador.

Hay otros centros que no tienen ni estructura, ni armazón porque cada año cambian la mayoría de los docentes y, a lo peor, no se mantiene ni el propio equipo directivo. En ese caso es imposible que se fragüe un “proceso” innovador, pero sí que crecen las “experiencias” brillantes, ilusionantes y, como las flores, de corta vida.

Mi pregunta es: ¿En cuál de los dos casos mejora la experiencia escolar de los alumnos? Estoy convencido de que en el segundo. Por eso, he sido siempre un gran defensor de la escuela pública rural. Porque creo que es el semillero de muchísimos grandes docentes y el invernadero de muchísimas grandes personas, que fueron sus alumnos.

Y creo que es evidente la consecuencia de este planteamiento. ¿Dónde está el punto medio? ¿Cuál es el lugar exacto en el que encontrar la “virtud”? Hay quien dice que la verdadera virtud no existe. Para Aristóteles, la virtud era: “la acción más apropiada a la naturaleza de cada ser”. Luego para una

Escuela Pública, la acción más apropiada sería la búsqueda de que “todas” las Comunidades Educativas tuvieran las condiciones que permitieran hacer posibles los proyectos de desarrollo educativo, docente, académico y social. Con el objeto de mejorar los aprendizajes y también la educación social y humana de cada uno de sus integrantes.

Estoy abogando, por tanto, por la búsqueda de soluciones que nos libren de una legislación que no está acorde con los objetivos de una educación pública de calidad y pensada para el desarrollo de nuestros alumnos como personas integrales y no sólo como competidores por un puesto en la industria. Medidas que permitan que los centros educativos públicos cuenten con buenos “guías” internos y externos para la planificación, seguimiento, evaluación y adaptación de proyectos viables en la Comunidad Educativa. Medidas que hagan posible que se mantengan los equipos humanos que ponen su profesionalidad y su entrega en proyectos vitales para el desarrollo de las personas y las Comunidades Educativas. Medidas que permitan que los recursos imprescindibles para terminar la travesía lleguen a “tiempo” y “con tiempo”.

Cuando hablamos, por tanto, de Congresos, Jornadas, Encuentros o cualquier tipo de eventos en los que se promueve, ensalza o valora la Innovación Educativa, nos podemos encontrar con cosas muy distintas y todas valiosas. En tanto en cuanto nos permitan conocer qué factores son los que hacen que sean innovadoras, qué elementos las convierten

en valiosas, las hacen posibles y las ponen a nuestro alcance. Y si no podemos llegar a ellas, al menos podremos soñar que con otras condiciones se pueden emular. Así que aprovechemos que está de moda y busquemos lo mejor que podamos adoptar a nuestra realidad. Y al tiempo, esperemos que los administradores tomen nota y pongan las piezas que nos faltan en ese puzle.



# Más allá del curriculum

**Julio Ropero Gutiérrez**

Maestro del CEIP Hermanos Argensola de Montañana (Zaragoza)

algo.juliorop@gmail.com

*La mayoría de los niños oyen lo que dices, algunos incluso hacen lo que dices, pero todos los niños hacen lo que haces*

Katleen Casey Thelsen

Últimamente se habla tanto de innovación en educación que nos empieza a costar saber a qué nos referimos exactamente cuándo utilizamos ese término. Para algunos supone la introducción de nuevas tecnologías, para otros, iría encaminado a la novedad (que no se haya hecho nunca o que lo realice poca gente). Y así se iría alargando la lista con más propuestas y matices.

Cuando se desgastan las palabras un buen recurso es buscar su definición en el diccionario y recordar el significado original. En este caso encontraríamos que la innovación es un cambio que introduce novedad. Añado que esta novedad suponga un avance. Al pensar en cambios que logren mejoras lo primero que me viene a la cabeza es la introducción de la educación emocional en el aula. Muy pocos ponen ya en duda que la emoción es uno de los motores del aprendizaje y la neurociencia explica cómo se desarrolla todo este proceso a nivel cerebral.

Aunque ahora esté demostrado científicamente, son aspectos que todos vivenciamos en lo cotidiano y no solo en el ámbito escolar: ¿Somos más eficientes cuando nos encontramos bajo presión, o al contrario? ¿Hemos aprendido más fácilmente y de manera más duradera lo que nos ha emocionado y tocado de algún modo o aquello descontextualizado de nosotros? Echando la vista atrás y recordando nuestra biografía escolar, ¿qué características tenía el docente del que tanto aprendimos y aún recordamos? En muchos casos aquel aprendizaje vino acompañado de la mano de alguien por el que nos sentimos “mirados” de algún modo. En el otro extremo, sigue habiendo asignaturas y momentos que preferimos borrar de nuestra memoria. Estos suelen tener como denominador común el haber sentido algún tipo de humillación, aunque fuera de manera leve y “por nuestro bien”. De esta manera vemos que, los contenidos a aprender y la elección

de la mejor metodología para adquirirlos, están envueltos en un andamiaje semi-invisible, del que a veces no somos conscientes, pero que parece condicionarlo todo. Curriculum oculto, clima escolar, pedagogía invisible... distintas maneras de nombrar el hecho de que en el aula se están dando aprendizajes de manera implícita de los que no siempre somos conscientes, pero que tienen importantes consecuencias.

Por eso me gustaría poner el énfasis, no tanto en los beneficios de la educación emocional en los alumnos, sino en el lugar que ocupamos los docentes en todo esto. Hacer explícitos algunos de esos movimientos subyacentes que favorecen un buen clima de aprendizaje. Ya sabemos cómo les influye, veamos entonces algunas maneras de motivarlo y hacer posible esa actitud.

A veces es difícil explicitar algo tan etéreo, algo que simplemente va pasando y conforma una atmósfera de aprendizaje. La mayoría de las ocasiones lo hacemos de forma sutil, sin darnos cuenta. Incluso dependiendo de nuestra personalidad surgirá de manera casi espontánea. El reflexionar sobre estos elementos me ha ayudado a saber de su existencia, ver los que hay, los que faltan, ampliarlos, responsabilizarme de sus consecuencias, y utilizarlos en una dirección, como aliados en la tarea que me corresponde: que los alumnos aprendan.

Carl Rogers fue uno de los primeros autores que leí cuando estudiaba magisterio. En aquel entonces me atrajo su enfoque humanista de la educación y su influencia siempre ha estado de alguna manera presente en mi práctica. Pero ha sido hace unos años cuando lo he rescatado como un buen mapa facilitador de una comunicación más personal. Las tres actitudes que él señala, y que para mí siguen teniendo vigencia, son la autenticidad o congruencia, la aceptación incondicional y la empatía. Son tres actitudes aparentemente simples pero nada sencillas de incorporar a la práctica. Comentaré cada una de ellas como excusa para ir hablando de lo que supone uno de los pilares de la educación: las relaciones interpersonales.

## Autenticidad y Congruencia

La primera actitud sería la autenticidad o congruencia. Consistiría “tan solo” en mostrarnos ante los alumnos tal y como somos, sin máscaras ni roles estereotipados. No me refiero a perder el rol profesor-alumno, está claro que nuestro papel es el de enseñar y el de ellos, el de aprender. Aunque este proceso también nos aporte a nosotros, su aprendizaje es el objetivo. Los dos roles están marcados y son diferentes: el docente siempre tiene más saberes o herramientas educativas; sino se convertiría en un compañero de estudios. Por congruencia, entiendo que, dentro de nuestro papel, podamos aflojarnos y permitirnos estar en clase de manera más sincera y transparente. Consistiría, por un lado, en permanecer abiertos a nuestros sentimientos y experiencias en el contacto con nuestros alumnos, y por otro, reconocer y validar nuestro estilo personal de enseñanza.

Cuando comencé a trabajar, los compañeros me recomendaban que al principio me mostrara serio y duro, para luego paulatinamente, ir relajando. Yo lo intentaba, pero la “pose” duraba tres días. Siempre me acababan pillando. De lo que me daba cuenta es que durante esos tres días estaba más rígido, poniendo mucha energía en mantener ese rol. Posiblemente durante el curso habría momentos en los que tendría que adoptar una actitud más seria y de control hacia algunos alumnos, pero el primer día no los conocía, por lo que era totalmente innecesario. Está bien conocer distintos modelos y echar mano de ellos cuando se requieran, pero más importante es reconocer que cada uno tenemos un estilo propio de hacer las cosas, que se ha ido formando por nuestros conocimientos, experiencias educativas y personales, y que es desde allí desde donde somos más eficaces. Sabemos que si tenemos en cuenta las diferencias, peculiaridades y potencialidades de nuestros alumnos acabarán brillando más. Pero entre los docentes a veces tendemos a situarnos en un modelo neutro, recortando nuestra singularidad y perdiéndonos de nosotros mismos. Desde este potencial será más fácil ampliarnos y transitar caminos menos conocidos.

El otro aspecto de la congruencia tendría que ver con poder reconocer, aceptar y mostrar nuestra parte emocional. Según Paul MacLean y su teoría del cerebro triuno, evolutivamente el cerebro se ha ido desarrollando como respuesta a distintas necesidades. La primera, la de supervivencia; después, la encaminada a mantenernos como especie mediante

la relación y la afectividad; finalmente, la incorporación del pensamiento como vía hacia un desarrollo superior. Tres cerebros en uno: cerebro reptiliano, sistema límbico y neocortex respectivamente. Lo instintivo, lo emocional y lo cognitivo forman parte de nosotros como un todo, sin embargo, la escuela ha dado prioridad a lo cognitivo, restando espacio al cuerpo y a lo emocional. No es cuestión de decidir cuál es más importante, sino de integrarlas todas y evitar desequilibrios.

En el pasado incorporamos nuestra parte afectiva como mamíferos para afectar y ser afectados por los de nuestra especie. Hoy en día seguimos empleándolas para tocar y entrar en contacto con el otro. También aquellas emociones con peor prensa, pero igual de necesarias, como la tristeza o la rabia. Si hemos sufrido una pérdida lo lógico sería sentirse triste, y ante una situación injusta, enfadarse. Sin embargo solemos emplear mucha fuerza en tapar estas emociones y “ponernos positivos”.

Cuando las reconocemos todas y las ponemos en sobre la mesa se favorece una comunicación más real, más humana, que va a tener un efecto en los alumnos y un modelo válido al que imitar. Entonces las tareas pasan a un segundo nivel, surgiendo en el aula temas tan nucleares como los miedos, las pérdidas, las alegrías, el afecto, lo que nos enfada... y juntos vamos reconociéndolos, poniéndoles nombres y compartiéndolos. No es fácil ni para ellos ni para nosotros, pero en el intento vamos creando vínculos y dándole forma a estos elementos invisibles que antes surcaban el aula como fantasmas sin ningún control.

## Escucha empática

De la empatía se suele decir que es la primera condición esencial para establecer una relación interpersonal. Saber quién hay al otro lado, qué nos quiere comunicar y cómo nos afecta. A veces traducimos empatía como “ponernos en la piel del otro”, pero esto no parece muy real cuando el discurso de los demás está construido en base a emociones, matices y experiencias que solo él ha vivido, por mucho que se parezcan a las nuestras.

Sin llegar a sentir lo que siente el otro, sí que podemos aproximarnos a lo que nos quiere transmitir mediante una escucha activa. Una escucha en la que perciba que estamos con él, sin distracciones, poniendo toda la atención en lo que nos está contando y en el cómo. Mostrando mediante el lenguaje

je verbal y no verbal que le seguimos, y sobre todo, evitando el juicio.

No sé cuál de las dos cuestiones me resulta más difícil, si intentar escuchar poniendo toda la atención en el alumno, o que no me asalten constantemente juicios. Estas valoraciones puede que no tengan que ver con lo que él cuenta, sino con mi experiencia, y está bien poderlo separar. Por eso es necesario cierto autoconocimiento y escucha interna para ir detectando qué asuntos tienen que ver con el alumno y cuáles son míos. En ocasiones, aquello que nos hace enfadar puede tener más que ver con nuestro momento emocional actual o experiencias previas que con el alumno. Durante la jornada es difícil este tipo de escucha porque todo suele acontecer muy rápido; este año, con sesiones de menos de cuarenta y cinco minutos, he llegado a comenzar clases con un: “ya vamos con retraso”. Sin embargo, hay un espacio privilegiado para este tipo de comunicación, en el que lo personal trasciende a lo curricular, que supone una magnífica forma de comenzar el día y que solo nos llevará unos minutos: la asamblea. Esa rutina totalmente establecida en infantil y que no debería perderse en las siguientes etapas. A veces buscamos la innovación en los sitios más recónditos y no nos damos cuenta de que, al pasar por los pasillos de infantil, hay niños hablando de sus experiencias en asambleas, trabajando en equipo, investigando en proyectos basados en sus necesidades, manipulando materiales, utilizando el cuerpo... lo triste es que algunas aulas de infantil se vayan pareciendo más a las de primaria. Pero eso es otro tema.

En la asamblea todos tienen un espacio diario para poder contar y ser escuchados y nosotros la posibilidad de practicar una actitud empática. En este tiempo pueden ir expresando aquello que sienten como importante, y al experimentar que se les ha dado su espacio, lo pueden dejar momentáneamente atrás y dar lugar a nuevos aprendizajes. Los que lo desean van contando, mientras nosotros seguimos escuchando, y poco a poco se va creando una atmósfera en la que van sintiendo la seguridad y confianza de que su experiencia es respetada y apoyada.

Una vez que han visto este modelo en nosotros, la escucha activa puede ser utilizada entre los alumnos para poder resolver conflictos y así poder expresar su experiencia, sentimientos y demandas. También escuchar las del otro. Lo mejor sería solucionarlos en el momento, pero si no es posible, aho-

ra en primaria y secundaria tenemos una sesión de tutoría para resolver los conflictos de la semana y conocernos mejor. Todo un regalo.

### **Aceptación incondicional**

Estaría muy relacionada con las anteriores. En la medida en que aceptemos nuestra singularidad como maestros, valorando nuestra diferencia, sin juicios, podremos respetar también las diferencias que hay entre nuestros alumnos. Verlos tal y como son: con sus conocimientos, experiencias y sentimientos. Se trata de una mirada positiva en la que contemplamos la diversidad, con sus imperfecciones humanas y todo su potencial. Respetamos la historia de cada uno y confiamos en que, si se dan las circunstancias necesarias, los alumnos van a crecer en todas sus facetas. Es una mirada afectuosa hacia ellos, hacia nosotros e incluso hacia las materias. Nos colocamos en una posición de profesor aprendiz, curioso, y mantenemos unas expectativas altas en todos los aspectos. Supone un enfoque humanista que se eleva por encima de las distintas leyes educativas impuestas. Un enfoque sobre el que podemos controlar y elegir. Al final es una opción que lo condiciona todo y nos marca el camino.

Con estas tres actitudes se va conformando un clima de seguridad, respeto y confianza en el que los alumnos se abren al aprendizaje. Las fortalezas, energía y potencial del grupo se elevan porque no dejamos solo espacio a lo racional (nivel organizativo), sino que también integramos el espacio de la sensibilidad (nivel afectivo) incluyendo lo relacional-afectivo y lo lúdico (Barceló, 2010). Lo que antes veíamos como partes: lugares, actividades, materias, profesores, alumnos, familias... se convierte en algo más grande, más real y más humano, donde nos incluimos todos. En definitiva, una educación centrada en la persona.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Barceló, T. (2010). *Crecer en grupo. Una aproximación desde el enfoque centrado en la persona* (2ª edición). Bilbao: Desclée De Brower.
- Claudio, N. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Vitoria-Gasteiz: La Llave.
- Instituto de Psicoterapia Integrativa Albor (2008-2016). *Talleres: Relación de ayuda. Formación Gestalt Integrativa*. Zaragoza. Material no publicado.
- Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.

# La escuela del futuro nace en la sociedad de hoy

**Juan Antonio Pérez Bello**

Maestro del CEIP Catalina de Aragón de Zaragoza

[www.juanantoniopezbello.com](http://www.juanantoniopezbello.com)

Hablar del futuro de la educación es un salto a un vacío en el que se vislumbran algunas redes. Estas tienen forma de ideas no siempre bien explicadas, no siempre bien entendidas.

Convivimos con una certeza: tenemos un pasado y un presente que marcan ciertas tendencias, pues los cambios sociales requieren de un tiempo contra el que, a veces, pretendemos rebelarnos. Y como esa voluntad transformadora nos ayuda a analizar la situación de la educación, pensamos que en el futuro habrá una nueva escuela. También porque es seguro que vamos a vivir profundas transformaciones. ¿Seguirá siendo la escuela ese ámbito en el que aprendemos, nos educamos y nos socializamos? ¿Serán capaces nuestra sociedad y nuestros entornos culturales, económicos e ideológicos de acoger esos interrogantes ahora inimaginables?

La educación tiene futuro, pero ¿qué entendemos en el futuro por educación? Por muchos foros de debate que construyamos, por más que los medios acudan a ella para crear espacios de contraste, no hay ahora mismo una corriente de pensamiento dominante o principios ideológicos que prevalezcan de forma clara. Resulta muy difícil predecir el futuro a medio plazo. Lo inmediato se vislumbra como posible porque casi siempre un momento sucede al presente conocido, pero no sabemos cuál será el presente antesala de un futuro alejado. Sin embargo, proyectamos algunas consideraciones si somos audaces y aceptamos ciertas realidades sociales y culturales que se muestran estables y con sentido de permanencia. .

La escuela en el mundo occidental, en fin, es motivo de reflexión sobre algunos aspectos capitales. Veamos qué relato somos capaces de proponer.

## **Una educación por definir**

El primero de ellos es acordar hacia qué sociedad nos queremos dirigir, qué adjetivos la van a identificar y con qué herramientas vamos a afrontar esa tarea de definición. En todo caso, para “modernizar”

la escuela, para actualizar el método educativo, cualquier innovación se deberá llevar a cabo en comunidad y los proyectos que nazcan y crezcan lo harán en el seno de un ámbito común porque impregnan a todos los sectores y dependen del plural, no del singular.

Así mismo, la pluralidad y la diversidad son constructoras de escuela y con ellas convivimos en nuestro día a día. Por consiguiente consideramos necesario llegar a un pacto sin necesidad de deshonrar un pasado hecho a base de compromiso y generosidad, con errores y aciertos. Pacto sin miedo al viento renovador que asoma por las esquinas de la sociedad a la que servimos.

## **A cada momento, en cada rincón**

En segundo lugar creemos que los espacios y los tiempos de aprendizaje son ámbitos que condicionan toda propuesta metodológica y organizativa. Vamos a encontrarnos y decidir juntos que nuestra labor como educadores es escuchar, conocer, alentar, conversar, explorar, comprender, investigar, confiar, apreciar, emocionar, emocionarnos con nuestros alumnos, a nuestros alumnos, en nuestros alumnos, para nuestros alumnos. Vamos a cerrar ese trato y entonces nos daremos cuenta de que para educar hace falta tiempo. Un tiempo que nos libera, que nos anima a dedicarle nuestros minutos a soñar, volar, sentir, asombrarnos de todo lo que la vida nos regala para ser vivido con ellos y ellas.

Esto nos lleva al debate sobre la agrupación del alumnado. Ya no consideramos inamovible el criterio de la homogeneidad en el aula y nos situamos en un escenario de grandes posibilidades, no siempre bien exploradas. Este nos podría ayudar a resolver algunos problemas que, de otro modo, no encuentran solución.

## **Con las TIC, con las TAC, con las TEP**

La aparición de lo que llamamos tercer entorno o espacio electrónico ha transformado ya la informa-

ción y las comunicaciones y, por consiguiente, las relaciones y acciones humanas. Debemos encontrar puntos de sintonía para llegar a un acuerdo al que podríamos llamar “Las tres C”.

La “C” de Creer. Creer que son necesarios unos planteamientos metodológicos en los que las TIC, las TAC y las TEP tienen un rol principal y que sintonicen con la sociedad que nos demanda otras formas de educar, de aprender, de vivir.

La “C” de compromiso. Personal y profesional, para desarrollar un modelo pedagógico que se sostenga en el tiempo.

La “C” de competencia con unas herramientas, unos recursos, unos entornos, unas metodologías que tendrán que ser nuestras amigas. Y para ser competentes la administración diseñará un plan de formación adecuado y posible.

### **Formar a quien forma**

Uno de los ejes en torno al cual gira la acción educativa es el profesorado. Si hablamos de transforma-

---

## *La pluralidad y la diversidad son constructoras de escuela y con ellas convivimos en nuestro día a día*

---

ción de la educación, parece necesario diseñar un ecosistema de formación en el que primen la reflexión individual y grupal, el aprendizaje entre iguales y la investigación cooperativa. Esta formación debería aproximarse a la reflexión y el trabajo práctico, la observación y el intercambio a través de la guía de tutores y mentores. Debemos saber muy bien qué tipo de docentes queremos formar y para qué tipo de escuela, para qué sociedad. Ese debate no puede esperar más y debe ir acompañado de un compromiso público en el que se detalle el diálogo y la asunción de tareas como principios básicos.

### **El profesorado habla**

Parece un poema al revés, un verso dirigido a una sociedad que escucha poco y vive de espaldas a la palabra de unos profesionales que hablamos poco. Y la escuela de mañana, la educación del futuro necesitará a profesionales que cuenten que les gustaría un sistema de acceso a la carrera que valorase también valores. Querrán decir que algunos creen en

otra distribución de los tiempos, otra organización de los espacios y un nuevo diseño de los equipos didácticos. Desearán hablar de que les parece muy necesario que los equipos directivos lo sean porque quieren, saben y pueden. Y pretenderán que se les crea cuando se refieran a las familias como esos cómplices incondicionales cuyo apoyo tanto bien les hace. ¡Ah! Y que confíen en ellos y en ellas. Por eso hablarán de lo necesario que es que les conozcan de verdad, que sepan cómo son, por qué son y, muy importante, con quién son. Que hace falta más verdad y menos titulares de prensa, de la que la escuela es muchas veces presa.

Y también es preciso que sean mensajeros de su vida. Que compartan su trabajo, opiniones e ideas a través de artículos, blogs, publicaciones. La sociedad tendrá que conocerlos.

### **El alumnado aprende si la escuela aprende**

El alumnado ya no es el objeto de la enseñanza sino el sujeto del aprendizaje. Si, como afirma Tonucci, vamos de la escuela de las aulas a la escuela de los talleres, habrá que favorecer la evolución hacia entornos radicalmente distintos. En ellos cada decisión tiene como único fin desarrollar una escuela para todos.

Es habitual que el profesorado se pregunte por el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, es interesante reformular viejas preguntas para acercarnos a nuevos territorios y descubrir que también las escuelas tienen que aprender. Convertir su día a día en un gran interrogante para averiguar qué tiene que aprender. Por qué, cómo va a poder hacerlo, qué obstáculos encontrará en el camino y cómo comprobará si lo está realizando de una forma efectiva.

Uno de los más grandes desafíos a los que se enfrentan los centros es llevar a cabo ese aprendizaje de manera institucional. No hablamos de que cada profesor aprenda, sino de que aprenda la escuela como institución. Bollen escribió que “la mejora escolar sólo es posible si la escuela, como organización, es capaz de aprender”. Si aceptamos esta idea, convendremos que una institución no crecerá gracias a la voluntad de cada uno de sus integrantes, sino que necesita formas de organización que permitan transformar la teoría en actuaciones eficaces. Y aceptamos que una institución educativa precisa, hoy, activar tres ideas que permitirán su crecimiento y desarrollo.

La competencia docente, entendida como el desarrollo de nuestro talento profesional. Ser estudiosos, dedicados y curiosos y mantener una actitud de búsqueda permanente.

Vivir en común, sentir que el esfuerzo común nos permite encontrar compañeros de viaje.

Aprender juntos para pensar juntos y actuar juntos.

### ¿Sobra currículo?

En la nueva escuela es evidente que los currículos seguirán siendo piedra de toque de políticas educativas y pugnas ideológicas. No debemos manejarnos al amparo de viejas pedagogías camufladas en la hojarasca de las nuevas tecnologías, pero la realidad es muy tozuda y cuesta mucho escapar a la tiranía del temario. Habrá que poner el acento en aquellos supuestos metodológicos, organizativos, espaciales y temporales que nos puedan unir y complementar estas acciones con una intensa labor informativa y comunicativa.

### La escuela también es un edificio

Como todo hecho humano vive y se cobija en un espacio, atendemos la necesidad de colaborar en el dibujo del edificio escolar que soñamos. Todas las iniciativas precisan que la casa de todos acompañe a los cambios pedagógicos, pues solo se producirán si tienen un territorio favorable en el que crecer. Las etapas educativas deben estar próximas entre sí, por lo que habría que procurar que se ubiquen en un mismo edificio. Los espacios para encontrarse con las familias deberán ser confortables, acogedores y cálidos en su ambiente. El profesorado necesita de salas de encuentro espaciosas y bien iluminadas donde poder compartir con sus iguales las inquietudes, ocupaciones y vivencias que conforman el núcleo de la vida un colegio. Las aulas deben ser espacios comunicados que faciliten el intercambio y el agrupamiento del alumnado, una idea próxima a los equipos cohesionados capaces de trabajar unidos. Y el patio, ese espacio educativo en el que se celebran amistades y diferencias, un lugar pleno de luz, de elementos y juegos que ayuden a los escolares a crecer, relacionarse y comprender cuál es su lugar en el mundo.

### ¿Aprender para ser evaluado?

Y la evaluación. Pocas veces un concepto ha sido tan requerido por quienes practican una actividad humana y al mismo tiempo produce tanta confusión. Ya hemos tomado conciencia del poder formativo que tiene, pero también es verdad que no acabamos de creer en su valor y estamos algo alejados de comprometernos con su práctica más ajustada.

Sugiere Stake (2006), que de la buena evaluación todos aprendemos. Por eso, habrá que procurar al alumnado herramientas de contraste entre lo que pretendemos y lo que conseguimos, y entraremos en el universo de la investigación, del debate, del encuentro, del diálogo.

### Así sueño la escuela

Sueño una escuela en la que la belleza sea la mano a la que asirnos para disfrutar del día que respiramos.

Una escuela en la que nos maravillamos con el saber, con el arte, la música, la poesía, la naturaleza, el gusto por la belleza.

Una escuela que ayude a la palabra a crecer, para ser hablada y para ser escuchada. Donde el diálogo tenga un sitio especial en el corazón de cada uno. Una escuela manchada de sociedad, en la que no haya paredes para poder abrirle los ojos al viento de la comunidad.

Una escuela de los descubrimientos, que permita a cada uno averiguar cuál es su camino y dónde están ocultos sus talentos y ayude a cada niño a encontrar la senda de su futuro, siempre distinta, siempre propia, siempre universal.

Una escuela de la creación, donde todos podamos expresarnos con libertad para sentirnos más cerca de los demás.

Una escuela no de la razón, sino de las razones, porque estamos en comunidad para aprender a hacernos preguntas que solo la vida podrá respondernos. Seguiremos lo que la razón nos enseña, pero no olvidaremos que el corazón también nos permite sentirnos humanos junto a nuestros iguales. Conocimiento y sentimiento, sentido y sensibilidad.

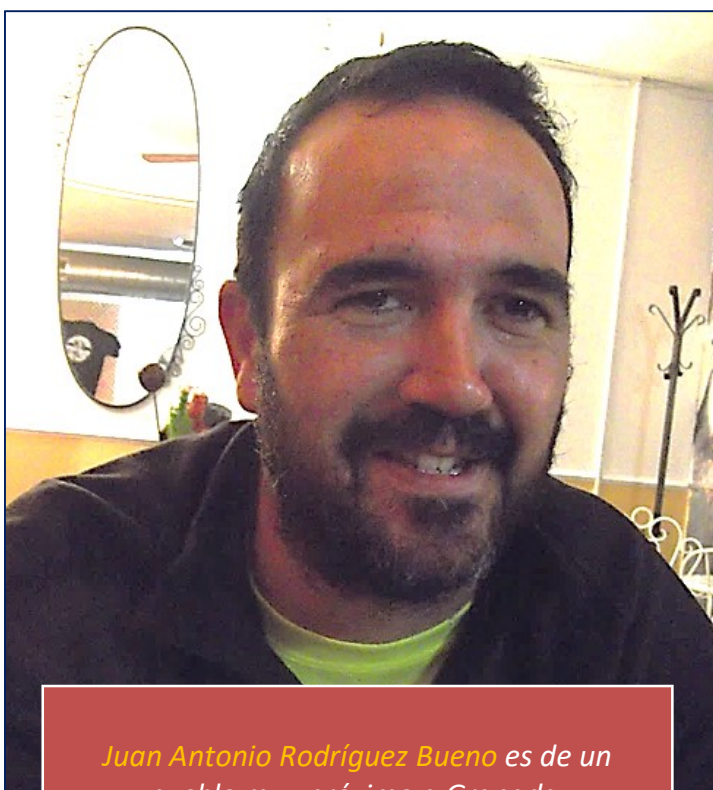
Así sueño la escuela, así sueño mi escuela. Recoger en cada semilla, en cada anhelo lo que el profeta Joel decía en el siglo IV: "Vuestros hijos y vuestras hijas profetizarán; vuestros jóvenes verán visiones y vuestros mayores soñarán sueños".

# Juan Antonio Rodríguez, Director del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir, primera escuela aragonesa *changemaker*: “Nuestros alumnos son motor de cambio de su propia sociedad”

Juan Antonio vive en Alpartir, como no podía ser de otra manera, él y Carolina, su compañera, se han turnado durante los últimos años, en la dirección del centro; ahora también se reparten la tarea familiar de cuidar de sus gemelos. Los dos juntos, con la ayuda de los compañeros que se han ido incorporando, han conformado una de las escuelas rurales más destacadas de nuestro país. Además, Juan Antonio, junto con Gaspar Ferrer, encabezó el Foro de Innovación de Aragón, que ahora ha decidido dejar para concentrarse sus esfuerzos.

La entrevista empieza más tarde de lo pensado, como si no tuviéramos prisa, nos empezamos a contar las novedades de los últimos meses.

Ashoka es una asociación internacional



*Juan Antonio Rodríguez Bueno es de un pueblo muy próximo a Granada, llamado Albolote. Maestro y licenciado en Psicopedagogía. Director del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza), colegio reconocido changemaker por la red ASHOKA en 2016. En 2013, UNICEF la declaró Escuela Amiga de la Infancia. Entre sus proyectos está Protectores planetarios que recibió en 2011 el Premio Medio Ambiente de Aragón. También en 2013 recibieron el Premio Buenas Prácticas de Educación Inclusiva y Convivencia.*

que apuesta por la innovación y el emprendimiento social ¿Qué ha supuesto para la comunidad educativa de Alpartir el reconocimiento como escuela *changemaker*?

Para el profesorado no ha supuesto cambio más allá de que más profesionales muestran interés por nuestra escuela o que recibamos más visitas. Lo que sí que ha supuesto de verdad es el reconocimiento de las familias, anteriormente ya habíamos recibido algún premio de convivencia, medioambiente pero el reconoci-

miento como *changemaker* ha hecho mucho ruido. Que las familias vean que una entidad internacional relacionada con la educación se fije en las prácticas educativas que se están desarrollando en la escuela ha sido muy importante. Eso te permite tener la confianza de seguir innovando o aplicando buenas prácticas, en realidad no-



sotros no estamos más que copiando modelos de otros centros. Tener esa confianza para probar, y como vamos teniendo buenos resultados ese círculo de confianza con las familias se cierra.

El ayuntamiento también se ha dado cuenta del valor que le pueden dar a la educación como atractivo del municipio. El año pasado dos familias estuvieron interesadas en venir a matricular a sus hijos, el problema es que en Alpartir no hay viviendas. Intentaron en La Almunia pero al no tener comedor escolar se sumaba otra dificultad. Este año también tenemos una familia de Calatayud que quiere venir a Alpartir para matricular a su hijo. Hay tres familias a las que les gusta el proyecto educativo y se están interesando por el colegio. Además la alcaldesa ve que Alpartir sale en los medios de comunicación por su escuela, y no solo por su vino o su aceite.

Pero sin el apoyo y la confianza de las familias es difícil avanzar. Para mí el apoyo de las familias es más importante incluso que el apoyo de inspección. El primer año, por ejemplo, tuvimos problemas porque no usábamos libros de texto, las familias no lo entendían.

Hay más cosas, piensa en la estabilidad del profesorado. En la zona rural está cambiando el 60% del profesorado todos los años. No puede haber continuidad, la experiencia de un año y fuera. Las familias dirán: “mira otros que han llegado”. Eso es lo que pasaba en Alpartir. Mantener el equipo estable durante años ha permitido que se den los cauces de participación para que puedan ir entrando las familias en la escuela, las asociaciones, que el ayuntamiento pueda colaborar.

Al final yo creo que eso es lo que ha visto Ashoka. Sobre todo yo creo que lo que han visto es que los niños lo tienen asumido. Porque muchas veces el discurso es más del docente que del alumnado y cuando tú vas a Alpartir y preguntas a los niños, ellos te cuentan lo que están haciendo. Son motor de cambio de su propia sociedad que es lo que busca *changemaker*. Ahora fíjate, han declarado a Alpartir Ciudad Amiga de la Infancia por parte de UNICEF como consecuencia de la participación que se estaba dando en el colegio. Los jóvenes demandaban, que por qué en el cole podían decidir y en el pueblo no. El ayuntamiento ha puesto en marcha un foro de participación infantil y de ahí el reconocimiento como ciudad amiga de la infancia.

Ashoka además no influye, vinieron, vieron el centro, nos hicieron una evaluación y ya está. Ellos lo único que han hecho es poner el foco en Alpartir.

**La primera escuela aragonesa *changemaker* es una escuela rural. ¿Por qué crees que ha sido así?**

La escuela rural se encuentra sin medios, sin recursos, con un grupo heterogéneo. Ya por definición la escuela rural son colegios incompletos y con distintos niveles dentro del aula. El primer destino que suelen tener los docentes es la escuela rural. Ahí te encuentras que no puedes aplicar lo que te han enseñado en la universidad y es cuando empiezas a decir que esto lo tienes que cambiar: “tengo que sacar estos niños adelante y no tengo recursos”. Innovar es aquello que se hace con el fin de educar y sacar partido a los escasos recursos que tienes. En la escuela ru-

ral, los proyectos se ponen en marcha para desarrollar los contenidos curriculares de otra forma.

La representación de la escuela rural de Aragón es la idiosincrasia de esta comunidad, que más de la mitad de la población vive en Zaragoza pero el resto están casi todos en la zona rural.

Coincide que donde más iniciativa innovadora hay es en la provincia de Teruel por la gente joven interina, desplazada de su domicilio donde no le importa hacer formación (es donde he visto los cursos más llenos). Hay mucha comunicación entre los centros. La necesidad aprieta y en la escuela rural aprieta más, tienes que buscar recursos de donde no hay.

**En la innovación educativa parece que lo más difícil sea dar los primeros pasos ¿para vosotros también fueron los momentos más complicados?**

Al principio, nuestro objetivo principal era la mejora de la convivencia. Veíamos que con la mejora de la convivencia podíamos trabajar por proyectos, hacer aprendizaje cooperativo...

La formación fue fundamental, estaba el CPR de La Almunia, que en paz descansa, una red de formación que te permitía acceder a expertos, a compartir experiencias con otros centros. Te permitía conocer otras realidades que adaptabas a tu contexto.

Y así surgen cosas nuevas, todos copiamos, lo de ser original es muy difícil. Además cogíamos de aquí y de allá y empezamos a adaptar las ideas al contexto de Alpartir. La tendencia es que buscamos el modelo, pero necesitamos adaptarlos y el proceso empieza por modificar e introducir cambios. Pero los cambios en

educación son lentos, introduces el aprendizaje cooperativo y en un año no consigues nada, hay que darle tiempo. Hacíamos la reflexión sobre lo que íbamos haciendo con la idea de ir mejorando. Ahora estamos hablando del trabajo de nueve años. El primer año fue horroroso pero fíjate ya ha pasado una generación, el que empezó en 3 años con nosotros ahora está en sexto.

**Transformar una escuela en nueve años, de un modelo tradicional a un modelo de cambio...**

---

## *En muchos centros tenemos un problema de difusión de lo que se hace*

---

**parece muy poco tiempo.**

Claro, no es nada. Ya lo decían en “La lengua de las mariposas” tiene que pasar una generación. Nosotros cerraríamos el círculo cuando los alumnos que tenemos sean padres o madres de familia. Porque ahora ¿Qué modelo de escuela ven las familias? El que ellos recibieron cuando iban a la escuela. Un reto que tenemos es explicar continuamente a las familias lo que estamos haciendo, para tener esa confianza que nos permita ir aplicando aquellas metodologías que creemos que están funcionando.

**Partiendo de vuestra experiencia ¿Qué es más importante entre el profesorado, que haya sintonía o que haya debate?**

Yo creo que la sintonía, porque el debate puede ser estéril si cada uno defiende sus posturas y se instala en ellas. Se trata de que el alumnado salga beneficiado. Podemos establecer debates pero si hay sintonía al final siempre te pondrás de acuerdo.

Para nosotros hace 9 años hubo esa sintonía. Decimos que se alinearon los astros ese año y de cinco maestros que había en la escuela, se fueron cuatro, se quedó una maestra que pasó a ser directora y llegamos cuatro maestros con nuestra mochila vital cargada de experiencias y fue el momento en que empezamos... Hubo sintonía entre los cinco e incluso con inspección. Recuerdo que dijimos que queríamos tener asamblea en primaria como continuación de la acti-

vidad en infantil porque, entre otras cosas, te permite saber de los conflictos que hay en la escuela. La inspectora, que era Montse Muñoz, que venía de la escuela rural de Teruel, y de los movimientos de renovación nos dijo, eso es expresión oral, en los horarios podéis poner Lengua.

**¿Qué diferencia al alumnado de Alpartir? ¿En qué se nota que han recibido una educación diferente?**

Ellos se dan cuenta del estatus que tiene la escuela, que somos un centro de referencia, que nos visitan, que salimos en los medios de comunicación.

En el verano, como cualquier pueblo de Aragón en vacaciones recibe niños de Zaragoza. Tienen sus conversaciones y te cuentan que no hacen ni la mitad de actividades que hacen ellos. Son muy conscientes de la escuela que tienen y están muy orgullosos de ese tipo de educación.

Mucha gente nos pregunta ¿y ellos como lo llevan? Ahora ya

normal porque es lo que han conocido durante todos estos años. En realidad el alumnado es nuestro mejor embajador porque lo cuentan y lo viven con emoción.

**Hay quien piensa que cuando se realiza una transformación de la escuela como la vuestra se bajan los niveles**

Tienen razón, pero quien lo dice toma como modelo lo que aprendió él en la escuela, una escuela basada en los aprendizajes memorísticos. Tenemos la tendencia a pensar que cualquier tiempo pasado fue mejor.

Pero si tenemos en cuenta el volumen de libros que están leyendo en las escuelas, el uso de tabletas y recursos digitales para búsqueda de información, la realización de presentaciones... Ni por asomo de lo que hacía yo en la escuela. El modelo tradicional era de memorización ¿pero eso es necesario hoy? Hay cosas que sí, estamos con el curriculum bimodal de Pere Marquès. Pero para nosotros la referencia no son los contenidos sino los criterios de evaluación que debe entenderse en términos de competencias: “el alumnado debe ser capaz de...” emitir informes, hacer exposiciones.

Ahora estamos con inteligencias múltiples, al mismo contenido podemos llegar de distintas formas. Antes había una única forma que era el libro de texto o la explicación magistral del profesor. Las evidencias nos dicen que hay niños más visuales, más auditivos, más kinestésicos. Se trata de acceder al mismo contenido de distintas formas. Antes el trabajo se recogía en fichas nada más, ahora la producción es mucho más rica y se puede recoger también en una obra de teatro o

mediante la expresión artística. Están investigando el mismo contenido pero la exposición final es completamente distinta.

Quien diga que ahora aprenden menos que antes tendrá que mostrar los parámetros con los que mide los aprendizajes, pero lo fundamental es que no estamos en el mismo tiempo. Nuestro alumnado está aprendiendo en el año 2016 de modo distinto: investigando, explorando en el exterior...

**También piensan que este alumnado tendrá dificultades para adaptarse a otros centros, por ejemplo en el paso al instituto.**

Esa preocupación la tenemos nosotros como docentes, y vamos al instituto para que nos vuelquen la información. Sabemos que en cuanto a contenidos van con la media de la comarca, ni mejor ni peor. Y esto lo sabemos a partir de las evaluaciones iniciales que les hacen en septiembre en las que valoran únicamente los contenidos.

Pero en cuanto a expresión oral, trabajo en equipo y aspectos de convivencia están muy por encima. Claro es el plus que trabajamos en la escuela.

En Alpartir, los alumnos que tienen dificultades cuentan con una acción tutorial personalizada. En la escuela rural como tenemos unas ratios bajas tienes la posibilidad de hacerlo. Claro cuando pasan al instituto esto se pierde y las clases pasan a ser muy numerosas.

Esta preocupación que tenemos nosotros la siente también la familia pero cuando ven que no tienen dificultades se tranquilizan. Nos preocupamos mucho en crear una red social entre el alumnado que va a pasar



al instituto. Hacemos encuentros con los pueblos de alrededor, tenemos un día de la bicicleta con los de sexto, el día del árbol, hacemos un día de convivencia, y participamos en el CRIET de la comarca. El año pasado fueron solo dos alumnos los que acabaron sexto, conocían a los compañeros que se iban a encontrar. Queremos evitar que se sientan solos.

**Si los comienzos son complicados, en el proceso también habrá habido momentos de crisis o dificultades.**

El proceso siempre es difícil porque supone un cambio. En educación nos pasa que el libro de texto nos condiciona mucho. ¿Qué es mejor experimentar o seguir un libro? Por ejemplo, tenemos una estación meteorológica, podemos sacar a los niños a que miren el barómetro, ver la temperatura, la velocidad del viento o mirar en el libro lo que es un barómetro. ¿Por qué no se hace? Es que no tengo presupuesto para comprar, es que no tengo tiempo. Se sigue sin hacer, y no es ni por recursos ni por horario, por comodidad, es mu-

cho más cómodo el libro de texto.

Tuvimos la suerte de que al principio estábamos unos docentes que estábamos dispuestos a asumir esa incomodidad, dedicarle el tiempo necesario. Ahora nos falta tiempo. Hemos tenido años difíciles con los compañeros que llegaban (generalmente maestros cuyo primer destino definitivo era Alpartir pero que llevaban varios años trabajando de interinos), sobre todo el primer trimestre porque venían con la mentalidad de colegio urbano y al llegar a un colegio pequeño en el que nos complicamos la vida, les costaba adaptarse.

Ahora la gente que viene nos viene asustada. Ven la página web antes de venir y dicen “aquí se trabaja mucho, porque para hacer todo esto”. Sí que intentamos hacer una transición para la gente que viene nueva. Al final siempre hay una buena disposición y se dan cuenta de lo que han vivido, cuando abandonan el colegio. Al principio estás resistente al cambio pero cuando te vas dices: “anda pero si me han dejado volar”. Desde hace tres años estamos un equipo estable.

**En Alpartir hay también rutina o evitáis caer en la rutina**

Tiene que haber una rutina institucional, lo que no puede ser es que estés todo el año innovando. Hay que amortizar lo que estamos haciendo. El Plan de Convivencia establece unas rutinas: asambleas, mediación.

Los trabajos por proyectos, el primer trimestre siempre lo dedicamos a los seres vivos, el segundo trimestre a economía y sociedad y lo vinculamos a Alpartir, y el tercero a ciencia y tecnología. Luego los proyectos por

definición no sabemos a dónde nos van a llevar.

Los criterios de evaluación son fijos. Nuestro modelo de evaluación no lo variamos, está además avalado por inspección. Le damos retoques.

También los compañeros que vienen nuevos traen ideas que se incorporan a los proyectos. No podemos creernos que todo lo nuestro es lo mejor, es bueno reflexionar y repensar las cosas. Pero el día a día es muy flexible.

**Sé que has recorrido muchas escuelas, contando vuestra experiencia. ¿Cómo reciben el resto de profesionales el mensaje? Realmente se transmite la necesidad de transformación.**

Ashoka lo que propone con las escuelas *changemaker* es que no haya excusa para no cambiar.

Hay quien dice: “en Alpartir es fácil porque sois pocos”, pero claro Amara Berri, por ejemplo, es un macrocentro y funciona mucho mejor que nosotros. Claro, van a Amara Berri y dicen: “es que vosotros tenéis muchos recursos” y ellos dicen, id a Alpartir y veréis lo que se puede hacer sin recursos. Si no quieres hacer nada puedes encontrar cualquier excusa para mantenerte sin hacer nada.

Nuestro objetivo es que los niños sean felices. Eso no significa que el colegio sea Jauja, si fuese así pondríamos castillos hinchables y los niños saltando todo el día. ¿Cómo son los niños felices? Si tienen buenos resultados, y para tener buenos resultados tienen que aprender porque no les estamos regalando nada. Que se cuente con ellos, de ahí la participación. Que la familia se implique. Cuando el alumnado ve que la familia se implica, enton-

ces le dan valor a la educación. Eso es lo que intentamos transmitir a los compañeros, que vean que hay un modelo que está funcionando.

Cuando nos visitan de otros colegios... este martes vino una maestra y el miércoles dos de Cantabria. Y lo que se llevan es la idea de que es posible. Ven que los niños les explican lo que están haciendo, que la experiencia es interesante. Pero cuando se van siempre nos piden si tenemos algún documento donde esté recogido.

Cuando somos nosotros los que nos desplazamos y lo contamos y ven las fotografías, y escuchan a las familias... pero al final siempre te dicen: “esto lo tenéis recogido en papel”. Necesitan agarrarse a un documento que justifique las ventajas.

El problema es que no tenemos tiempo para escribir lo que hacemos. Falta un compromiso de la administración o de la universidad para poner en valor lo que se está haciendo en la escuela rural. Quizá licencias para reflejar las experiencias, no sé, tiempo para escribirlo.

**¿Crees que vuestro modelo se puede trasladar a otras escuelas rurales?**

No es que se pueda trasladar, es que ya se está haciendo. Hay maestros que han estado en otras escuelas y lo han puesto en marcha. Es verdad que estamos hablando de personas, que son los que mueven los proyectos y no de centros. Y que el proyecto se va con la persona. Quizá ese 40% que no varía y está estable. Se están haciendo muchas cosas pero no se identifican tanto con la escuela como con el maestro que las lleva a cabo.

Nosotros nos preocupamos mucho de difundir en las redes sociales. Pero tenemos un problema, en muchos centros, de difusión. No se publicita lo que se hace. Especialmente en la escuela pública rural porque no tenemos problema de competencia y los alumnos del pueblo asisten a nuestra escuela sin plantearse nada más.

Se hacen cosas interesantes pero hay que explicárselas a las familias para que apoyen el proyecto educativo que se está dando en la escuela. Las familias llevarán a sus hijos a la escuela convencidos de que merece la pena porque tiene un buen proyecto.

Mira, en mayo tenemos una reunión con las familias, la llamamos “la escuela que queremos”. Analizamos todo lo que hemos hecho durante el año: si ha habido muchas excursiones, si ha habido pocas, si ha habido muchas actividades, si llevan muchos o pocos deberes... Se plantean muchos temas relacionados con el curso. Y con eso elaboramos el documento de inicio de curso.

El año pasado nos pidieron las temporalizaciones para saber en cada momento que se está dando en las aulas para poder trabajarlos si lo consideraban también en casa. Si estás viendo un tema de plantas, ir a la biblioteca y coger un libro de plantas y sentarse con los niños en casa. O para hablar simplemente de temas relacionados con la escuela. Este año ya lo tienen. Tenemos el día de la fruta y este año nos han pedido que pongamos además el día del lácteo porque hay niños que apenas prueban los lácteos. Pues adelante.

Fernando Andrés Rubia

# TIC, TAC, TEP

José Ramón Olalla

Maestro

<http://jr2punto0.blogspot.com.es/p/presentacion.html>

La innovación educativa parece estar de moda: este noviembre, sin ir más lejos, Zaragoza ha acogido un tour de docentes innovadores y un encuentro de centros innovadores de Aragón, Navarra y la Rioja; tenemos un mapa de la innovación aragonesa manifiestamente mejorable; cinco monstruos de la innovación con nombres suficientemente *desconocidos* como *Pulpatía*, *Comotú*, *Comunicón*, *Motorito* y *Tecno*, y otros múnstruos y múnstruas (significativos, pero no suficientes ni mucho menos mayoritarios) con nombres, apellidos y número de registro de personal mucho más reales y, sobre todo, dignos de atención que ni siquiera salen en el mapa; hace dos o tres años nos enteramos de que había una especie de nobel de la educación cuando el colega César Bona se quedó finalista, y hasta en la tele pública hay un programa que se llama *poder canijo* para sumar las modas de la tele-realidad y de la innovación (espero que la segunda cale tan profundamente como la primera) para ponerla a la altura de pesadilla en la cocina o las Campos o Kardashian por lo menos.

También las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) fueron una moda cuando empezaron a florecer y en la docencia fuimos muchos y muchas quienes incorporamos su uso a la enseñanza con mayor o menor fortuna, pensando que mejorarían la vida de nuestras aulas, unos para dar una imagen de modernidad cambiando sin que nada cambiase, otros persiguiendo una verdadera integración curricular, que se llamaba entonces, y algunos atrincherados en el no del rechazo más rotundo. Aquella novedad de las, entonces, TIC se ha convertido en costumbre: por una parte, la incuestionable verdad de que todo tipo de dispositivos están presentes y disponibles en la vida real y la mayoría de nuestros alumnos (cada vez desde más jóvenes) disponen de uno ocasional o habitualmente que, en la mayoría de los casos, tienen prohibido usar en clase, lo que no deja de ser una contradicción cuando paralela y lamentablemente, también es otro hecho cierto que la novedad de los dispositivos tec-

nológicos en los centros se ha diluido en la obsolescencia de las dotaciones tecnológicas institucionales, lo que hace imprescindible la utilización de dispositivos personales mientras no haya otra cosa, y que lo poco que existe y funciona se disponga para quienes no tienen acceso directo y personal a las tecnologías (al fin y al cabo la disponibilidad o carencia de las tecnologías es una forma -otra más- de desigualdad). Me adelanto *al pero es que...* con una razón anecdótica, para muchos peregrina, pero, para mí, contundente: hace 47 años yo *guasapeaba* en clase, mis compañeros también, y al otro lado del tabique, en la clase de las chicas, ellas también lo hacían. Ni al maestro ni a la maestra se les ocurrió confiscar o prohibir los dispositivos de entonces (papel y lápiz) porque eran nuestra herramienta habitual.

También me adelanto al *¿...pero cómo convencer?* proponiendo una introducción y uso de los dispositivos móviles tranquilo, natural, en proyectos primero fuera del aula (geolocalizar, medir, fotografiar, anotar, grabar...); implicando a las familias y acompañado por ellas (puntos de realidad aumentada en los parques o las calles para que los más pequeños puedan compartirlos con sus padres) y, posteriormente en el centro y en el aula. Ese proceso ha de ser mostrado haciendo copartícipe de su desarrollo a la comunidad educativa para que pueda valorar sus potencialidades.

En beneficio de la duda diré que las TIC no constituyen una metodología en sí mismas. No existe ningún artilugio tecnológico, ordenador, tableta o dispositivo móvil, ni siquiera existe un programa o aplicación que tenga un botón que automatice el cambio metodológico. Tampoco han inventado la tecla que abra la puerta al mundo de la innovación, porque la innovación no está en la tecnología sino en la práctica docente y sólo desde una práctica innovadora puede mejorarse la vida de las aulas

Las tecnologías, en sí mismas, no innovan ni proporcionan metodologías más activas, más parti-

cipativas ni más adaptadas al estilo de aprendizaje de nuestro alumnado; tampoco mejoran (ni empeoran) la convivencia. Utilizar software libre o propietario puede suponer un cambio en la ideología tecnológica pero no supone una innovación educativa, como tampoco lo es el uso de tal o cual procesador de palabras sino la intención con la que se use. La robótica o el pensamiento computacional, tan en boga ahora, no innovan por lo que tienen de computacional, sino por lo que comportan de desarrollo del pensamiento.

Cada una de las acciones educativas que pueden encajarse en la pirámide del aprendizaje (de Glasser o de Dale o de ninguno de los dos<sup>1</sup>) tienen, al menos, una (y generalmente muchas) referencia facilitadora en el mundo de las herramientas web2.0 o de las aplicaciones móviles sean para *Android* o *IOS*. Sin embargo, no son las aplicaciones las que enseñan sino su uso adecuadamente pedagógico el que potencia el aprendizaje. Por poner un ejemplo: si creemos en la secuencia de que aprendemos un 10% de lo que leemos y hasta un 95% de lo que enseñamos a otros (o sea el porcentaje que sea<sup>1</sup>), encontraremos en la red desde miles de bibliotecas virtuales, prensa digital y billones de textos escritos (para alimentar esa lectura que ocupa la cúspide y su interpretación crítica para construir la Verdad personal de entre las *verdades* publicadas), hasta cientos de aplicaciones que facilitan los actos educativos ligados al hecho de enseñar a otros (en la base de la pirámide), que permiten explicar (vídeos enriquecidos), resumir (*Poplet*), clasificar (*Symbaloo*), estructurar (*Mindomo*), definir (*Wikipedia*), probar (*Diigo*), elaborar (*Wordpress*), ilustrar (*Piktochart*), generalizar (*Glogster*), compartir (*Drive*), por citar entre paréntesis algunos ejemplos... Pasando por otros cientos de herramientas que se ocupan de favorecer el aprendizaje situado en los estratos intermedios de la pirámide (escuchar, ver y mirar, ver y oír, discutir, hacer).

Los distintos modelos de integración de las TIC que hemos conocido hasta ahora: un aula de ordenadores, un ordenador por alumno, aulas conectadas multimedia con PDI... no suponen más cambio que el hecho de la presencia tecnológica, pero no hay botón en la parte trasera, el botón está en otro sitio. Son la Pedagogía, la Filosofía y hasta la ideología educativas las que permiten crear nuevos entornos de aprendizaje; y ni siquiera ellas: Porque el

<sup>1</sup> <https://goo.gl/lpfcKP>

motor es la intención, el estilo docente el que favorece todo un ecosistema educativo en el que es posible el aprendizaje y la adquisición de competencias porque los factores bióticos son propicios. Para que lo sean, el estilo docente individual tiene que estar predispuesto (con una formación inicial universitaria innovadora tanto en formas como en fondo; con un proceso de selección radicalmente diferente que anteponga lo pedagógico sobre los conocimientos académicos presupuestos, y mediante una formación permanente apegada a los requerimientos innovadores, además de con un currículo que prime el aprender a aprender sobre los conocimientos anacrónicamente recordables y olvidables). Pero sobre todo tiene que existir un estilo docente colectivo, que emana de proyectos y planes de centro y programas institucionales que los fomenten y de leyes consensuadas, aceptadas, asumidas y duraderas.

En estas modas están apareciendo con fuerza didácticas que calan en una parte indeterminada de la docencia y que me producen una esperanza no exenta de incertidumbre y escepticismo. Así renacen **el texto libre** de Freinet (¿qué es un blog de aula o el portafolio de un alumno sino la imprentilla del siglo XXI?); Kilpatrick y su **aprendizaje basado en proyectos**, que intenta colarse en las aulas desde 1918 y en el que deposita sus esperanzas la esperanza innovación que sustenta a no pocos de los proyectos de *organización de tiempos escolares* que se presentaron y se presentarán. La **teoría de las inteligencias múltiples** de Gardner y su *Proyecto Zero* ocupa muchas horas en la formación del profesorado, lo mismo que ocurre con el **flipped classroom**. Hace unos años llegaron con fuerza y, a veces, para quedarse las **teorías constructivistas** de Piaget, el **aprendizaje cooperativo**<sup>2</sup> o la **pedagogía sistémica**...

Todas estas corrientes innovadoras pueden encontrar un apoyo didáctico potente en las TIC. Tomemos como ejemplo el caso de las **inteligencias múltiples**<sup>3</sup>, he recopilado más de 400 aplicaciones, accesibles en la red y gratuitas que favorecen su desarrollo en las aulas: Avatares, diarios personales, representantes de ideas, organizadores... para desarrollar la **inteligencia intrapersonal**. Redes sociales, bitácoras (blogs), aulas virtuales, herramientas colaborativas o de gestión de proyectos grupa-

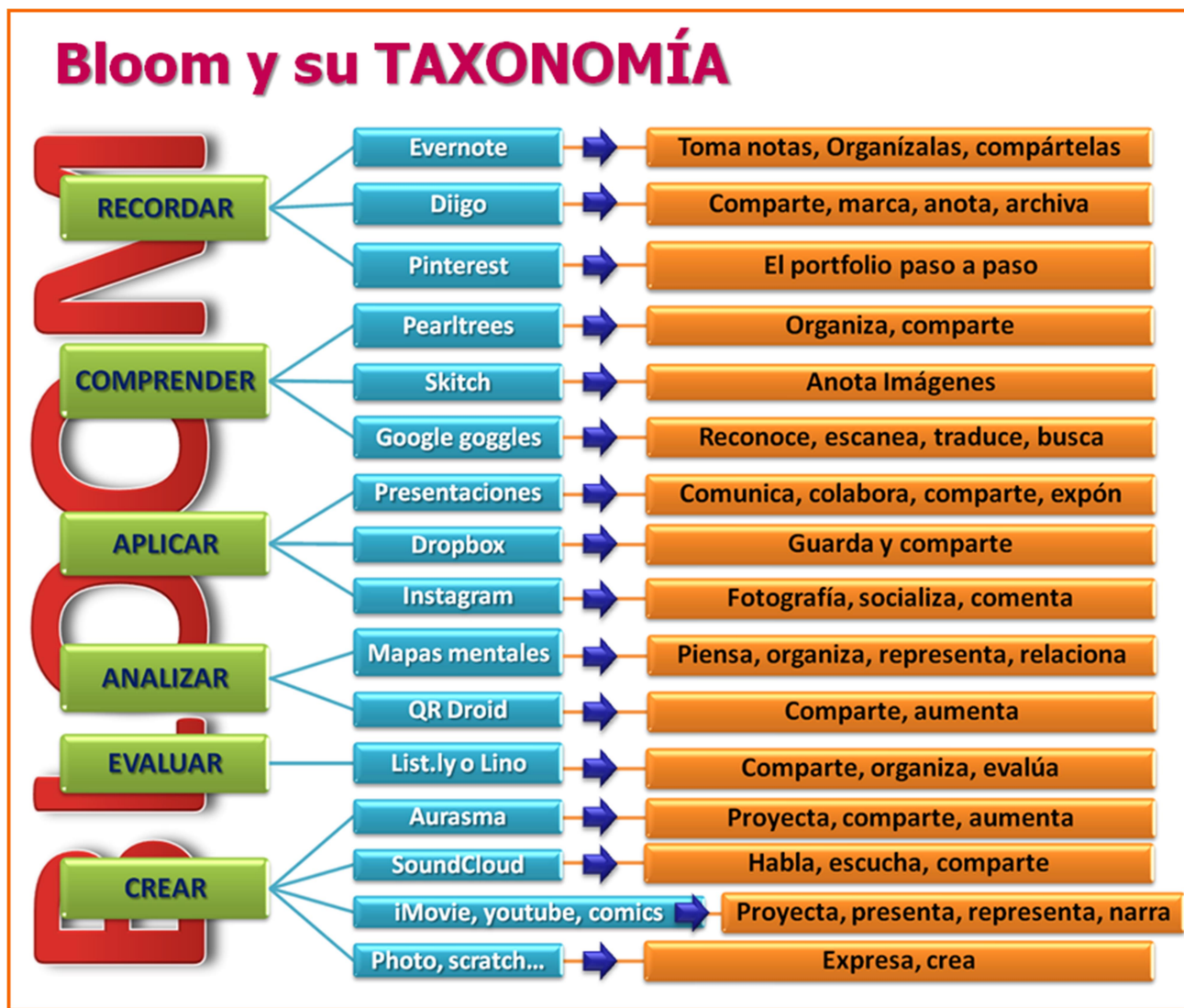
<sup>2</sup> <https://goo.gl/rVjuHg>

<sup>3</sup> <https://goo.gl/TIWFHQ>

les... para el crecimiento de la **inteligencia intrapersonal**. Decenas de herramientas de comunicación escrita, oral, sonora, visual, audiovisual y colaborativa para potenciar la **inteligencia lingüístico-verbal**. Mapas mentales, diagramas y gráficas, calculadoras y hojas de cálculo, mapas de datos, fuentes estadísticas... para la mejora de la **inteligencia matemática**. Animaciones, *stop motion*, realidad aumentada, alter-egos, robótica, rompecabezas... para progresar

y grabadores de sonido, composición y partituras, juegos y libros musicales... para perfeccionar la **inteligencia musical**...

Por otra parte, si recordamos la taxonomía de Bloom<sup>4</sup>, encontraremos tantas tipologías de aplicaciones como procesos la conforman y, entre ellas, seguro que hallamos la que se adapte a las necesidades de nuestro grupo. Como muestra puede servir la siguiente infografía:



en la **inteligencia corporal-cenestésica**. Más robótica, infografías y pósters, editores de imágenes, líneas del tiempo, diagramas y esquemas, presentaciones y representaciones, gráficas, diseño en dos y tres dimensiones, dibujo, mapas y planos, códigos QR (*Quick Response code*)... para desplegar la **inteligencia visual-espacial**. Realidad virtual, atlas, organizadores, *web quest* y *cazatesoros*, laboratorios, emuladores y microscopios virtuales, *logijuegos*... para el crecimiento de la **inteligencia naturalista**. Audioquioscos, reproductores, mezcladores, bancos

Y por añadir otro ejemplo más: el sitio *theflip-pedclassroom.es* recopila recursos para desarrollar esta metodología tan "de temporada".

Lo mejor de la tecnología es que nuestro punto de partida no importa, como tampoco es relevante

<sup>4</sup> Bloom, B., et al. Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales: manuales I y II. Buenos Aires: Centro Regional de Ayuda Técnica: Agencia para el Desarrollo Internacional (A.I.D). 1971.

el punto de partida de nuestro alumnado: su uso, lejos de constituir un proceso excluyente, es integrador y su carácter eminentemente cooperativo permite soslayar el pretendido individualismo que argumentan algunos. Sólo es necesario asumir un cambio de roles dentro del ecosistema del aula que establece simbiosis pares en las interacciones educativas:

Docentes que aprenden en clase, aceptan que algunos estudiantes dominen aspectos de la tecnología *oscura*, y aprenden con y de ellos. Y alumnado experto que comparte y enseña a otros (docentes e iguales).

Profesorado que tutoriza, sugiere, facilita... la comunicación y el proceso, estimula, ofrece modelos y proyecta situaciones de aprendizaje. Alumnado autónomo que no precisa dirigismo sino autonomía y cooperación con los demás.

Profesorado y alumnado colaboradores en proyectos de aula que interactúan en una red de relaciones compleja con grupos pequeños, con el grupo-clase, con expertos, con el exterior, con el medio, y la vida...

Profesorado productor y selector de materiales

---

*No existe ningún artilugio tecnológico, ordenador, tableta o dispositivo móvil, ni siquiera existe un programa o aplicación que tenga un botón que automatice el cambio metodológico*

---

y alumnado creador de productos por investigación, *prosumidor* y no mero consumidor tecnológico.

Modelo docentes investigador e innovador que actúa sobre las experiencias de aprendizaje para mejorarlas y adaptarlas a su alumnado; alumnado que investiga y construye su conocimiento de forma activa, motivada, cooperativa y autónoma.

Profesorado en formación permanente y alumnado que aprende a aprender a lo largo de la vida.

Profesorado que forma parte de equipos docentes y de proyectos de centro como modelo del

alumnado cooperador en equipo que, siguiéndolo, comparte y se complementa desempeñando los papeles asignados por la metodología cooperativa.

Todo es posible, y mucho más difícil, sin la ayuda de las TIC.

Existe una hoja de ruta, pero las vías son múltiples, planteo la mía, la que he seguido en veinticinco etapas y treinta y tantos años de docencia; un camino donde tan importante es el proceso, como en el *viaje a Ítaca* de Kavafis, como el producto; donde los puntos de encuentro son posibles y cada cual puede incorporarse en cualquier lugar; donde no hay apeaderos y sí zonas de pensar, y que conviene recorrer sin prisas, disfrutando del paisaje y del paisanaje:

- 1.- Un plan de integración de las TIC pensado desde la pedagogía y no desde la tecnología, revisable y flexible<sup>5</sup>.
- 2.- Aprovechar la experiencia del alumnado.
- 3.- Los alumnos expertos favorecen el aprendizaje entre iguales.
- 4.- También los inexpertos, cualquiera que sea su inexperiencia.
- 5.- Trabajar estrategias de búsqueda y validación de información.
- 6.- Preparar tareas digitales que puedan ser compartidas y puestas en común mediante medios digitales.
- 7.- Uso aulas virtuales para proyectos grupales.
- 8.- Desarrollar tareas en esas aulas virtuales.
- 9.- En ellas comparten y cooperan.
- 10.- Mi soporte es una wiki, blog...
- 11.- El alumnado participa y comenta en esos soportes.
- 12.- Pasan a ser editores de los portfolios.
- 13.- Publico los materiales que creo en servicios web 2.0.
- 14.- Investigamos sobre la comunidad.
- 15.- El alumnado publica sus producciones en la web 2.0.

---

<sup>5</sup> <https://goo.gl/GcwbeA>



# LOS MONSTRUOS de la Innovación



16.- Los trabajos son públicos en la red a través de portfolios de aula, de grupo o personales. Publicamos en la Wikipedia y en otros lugares.

17.- Aumentamos la realidad.

18.- Compartimos y presentamos los trabajos a la comunidad, a los expertos, a otras aulas y centros.

19.- Las redes sociales son un cuaderno más.

20.- Colaboramos en todo tipo de plataformas compartidas.

21.- Colaboramos una clase con otra.

22.- Colaboramos entre centros, construimos redes de aprendizaje.

23.- Mi libro de texto se llama wiki.

24.- Mi libro de texto se llama wiki y lo crean los alumnos, cada día.

25.- Y lo que venga.

Llevamos demasiado tiempo, década y media por lo menos, intentando cambiar una vocal en unas siglas y dos conceptos en la integración de las tecnologías educativas. Pasar de las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación) a las TAC (tecnologías del aprendizaje y del conocimiento) nos está costando tanto que en el trascurso hasta se ha caído una letra del rótulo y la N de nuevas ya no la encontramos porque han dejado de serlo, pese a que para muchos sean desconocidas.

Hablando de letras, la clave puede estar en la C, y es que en aquella C de comunicación se escondían unos cuantos conceptos como: colaboración, cooperación, compartición, creación, coordinación, capacitación, convivencia, comprensión, crecimiento, cohesión, coherencia, construcción, cognición, correlación... y, por supuesto, conocimiento.

Incidir en la metodología, en la capacidad de mediación que tienen las TIC para conseguir un cambio metodológico innovador y significativo en lo que al aprendizaje se refiere es lo que favorece la transición de unas tecnologías de uso general a unas TAC de piel eminentemente educativa y, cuidado, que las TEP, las tecnologías del empoderamiento y la participación nos vienen pisando los talones para conseguir una escuela inclusiva, democrática y realmente aferrada a la vida.

Como partes de la comunidad educativa, a los docentes, a los estudiantes, a las familias, a la administración y a la sociedad nos quedan muchos retos pendientes, entre ellos favorecer el uso de las TAC no como una moda sino como una especia que mejora el sabor de la práctica docente y potencia el gusto de la innovación educativa.

# El trabajo en el aula de Infantil, motivación para la innovación

Yolanda Pérez Mauri  
Cristina Burriel Aldea  
Esther Martín Julve

Maestras de Educación Infantil en el CPEIP Foro Romano de Cuarte de Huerva (Zaragoza)

Cuando nos plantearon escribir sobre innovación en Educación Infantil nos asaltaron muchas dudas.

¿Estamos innovando en nuestras aulas? ¿Qué consideramos innovación? ¿Es la innovación algo importante para nosotras como docentes? ¿Es nuestro objetivo?

Entre nosotras hemos hablado en más de una ocasión de este tema llegando un poco a la conclusión de que la innovación en sí no es nuestro objetivo. Nuestro objetivo es que nuestros alumnos aprendan divirtiéndose en nuestras aulas y que consigan una motivación hacia el aprendizaje, la investigación y el gusto por aprender.

Estamos convencidas de que nuestros alumnos aprenden cuando se sienten bien en el colegio, cuando tienen ganas de aprender, cuando se sienten motivados y adquieren aprendizajes funcionales. Para ello abrir nuestras aulas al entorno, así como escuchar a nuestros alumnos y darnos cuenta de la variabilidad del entorno es fundamental, por

ello creemos que la innovación, el adaptarnos a las nuevas circunstancias es un medio para conseguir una educación adecuada a las aulas actuales.

Nos gustaría aprovechar este artículo para reflexionar un poco sobre nuestra metodología y sobre nuestro trabajo diario, lo consideremos en ocasiones innovador, o no.

## La innovación en nuestras aulas: Nuestra metodología

En nuestras clases hay alumnos muy diversos, también nosotros como maestros somos distintos, y por ello no creemos en una metodología única. Más allá de siglas de distintas metodologías están las necesidades de nuestros alumnos y de nosotras mismas.

Hace ya un tiempo que decidimos trabajar por Proyectos en nuestras aulas. Dada las características de nuestro colegio, un centro con un gran número de vías, consideramos que buscar un tema común de proyecto para todo el nivel nos facilita el trabajo

en equipo tanto de maestros como de los alumnos que transfieren conocimientos y recursos. Los temas elegidos son amplios para que se puedan adecuar a los intereses de nuestro alumnado y al proceso de aprendizaje que surge en cada aula.

Cuando comenzamos un proyecto es muy importante la divulgación del mismo a través de distintas vías. Utilizamos las notas escritas por los niños, nuestros blogs de aula, presentaciones en las reuniones de familias, etc. Con ello queremos implicar a toda la comunidad educativa en el proyecto que vamos a abordar en nuestras aulas. No se trata sólo de traer materiales o recursos a clase sino también de facilitar



el aprendizaje real fuera de la misma.

Por ello, los alumnos pueden traer a su clase todo aquello que consideren nos puede ayudar a aprender (desde un ticket de un restaurante al que ha ido y que a su vez le va a facilitar la comunicación de una experiencia vivida, a materiales elaborados sobre nuestros objetos de estudio, o a las respuestas que le ha dado por ejemplo su tío a preguntas que nos han surgido en el aula).

Los proyectos promueven y motivan al alumnado hacia la investigación, dando respuesta a las preguntas sobre los distintos temas utilizando para ello todos los recursos disponibles. Así a través de distintas fuentes de información leemos, conocemos e interpretamos la realidad. Nos sirve tanto un libro, un folleto, un periódico que una nota o una información que los niños traen de su casa.

La palabra del alumnado es muy importante para nosotras. El espacio clave en nuestra clase es la asamblea. No sólo como espacio para trabajar las rutinas sino sobre todo como espacio para hablar, comunicarnos, expresarnos y preguntar. En este espacio (que no se realiza una vez al día sino todas las veces que sea necesario) conocemos los intereses de nuestros alumnos: qué quieren aprender. Pero no sólo eso, porque también facilitamos que expresen sus emociones, cómo se sienten, y tratamos de solucionar los conflictos que van surgiendo en el día a día. Si queremos potenciar un alumnado crítico, ellos tienen que tener su espacio para expresarse y hay que motivarles desde pequeños a las preguntas y a la búsqueda de respuestas (no únicas en la mayoría de las ocasiones).

Estamos convencidas de que el aprendizaje de nuestros alumnos surge de su motivación. Por eso es fundamental acercarnos a sus intereses y partir de ellos, pero también facilitarles que lo que pase a su alrededor entre en el aula y lo que pase en las aulas salga fuera de las mismas.

Para todo esto es importantísimo contar con las familias. Las familias saben que en cada uno de los proyectos pueden aportar materiales, venir a nuestras aulas o facilitarnos experiencias. Esto ha hecho que nuestras aulas se llenen de visitas y ha-



yamos podido disfrutar de jotas, paleontólogos y una rondalla de tíos cuando hablamos de nuestra comunidad Autónoma, o familiares y amigos que acuden a contar cuentos, sus oficios etc. También organizamos talleres en los que los padres pueden participar y conocer un poquito más nuestra aula desde dentro.

### La adaptación de nuestras aulas y nuestros espacios

Cuando nuestras clases se sumergen en los proyectos los espacios se transforman.

Así, en algunas de nuestras clases, cuando trabajamos el proyecto de "El cuerpo humano" un rincón se transformó en una consulta médica con su propia farmacia. El trimestre en el que abordamos nuestro proyecto "Aragón" una de las clases montó su propio restaurante temático con productos aragoneses y, en cambio, en otras clases el rincón de la biblioteca se transformó unos días en una oficina turística repleta de folletos sobre nuestra comunidad. Cuando trabajamos el proyecto "Pequeños arquitectos" en algunas clases se montó una pequeña ciudad mientras en otras se realizaban maquetas de edificios de nuestra comunidad como "La Torre del agua".

También el espacio toma su importancia para otros momentos necesarios en nuestras clases. Hemos habilitado "El rincón de la calma", donde nuestros alumnos pueden acudir para relajarse, disfrutar un ratito de calma o para hablar de emociones desde el interior o con un amigo.

La biblioteca de aula, donde nuestros alumnos se acercan a las letras y a la lectura y escritura de

una manera divertida y a su ritmo, es otro de los espacios que cuidamos con mucho mimo.

### **El blog como instrumento de comunicación y de aprendizaje**

Consideramos el blog una herramienta fundamental en nuestra metodología. Gracias a los blogs de aula las familias conocen los procesos de los distintos proyectos que llevamos a cabo y eso les ayuda a transferir fuera del aula los contenidos que sus hijos van adquiriendo.

Pero además el blog es una ventana abierta al mundo, que nos motiva como maestras, nos da pie a conocer otros profesores, o niños de otras aulas que nos dan ideas, y en el que ocurren cosas tan mágicas como que un escritor se ponga en contacto

Después de formarnos sobre algunas herramientas y recursos hemos utilizado algunos de ellos en nuestras clases, pero nunca hemos considerado que deban ser el eje organizador de nuestro día a día en el aula.

Nos hemos acercado a la robótica con la abeja BeeBot, un recurso que nos ha parecido apropiado ya que además de acercarnos a los comandos de programación lo podemos utilizar con cualquiera de los contenidos de los proyectos que se desarrollamos.

Actualmente contamos con PDIs en nuestras aulas que nos facilitan la realización de actividades interactivas con nuestros alumnos.

Después de utilizar durante un tiempo nuestras tablets personales en el aula, contamos este año con tablets ofrecidas por el AMPA de nuestro colegio. Con ellas realizamos distintas actividades con nuestros alumnos que seguro nos facilitan para dar un enfoque educativo a esta herramienta que la mayoría de los niños conocen en su entorno familiar.

Vamos introduciendo en nuestras aulas otros recursos, como la mesa de luz, de manera continuada o de una manera puntual relacionada con los proyectos o con nuestra programación.

Pero hablar de todos estos recursos no significa que sean la base de nuestra metodología. Creemos importante que los recursos utilizados en el aula sean variados, porque si tuviéramos que nombrar un recurso imprescindible en nuestras aulas serían los cuentos infantiles, los libros de distintos tipos, los materiales plásticos que facilitan la creatividad y los juegos y juguetes utilizados en nuestras clases que sabemos que son el principal lenguaje e instrumento de aprendizaje de nuestros alumnos.

### **La innovación y la formación**

Consideramos que la innovación está estrechamente relacionada con la formación. Por eso como equipo docente intentamos formarnos en aquellas herramientas, recursos y metodologías que vamos conociendo, no queriendo decir con esto, que todo vaya a ser introducido enseguida en el aula porque creemos en la importancia de los procesos meditados y analizados.

---

*Nuestro objetivo es que nuestros alumnos aprendan divirtiéndose en nuestras aulas y que consigan una motivación hacia el aprendizaje, la investigación y el gusto por aprender*

---

con nosotros por ver un video de nuestros alumnos trabajando su obra.

El blog y el email del aula se convierten en un instrumento donde las nuevas tecnologías adquieren un carácter funcional. Muchas veces los niños al realizar una actividad en el aula nos dicen ¿vas a contar eso en el blog? y juntos podemos pensar cómo lo vamos a contar y qué herramientas necesitamos para hacerlo.

También muchos días nuestros alumnos nos dicen ¡hoy he mandado un mail!! Y allí podemos encontrar un recurso para nuestro trabajo o una foto de ese fin de semana que facilitará el lenguaje oral y la transmisión de emociones de nuestros alumnos.

### **Recursos**

Consideramos importante recalcar que creemos que una metodología innovadora no tiene por qué estar unida a un recurso en particular. Utilizar un recurso no tiene por qué facilitar el aprendizaje activo y participativo, aunque sí puede ayudar en ocasiones.

## METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN: BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

### Con libros y materiales didácticos.



Si algo está muy relacionado con la innovación es la motivación personal. Como maestras, nuestro trabajo es nuestra forma de vida, es tenerlo presente a dónde vayamos porque se te van ocurriendo ideas en lugares, momentos, viajes, etc.

Es no dejar de pensar en cómo llevar a cabo una idea que te ha surgido cuando salimos de nuestra clase y estamos en nuestras casas. Y sobre todo es saber que detrás de tí siempre puedes contar con un equipo de compañeras con el que compartir tus ideas y pedir ayuda y consejo. Sin duda el trabajo en grupo es una fuente de motivación que te lleva poco a poco a la innovación.

Nos gustaría que desde las administraciones se facilitara y motivara la formación del docente entre iguales y la participación en proyectos, ya que estamos convencidas de que la verdadera innovación llegará cuando el equipo crezca en los centros y se vaya mucho más allá de la innovación individual.

Por eso estamos convencidas de la importancia del “contagio” entre docentes, convirtiéndonos en pequeños virus que intentan transmitir ilusión, motivación y ganas de aprender y a la vez, se dejan contagiar por aquellos compañeros que se acercan con las mismas motivaciones e ilusiones.

Por eso participamos siempre que es posible en los proyectos de nuestro centro, como el proyecto de innovación “Mi cole es un museo” comenzado el año pasado en nuestro cole cuyo objetivo es la par-

ticipación de toda la comunidad educativa en torno a un tema común durante el curso escolar.

#### Conclusión

El mundo de nuestros alumnos evoluciona y nosotros también debemos hacerlo. Trasladar lo que pasa fuera a los centros es algo natural que tiene que ir haciéndose con la visión pedagógica de un maestro, dentro de nuestra programación y con unos fines específicos.

Nosotras, como nuestros alumnos, seguiremos formándonos y adaptando

las metodologías a nuestras aulas, creyendo en la pedagogía del error e intentando adaptar la educación a la sociedad que le rodea.

Nuestros alumnos tienen que formarse en todas sus capacidades y emplear diferentes metodologías proporciona un abanico de posibilidades para desarrollarse y alcanzar los objetivos propuestos.

#### Bibliografía

Si queréis conocer un poco más sobre nuestros proyectos os invitamos a visitar nuestros blogs.

Blogs de aula:

- Cierzo de ilusiones:  
<http://cierzodeilusiones.blogspot.com.es>
- Garabatos y buenos ratos:  
<http://garabatosybuenosratos.blogspot.com.es>
- Masqcolores  
<http://masqcolores.blogspot.com.es>

Blog de recursos:

- Ordenando mi cajón desastre Infantil de Yolanda Pérez Mauri:  
<http://micajondesastreininfantil.blogspot.com.es>
- Blog del proyecto “Mi cole es un museo” del cole CPEIP Foro Romano:  
<http://micoleesunmuseo.blogspot.com.es>

# Reflexiones sobre el aprendizaje cooperativo desde la experiencia

Equipo de profesoras del PFC de aprendizaje cooperativo del C.E.I.P. "Parque Europa" de Utebo 16/17:

Concha Breto (Coordinadora), Teresa Antón, Ana de León, Delia Elías, María Foncillas, Francisca Gámez, Azucena García, M<sup>a</sup> Jesús García, Pilar Gracia, Pilar Hernández, Ascensión Martín, Fedra Mota, Silvia Pelegrín, Margarita Sánchez

Reflexionar sobre la importancia del aprendizaje cooperativo es tarea compleja, pues se agolpan en la memoria tal multitud de personas, ideas, experiencias y emociones, que nos sentimos desbordadas. Un encuentro fortuito nos dio el impulso para lanzarnos a reflexionar sin miedo y con honestidad sobre algo vivido en primera persona. El día que comenzábamos a elaborar este artículo, nos llegaron las palabras de agradecimiento de una madre; reflexionaba sobre cómo el aprendizaje cooperativo había influido en la formación de su hija de una manera integral, y no sólo en ella, sino en toda aquella primera promoción de "niños cooperativos". ¡Bendito encuentro! Entonces, todo comenzó a fluir.

## En teoría...

La legislación establece la inclusión como uno de los principios básicos de la atención educativa. Esto implica que la escuela debe adaptarse a la diversidad del alumnado y a sus diferentes capacidades, necesidades, intereses y estilos de aprendizaje, fa-

voreciendo el máximo desarrollo de todos. Esto se considera necesario por una razón de justicia social e igualdad de oportunidades. Sin ninguna duda, la escuela que queremos este grupo de profesoras es una escuela inclusiva, y en ello nos sentimos avanzar. Para llevar a cabo una educación inclusiva es esencial emplear metodologías que la favorezcan, por lo que desde las escuelas se deben buscar las más apropiadas. El aprendizaje cooperativo es una de estas metodologías favorecedoras; un puntal básico, que unida a otras metodologías activas multiplica su efecto en pro de la inclusión.

La Orden de Currículo de Primaria de la Comunidad de Aragón propone impulsar el aprendizaje cooperativo, incluyéndolo como un contenido propio y un aspecto importante en los criterios de evaluación. Nos parece positivo que desde la legislación se le dé la importancia y visibilidad que merece, aunque a nuestro entender es insuficiente, tanto la legislación como la realidad educativa entran en múltiples contradicciones, y por experiencia sabemos de las dificultades existentes en la aplicación de metodologías activas.

## En nuestro centro

El aprendizaje cooperativo es una de nuestras señas de identidad, gran parte del profesorado trabaja habitualmente en sus aulas con esta metodología (todo el ciclo de infantil y varias profesoras de primaria del segundo y tercer ciclo). En el resto de las clases se realizan esporádicamente actividades inspiradas en el aprendizaje cooperativo. Todo el centro lleva a cabo la expe-



riencia de apadrinamiento lector, basada en la técnica cooperativa de tutoría entre iguales, en la que una clase de “pequeños” es apadrinada por otra de mayores, interactuando por parejas o tríos en actividades relacionadas con la lectoescritura.

En estos momentos no podemos prescindir de esta metodología de trabajo, ni en el aula (organización de la clase en equipos estables heterogéneos), ni en otro tipo de agrupamientos interniveles (basados en la tutoría entre iguales). Es un elemento en el que nos apoyamos para que la convivencia cada día sea mejor, y que además nos permite dar respuesta a las necesidades de todos y cada uno de nuestros alumnos desarrollando la interdependencia positiva, dentro del contexto del respeto a la diversidad, promoviendo la aceptación y el apoyo entre ellos y el desarrollo de las responsabilidades respecto a sí mismos y hacia los demás.



En el centro se viene realizando formación en este sentido desde hace diez cursos, siempre con el más absoluto respeto al ritmo de cada uno de los participantes, dependiendo del nivel en el que se encuentre (inicio, profundización o generalización). En este tiempo hemos trabajado sobre los diferentes ámbitos del programa “Cooperar para aprender. Aprender a cooperar” diseñado por el Departamento de Psicopedagogía de la Universidad De Vic (Barcelona). El curso pasado hicimos una pequeña incursión en las Inteligencias Múltiples, y en éste nuestra mirada se dirige hacia las Estrategias de Pensamiento. Hemos iniciado un nuevo camino formativo, en el que pretendemos unir el aprendizaje cooperativo con otras líneas metodológicas para seguir avanzando hacia una escuela del siglo XXI. En nuestro formato de formación además de realizar sesiones en las que reflexionamos, compartimos experiencias y aplicamos dinámicas y técnicas cooperativas en nosotras mismas, es pieza clave la celebración en nuestro centro de las Jornadas Cooperativas anuales en las que contamos con la presencia de expertos y observadores (familias, asesores, profesores,...) en las aulas. Las observaciones aportadas son material de reflexión que nos permite seguir avanzando en la implementación del aprendizaje cooperativo en nuestras aulas y en nuestro centro.

Nuestro recorrido cooperativo es reconocido a nivel autonómico y nacional por la participación como expertas de algunas de las profesoras del centro en innumerables actividades de formación, así como por la participación con artículos en medios de comunicación escrita y virtual. El centro forma parte de la red nacional de centros en aprendizaje cooperativo "Khelidon", liderado por la Universidad de Vic (Barcelona) con la que se mantiene un estrecho contacto desde el inicio del desarrollo de esta metodología en nuestro país.

### **Educación infantil**

En nuestro colegio todo el equipo de Infantil trabaja de forma cooperativa, aunque con diferente nivel de profundización en las aulas. Todas las maestras hemos encontrado en el “Aprendizaje Cooperativo” respuestas sobre la escuela que queremos y sobre nuestra labor docente. Estamos convencidas que los cambios realizados en nuestras aulas nos han llevado a avanzar en la consecución de pequeñas comunidades de aprendizaje, donde todos se interesan por todos, donde los objetivos se consiguen más fácilmente trabajando juntos.

En este caminar, las maestras hemos visto la importancia del trabajo en equipo en nosotras mismas. Nos ayuda a reflexionar, poner en común, in-

tercambiar puntos de vista,... para avanzar hacia la generalización. Esta estructura cooperativa docente es así mismo un recurso de apoyo a los compañeros que llegan nuevos al centro. Nos permite analizar con una actitud crítica y establecer acuerdos sobre qué tipo de capacidades, habilidades y destrezas tienen prioridad en nuestro currículo de Infantil, teniendo también muy en cuenta otros aspectos importantes en este proceso de cambio:

- El papel del maestro en esta manera de vivir en el aula, como acompañante del proceso de enseñanza-aprendizaje, estimulador, modelador, potenciador de la autonomía, la autoestima, la participación, la interacción, la curiosidad, la creatividad... Asumiendo la responsabilidad que tenemos en el campo semántico; el lenguaje que utilizamos, lo que decimos y cómo lo decimos genera un vocabulario específico de cooperación: “¡Ánimo!, ¿necesitas ayuda?”, que se transmite y se integra, se interioriza para formar parte de su propio léxico.

---

### *La utilización de esquemas cooperativos de organización permite rentabilizar nuestras funciones, ayudar a los tutores a llevar a cabo las actividades programadas y dar una respuesta más personalizada a todo el alumnado*

---

- La organización de los espacios, los tiempos y de la propia actividad. Organizar el aula en zonas de trabajo, donde trabajan nuestros equipos cooperativos, permite una mayor autonomía, responsabilidad y compromiso. Posibilitan la iniciativa, dar su opinión, tomar decisiones, y ofrecer flexibilidad en cuanto al tiempo, respetando los ritmos de cada niño.

- Los elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo: interdependencia positiva, interacción estimulante cara a cara, responsabilidad individual y compromiso personal, habilidades sociales y de pequeño grupo, igualdad de oportunidades para el éxito, revisión del equipo y objetivos de mejora.

Cuando los niños y niñas de tres años llegan a la escuela, todo es nuevo para ellos; el aprendizaje cooperativo como contenido a enseñar también lo

es, y lo aprenden viviendo desde el primer momento de forma cooperativa. Empezamos despacio, conscientes de que es un largo camino y es importante sentirnos bien en cada paso. Durante los primeros meses ponemos la mirada especialmente en la cohesión del grupo clase, en conocernos, estar a gusto juntos, poniendo todos los ingredientes necesarios para crear un buen clima en el grupo-clase. Fomentamos el mayor número de interacciones posibles entre nuestros alumnos y proponemos situaciones en las que vivencien y verbalicen la importancia de trabajar juntos, de ayudarse, de quererse.

Pasado un tiempo formamos los equipos estables, que funcionan en las zonas de trabajo y talleres. Cuando el aula se organiza en equipos, la vida en clase se transforma, se respira un mayor sosiego, cada equipo se autorregula. Nos permite abordar tareas más complejas gracias al aumento de recursos humanos, todos en algún momento podemos ayudar. Hacemos mucho hincapié en aprender las estrategias de ayuda, “ayudar no es hacer”, y a poner límites, a aprender a decir “no”.

Conscientes de la importancia que tiene la evaluación, pasado un tiempo de consolidación del equipo, nos detenemos y nos sentamos con cada uno a reflexionar sobre diferentes aspectos para poder avanzar. Aunque son pequeños son capaces de verbalizar sus sentimientos, sus propósitos...

La experiencia cooperativa que tenemos dentro de las aulas se implementa a través de dos proyectos cooperativos; uno de centro, “Apadrinamiento Lector”, y otro de etapa, “Talleres literarios internivelares”, donde los niños de infantil son agrupados semanalmente en nuevos grupos formados por niños de las tres edades, y en los que los más pequeños tienen la oportunidad de aprender de los más mayores.

#### **Educación Primaria**

Desde el inicio de nuestra práctica del aprendizaje cooperativo en el aula hasta ahora, las profesoras de esta etapa observamos que hemos ganado en confianza en la aplicación de distintas estructuras cooperativas (simples y complejas), y hemos ampliado los momentos para llevarlas a cabo. Al principio realizábamos actividades puntuales, en deter-





minadas asignaturas en las que nos sentíamos más seguras (relacionadas con el ámbito A, cohesión de grupo, y ámbito B, trabajo en equipo como recurso para enseñar). Tras estos años de reflexión y participación en el Seminario de Formación, estamos en otra fase, somos nosotras las creadoras de distintas actividades cooperativas. Algunas de ellas son: la preparación, realización y corrección de los controles en equipo, creación de textos, proyectos, presentaciones orales, organización del aula por rincones en los que los equipos van rotando, utilización de alguna estructura cooperativa compleja (*rompecabezas* y *el trabajo con expertos*), participación de los alumnos en la evaluación (autoevaluación y coevaluación) considerada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al igual que las maestras, los propios alumnos también van aprendiendo. Cuando tienen cierta práctica en la organización cooperativa, son ellos mismos los que son capaces de organizarse mejor como equipo, elegir las estructuras cooperativas simples más adecuadas para una actividad (*parada de tres minutos*, *lápices al centro*, *1-2-4*, *folio giratorio*,...), son más rápidos a la hora de ponerse de acuerdo, tienen mayor respeto por las ideas de los demás,... Lo que nos lleva a la conclusión de que cada vez se impregnan más de la filosofía y el espíritu del aprendizaje cooperativo. Posiblemente no hay menos conflictos que en otros grupos, pero salen a la luz y se afrontan de manera más respetuosa y productiva. La disminución de partes, peleas y disputas en el colegio es una realidad reconocida por el equipo directivo, las familias y compañeros-maestros que han pasado por otros centros.

Algunas de las dificultades que nos encontramos:

- Que el alumnado identifique que el espíritu del trabajo en equipo es muy distinto del trabajo en grupo, en el que simplemente se reparten las tareas. Al principio no entienden que es más importante el proceso que el resultado final. También les cuesta mucho llegar a acuerdos consensuados.

- Al profesorado nos es difícil afrontar el ámbito C (trabajo en equipo como contenido a enseñar), especialmente dejarlo reflejado de manera sistemática en el cuaderno de equipo.

A pesar de estos retos por superar, cada vez estamos más convencidas de que éste es el camino. Creemos que trabajando cooperativamente estamos formando personas con mayor empatía, más seguras de sí mismas, más reflexivas, solidarias, democráticas y respetuosas.

#### **Equipo de atención a la diversidad**

En nuestro centro, desde la atención a la diversidad, la mayor parte de las sesiones de atención al alumnado con necesidades educativas especiales (muy numeroso, por cierto) se realiza dentro del aula, así como algunas de atención logopédica. Este tipo de apoyo es beneficioso tanto para el alumnado con dificultades como para el resto.

La utilización de esquemas cooperativos de organización permite rentabilizar nuestras funciones, ayudar a los tutores a llevar a cabo las actividades programadas y dar una respuesta más personalizada a todo el alumnado.

A lo largo de nuestra experiencia realizando apoyos dentro de aulas que trabajan de forma cooperativa, hemos observado las siguientes ventajas:

- El maestro de apoyo ofrece un modelo de actuación a los compañeros de equipo para que puedan facilitar y ayudar al alumno con necesidades específicas.

- La enseñanza de estrategias y destrezas dentro del aula tiene un carácter más funcional y natural pudiéndolo generalizar en otros momentos.

- El apoyo se diluye y no se centra únicamente en el alumno con necesidades, viéndose nuestra presencia en el aula más normalizada.

- En el ámbito de la comunicación se crean situaciones espontáneas de interacción que favorecen el desarrollo de este ámbito de una forma natural y funcional.

- Nuestros alumnos se sienten parte de un equipo, valorados, queridos y respetados, lo que supone mayor autoestima y satisfacción a nivel personal. Así, experimentan en el trabajo diario múltiples emociones aprendiendo a gestionarlas. Desarrollan más seguridad, desaparece el miedo a equivocarse.

- Por otra parte, a nivel social, los alumnos se comprometen con otros compañeros ayudándose a realizar las actividades, porque importa el éxito de todos. Ganan en escucha, empatía, diálogo, liderazgo para poder llegar a acuerdos. El equipo tira de cada uno de los miembros de su equipo.

Por tanto, para favorecer la inclusión efectiva del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo vemos necesaria la utilización de metodologías activas y la utilización de grupos de trabajo cooperativos.

### **No siempre se puede hablar desde la experiencia**

Hasta ahora se ha reflexionado desde la experiencia. Pero todos en algún momento hemos sido nuevos en esta metodología, como es nuestro caso, profesoras que han llegado nuevas al centro este curso. Al llegar al CEIP "Parque Europa" nos llamó la atención el clima de trabajo, la armonía, el compañerismo, destacando la forma de trabajar innovadora e ilusionante en la que está implicada toda la comunidad educativa como el apadrinamiento lector, y en los talleres internivelares en infantil. Otro aspecto relevante en el centro es la biblioteca, eje dinamizador del centro, lo que facilita la interrelación entre profesores y alumnos de distintas edades; su temática anual se hace visible a través de la decoración del centro donde se ven reflejadas muchas de las actividades cooperativas.

En este contexto se nos ofrece la posibilidad de participar en el grupo de formación en centros sobre aprendizaje cooperativo. Y

aquí estamos, expectantes, ilusionadas, con ganas de aprender y aportar.

### **Las familias**

Aunque en esta ocasión no hemos dado la voz directamente a las familias, no podíamos prescindir de ellas en este artículo. Nos encontramos con que cada vez hay más familias que tienen formación pedagógica, más inquietudes que las meramente curriculares, que buscan respuestas educativas más acordes con las necesidades de sus hij@s y con sus creencias educativas. Desde una perspectiva cooperativa intentamos hacerles partícipes de esta metodología, no sólo a través de una mera información, sino de forma más activa facilitando su formación y fomentando su participación a través de las reuniones interactivas de padres en las que se usan dinámicas y técnicas cooperativas, y abriendo nuestras aulas a su participación. No puede ser de otra manera, pues creemos firmemente que forman parte de nuestra comunidad educativa. Una vez que se sienten parte de ella no pueden conformarse con menos, siguen ofreciendo su ayuda y solicitando la posibilidad de participar a todos los tutores de sus hijos/as a lo largo de toda su escolaridad. Para ellos, tampoco hay marcha atrás.

Comenzábamos este artículo con el reconocimiento del aprendizaje cooperativo por parte de una madre, lo acabamos recordando que no ha sido la única en todos estos años, que van camino de una docena. Muchas son las reflexiones positivas que nos han llegado por parte de las familias. Ese es el mejor argumento para apostar decididamente por esta forma de trabajo que es como la vida misma.



# Trivinet, mi contribución al aprendizaje basado en el juego

**Pablo Ruiz Soria**

Profesor de Formación Profesional en el IES Ángel Sanz Briz de Casetas (Zaragoza)  
Creador de [www.trivinet.com](http://www.trivinet.com)

Gamificación, ludificación, juguetización... son muchos los términos utilizados para describir la tarea que hoy nos ocupa que no es otra que tratar de lograr el aprendizaje a través del juego. A partir de la observación diaria de nuestras aulas, de la propia sociedad y de nosotros mismos podemos concluir que nos gusta más realizar aquellas tareas que nos son entretenidas. El aprendizaje es quizás la ocupación más importante a realizar a lo largo de nuestras vidas y es por ello que lo que se busca es facilitarlo a través del juego.

La idea de crear la plataforma [trivinet.com](http://www.trivinet.com) surgió a raíz de la observación de mi alumnado en mi primera experiencia en el aula hace ya casi 7 años. En esta breve etapa rápidamente observé que el alumnado prefería realizar tareas que le resultasen amenas en lugar de las tareas tradicionales y si, además, había un componente tecnológico de por medio la facilidad para captar su atención se disparaba. Por ello, empecé a programar una plataforma web muy básica en la que a través del juego el alumnado repasase los conceptos teóricos trabajados en clase. En las primeras pruebas realizadas observe que aquellos contenidos teóricos recogidos en la plataforma presentaban un porcentaje de asimilación muy superior a los contenidos ausentes de la misma por lo que tras recoger las impresiones del alumnado continué con el desarrollo de la plataforma dotándola poco a poco de más funcionalidades que otros compañeros y compañeras y el propio alumnado me realizaba. Gracias a todo este *feedback* la plataforma ha ido evolucionando hasta convertirse en una plataforma utilizada por cerca de 20.000 usuarios al mes.

Todas las funcionalidades de [trivinet](http://www.trivinet.com) son gratuitas y la plataforma es accesible a través de la dirección <https://www.trivinet.com/> y tiene una sección específica dedicada a educación (<https://www.trivinet.com/es/trivial-online/recursos-didactico>) en la que podemos ver de modo detalla-

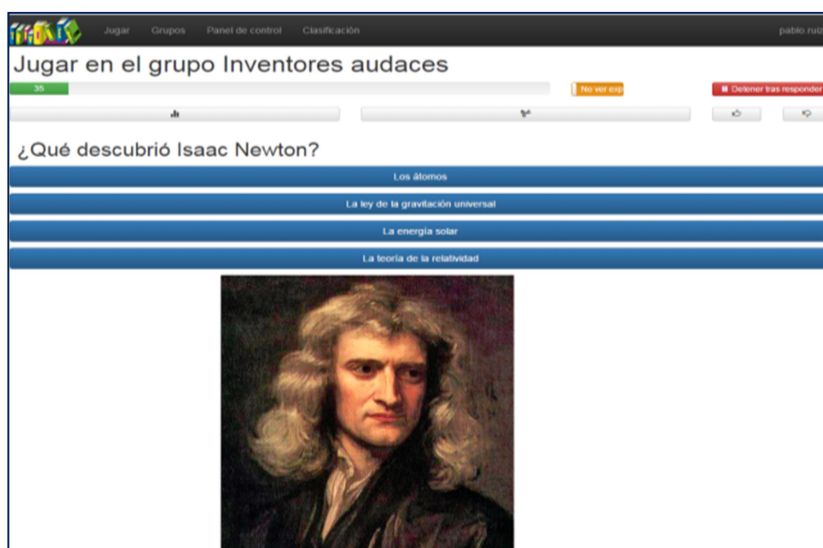
do que podemos hacer con la plataforma en nuestra aula. En caso de utilizar dispositivos Android también podemos instalarnos la App (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.trivinet>). La página web es accesible desde cualquier dispositivo móvil o tablet con independencia de si la misma utiliza Android o iOS. Se trata de una aplicación muy sencilla de utilizar con una interface gráfica pensada para ofrecer un gran número de funcionalidades de un modo muy usable, no obstante en caso de tener cualquier duda la web tiene una sección con videotutoriales (<https://www.trivinet.com/es/trivial-online/videotutoriales>) en donde resolver las dudas que se nos planteen.

A nivel de ayudas tengo que destacar y agradecer a varios usuarios de Trivinet su colaboración ayudando a traducir la web a otras lenguas para tratar de llegar a más gente. El resto de tareas (gestión y configuración del servidor, programación de la web, diseño, gestión de preguntas,...) las voy realizando yo en mi tiempo libre y asumiendo los costes derivados de esta infraestructura hardware.

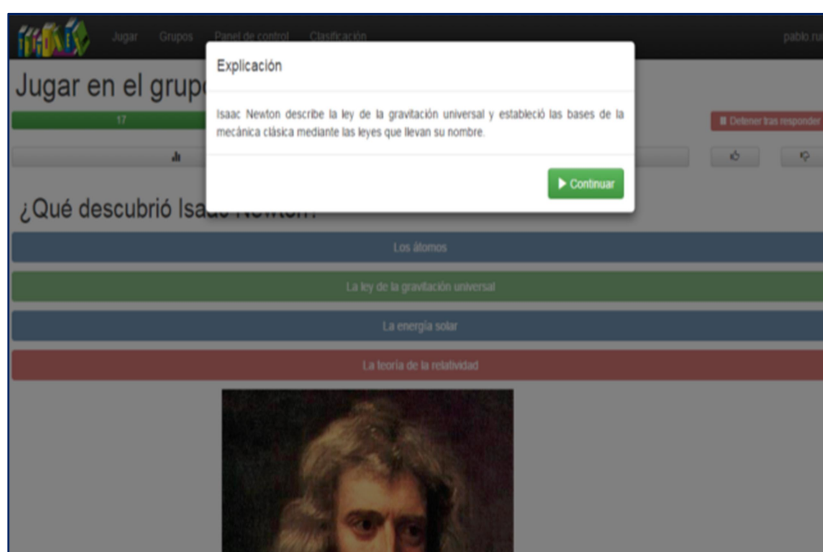
En relación a los resultados estoy francamente satisfecho. Cuando empecé a desarrollar esta plataforma pensé que sería algo que solo utilizarían mis alumnos y hoy en día estamos hablando de unos 20.000 usuarios al mes. Dejando a un lado las cifras de usuarios lo más reconfortante es saber que gracias a esta herramienta estoy ayudando a muchas compañeras y compañeros y muchos chavales en su aprendizaje. Otro indicador muy positivo es el hecho de que generalmente cuando un docente utiliza la plataforma el curso siguiente repite.

En mi caso concreto, es recurrente el hecho de que el alumnado el primer día de clase encuentre extraño el utilizar un juego en clase pero una vez vencidas las reticencias iniciales encuentran muy satisfactorio el uso de la plataforma. Yo opto por crear un grupo para cada una de mis módulos (asig-

naturas en FP) y hacer que sea mi alumnado quien sugiera las preguntas me aporta dos grandes ventajas: 1ª) hacerles repasar para sugerir la pregunta y 2ª) detectar en las preguntas que sugieren los fallos en la asimilación de conceptos tratados. Generalmente dedico unos minutos al final de la clase o semana para que sugieran las preguntas y el conseguir que estudien sin darse cuenta y el detectar sus carencias de aprendizaje de modo inmediato e individualizado me aporta una información fundamental para el día a día en el aula. Tras las preguntas sugeridas tenemos el juego. En el juego aparecen las preguntas que el alumnado ha sugerido y nosotros/as hemos aceptado incorporar a nuestro grupo. En la siguiente imagen podemos ver un ejemplo de partida en uno de los grupos que utilicé el curso pasado



y lo que ocurre una vez responden:



Podemos observar que al responder hemos fallado por lo que el juego nos marca en rojo nuestra respuesta y en verde la respuesta correcta. Además nos aparece una pantalla con la explicación asociada a la pregunta de modo que tenemos en la plataforma las preguntas junto a su teoría. Conforme el alumnado juega se van almacenando las estadísticas de modo que en cualquier momento podemos ir a consultar las estadísticas de una pregunta concreta de un modo global o por alumno. En el uso que yo le doy a la plataforma agrupo las preguntas por unidades didácticas, esto me permite consultar las estadísticas por unidad didáctica haciéndome conocedor de un vistazo del progreso de mi alumnado. Además, el alumnado dispone de un histórico de respuestas de modo que también puede conocer su evolución. Junto a sus respuestas se le proporciona de nuevo la explicación asociada a la pregunta para así resolver sus dudas. La plataforma cuenta con muchas más funcionalidades como la creación de test online con corrección automática.

En mi breve experiencia docente apenas he trabajado en la ESO unos meses y casi toda mi experiencia profesional se centra en la FP donde he tenido la suerte de trabajar en todos los niveles (grado superior, grado medio y FP básica). Ni que decir tiene que cada nivel tiene sus pros y sus contras pero con todos ellos el objetivo es común, que aprendan una serie de cuestiones teóricas y que esas cuestiones teóricas sean capaces de aplicarlas en la práctica.

Generalmente la parte manipulativa es algo muy atrayente y, generalizando, tienden a olvidar la parte teórica relacionada. Esto es un serio problema. Saben hacer cuestiones prácticas pero no saben porque las hacen lo que provoca que cuando la cuestión práctica varía no sepan cómo actuar. Hay que recordar que estamos hablando de FP donde generalmente el alumnado busca la cuestión práctica y rehúye de la teoría por lo que se hace necesario buscar un camino que haga que esta teoría les resulte atractiva y es aquí donde debe entrar la innovación para tratar de lograr mejores

resultados pero siempre teniendo claro que no vale el innovar por innovar o por tratar de ser el docente más *in* del momento, una vez optemos por hacer algo hay que observar si nos está funcionando y valorar si merece o no seguir el camino marcado.

En relación al futuro de la plataforma tengo muchas tareas pendientes que realizar en la misma pero no tengo el tiempo necesario para desarrollarlas todas. Parte de estas tareas han sido sugeridas por alumnos/as o docentes que utilizan la plataforma, esto ayuda a enriquecer la plataforma dotándola de funcionalidades que pueden sernos de utilidad a todos. Algunas de las tareas son de carácter técni-

co pero entre las tareas de índole didáctico cabe destacar la creación de batallas (juego directo entre jugadores), añadir imágenes en las respuestas (para facilitar el juego en infantil y primeros ciclos de primaria), clonación de grupos (con la intención de facilitarnos la réplica de grupos creados por otros compañeros y evitarnos parte de trabajo), visualización de vídeos antes de plantear la pregunta,... y alguna otra que me reservo pues quiero que sea una sorpresa para todos/as así que no dejes de visitar con frecuencia <https://www.trivinet.com/> para descubrirla.

### **Recurso didáctico**

*El uso de trivinet.com como herramienta didáctica, como trivial educativo, es la razón de esta página web. Trivinet surge de las manos de un profesor de informática, Pablo Ruiz Soria, al detectar en su primer año en la profesión docente los problemas de aprendizaje existentes en el alumnado y la dificultad de detectar dichos problemas por parte del profesorado. A continuación voy a nombrar cuales son mis objetivos con la web, un ejemplo de cómo usar la misma y algunas de las funcionalidades de que dispone.*

### **Objetivos**

#### **Perspectiva del profesor**

1. Detectar carencias de aprendizaje de modo inmediato
2. Dotarme de una herramienta que me permitiese realizar seguimientos personalizados de mi alumnado
3. Detectar donde fallan más mis alumnos para reforzar dicha área

#### **Perspectiva del alumno**

1. Proporcionar una herramienta de estudio (a través del envío de preguntas y del juego)
2. Proporcionarles un lugar donde ver sus aciertos y fallos y a la vez que contuviese la teoría para reforzar dichos aciertos/fallos

### **¿Cómo usarla en el aula?**

*Cada docente la usa de modo distinto. Lo que yo hago es lo siguiente. Creo un grupo para cada asignatura y hago que mis alumnos se unan al grupo. Posteriormente, conforme avanzamos en los contenidos, les hago sugerir preguntas (una forma de hacer que repasen). Estas preguntas me llegan a mi como creador del grupo y (aquí ya empiezo a detectar si hay carencias en lo asimilado) y las que considero adecuadas las acepto y de este modo pasan a formar parte del trivial de nuestra asignatura.*

*Conforme los alumnos juegan (estudian) las preguntas se van actualizando los porcentajes de acierto de cada pregunta (así detecto sus carencias) y se va generando un histórico con sus respuestas. Los alumnos pueden consultar su propio histórico y ver donde aciertan y donde fallan y tener acceso inmediato a explicaciones teóricas a dichas respuestas. El creador del grupo, en mi caso yo, también tiene acceso al seguimiento, de modo que puede ver para cada alumno donde acierta y donde falla (y reforzarle).*

*No obstante, hay otros compañeros que usan la aplicación de modo diferente.*

# Acerca de la innovación en el área de Educación Física: Un área joven en constante iniciativa y movimiento

Ángel Navarro Vicente

CEIP María Moliner School de Zaragoza

## Calentamiento

En las retinas de nuestros lectores más sabios y experimentados aún permanecen esas sesiones de gimnasia sueca repletas de ejercicios analíticos sin intencionalidad pedagógica, con una orientación utilitaria hacia la ¿salud?, de tradición cuasi-militar y altamente estereotipada.

Hoy en día, la situación es bien distinta: La Educación Física (en adelante EF) ha experimentado y está experimentando una evolución significativa y considerable, siendo un área curricular joven y con poco recorrido histórico en comparación a otras. Hoy por hoy es un referente imprescindible de la educación integral del alumnado en todas las etapas educativas, y como motor o dinamizador de muchos centros en nuestra comunidad autónoma.

Igualmente, varios condicionantes ayudan, en nuestra opinión, a una mejor disposición por parte de los docentes de esta área hacia el necesario cambio educativo:

- En primer lugar, el escaso peso de las inercias del área, al contar con pocos años de tradición histórica como tal.
- La ausencia de libro de texto (pese a esfuerzos de las editoriales) está asumida, y los docentes de EF desarrollan sus propias programaciones didácticas a partir de su formación inicial y permanente, seminarios, cursos y grupos de trabajo, así como de su creatividad y trabajo conjunto con otros docentes del área y de otras áreas, en forma de unidades didácticas o proyectos de aprendizaje.
- La naturaleza activa del área y de sus profesionales, que nos mueve y anima a mejorar nuestra práctica docente. Muchos docentes de EF somos “movidos”. Muestra de ello, la encontramos en las jornadas provinciales de formación en nuestra especialidad, con un largo recorrido: Huesca se acerca a las 30 ediciones y Teruel lle-

va 18; o bien, en la Asociación +EF Aragón, que mueve a más de 200 docentes de EF en Aragón.

Ahora bien: ¿qué variables son necesarias para poder hablar de innovación en EF? ¿Qué cambia? ¿Cómo lo hace? ¿Esos cambios facilitan que los alumnos aprendan más y mejor? ¿De qué forma se constata que sea así?

Como posicionamiento inicial, atendemos a Medina (2009:23) cuando indica que:

*“Las escuelas se han de caracterizar por una apertura permanente al medio próximo y remoto, desarrollada de modo bidireccional y teniendo en cuenta la localización. La comunidad circundante de la escuela debe sentirse acogida por ello y facilitar la creación de programas a realizar de relación entre la escuela y la comunidad para conseguir un desarrollo sostenible e intercultural, comprometido con la transformación y la calidad de vida en las regiones y en las comarcas”.*

En esta aproximación quedan reflejados aspectos sustanciales: cultura de cambio, innovación, comunidad educativa, desarrollo profesional, dinámicas de trabajo en equipos inter o multidisciplinares, inclusión e interculturalidad, entre otras cuestiones que abordaremos próximamente.

Igualmente, comprobamos la influencia en el posicionamiento mencionado del modelo social-ecológico (Sallis et al, 2008:470) al resaltar la importancia de las interacciones entre los distintos contextos que condicionan la educación del alumnado: docentes (individuos), institución, comunidad y políticas educativas, que, según dichos autores, deben avanzar en la misma dirección, Emmons (2000), citado por Murillo (2013:108).

## De la innovación en educación

Según Ramón Pérez, en Medina (2009:93-95) la innovación está condicionada por los siguientes

factores: voluntad de cambio, conocimiento, visión, creación-orientación-difusión, liderazgo, jerarquía y amplitud de miras; destacando que “no es posible la innovación desde el aislamiento o la soledad sino desde el intercambio y la cooperación permanente (...) estableciendo redes intra e interinstitucionales”; además de establecer una “direccionalidad de abajo hacia arriba al objeto de enraizar los efectos innovadores a través de la plena coimplicación”, convirtiendo la innovación en “un referente de su experiencia personal.”

En la misma línea, Hargreaves y Fullan (2015:143) manifiestan que “los maestros que trabajan en culturas profesionales colaborativas tienden a rendir mejor que los que trabajan solos”, añadiendo que (2015:157) “se trata de si los maestros están comprometidos, les interesa, tienen conocimiento o están informados sobre cómo convertirse en mejores docentes usando y comprendiendo en profundidad todas las tecnologías y estrategias que les puedan ayudar en ello”.

Para ello, “el clima de aula ha de incorporar las distintas aportaciones y los valores de cada cultura, potenciando las relaciones sociales, el diálogo y nuevos estilos de encuentro, en torno al proyecto común en la institución educativa.” (Medina, 2009:27)

He aquí uno de los aspectos esenciales de la innovación, por no decir el más importante: conseguir que nuestros alumnos aprendan más y mejor. De lo contrario, ¿cuál es el objetivo último de la innovación educativa? Entendemos que es oportuno ordenar las prioridades, y que la primera de toda acción docente es conseguir que el alumnado aprenda más, mejor, más fácilmente, que lo retenga durante más tiempo, transfiera a otras situaciones, y, si es posible, todas ellas.

Al respecto, Huberman (1973), en Medina (2009:88) indica que innovación es el “esfuerzo deliberado orientado a producir un mejoramiento perceptible, medible y duradero, que acontece con escasa frecuencia y al que se accede a través de la investigación”.

Y entonces, ¿qué es lo que concluye la investigación científica sobre las variables que influyen en el aprendizaje del alumnado?

Hattie y Anderman (2013) distinguen la influencia de siete dimensiones fundamentales: los estudiantes, la casa-familia, la escuela, el aula, el docente, el currículum y las estrategias didácticas; pormenorizando en cada una de ellas entre 8 y 32

indicadores diferentes que detallan y caracterizan cada dimensión fundamental.

Atendiendo a las siete dimensiones que proponen, distinguimos tres tipologías en la siguiente tabla según el grado de influencia directa que tienen los docentes sobre ellas:

<b>Influencia directa</b>	<b>El docente, el aula, las estrategias didácticas</b>
<b>Influencia parcialmente directa</b>	Los estudiantes, la escuela, el currículum
<b>Influencia indirecta</b>	La casa-familia

Una conclusión relevante es que el modelo de docente aislado en su aula, individual y ajeno a la realidad externa a la misma debe ser superado. De forma sistémica, y desde nuestro lugar en el sistema, los docentes debemos ser motores e iniciadores de intercambios positivos en todos los entornos que sugiere el modelo social-ecológico y que concretan Hattie y Anderman (2013): equipos docentes, aula, estrategias didácticas (los “nuestros”); dinamizando estudiantes, familias e instituciones, y, si es posible, currículum y decisiones políticas, aportando y caminando hacia los indicadores que mejoran el aprendizaje de los alumnos, trabajando colaborativamente con los docentes, las familias y los recursos de la comunidad para ofrecer discursos únicos y potentes al alumnado.

Generelo, Zaragoza y Julián (2005:17) citando a Hernández y Ventura, concluyen que “es determinante vincular los aprendizajes con el entorno físico, social y cultural próximo del alumnado”. Estos autores destacan la funcionalidad y aplicación de los aprendizajes así como el rol de la escuela como institución transformadora de ese contexto cultural de referencia del que participa; extendiendo la influencia de los aprendizajes y hechos escolares en conexión con toda la comunidad educativa, en la bidireccionalidad a la que aludía Medina (2009) anteriormente.

### **Parte principal: ¿Y qué hay de todo ello en el área de Educación Física?**

Para destacar acciones innovadoras en EF es oportuno volver la vista a los descriptores de la innovación en educación que condicionan el aprendizaje del alumnado, especialmente a las variables “docente, aula y estrategias didácticas” atendiendo a su vez al resto de las mencionadas.

Igualmente, recomendamos especialmente la referencia de López Pastor (2008) acerca de la inno-

vación en el área de EF a lo largo de las dos últimas décadas, en las que se destaca un cambio de orientación del área desde el rendimiento físico hacia una orientación de la EF ligada a la participación y la inclusión, con todas las modificaciones que conlleva en cuanto a la práctica docente en sí y a la concepción y articulación de los estímulos educativos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, que detallan en el artículo.

En la convocatoria institucional de los Premios “Escuela y Deporte” podemos encontrar 25 centros que han sido reconocidos por proyectos en los que implican a la comunidad educativa, promueven aprendizajes en conexión con su contexto cultural de referencia, y, en numerosas ocasiones, forman parte de la Red Aragonesa de Escuelas Promotoras de Salud, otra dimensión en la que la EF es insustituible. [www.deportediversiynydisfrute.blogspot.com](http://www.deportediversiynydisfrute.blogspot.com)

Encontramos propuestas consolidadas, como las jornadas MIG (Margen Izquierda del río Gállego), que unen a nueve centros que participan en convivencias deportivas conjuntas, socializando al alumnado que comparte instituto de educación secundaria:

<http://convivenciasdeportivasmig.blogspot.com.es/>

El programa “Sigue la huella”, ganador del Premio Nacional Estrategia NAOS en 2012, que diseñó, implementó, llevó a la práctica y evaluó el impacto y la incidencia de un programa de promoción de la actividad física en adolescentes en institutos de E. S. de Huesca desde la acción tutorial. <http://efypaf.unizar.es/recursos/Siguelahuella.html>

Experiencias incipientes que se basan en aprendizaje basado en proyectos (ABP), como el Proyecto Amigos Activos [www.proyectoamigosactivos.blogspot.com](http://www.proyectoamigosactivos.blogspot.com) Centros públicos que organizan tareas competenciales de todas las áreas, antes-durante-post proyecto a través de situaciones motrices en conexión con la convivencia, comunicación, espacio emocional, inclusión y determinantes de salud.

Proyectos de acción conjunta de la comunidad educativa, que implican a comarcas enteras, con una especial sensibilidad hacia la conservación y mejora del medio ambiente: Proyecto Treetathlon o Montañas Seguras:

<http://efypaf.unizar.es/recursos/dominiosAF.html>



Proyectos que, naciendo desde el área de Educación Física y a través de tareas competenciales, desarrollan los contenidos curriculares correspondientes, potenciando la educación en valores y la educación de las emociones, como el Proyecto Alegría: <http://competentes-felices.webnode.es/>

Maestros de Educación Física que han originado nuevos deportes de alto contenido educativo, inclusivos, coeducativos y que están modificando la orientación del deporte en edad escolar poniendo el acento, precisamente, en lo educativo. <http://www.datchball.com/>

Proyectos de innovación educativa, relacionados con nuevas líneas de estrategias metodológicas e investigación en contextos singulares, como las parejas colaborativas en el área de Educación Física del CEIP Pío XII (Huesca), o la gran aportación de este centro en la persona de Javier Mendiara en relación a organizaciones más abiertas e interactivas del aula y la sesión de EF, en torno a espacios de exploración y ambientes de aprendizaje, especialmente en la etapa de infantil y primeros cursos de primaria.

Centros que hacen de la actividad física una señal de identidad y un motor del mismo: la bici-escuela del CEIP Agustina de Aragón; o que abordan el área de EF desde el aprendizaje cooperativo, Colegio Salesianos Huesca. Centros que vehiculan su actividad trimestral desde la Educación Física: CRA Albarracín, @CRA\_Sierra\_Alba; o dinámicas expresivas en Educación Física relacionadas con los cuentos y la animación a la lectura:

<http://efyelartedelmovimiento.blogspot.com.es/>

La conexión del área de EF con la acción tutorial y la integración de las TAC (Tecnologías del



Aprendizaje y la Comunicación) características en centros como el CEIP Valdespartera:

<http://ceipvaldespartera.blogspot.com.es/>

Aplicación de metodologías activas desde la EF, como el aprendizaje servicio, <http://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/60.pdf> en “Kilómetros de solidaridad” (9), “Aprender a jugar en paz” (15) o “Pedaleamos juntos” (29).

¿Se imaginan hace 30 años las personas que hacían tablas gimnásticas que poco tiempo después la Educación Física significaría aprender a patinar, escalar, bádminton, ir en bici, recorrer un sendero, retos cooperativos, modelo reflexivo en el aprendizaje de juegos deportivos (Méndez, 2014 y Orden 16 de junio de 2014:19979), realizarían montajes artístico-expresivos, o atenderían al clima motivacional del aula y las situaciones de aprendizaje?

Un comentario especial merece la eclosión de proyectos de actividades artístico-expresivas y de expresión corporal en la concepción amplia e integradora del término, que incluye la danza creación y las actividades artístico-expresivas, como el acrosport, teatro de sombras, luz negra o comba actuación, entre otras.

Aportaciones fundamentales, como la de Alfredo Larraz, <http://www.educacionfisicaescolar.es/>, que en la estructuración de la EF en general a partir de los dominios de acción, y de las actividades artístico-expresivas en particular, dieron un impulso esencial a un currículum más equilibrado, integrado y representativo de las distintas sensibilidades y tipos de acciones motrices en función de su lógica interna (praxiología motriz, Parlebas, 2001): individuales, de oposición, de cooperación, de cooperación-oposición, en el medio natural y artísticas y expresivas.

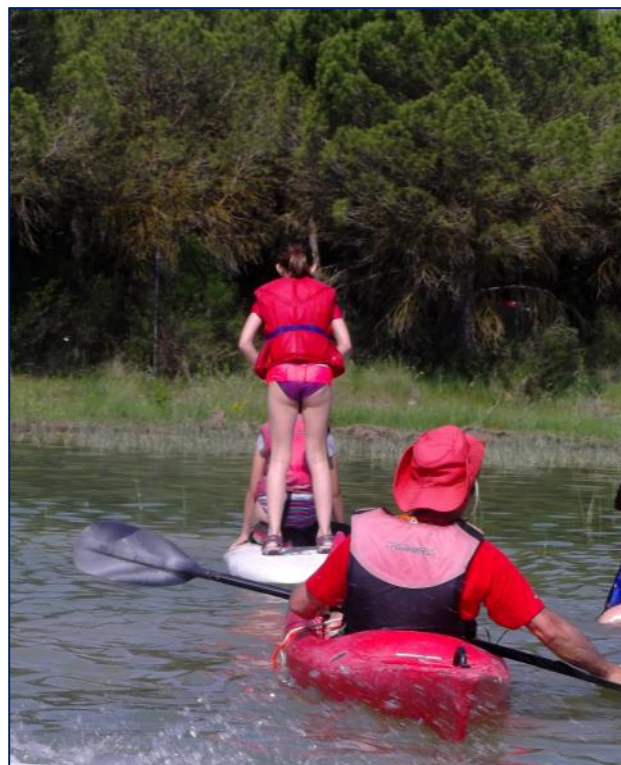
Fue el principio del fin de anteriores prácticas gimnásticas ligadas al estereotipo masculino, deportivo, competitivo y excluyente, alejado de los fines educativos de las etapas obligatorias, y ya recuerdo del pasado, que ha sido sustituido por una “Educación Física” orientada a la práctica y a la inclusión, más creativa, cooperativa, basada en empoderar al alumnado detectando sus fortalezas e identificando sus necesidades, haciéndolos conscientes y partícipes de su proceso de aprendizaje, centrado éste en la funcionalidad y aplicación de los aprendizajes en eventos del contexto cultural de referencia, en conexión con sus referentes vitales: iguales, familia, escuela, localidad, entorno natural, social y cultural.

Dos herramientas fundamentales para conseguirlo serán la evaluación orientada hacia el aprendizaje (Sanmartí, 2007; Navarro, 2015) y la metacognición a través de la competencia clave de aprender a aprender, ubicando al alumnado como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y dándoles estrategias para tener éxito construyendo sus propios aprendizajes.

Como puede imaginar quien nos lee, la causa de estas transformaciones la encontramos en el compromiso, los valores y la actitud de constante mejora de aquellos docentes de EF que caracterizan su práctica profesional a través de las variables descritas. Somos precisamente los profesionales del área de EF los verdaderos protagonistas en concienciar a nuestra comunidad educativa y en transmitir con nuestro ejemplo una valoración del área de EF a la altura de su incidencia e importancia en la educación de los niños y niñas, siendo esto extensible al conjunto de docentes vinculados con la educación en general.

Para ello, la formación permanente y una formación inicial en la línea de las necesidades planteadas se tornan esenciales.

Con esa intención, os animamos a todos los docentes con inquietudes en general, y a los de EF en particular, a que contribuyáis y llevéis a cabo vuestras aportaciones, y que, desde una perspectiva constructiva, seamos agentes del cambio. Si no sa-



béis de qué forma podéis tener una influencia más global, tenéis abiertas las puertas de la Asociación +EF Aragón, lugar donde tendréis voz y cabida todas aquellas personas con ganas de crecer y aportar. [www.masefaragon.com](http://www.masefaragon.com)

### Vuelta a la calma

Aun valorando el recorrido y la evolución llevada a la práctica, es oportuno continuar asentando y consolidando una cultura de metodologías activas de aprendizaje y de modelos de evaluación dirigidos hacia el aprendizaje, implicando a los entornos propuestos por el modelo social-ecológico y a los determinantes de los aprendizajes del alumnado (Hattie y Anderman, 2013).

La EF es un área que por su naturaleza puede suponer una gran aportación de aprendizajes significativos en lo referido a educación integral, socialización, habilidades intra e interpersonales, educación emocional, valores democráticos, autoestima, trabajo en equipo, cooperativo e inclusivo, además de los puramente motrices, que potencia y mejora la actividad cerebral, el rendimiento académico, la salud y la calidad de vida, y que debemos aprovechar para dinamizar entornos educativos positivos formales e informales en nuestra comunidad educativa.

Del mismo modo, comprobamos como, en general, los docentes no hemos logrado integrar en nuestra práctica profesional una cultura evaluativa profunda, que mida el impacto de las acciones educativas llevadas a cabo, comunicando resultados y mejoras a la comunidad educativa en general, y docente en particular; siendo necesario seguir avanzando en ello.

Igualmente, de lo que somos conscientes es que para conseguirlo “necesitamos una nueva mentalidad que permita a los docentes convertirse en agentes, y no en víctimas, del cambio” (Fullan, 2002:9), ya que, como dice Albert Einstein, “la vida es como montar en bicicleta. Para mantener el equilibrio debes permanecer en movimiento”.

Aclaración final: los ejemplos de innovaciones propuestos en EF deben entenderse desde una perspectiva mediatizada por el autor, sin que sean excluyentes de otras buenas prácticas llevadas a cabo en la comunidad de Aragón y, ni mucho menos, siendo la intención dejar a nadie en el olvido. Si entiendes que tu/s proyecto/s también debería/n

aparecer reflejado/s, contacta con el autor: [angelnavarro83@gmail.com](mailto:angelnavarro83@gmail.com)

Muchas gracias por tus aportaciones.

### BIBLIOGRAFÍA:

1. FULLAN, M. (2002): Las fuerzas del cambio. Madrid. Akal.
2. GENERELO, E., ZARAGOZA, J. y JULIÁN, J.A. (2005): La Educación Física en las aulas: Aprender a partir de un proyecto. Zaragoza. Gobierno de Aragón.
3. HARGREAVES, A. y FULLAN, M. (2015): Capital profesional. Madrid. Morata.
4. HATTIE, J. y ANDERMAN, E.M. (2013). International guide to student achievement. New York: Routledge.
5. LÓPEZ PASTOR, V.M. (2008): Propuestas de desarrollo de la Educación Física: dos décadas de innovación en España. *Actas V Congreso Asociación Española de Ciencias del Deporte*. 23-25 octubre 2008. León.
6. MEDINA, A. et all. (2009): Innovación de la educación y de la docencia. Madrid. Ramón Areces.
7. MÉNDEZ, A. (2014): Modelos de enseñanza en educación física. Madrid. Grupo 5.
8. MURILLO, B. (2013): Diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención escolar para incrementar los niveles de actividad física en los adolescentes. Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza.
9. NAVARRO, A. (2015). *La evaluación en educación física ¿LOMCE? XXVIII Jornadas Provinciales de Educación Física en Barbastro (Huesca)*. 25-26 septiembre 2015. Junio 6, 2016, de Proyecto Deportivo de Centro “Deporte: Diversión y Disfrute”. Sitio web: [www.deportediversionydisfrute.blogspot.com](http://www.deportediversionydisfrute.blogspot.com) Disponible para descargar en sección descargas.
10. SALLIS, J.F., OWEN, F. & FISHER, E.B. (2008): Ecological models of health behavior. In: K. Glanz, B. Rimer & K. Viswanath (Eds.). *Health behavior and health education: theory, research, and practice* (pp. 465-482). San Francisco: Jossey-Bass.
11. SANMARTÍ, N. (2007): 10 ideas clave Evaluar para aprender. Barcelona. Graó.
12. Orden de 16 de junio de 2014 por la que se establece el Currículum de Educación Primaria para todos los centros de la comunidad autónoma de Aragón.

# Talento e Innovación educativa: programación y robótica en las aulas

**Silvia Oria Roy**

Maestra de Audición y Lenguaje, Psicopedagoga y Doctorada en Psicología  
Vocal de Relaciones Institucionales de la AAPs  
Orientadora del Colegio Británico de Aragón

*El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país. Por ello, todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento*

Preámbulo extraído de la LOMCE

De acuerdo con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE), el binomio “innovación educativa” es una apuesta fuerte de incorporación en el Sistema Educativo Español. Objetivos tales como promover, favorecer, potenciar, observar, incrementar, e impulsar la innovación educativa quedan incluidos en el proyecto educativo de todos los centros escolares españoles, sean destinados a una enseñanza pública, concertada como privada.

El mensaje explícito de formación y preparación de un alumno en sus aspectos personal, social y académico que la Ley Orgánica vigente refiere es algo irrefutable. Una simbiosis entre el currículum académico y el currículum emocional de crecimiento personal así como de valores y principios que la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía tiene como compromiso y defensa. “En la esfera individual, la educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social. El nivel educativo determina, en gran manera, las metas y expectativas de la trayectoria vital, tanto en lo profesional como en lo personal, así como el conjunto de conocimientos, recursos y herramientas de aprendizaje que capacitan a una persona para cumplir con éxito sus objetivos.” (LOMCE, Preámbulo)

Talento, el talento. Término reiterado en la ley y que adquiere una relevancia notoria. El talento de nuestros alumnos y de nuestras alumnas revalorizado, que ha pasado de ser subliminar para adquirir un lugar en el pódium. Una capacidad que no tiene que caer en el olvido y que es imprescindible potenciar. “Todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. Detrás de los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen.” Esa es la verdadera fortaleza a tener en cuenta para el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras aulas. Contar con el talento y la innovación. Un híbrido combinado perfectamente que forme “personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras”. “La Estrategia de la Unión Europea para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador ha establecido para el horizonte 2020 cinco ambiciosos objetivos en materia de empleo, innovación, educación, integración social, así como clima y energía”.

Avanzando y dando resolución al misterio sobre el cómo poder llevar a cabo tal desarrollo del potencial del alumno, que no sólo satisfaga el aprendizaje a través del ejercicio de las habilidades cognitivas (imprescindible, sí, pero no suficiente), se introduce un complemento de apoyo mediante las competencias transversales con la adquisición del “pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio”. Considerando que “los alumnos y alumnas actuales han cambiado radicalmente en relación con los de hace una

generación. La globalización y el impacto de las nuevas tecnologías hacen que sea distinta su manera de aprender, de comunicarse, de concentrar su atención o de abordar una tarea” “necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje”.

El grueso de este artículo tiene como mensaje prioritario la tríada: Talento - Innovación educativa - Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Una introducción necesaria como génesis que contextualice el contenido del texto. Dejándonos llevar dentro de las TICs, simplificaré el término a la introducción de la “Programación y la Robótica” en las aulas escolares y su reporte positivo en las capacidades metacognitivas de los alumnos y las alumnas. Por ello, la citada tríada quedará en este momento de la siguiente manera: El Talento – La Innovación Educativa – La Programación y la Robótica.

---

## *“la Programación y la Robótica” es una forma de innovación educativa. Una apuesta sólida que ha venido para quedarse y complementar el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas de nuestros centros educativos españoles*

---

“La tecnología ha conformado históricamente la educación y la sigue conformando. El aprendizaje personalizado y su universalización como grandes retos de la transformación educativa, así como la satisfacción de los aprendizajes en competencias no cognitivas, la adquisición de actitudes y el aprender haciendo, demandan el uso intensivo de las tecnologías. Conectar con los hábitos y experiencias de las nuevas generaciones exige una revisión en profundidad de la noción de aula y de espacio educativo, solo posible desde una lectura amplia de la función educativa de las nuevas tecnologías.

La incorporación generalizada al sistema educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que tendrán en cuenta los principios de diseño para todas las personas y accesibilidad universal, permitirá personalizar la educación y adaptarla a las necesidades y al ritmo de cada alumno o alumna. Las Tecnologías de la Información

y la Comunicación serán una pieza fundamental para producir el cambio metodológico que lleve a conseguir el objetivo de mejora de la calidad educativa” (Texto LOMCE).

Una innovación educacional como actitud. Una visión actualizada y renovada de la praxis que a día de hoy el colegio Británico de Aragón desempeña en sus aulas de Educación Primaria. Una aportación directa del profesor José María Lobera de cambio metodológico en el aula que enfatiza los resultados positivos que se alcanza en esta asignatura de carácter interdisciplinar. “A través de la Programación y la Robótica nuestros alumnos y nuestras alumnas comprenden el funcionamiento de entorno tecnológico en el que viven de forma atractiva, en definitiva, es un vehículo extraordinario que facilita alcanzar las competencias básicas necesarias para desenvolverse en un mundo cambiante y tecnológicamente avanzado. Competencias intangibles que les

ayudan a crecer en valores”, defiende el profesor Lobera. Según Wikipedia, “La robótica educativa es un medio de aprendizaje, en el cual participan las personas que tienen motivación por el diseño y construcción de creaciones propias (objeto que posee características similares a las de la vida humana o animal). Estas creaciones se dan, en primera instancia, de forma mental y,

posteriormente, en forma física, y son construidas con diferentes tipos de materiales, y controladas por un sistema computacional, los que son llamados prototipos o simulaciones.

La robótica pedagógica tiene como finalidad la de explotar el deseo de los estudiantes por interactuar con un robot para favorecer los procesos cognitivos”. Y amplió no sólo cognitivos, sino también de alto nivel y de competencias básicas. Es decir:

- Competencias interpersonales: Trabajo y relación con el equipo, actitudes de convivencia tales como consenso en la toma de decisiones, crítica constructiva, evaluación, tolerancia, respeto, tiempo de espera y de turno de palabra, orden y organización, empatía, liderazgo o asertividad como desarrollo de capacidades emocionales de relación con los compañeros.



- Competencias intrapersonales: Autoestima, autonomía, automotivación, autoconocimiento, actitud de autocrítica, autoevaluación, creatividad, resiliencia, tolerancia a la frustración o empatía como desarrollo de capacidades emocionales. Atención visual y auditiva, selección, percepción, memoria, reflexión, pensamiento lógico y algorítmico, procesamiento, razonamiento, procesos resolutivos, asociación, abstracción, ejecución, autoevaluación o corrección y solución de problemas como desarrollo de los procesos cognitivos y metacognitivos e, incluso, tareas y aspectos primarios físicos de motricidad manual gruesa y fina a la hora de coordinación, lateralidad, orientación espacial, secuenciación y equilibrio dimensional.

- Competencias académicas: Asignatura denominada “Programación y Robótica” de carácter transversal y enlaza en proyectos interdisciplinarios con el resto de asignaturas del currículum educativo en la Etapa de Primaria en el caso del colegio Británico de Aragón. Contenido que contribuye y despierta la curiosidad en aquellos alumnos y alumnas que tienden a la rama de Ciencias proyectando su despegue profesional en las disciplinas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), fundamentado científicamente. Una metodología que enlaza la realización de forma práctica de aquellos conceptos teóricos presentados en otras asignaturas. Aprender haciendo y experimentando a través de retos divertidos y creativos, considerando el plan Bolonia e incluso reforzando el aprendizaje de idiomas (inglés) por los tecnicismos en uso que se incluyen en esta asignatura con carácter internacional.

Todos los centros educativos del sistema español pueden ser aptos para la implantación de esta asignatura tan potente. Como aspecto clave, el acceso al software era el que determinaba quién podía participar en la sociedad digital. Con el uso del software libre, la accesibilidad se amplía y elimina

barreras para permitir la participación de todos los miembros en igualdad de condiciones. Amén de esto, se suma la llegada de plataformas de hardware muy económicas de código abierto, basadas en placas con un sencillo microcontrolador y que funcionan con estándares de sensores y actuadores motrices, esto es, la esencia de los robots.

Por otro lado, la introducción de esta asignatura en el currículum permite continuar con su desempeño en contexto familiar con las mismas herramientas que se utilizan en la escuela dentro de la legalidad e involucrando a las familias. Aspecto imprescindible y relevante, ya que es una actividad entre hijos y padres que refuerza el vínculo paterno-filial de forma más lúdica que en el aula. Un triángulo perfecto formado entre alumnos, familias y centro escolar que hace partícipe a toda la comunidad educativa con un objetivo común: lograr el funcionamiento de un robot. Un esfuerzo que alcanza un logro compartido y un éxito en valores colectivo.

Con todo esto, considero que “la Programación y la Robótica” es una forma de innovación educativa. Una apuesta sólida que ha venido para quedarse y complementar el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas de nuestros centros educativos españoles.

Un compendio de los cuatro pilares de la Educación que Delors expuso en “La Educación encierra un tesoro” considerado como por la UNESCO como principio universal. La Robótica Educativa favorece: aprender a conocer, aprender a hacer y pensar, aprender a vivir juntos y con los demás y aprender a ser.

# Innovamos o no... esa es la cuestión

Olga Muñoz García

Profesora de Lengua Española y Literatura del IES Corona de Aragón de Zaragoza

Cuando recibí la invitación para participar en este número de la revista *Forum Aragón* que versa sobre la innovación, amén del consabido agradecimiento por la propuesta y un cierto y ligero vértigo por la responsabilidad que supone la palabra escrita, pensé que muy poco iba a poder aportar yo a un tema tan interesante como complejo y que la mayoría de los profesores de aula solemos asociar a jóvenes con no demasiados años de experiencia en la clase, pero pletóricos de energía, ilusionados, con cierto aire de genios despistados, originales, cargados de ideas sorprendentes y rupturistas que hacen que sus alumnos los sigan con devoción.

Todos, seguro, hemos querido ser alguna vez Sidney Poitier de *Rebelión en las aulas* o Robin Williams en *El club de los poetas muertos* -¡Oh, capitán, mi capitán!-. Todos, seguro, hemos soñado alguna vez con convertirnos en ese maestro carismático, dinámico, de gran sensibilidad, que, con firmeza, pero siempre abierto a las ideas de sus pupilos, los guía por el camino de la curiosidad, del conocimiento y del rigor científico, para hacer de ellos mejores personas, más educadas y cultas.

La candidatura finalista de nuestro paisano César Bona para el *Global Teacher Prize* hace poco más de un año actualizó este sueño por más de uno acariciado. Yo, como muchísimos docentes más, me compré y leí *La nueva educación*.

Me sorprendió que casi todas las iniciativas que él había llevado a cabo y casi todos los consejos que daba, lejos de resultarme novedosos, me eran familiares cuando no coincidían con actividades que yo había puesto en marcha en alguna ocasión. Reconozco que ello me alegró y me hizo pensar que, si bien era seguro que no había innovado mucho, al menos parecía no haberme quedado demasiado atrás en la ardua tarea de actualizarme en mi profesión.

Fue entonces cuando consulté el DRAE para ver qué significaba exactamente innovar. La sorpresa estaba servida: “mudar o alterar las cosas, introdu-

ciendo novedades”. Sí, exactamente eso, exactamente lo que hacemos la inmensa mayoría de los docentes un curso tras otro. Resulta, pues, que sí innovamos; es más, es imposible no hacerlo. Y no solamente por los cambios de leyes que, como todos sabemos, en España son mucho más frecuentes de lo que deseáramos y nos obligan constantemente a adaptarnos a nuevos términos y nuevas formas de programar y trabajar. Los que ya peinamos canas y cobramos todos los sexenios recordamos, entre la nostalgia y la sonrisa irónica, la primera vez que oímos hablar de: objetivos generales y específicos; evaluación continua y sumativa; interdisciplinariedad; PCE; PCC; metodologías activas; conceptos, procedimientos y actitudes; constructivismo; educación comprensiva; adaptaciones curriculares significativas; contenidos transversales; ACNEES, primero, ACNEAES, después; TDAH; síndrome desafiante negativista; PGS, PCPI y ahora FPB; UIEE, diversificación, PAB, PMAR, PAI; SGD, SIGAD; parrillas de observación y rúbricas; competencias básicas; estándares de aprendizaje... y un larguísimo etc.

Como puede verse en el somero repaso anterior, al menos en siglas hemos innovado. Y mucho. Pero es que detrás de cada una de ellas, detrás de cada uno de los marbetes arriba consignados hay horas de trabajo de los profesores, que se esfuerzan por adaptarse a esa novedad; es decir, a esa innovación.

La sensación de cualquier docente es que, en cuanto empiezas a sentirte cómodo y acostumbrado a una determinada nomenclatura y forma de hacer las cosas –a veces, incluso antes-, todo vuelve a cambiar. O sea que, queriéndolo o sin querer, todo profesor que pretenda aunque solo sea cumplir con la ley ha de innovar con frecuencia.

Pero, obviamente, la innovación obligada no es la que interesa en este artículo, sino aquella que surge de la iniciativa del propio educador. Y será sobre ella, partiendo de mi modesta experiencia de treinta y tres años en las aulas, sobre la que intentaré ahora hablar.



Para reflexionar desde la realidad concreta, he de decir que imparto en ESO y Bachillerato las asignaturas de Lengua y Literatura castellanas y Literatura Universal, aunque a lo largo de estas tres décadas, en virtud de los cambios que han ido surgiendo de la mano de las diferentes leyes educativas, que, a su vez caminaban a la par de distintos gobiernos, he impartido otras, como *Ámbito Socio-lingüístico* en los grupos de diversificación (una experiencia interesantísima, por cierto, por cuanto permite al docente trabajar seis horas semanales con el mismo grupo y en bloques de dos horas, lo que propicia llevar a cabo infinidad de actividades que el rígido horario español de cincuenta minutos por clase impide; léase, algo tan sencillo como visionar una película sin cortes), Educación Ética, Ciencias Sociales e incluso llegué a impartir dos cursos una sorprendente asignatura, y no solo por el nombre, que apareció a comienzos de la LOGSE y que duró lo que una bonita flor: PSHMSC, sí señor, Papeles sociales para hombres y mujeres en la sociedad contemporánea. Recuerdo que aprendí muchísimo y que me obligó, una vez más, a innovar, pues se trataba de una asignatura de nuevo cuño y con el leve esqueleto del BOE, consistente en objetivos, contenidos y criterios de evaluación, había que convertirla en dos clases semanales, creo recordar. Pero, sobre todo, aprendí muchísimo, junto a mis alumnos, de multitud de ideas que después han ido adquiriendo relevancia y que todo profesor ha tenido que trabajar. Me refiero a conceptos como estereotipos de géne-

ro, machismo, patriarcado, feminismo, violencia de género, identidad sexual, travestismo, transformismo, transexualidad, etc., etc. He de decir que durante aquellos dos cursos era absolutamente inconsciente de la importancia de los contenidos que estaba enseñando. Y, por cierto, me lo pasó extraordinariamente bien. Recuerdo sobre todo una *Antología de chistes sexistas* que publicamos en la revista del centro y que levantó más de una ampolla entre los políticamente

correctos. Como si explicitar un estereotipo no fuese el primer paso para tomar conciencia, enfrentarse a él y superarlo.

Antes de escribir este artículo, para refrescar mi memoria, he repasado los certificados de los cursos, seminarios y grupos de trabajo en los que he participado a lo largo de mi carrera docente y ascienden a noventa y nueve. Con el que estoy realizando en este momento, alcanzaré la centena. Mi calculadora ha sumado las horas, que ascienden a 3.527, que no está nada mal. No me arrepiento de ninguno de ellos (aunque he de reconocer que los referentes a nuevas tecnologías son los que menos he disfrutado, aunque fuese imprescindible para mí hacerlos, dada mi incompetencia para el uso de ordenadores, pizarras digitales y demás), pero me planteo cómo hubiera cambiado mi vida si todas esas horas las hubiese dedicado a otros menesteres.

El repaso me ha permitido también atisbar los focos de interés que han ido guiando mi carrera y que podrían ser cinco:

**I - Actualización científica** de los contenidos de mi asignatura. Son los primeros cursos que hice, pero pronto me percaté de que ser un buen profesor no consiste tanto en saber mucho de lo que enseñas, lo cual, obviamente, es importante, cuanto en saber cómo enseñarlo, lo que lleva al segundo núcleo de interés.

**II- Actualización didáctica.** Tuve la suerte, entre otros cursos, de poder asistir al primer curso ACD (ACDC, los llamábamos humorísticamente) de mi asignatura, que, por ser el primero, duró trescientas cincuenta horas, se impartió en julio y fue en el que empecé a trabajar con conceptos y procedimientos hasta entonces desconocidos y que después devenirían en cotidianos. Hablo de la Gramática del Texto, del enfoque comunicativo de la lengua y, sobre todo, de la **Enseñanza de la Lengua Oral**, menester que centró mi actividad profesional durante un sexenio al menos, lo que me permitió incluso dar algunos cursos a otros docentes en un par de CPR (¡ah, pobres CPR, que ya no existen, donde tantos profesores hemos dejado tantas tardes! Recuerdo con especial delectación el caluroso trato que nos dispensaron en el CPR de Alcañiz, así como la botella de maravilloso aceite de las almazaras del Bajo Aragón con que nos obsequiaron a mi compañera y a mí).

Curiosamente, ahora que mi instituto está inmerso en la redacción del Plan Lingüístico de Centro, algo obligatorio para todos los que participamos en Programas Bilingües, se vuelve a incidir en la importancia de trabajar las macrodestrezas orales, pues es hecho demostrado que nuestro alumnado carece de recursos para expresarse oralmente de forma correcta, adecuada, coherente y efectiva.

Hechos palmarios que configuran la realidad actual, como el constante contacto con otras culturas; el intercambio de información en diversas lenguas, cada vez más habitual; la movilidad de ciudadanos a nivel mundial, por razones profesionales y/o personales; los constantes descubrimientos científicos y tecnológicos, etc. demandan en nuestro alumnado un alto nivel de competencia en comunicación lingüística para enfrentarse a los nuevos retos que encontrará en el futuro. Y el de la escuela es **augmentar la competencia comunicativa lingüística de sus alumnos**, algo que solo se podrá lograr si se asume desde todas las asignaturas, pues a todas implica, dado que es a través de la competencia lingüística como el discente adquiere nuevos aprendizajes.

En este sentido, he de decir que con mis alumnos de cuarto de ESO, que es a quien la actividad se dirige, hemos participado los últimos años en los **debates radiofónicos “Generación Opina”** que organiza EsRadio y que enfrenta a ocho centros educativos, en una liguilla, para que sus alumnos debatan sobre un tema de interés y actualidad, previa-

mente sorteado, tanto en la temática como en la postura que han de defender. Es una experiencia interesantísima para el objetivo antes reseñado, que supone gran esfuerzo para docente y discentes, en la que estos disfrutan mucho y en la que, todo hay que decirlo, nunca hemos ganado.

Tampoco hemos tenido mejor suerte en el **Concurso Literario**, patrocinado por Coca Cola, **para alumnado de segundo de ESO**, en el que hemos participado siempre que he impartido dicho nivel y en el **Concurso Hispanoamericano de Ortografía**, en el que todos los cursos participa un alumno de segundo de bachillerato, tampoco hemos conseguido nunca ser los primeros. Sin embargo, en el **Certamen Literario Navideño** de la zona **Distrito Universidad**, la suerte nos ha favorecido tres ocasiones en los últimos cuatro cursos y también, hace unos años, un alumno nuestro obtuvo el Primer Premio en un **Concurso Literario por el Desarrollo Sostenible**, organizado por el Ayuntamiento.

En resumen, con suerte desigual, hemos participado en diversas actividades centradas en la competencia en comunicación lingüística y en la competencia cultural y artística, porque lo importante no es ganar, sino **propiciar y animar a los alumnos a que desarrollen su creatividad y su capacidad de expresión**, tanto oral como escrita. Haciéndolo, ganamos todos.

En esta misma línea, los alumnos de cuarto, y porque así aparece en su currículum, reciben **Talleres de Radio**, en los que se les anima a ejercer de locutores y a preparar brevísimos programas de noticias, con resultados sorprendentes en ocasiones.

En otro orden de cosas e intentando, como todo profesor que se precie, motivar a mis alumnos, tras haber observado el creciente consumo de pantallas en su ocio, dada además mi cinefilia personal, pensé (y creo no haberme equivocado) que me resultaba necesario disponer de recursos para participar en la **alfabetización audiovisual de los jóvenes**. Comencé a colaborar con los programas **“Un día de cine”, “Cine y salud” y “Pantallas sanas”**. He elaborado parte de algunas de las guías didácticas del primero de los programas, he intervenido en mesas redondas con expertos en salud y cine, incluso he conocido a actores que de otro modo seguirían siéndome extraños, pero eso carece de importancia comparado con las experiencias que he compartido con mis alumnos, en torno a este mundo y entre las



que destacaré las tres que creo han sido para ellos más impactantes:

-Estreno en la Filmoteca de Zaragoza de la película **La maleta de Marta**, con asistencia del director, Günter Schwaiger y de la productora del *film*, que departieron con el alumnado de cuarto de ESO y PCPI en un ambiente de seriedad y compromiso, en el que llegaron a explicitarse casos de violencia de género que, directa o indirectamente, conocían nuestros alumnos. Fue una mañana mágica.

-Asistencia a la sesión, en el IES Pirámide de Huesca, **El sonido en el cine**, en la que, tras ver cuatro cortos de cine no parlante, con música en directo de un pianista, al modo de las primeras proyecciones de cinematógrafo, los alumnos hablaron con Ricardo Joven, actor de doblaje de origen aragonés, que los introdujo en el interesante mundo del doblaje, sus ventajas e inconvenientes.

-Visionado en el cine de la película **De tu ventana a la mía** y visita posterior de su directora, Paula Ortiz, al centro, en la que durante una hora explicó al alumnado la grabación y montaje del *film*, respondiendo amablemente a todas sus preguntas en un ambiente cálido y confiado.

Pero el cine, es de justicia decirlo, nos ha proporcionado muchas mañanas estupendas, dentro y fuera del aula. Eso sí, ver cine nunca puede quedarse en visionar **una película**. Antes de la proyección y sobre todo después, el *film* **tiene que dar pie a una serie de actividades que permitan el crecimiento personal de los chicos, así como su alfabetización audiovisual**.

**III- TIC (Tecnologías de la información y comunicación).** La irrupción en el mundo escolar del ordenador y, tras él, de todas las nuevas tecnologías que se suceden a una velocidad de vértigo obligó al profesorado a prepararse en su uso, lo cual ha dado lugar a más de un disgusto, especialmente entre aquellos a los que ya nos pilló talluditos: uso de *power point*, *webquest*, pizarras digitales... La escuela 2.0 había llegado. He de confesar, como ya antes he mencionado, que este ámbito es el que más quebraderos de cabeza me ha traído y apenas soy algo más que una usuaria media. Eso sí, me peleo con los medios informáticos como “gato panza arriba” y, a veces, hasta consigo salir airosa. Cuando no es así, los alumnos son una ayuda segura. Ellos han nacido con un *gadget* entre las manos. Y los chicos, cuando les pides ayuda modestamente, son absolutamente generosos.

En cualquier caso, no se deben confundir las cosas. El uso de medios informáticos en clase ha de ser un medio, un instrumento y nunca un fin en sí mismo. Utilizar la pizarra digital como sustituta de la verde o hacer presentaciones en *power point* de todas las unidades, como único recurso no significan una gran innovación, como demuestra el hecho de que los alumnos, tras los primeros días, pierden el interés por el medio y desconectan. (Pasa lo mismo que, cuando en esos días “tontos” de final de evaluación, todos los profesores les proyectamos películas sin más. Se aburren).

Lo fundamental es entender que la aparición de internet ha cambiado el mundo, ya que ha democratizado en gran medida el acceso a la información, que está disponible para miles de millones de personas a golpe de *click*. La dimensión de este hecho está todavía siendo asumida por la escuela, que tiene la obligación y la necesidad de desarrollar la **competencia digital** de sus alumnos, lo que, en mi opinión, se traduce en educar personas con **espíritu crítico**, capaces de desarrollar sus **propios criterios de selección de la información para después utilizarla de modo honesto, riguroso y eficiente**. Y, en esto, a pesar de las apariencias, nuestro alumnado está en mantillas. Son muy hábiles técnicamente para utilizar los dispositivos, pero carecen de capacidad crítica e ignoran la dimensión moral y las consecuencias que de un uso acrítico e inconsciente pueden sobrevenir.

**IV- Valores y convivencia.** Desde que la LOGSE explicitó la dimensión educativa del papel del profesor (algo con lo que me siento realmente cómoda) ningún docente pudo evitar tener que ahondar en la enseñanza de valores y actitudes. Y esto sí que significó una auténtica revolución, en tanto que estos contenidos han de enseñarse sobre todo desde el ejemplo. No puedes educar alumnos tolerantes desde una actitud inflexible, como no puedes hacer alumnos críticos, si no les permites que cuestionen tu metodología o los contenidos de tu materia.

Los profesores hemos tenido, por tanto, que hacer ejercicio de introspección y analizar cuáles son los valores que rigen nuestra vida para ver cómo interrelacionarlos con los que desde la escuela hemos de enseñar a nuestro alumnado.

En los últimos quince años de mi carrera, aproximadamente, ha sido cada vez más frecuente oír hablar de “resolución dialogada y pacífica de conflictos”, “educación para la paz”, “multi- e intercultural-

lidad”, “integración versus *bullying*”, etc., etc. Lo cierto es que en nuestras aulas, cada vez más heterogéneas en perfiles académicos, actitudinales y motivacionales, en procedencias geográficas, culturales y religiosas... con frecuencia tenían lugar conflictos para cuya resolución el docente no siempre contaba con los recursos necesarios. El pasotismo, la falta de respeto entre el alumnado iban en aumento en proporción directa a la impotencia del profesorado, a veces sobrepasado con los casos de desmotivación e indisciplina, cuando no de insumisión absoluta, llegando en ocasiones a la violencia.

Fue entonces cuando, por pura supervivencia, pero también por un imperativo moral, entré en el mundo de la convivencia. Comencé a prepararme en cursos sobre **mediación, negociación, resolución de conflictos, técnicas de grupo para la convivencia, inteligencia emocional**, etc. Y he de decir que, si bien el esfuerzo para crecer en estos ámbitos es ímprobo para el docente, pues atañe directamente a su tejido emocional y le obliga a cuestionarse a sí mismo, resulta extraordinariamente útil y esclarecedor. Y, sobre todo, permite humanizar el proceso de enseñanza aprendizaje, generando un ambiente mucho más distendido, de confianza y cooperación, en el que el rendimiento mejora tanto como las sensaciones. Eso siempre, claro, en el mejor de los casos, ya que es este un tema tan delicado como difícil, donde las conductas contrarias a las normas de convivencia menudean y hacen la tarea del profesor mucho más tensa, estresante y, por qué no decirlo, infeliz.

En el último lustro he sido, en colaboración con otra compañera, la responsable de la convivencia de mi centro. Tras elaborar el **Plan de Convivencia**, optamos por el modelo de **Alumnos Ayudantes**, un ramillete de chicos solidarios, empáticos, discretos, responsables y proactivos, que son elegidos en secreto por sus compañeros y que aceptan el reto de convertirse en la punta de lanza de la convivencia del centro, poniendo orejas, ojos y corazón en cada clase, para ser vigías de los posibles casos de soledad, desánimo o depresión, falta de integración, insultos, acoso, etc. que puedan ocurrir, informando con celeridad a las profesoras coordinadoras

y mediadoras, siempre que ellos no hayan podido solucionar o paliar la situación con sus intervenciones informales. Para prepararlos en esta difícil tarea los formamos con un curso exprés de resolución de conflictos de seis horas.

Coordinar a estos alumnos ha sido, probablemente, la actividad que más alegrías me ha dado en los últimos años y, aunque velar por una convivencia pacífica y sana no sea tarea fácil, merece la pena. Eso sí, es terriblemente ardua, por lo que conviene que el profesorado vaya rotando en esta responsabilidad, pues intervenir constantemente en la mediación de conflictos supone un desgaste emocional muy fuerte.

Al mismo tiempo y porque ambos proyectos parecían complementarse de forma natural, durante tres cursos asumí la **Tutoría de Acogida de Alumnos Inmigrantes**, en la que establecí el protocolo de acogida y acompañamiento de este alumnado, el más vulnerable, tanto académica como socialmente, en su momento de llegada e integración a un nuevo centro, un nuevo país, un nuevo sistema escolar y muchas veces una nueva lengua. Lo delicado de esta situación que obliga a estos alumnos a un esfuerzo titánico es algo que el adolescente no debe hacer solo, pues no contar con recursos del sistema le supondrá un sufrimiento añadido al desgarramiento que ya significa abandonar su tierra y sus afectos.

**V- Proyectos interdisciplinares.** Siempre me ha gustado participar en estos proyectos que movilizan a diversos departamentos, cada uno con su enfoque, a gran número de alumnos y, en ocasiones, a diver-



esos centros. La riqueza educativa y el potencial de estos proyectos suelen ser extraordinarios.

He de reconocer que nunca ha partido de mí la iniciativa, pero, afortunadamente, siempre hay compañeros cargados de ideas novedosas e interesantes que poner en marcha. Y yo en este aspecto he tenido mucha suerte. Solo mencionaré las cinco que recuerdo con mayor cariño, por lo que disfrutamos llevándolos a cabo y por lo mucho que aprendimos todos:

**-Jornadas de interculturalidad.** Durante tres días el centro se abrió al pueblo y se volcó en mostrar la riqueza cultural de nuestro alumnado. Desde las tutorías todos los grupos en los que había un alumno de origen extranjero elaboraron un panel con todos los datos básicos para conocer dicho país: situación geográfica, idioma, número de habitantes, bandera, breve recorrido histórico, principales productos, artistas relevantes, etc. Con todos ellos se hizo una exposición, a la que acompañaron, durante esos tres días, diversas actividades: trajes folklóricos, gastronomía, karaoke en diversas lenguas, talleres de peluquería y tatuajes, antología de cuentos en diversos idiomas... Las familias participaron y fue una gozada.

**-“Cuéntame. Intrahistoria de un pueblo”.** Exposición de la historia cercana de nuestro alumnado. Partiendo de entrevistas a sus abuelos y padres, el alumnado elaboró, bajo la supervisión de diferentes profesores, paneles de los más diversos aspectos de la vida española en los últimos setenta y cinco años: ceremonias religiosas y laicas; medios de locomoción; la moda; el ocio; la memoria gráfica del pueblo y del claustro; los principales acontecimientos históricos...La exposición, incluidas dramatizaciones de estampas cotidianas, tuvo tal éxito que el Centro Cultural de la localidad la acogió durante un fin de semana para que todas las familias pudieran verla. Hasta conseguimos un auténtico 600 que daba la bienvenida a los visitantes.

Corrían los años noventa. Ambos proyectos se llevaron a cabo en el IES Pedro Cerrada de Utebo.

**-Los adolescentes vistos por ellos mismos.** De la colaboración de los institutos de Mora de Rubielos y el antes citado de Utebo, (a partir de entrevistas a todo el alumnado de tercero de ESO, a ex alumnos, padres y profesores) se llevaron a cabo sendas jornadas de convivencia con el alumnado citado, durante dos fines de semana, uno en cada localidad. Más tarde, con un guion consensuado entre profesorado y alumnos, a la cámara las dos

docentes de lengua implicadas en el proyecto y el propio alumnado, se rodó y montó una película que daba cuenta de la experiencia vivida durante ese curso. El mediometraje se tituló **La voz al otro lado de la tiza**, que se estrenó en ambos centros, con la asistencia de los alumnos protagonistas. Se presentó al Concurso de Cortos de Cine y Salud, fuera de concurso por su excesiva duración (veinticinco minutos) y recibió, sin embargo el “Premio Especial a la visión más certera de la adolescencia” y tuvo el honor de ser proyectada en la Filmoteca de Zaragoza el Día de la Educación del año siguiente.

Hay alumnos de ambos centros que aún mantienen relación.

**-Nueve musas.** En un festival fuera de lo habitual, más de la mitad del alumnado del IES Jerónimo Zurita, acompañado de más de la mitad del claustro, subió al escenario para mostrar sus más variopintas habilidades: conciertos, teatro, humor, coros... todo ello formando un espectáculo unitario, una gran obra, en la que todo había sido diseñado y elaborado por el alumnado: *atrezzo*, decoración, vestuario, coreografías, voz, sonido. Se hicieron dos pases. Uno matinal para todo el alumnado, en el centro; otro, vespertino, en el Centro Cívico Universidad para las familias. Hay que reconocer que fue un auténtico éxito, en el que las butacas resultaron pocas. Nuestros chicos estuvieron geniales y nos mostraron cuántas cosas son capaces de hacer, si sabemos dinamizarlos.

Toda la experiencia quedó recogida en un libro que se entregó a los docentes participantes y que guardo en mi biblioteca como oro en paño.

**-Proyecto Diez.** En **diez centros escolares de Aragón** los alumnos de un grupo, dirigidos por su tutor, llevaron a cabo **diez fotografías** que diesen cuenta de su vida, sus gustos, su visión de la escuela, sus preocupaciones, etc. Estas fotografías habían de acompañarse de **diez breves relatos** que las explicasen, glosasen, enriqueciesen o contradijeran. Con tan sorprendente producto, que abarcaba las producciones de niños y adolescentes de todas las edades, se elaboró una **exposición digital que se inauguró simultáneamente en todos los centros implicados**, en un espacio común para que pudiera visitarla toda la Comunidad Escolar, a lo largo de dos mañanas.

Nada de todo lo anterior hubiese sido posible sin profesores tan geniales como Marta Borraz, Jesús Ángel Sánchez, Santiago Araiz y Ricardo Flores, cuyas ideas dieron lugar a estos proyectos, en los



que consiguieron implicar a más de una centena de compañeros. Trabajar en equipo siempre resulta rentable.

Y esto me lleva a explicitar una idea, latente en el artículo, pero más que patente en la práctica diaria: **el trabajo en equipo es fundamental**. Una labor tan compleja y ambiciosa como la educación precisa de la colaboración de todos los miembros de la Comunidad Educativa. Por poner un ejemplo, es imposible llevar a cabo una tutoría eficaz sin el trabajo con las familias, sin su complicidad. Pero es el intercambio de ideas con los compañeros el que hace que, en muchísimas ocasiones, surjan las ideas, soluciones, actividades e iniciativas más interesantes. De ahí que las decisiones más importantes sean adoptadas en organismos colegiados, trátense de departamentos, claustros, CCP, Consejo Escolar o sesiones de evaluación. La sinergia opera de forma evidente. Y, además, hay que decir que hay pocas cosas más gratas que trabajar en proyectos comunes de los surgen afinidades que nos enseñan, nos producen disfrute y acaban desembocando en amistad. En nuestra profesión eso es frecuente.

Me he dejado mucho en el tintero, pues no he mencionado el trabajo de **la tutoría, piedra angular de la educación**, ni mis años como orientadora. El **departamento de Orientación**, cuando funciona, vertebraba un centro y deviene en el **adali de la dimensión educativa de un centro**. Tampoco he comentado nada, quizás por obvio, dada mi asignatura, de la **Animación a la lectura**, que es un eje vertebrador de mi área y que me ha llevado a mí, como a cualquier profesor de Lengua y Literatura, a elaborar fichas de trabajo para todas las lecturas que el

alumnado debe llevar a cabo (una obra completa por evaluación, además de las parciales que se trabajen en el aula); a participar en el lamentablemente extinto Programa de Invitación a la lectura, que propiciaba el encuentro de los escolares con los autores de las obras leídas y que desde su desaparición

está siendo paliado con ingenio por parte de los docentes, que conseguimos que los escritores sigan visitando las aulas de las más diversas formas; a participar en el programa Leer juntos, creando clubes de lectura, en los que fuera del horario escolar, todos los miembros de la Comunidad Escolar se encuentran en torno a la lectura, etc.

Y otras iniciativas interesantes como los proyectos Comenius, para colaborar con centros de otros países europeos y actividades que ya solo recuerdo vagamente, pero que en su día fueron importantes para mis chicos y/o para mí.

### Y después de todo esto ¿qué?

Creo que ha quedado palmariamente claro que la innovación no solo está presente en las aulas, sino que sin ella la educación sería imposible. Si educar es preparar a los jóvenes para asumir los retos de su vida futura, en un mundo en el que los cambios se suceden a una velocidad vertiginosa, la escuela está condenada a evolucionar constantemente para atender a las necesidades cada vez más complejas de sus pupilos. Lo único que no cambia nunca es que el cambio es constante. La innovación ha de serlo también, por lo tanto.

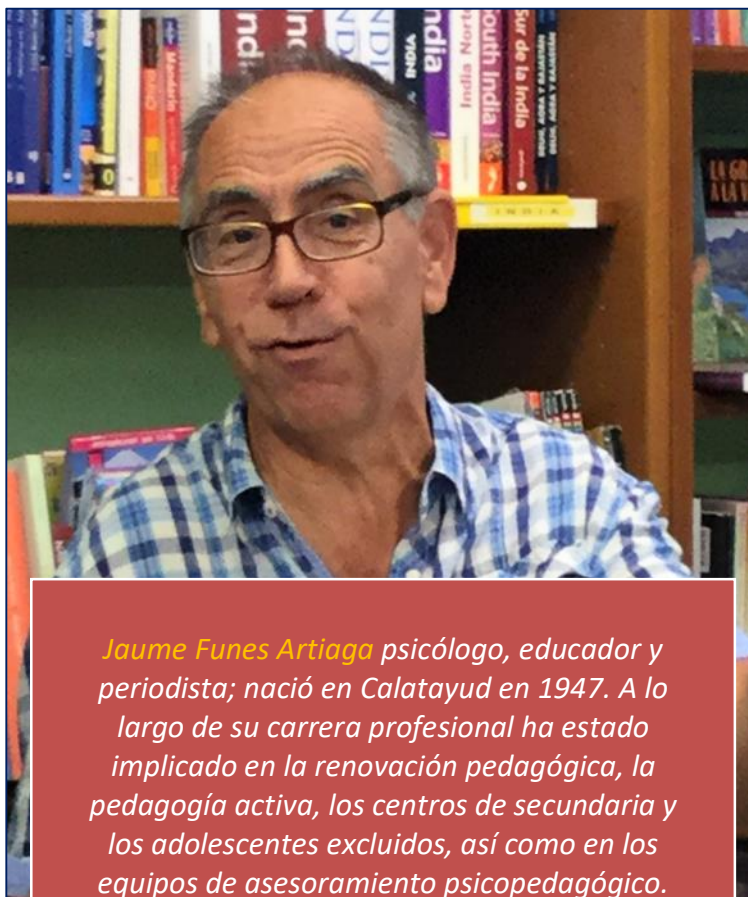
Nunca he tenido conciencia de innovar y nunca lo he pretendido conscientemente, pero yo, como todos los miles de profesores que perseguimos atraer y mantener la atención y el interés de nuestros alumnos, para hacer de ellos ciudadanos autónomos, críticos, libres, comprometidos y lo más felices posible, seguro que, sin darnos cuenta, hemos puesto nuestro granito de arena en esa espléndida playa que es la innovación pedagógica.

## Entrevista

# Jaume Funes, psicólogo y educador, experto en adolescentes con dificultades: “la escuela está al servicio de construir oportunidades diversas para todos los niños de manera flexible y diferente”

Jaume Funes es muy conocido en el mundo educativo catalán. Colabora con muchos medios especializados y se caracteriza por tener un discurso personal, bien argumentado y basado en una realidad que a veces se nos olvida tener en cuenta; y que se aleja de los tan repetidos lugares comunes: el esfuerzo, la memoria, etc.

El 15 de septiembre estuvo en la librería Cálamo de Zaragoza presentando su último libro. Hubo ocasión para escucharle, para dialogar en algún momento y para contactar para futuras colaboraciones. Quedamos en vernos en Skype y charlar con más detenimiento y tranquilidad sobre temas que nos interesan a todos. El 24 de octubre que-



*Jaume Funes Artiaga psicólogo, educador y periodista; nació en Calatayud en 1947. A lo largo de su carrera profesional ha estado implicado en la renovación pedagógica, la pedagogía activa, los centros de secundaria y los adolescentes excluidos, así como en los equipos de asesoramiento psicopedagógico. Ha abordado también el problema de la drogadicción desde el punto de vista terapéutico y educativo.*

*Adjunto al Síndic de Greuges, ha sido defensor de los derechos de la infancia en Cataluña. Es autor de numerosos libros, como El lugar de la infancia (2008) o el penúltimo: Hartos de los deberes de nuestros hijos (2016)*

damos, aunque Jaume estaba muy liado con algunas reformas en el hogar, que le mantenían demasiado atareado, desechando algunos libros y reordenando el resto. Por suerte, no tuvimos problemas técnicos y la conversación fluyó de inmediato.

Jaume nos vimos recientemente en Zaragoza en la presentación de tu libro sobre los deberes escolares. Los deberes son un tema recurrente que aparece y desaparece cada cierto tiempo en los debates educativos y en los medios. ¿Por qué crees que pasa esto? ¿Qué hace de los deberes un tema particularmente problemático?

Yo creo que en cada época ha sido

diferente, es decir, ha sido foco de conflicto por razones diversas. El conflicto más álgido fue en la época de la renovación educativa, en la que los diferentes movimientos de renovación pedagógica descubrieron que los deberes representaban a una escuela memorística que tenía poco que ver con lo que se quería hacer de innovación. Eso digamos que fue la época anterior a la LOGSE. Era más un conflicto del profesorado activo, no tanto de las familias.

Actualmente yo diría que es diferente, aunque es cíclico como bien dices. Hoy responde más a la enorme contradicción que los padres tienen respecto a cómo dedicar el tiempo a sus hijos y donde, de golpe, descubren que la escuela tiene que continuar en casa. Algunos además descubren que es una escuela rarísima, al aparecer la presión de los deberes en casa y al saltar la chispa entre los tiempos familiares y los

dificultades para entender qué es lo que hace su hijo en la escuela.

### **¿Tú crees que los deberes son un elemento del pasado?**

Como ya comenté en la presentación, es un libro que me encargaron de la editorial porque era un tema del que estaban saltando chispas entre algunas familias preocupadas. Pasé un año dándole vueltas y al final me pregunté ¿Cuál es la preocupación que hay detrás? Los padres y madres que quisieran ayudar a sus hijos, no entienden mucho de a dónde va esta escuela. Esta escuela parece que no tiene mucho que ver con las instancias que ellos tienen. A estos padres les gustaría tener una ayuda, un apoyo. Les gustaría mantener un espacio creativo, un espacio de expresión; además que los chicos al ser escolarizados no perdieran la curiosidad, la necesidad de saber. Padres y madres que dudan si eso les servirá o no para el

mas de ser niño o niña, y no digamos de ser adolescente, que poco tiene que ver con lo que la escuela propone.

### **¿Y tú crees que la escuela transformadora, la escuela del cambio... mantendrá los deberes, los transformará también o se olvidará de ellos?**

Yo creo que los deberes como tales desaparecerían en una escuela innovadora. Ahora, no desaparecerán nunca, ni deben desaparecer, los diferentes tiempos y lugares donde la niña o el niño aprenden. Si hacer una actividad de descubrimiento o aprendizaje a las 8 de la noche se le quiere llamar deberes, serán deberes, pero simplemente es la continuación del proceso de descubrir o de aprender que se lleva a casa o se lleva a la biblioteca o se lleva al grupo de amigos para seguir trabajando. No son exactamente deberes, deberes en el sentido de tareas que encarga la escuela. La enseñanza o la educación siempre será activa e *implicadora*.

Pero llenar el *curriculum*, llenar de actividades la escuela y que lo que no de tiempo de hacer en el horario lectivo se deba llevar a casa, representa un modelo de escuela que poco tiene que ver con la escuela del futuro.

**En tu libro apuntas un tema que a mí me parece especialmente grave, como reconoce la propia OCDE, que es que los deberes agravan las desigualdades sociales y aumentan las diferencias en los resultados escolares.**

Se basa en un principio, que para aprender un determinado concepto, una determinada práctica o un descubrimiento, el niño necesita a su familia y el que no tiene familia obviamente no pue-

---

## *Se suman padres desconcertados, escuelas pasadas de moda y formas de ser niño o niña, y no digamos de ser adolescente, que poco tiene que ver con lo que la escuela propone*

---

tiempos de los niños. Se dan cuenta de que esto no puede funcionar así.

Además es que hoy día se mezclan padres que no quieren dedicar mucho tiempo a sus hijos, a los que los deberes molestan; padres que no sabrían que hacer con sus hijos si no tuvieran deberes, porque tendrían el tiempo vacío; padres saturados por el trabajo, que les gustaría ayudar pero no pueden; y padres y madres, que siempre hubo, con

futuro y vienen a decir, en una escuela globalizada, digitalizada “no entendemos a qué vienen las fichas”. Padres y madres que, quizás están inmersos en contradicciones educativas, por la complejidad del mundo actual, a los que les gustaría que la escuela, los maestros, las maestras les ayudaran a entender que es lo que hay que hacer.

Hay un poco de todo pero se suman padres desconcertados, escuelas pasadas de moda y for-

de descubrirlo. La escuela da por supuesto que todos los niños tienen unos adultos detrás preocupados y con capacidad de ayudarle y que el éxito tendrá que ver con su dedicación.

La realidad del mundo es muy diversa, la realidad de las familias es diversa, no solo por las desigualdades sociales, porque hay parejas que se acaban de separar, por los tiempos vitales, porque los padres no pueden estar en todo momento... Hacer depender el saber, el aprender, la curiosidad de un niño de que detrás tenga un padre que lo estimule siempre agudiza las desigualdades.

La escuela siempre debió ser compensadora de lo que no hay en casa. Para algunos la compensación es mínima porque en casa tienen mucho; para otros es una compensación máxima, por suerte lo que no tienen en su familia lo tienen en la escuela. Dar por uniforme el apoyo familiar ya no es la educación universal al alcance de muchos sino que es seguir seleccionando por las diferencias familiares.

**Otro tema recurrente son los tiempos escolares. En Cataluña se ha vivido con cierta tensión que los centros de secundaria concentren la jornada lectiva en el horario de mañana. Aquí en Aragón, ya se hizo hace bastantes años sin ningún tipo de debate, justificando el cambio por la necesidad de disponer de más tiempo y espacio en los institutos y así aumentar la oferta formativa. Este año, además, se ha iniciado un proceso similar, de concentración de jornada, en algunos colegios de infantil y primaria. ¿Cómo ves este tipo de medidas? ¿Crees que son favo-**

### **rables para el alumnado y sus procesos de aprendizaje?**

Empecemos por el punto cero. La mayor parte de los procesos de concentración del horario escolar se ha producido como concesiones laborales de los gobiernos conservadores al profesorado, a los maestros que tenían otras muchas razones para protestar, por los recortes, por las condiciones educativas, por el maltrato de la escuela... Entonces han representado algo a lo que tienen derecho los profesionales, que es a gestionar su horario profesional, lo más digno posible y en las mejores condiciones. Eso no tiene nada que ver con dos cuestiones básicas: si aceptamos que los niños y las niñas aprenden en lugares diversos lo que hay que hacer es gestionar los diversos tiempos y los diversos lugares de los niños. Los horarios también se puede discutir teniendo en cuenta los niveles de cansancio en las curvas de fatiga, es un argumento que vale, pero en cualquier caso la jornada continua es el desastre total respecto a una jornada pedagógicamente sensata. Si no veamos como en Secundaria el 90% de los conflictos seguro que se producen entre las 13 y las 15 horas, justo antes de salir.

La gestión del horario desde el punto de vista didáctico suele ser absurda, no se corresponde con, insisto, cómo organizamos los tiempos de la infancia y dónde colocamos los tiempos escolares en esos tiempos de la infancia.

Tampoco hay que caer en la presión familiar: "yo quiero que me lo cuiden hasta las 9 de la noche, vuelva a casa duchado, cenado y ordenado". Tampoco es eso, pensemos en los tiempos de

la infancia y organicémoslos adecuadamente. Por razones de infancia y de pedagogía elemental la jornada continua es absurda en secundaria y sería nefasta en la Primaria. Aunque algunos padres y algunos profes nos dijeran que los niños han de tener tiempo para otras cosas que no son la escuela. Recuerdo a alguna familia en algún debate de la radio que me decía: "es que mi niño así tiene tiempo para estudiar violín". Bueno, los que estudian violín deben ser dos o tres en cada escuela. No confundamos, pensemos cuales son los tiempos sensatos de la infancia, cómo aprenden en lugares diversos y cómo organizamos la escuela, que nunca podrá ser solo una jornada matinal o solo una jornada de tarde, en todo caso deberá ser flexible y variable, y eso nada tiene que ver con las necesidades de custodia que tienen los padres ni con las demandas laborales que tienen los profesionales, su horario no es el horario de los niños.

**Pero la realidad que se impone es que cada vez menos comunidades autónomas mantienen la jornada partida...**

Ciertamente los que no la tienen presionan y aquí en Cataluña ya hemos perdido buena parte de la batalla en Secundaria que ya es casi general y se está comenzando la batalla en Primaria. Pero son debates muy poco respetuosos con las necesidades educativas de la infancia. Antes saltará la chispa por el horario que no por reclamar: "ustedes no me dan tiempo para hacer una tutoría intensa de cada uno de mis niños".

**¿Y cómo podremos resolver esto en el futuro?**

Puede ser irreversible y de hecho los movimientos contestatarios, los que plantean políticas alternativas, en estos momentos, desgraciadamente entienden muy poco de educación y de escuela. Y lo van a tener difícil, enfrentarse a una asamblea, incluso de sus votantes contestatarios. Pero todo lo que no sea pensar que necesidades tiene la infancia de un barrio, de un territorio, y dónde colocamos los estímulos educativos, los horarios y el lugar de la escuela de esa infancia; será discutir de otros intereses o de visiones de la escuela a menudo muy anticuadas. A veces la lectura interna de la educación que se hace en los partidos es muy anticuada desde el punto de vista del imaginario educativo.

**Hace tiempo que decimos que la escuela está en crisis, que el modelo educativo no responde a las necesidades del nuevo siglo. ¿Cuáles crees que deben ser los cambios que deben introducirse para que la escuela y la sociedad armonicen sus intereses?**

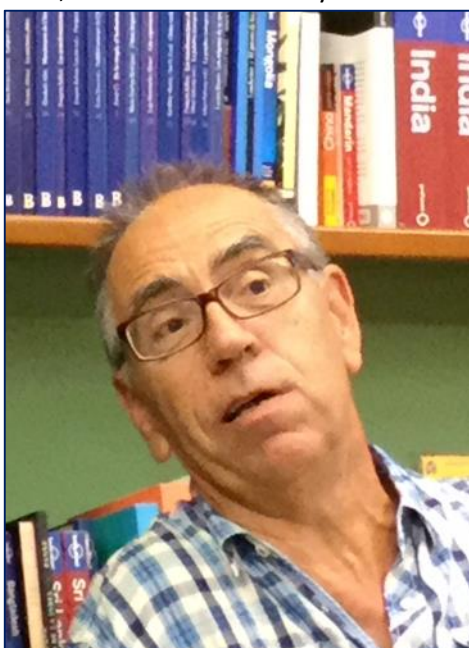
Como te decía, estos días que ando desmontando estanterías y eliminando libros, lo que uno descubre es la cantidad de cosas que hemos dicho en 40 años entre todos y que vuelven a repetirse volviendo a debates del mismo estilo.

Eso de hablar de cómo será la escuela del futuro quizá sea un error, alguien me corregía hablando estos días en las redes: “hablar del futuro impide hablar del presente, hablemos de la escuela que hoy nos sirve”. Hablemos de la escuela que verdaderamente no responde a aquello que los niños y niñas necesitan hoy. Por ejemplo, hablemos del curriculum, habrá

que cargárselo algún día. Un pacto no se puede basar sobre si hay que explicar tal o cual rey.

Hoy estamos hablando de los chicos y chicas que pasan curso en función de las asignaturas que suspenden, ya se ve que eso no funciona. ¿Por qué el informe PISA encuentra siempre en España entre los chavales de 15 años más del 30% o el 40% fuera de promoción? Es una lógica que ya sabemos que no sirve ¿por qué hay eso que llaman abandono precoz? porque una cohorte enorme de chavales acaban la escuela sin ningún interés. Todo eso lo podríamos cambiar, no hace falta mirar al futuro. Sabemos que hoy, en el caso de la Secundaria es demencial, la distancia entre la adolescencia y el sistema; es un foso insalvable ya para una parte importante. Eso lo podríamos cambiar hoy, simplemente con una mirada realista.

También podríamos cambiar la educación de 0 a 3 años o la educación infantil, sabemos perfectamente como son de claves las oportunidades educativas, las formas de aproximarse a la lectura, el descubrimiento y la com-



prensión del mundo... No hace falta mirar al futuro, bastaría con ver la incoherencia de la escuela actual respecto al mundo actual.

**La escuela es y ha sido una zona de conflicto fuertemente ideologizada en la que los partidos políticos se enfrentan sin a veces tener el más mínimo interés por alcanzar acuerdos o solucionar problemas, como hemos visto por ejemplo con la imposición de la LOMCE ¿Qué está en juego en estos enfrentamientos?**

Ya he dicho o escrito que es imposible el pacto educativo en esos términos porque hoy por hoy la derecha espera algo totalmente diferente de la escuela de lo que espera (también con matices, en la derecha está muy claro, en la izquierda es un pequeño caos) la izquierda. Todo lo que no sea recordar que la escuela está al servicio de construir oportunidades diversas para todos los niños de manera flexible y diferente... todo lo que no sea aceptar que la educación es un servicio público, un bien público que da respuesta a derechos... Si no se acepta esto, es difícil pactar.

Luego ya hablaremos de aprender más pronto inglés o más tarde. Eso puede formar parte de lo que cada partido podría aplicar de manera diferente. Pero la única ley posible es una ley de pocas páginas, con media docena sobrarían, que deja fijos tres o cuatro criterios: para qué sirve la educación, qué esperamos al final de la escuela, que no vamos a hacer, cómo no vamos a segregar, o cómo vamos a impedir itinerarios que conducen a salidas desiguales.

Desde la progresía se puede ceder, o desde la izquierda,



pero entre los conservadores en general hay una resistencia total a no aceptar que la escuela puede ayudar a diferenciar las desigualdades. Para esos conservadores siempre hay gente arriba y abajo y no aceptan que la escuela facilite que los de abajo suban un poco hacia arriba. No digamos que la escuela haga bajar a los de arriba, eso no pasa nunca pero al menos que puedan igualar o reducir la distancia, la desigualdad de partida. Sin eso, es muy difícil llegar al pacto educativo.

**Con esta situación hay profesionales que no se sienten responsables y consideran que si los políticos no llegan a acuerdos ellos no pueden cambiar la escuela. ¿Crees que los profesionales pueden hacer más para favorecer los cambios y mejorar los resultados del alumnado?**

Como sabes muy bien entre los profesionales de la educación hay una composición similar a la de la sociedad, hay gente que pasa del tema y gente que se implica. A veces pienso, aunque algunos no estén de acuerdo, que entre el profesorado, al menos entre el de Primaria y Secundaria, en Infantil no, hay un punto o dos más de conservadurismo que en la sociedad. Quizá no tan exactamente... pero todo profesional que quiera sentirse bien desarrollando su profesión, sentirse a gusto educando y enseñando tiene que hacerse una pregunta previa que es ¿cómo me gustaría educar a mí hoy? Y luego ver si el marco le permite hacer o no eso. Para algunas cosas tendrá al inspector que le pedirá la programación correspondiente, pero hay otras cosas que no se las va a pedir nadie. Hay ciertas cosas que no dependen exactamente de las normas. Claro que las

normas estimulan o facilitan... o al contrario. El problema de las grandes normas conservadoras es que crean una cultura familiar, social y en los medios que viene a ser más conservadora que lo que el educador intenta hacer en la escuela. Como contaba en la presentación del libro, yo puedo hacer un programa maravilloso de filosofía para Primaria pero los padres que ven las televisiones reclamarán que sus niños no se aprenden las tablas de multiplicar. Los profesionales creo que siempre hemos hecho una cierta abstracción del marco que teníamos detrás y algunas cosas se podían hacer sin que se enterara nadie y otras si querías las peleabas y si no te aguantabas.

**Surge la innovación educativa como recurso de transformación, impulsada en ocasiones por los profesionales y otras veces por la comunidad o incluso por la administración. Sin embargo, hay quien apunta que puede tratarse de una moda y que no llegue ni a profundizar ni a afrontar con sentido transformador la realidad educativa.**

Vivimos tiempos en los que al final las palabras acaban perdiendo el contenido. De hecho, la batalla política es quién define o quién establece el contenido semántico de una palabra.

La innovación, llamémosla así por no debatir con renovación, trata de que intentemos descubrir nuevas maneras de hacer lo que hacemos mal y de forma antigua. Pero el problema de la palabra innovación es que en estos momentos ya es un logo, una marca y se está vendiendo marketing. En mis debates con la *Escola Nova 21* o el proyecto *Horitzó 2020* de jesuitas y otros proyectos similares, mi debate

con ellos es... comparto vuestras didácticas, vuestros cambios organizativos pero por favor contextualizar la educación. Estáis vendiendo una fórmula innovadora de enseñar pero vuestros alumnos acompañados por otros alumnos no dan el mismo resultado. También depende con quién trabajan, cómo influye el agobio, que ilusiones le ponen, el papel del tutor. Contextualiza el proceso porque si no al final algunas de las innovaciones se venden como novedades y solo son etiquetas. Con cambiar etiquetas, muchas escuelas no van a cambiar nada.

**La escuela pública se encuentra con dificultades mayores tras los recortes, la mercantilización, las desigualdades... ¿Reacciona con la misma energía innovadora?**

El porcentaje de escuelas públicas innovadoras es superior con mucho al de las concertadas o privadas innovadoras. Pero la difusión no es la misma, la escuela pública no tiene un programa de marketing, no tiene detrás toda una campaña publicitaria.

La escuela pública tiene que resolver urgentemente tres crisis. La primera de ellas es la crisis de la segregación. La escuela concertada, no digamos la privada y una parte de la pública innovadora hacen selección del alumnado. Realmente tienen los que quieren tener o van los que quieren ir y por tanto excluyen una parte importante del alumnado. La escuela pública se está convirtiendo en el lugar donde van todos los que no pueden elegir otra escuela. Mientras no volvamos a la diversidad de población dentro de la escuela de acuerdo con la diversidad de cada territorio, de cada barrio; mientras no

sean niños y niñas que convivan de manera diversa, la segregación afecta tanto al proceso de aprendizaje que por mucho que innoven, lo harán solo sobre las pequeñas dificultades. Sin escuelas de diversidad múltiple no es posible la innovación porque no puedes aprender siempre con alguien que es igual que tú o con quien desprecia el aprendizaje porque lo que le enseñan nada tiene que ver con la vida. En esas condiciones de segregación la innovación es imposible. Lo que hay que hacer en primer lugar es innovación social, innovación de entorno, innovación de barrio, junto con innovación didáctica, metodológica...

Además la escuela pública tiene como las demás el choque cómo se aprende y se enseña hoy y cómo se aprende en la escuela. Ese choque está en todas las escuelas con la diferencia que la distancia que ha existido siempre entre la cultura escolar y la cultura de clase, de barrio, de familia entre los chicos y chicas desfavorecidos es muchísimo mayor, en cualquier chaval de barrio la distancia es enorme.

Luego aparte está la crisis de los currículos y la crisis del academicismo que es común a todas las escuelas. Pero cuando el profesorado con pocas ganas de innovar se concentra en determinadas escuelas, en determinados barrios, en algunos casos de la escuela pública se agrava.

**El problema de la segregación se ha ido acentuando en el tiempo y ha derivado, en casos extremos, en procesos incluso de guetización por la concentración de familias excluidas.**

Sí pero hay que explicar que el pacto tiene que ver con corregir desigualdades que la escuela

no puede reproducir. En Cataluña se hizo un pacto por la educación, para poder resolver el problema entre la escuela pública y la escuela concertada, se llegó a un acuerdo sobre el servicio público de la educación. Ya seas concertada o pública, estás prestando un servicio público, estás al servicio de una política que es la educación pública. Esto se acordó pero no pasaron meses cuando al hacerse la ley se cargaron este criterio y volvimos a aceptar que hay escuelas privadas, escuelas concertadas y públicas.

Las concertadas lo que deben hacer es, de manera diferente, prestar el mismo servicio que el público. Solo aceptando eso es fácil que todos los niños y niñas partan del mismo principio: la escuela cercana a su domicilio, tener relaciones con chicos y chicas del barrio, construir una escuela que tenga que ver con la diversidad de familias... solo desde esa perspectiva se puede ir corrigiendo los conciertos con las escuelas que segregan o ideológicamente dogmáticas.

Estamos en el mismo barco pero el barco no es el del derecho de los padres a escoger escuela, el barco es el de la educación pública a la que tienen derecho todos los niños y niñas de un territorio. El argumento del derecho a escoger escuela... mira fui el defensor de los derechos de la infancia en Cataluña y tenía quejas de continuo sobre los fraudes en el domicilio para ir a una escuela o a otra. Pero es un derecho condicionado no solo por la planificación de la administración sino también porque por cada niño que escoge escuela hay otro que no puede escogerla y hay un derecho a preservar exactamente igual a todo niño a ser educado

en un entorno suficientemente diversificado. Cuando segregamos no es que condenemos a los pobres a estar juntos es que privamos a los pobres de convivir con diversas infancias para tener un entorno diferente y diversificado. Tan derecho es ser educado en un contexto diverso como poder escoger con matices dentro de la planificación.

**En Cataluña el tema de la segregación está encima de la mesa y hay colectivos sociales presionando para adoptar medidas correctoras. ¿Van a conseguir revertir la situación?**

No creo, honestamente, por una razón muy sencilla, se mezclan conceptos incorrectos. ¿Quién es de aquí y quién no es de aquí? ¿Quién vino y quién estaba? A menudo cuando se habla de segregación se habla del porcentaje de inmigrantes y yo me enfado porque digo ¿qué día dejarán de ser inmigrantes? Niños que además nacieron aquí, que han sido escolarizados aquí y tienen toda su vida aquí. Aceptemos que esta es una sociedad que es un caos de orígenes diversos ¿Cuánto tiempo se está inmigrando? Están aquí. Por tanto el problema no es como distribuímos y a cada escuela le toca un negro y un magrebí y una gambiana... No es eso, es aceptar que las escuelas tienen complejidades educativas diferentes.

Al final parece que acabar con la segregación se tenga que hacer contando. Se trata de que cada entorno tenga un grado suficiente de diversidad y cada centro será diferente. Ni la concertada puede ser homogénea ni la pública debe ser la ONU.

Fernando Andrés Rubia

# Un grupo de WhatsApp formado por las familias y el tutor: una experiencia positiva

**Fernando Andrés Rubia**

Maestro del CEIP Santo Domingo de Zaragoza

En octubre de 2015 tuve la primera reunión con el grupo de padres y madres de mi alumnado, una reunión en la que además de realizar el primer acercamiento pretendía explicar cuáles iban a ser las líneas generales de mi trabajo con sus hijos. Suele ser lo habitual en casi todos los centros, en mi caso se trataba de un grupo de quinto de primaria, una reunión general en la que conocerse y aclarar las primeras dudas sobre el curso. En nuestro sistema educativo se mantiene todavía el peso específico de la individualidad del profesor por el escaso trabajo en equipo y la baja coordinación, los mensajes que transmitimos tiene que ver mucho con nuestros criterios personales y nuestra forma individual de entender la educación.

Hasta aquí nada de novedoso. Una asistencia meritoria, más de la mitad de las familias estaban representadas, padres y madres, y una relación basada en la cortesía desde el primer momento. Poco antes de terminar la reunión, y como tenía previsto, les propuse formar un grupo de WhatsApp para mantenerles informados de las actividades que desarrolláramos dentro y fuera del aula, enviarles imágenes y noticias de sus hijos en las actividades más lúdicas y para tener un contacto más fluido y directo con ellos. Solo puse dos pequeñas condiciones: que una familia se encargará de crear el grupo e introducir al resto y que todos hiciéramos un uso adecuado y respetuoso del mismo. Como les dije, sería muy decepcionante tener que abandonar el grupo porque algunos de los implicados no entendiera el beneficio que tiene para todos: alumnado, familias, profesor y centro.

Pretendía introducir una pequeña novedad en el curso que abriera posibilidades en la comunicación, y favoreciera la confianza. Nunca imaginé que poco después Internet se inundaría de opiniones

contrarias a este tipo de grupos y de análisis que cuestionan esta práctica. Voy a intentar en esta pequeña contribución repasar las opiniones que circulan en la red sobre este tipo de grupos y explicar cómo fue mi experiencia contrastándola con estas lecturas.

### **Opiniones volcadas en internet sobre esta red específica**

Las opiniones más extendidas y que suelen estar refrendadas por algunos sindicatos de profesores a partir de las quejas que reciben, es que esta red se utiliza frecuentemente para criticar al profesor y cuestionar sus métodos. También, dentro de los malos usos, se encuentra el de propagar rumores e incluso falsas acusaciones, de hecho parece ser que una cosa es lo que dicen los padres al profesor en su presencia y otra muy diferente lo que dicen a través de este canal.

Oscar González<sup>1</sup>, que ha escrito sobre las relaciones entre padres y profesores, plantea que "WhatsApp es una herramienta fantástica que nos permite estar en contacto con las madres y los padres de los niños de la clase de nuestros hijos, algo que es una ventaja y de mucha utilidad para intercambiar información [...] pero de este uso hemos pasado a otros que están generando problemas". Veamos los cinco problemas que considera derivados de este mal uso y que coinciden en algunas apreciaciones con lo expresado anteriormente:

- a) Algunos padres controlan las agendas de los niños (deberes, exámenes, actividades del colegio), quitando al menor esa parte esencial de su educación que es "ser responsables, escuchar al

<sup>1</sup> <http://www.elblogdeoscargonzalez.es/2015/03/grupos-de-whatsapp-de-madres-y-padres.html>

profesor, ser autónomos". El autor defiende el trabajo que favorece la autonomía ya que les será "de mucha ayuda para la vida: eduquemos en la responsabilidad para que aprendan a asumir sus propias responsabilidades, que no quede solo en la teoría".

- b) Las mencionadas críticas ("generalmente destructivas") al profesor o incluso a otros padres y madres. Pero no siempre es culpa de los padres proceder de este modo sino que se favorece desde algunos centros ya que los mismos mantienen sus puertas cerradas a todo lo que venga del exterior y las familias se encuentran con que no saben lo que ocurre allí ni se les deja participar.
- c) Sembrar dudas o propagar rumores.
- d) Solucionar los problemas con el profesor en el grupo, intoxicando al resto.
- e) Y la creación de subgrupos alternativos con las personas que se tiene más afinidad.

Añade: "Como puedes comprobar, el problema no está en la herramienta sino en el mal uso que estamos dando a la misma y ahí es donde debemos empezar a trabajar desde ya mismo con las familias."

En algún blog he llegado a leer críticas como que estos grupos "perpetúan cierto machismo" por entender que están formados exclusivamente por madres.

Lejos de mi posicionamiento, el sindicato ANPE pide incluso que se regule de alguna manera el uso de estos grupos. "Igual que están teniendo ya consecuencias penales los insultos o amenazas a través de otras redes sociales, no puedes hacer un grupo y ponerte a criticar, a insultar o cuestionar la labor docente", explican desde el sindicato<sup>2</sup>.

Por último, me gustaría recordar el caso de un colegio de Casarrubuelos en Madrid<sup>3</sup>, en el que se hicieron públicas las críticas realizadas en un grupo de WhatsApp de maestros a muchas madres y alumnos del centro. Me parece importante considerar este caso porque es un ejemplo de algo quizá



menos conocido y valorado como puede ser la existencia de grupos de WhatsApp de profesores en los que se corre el riesgo de caer en los mismos errores y prejuicios de los tan descalificados grupos de padres y madres. En todo caso, lo que parece deducirse es que se trata de una mala práctica generalizada en la sociedad, que no tiene que ver con el nivel de formación, y no exclusiva de las familias.

### ¿Para qué sirve o puede servir el WhatsApp?

Hasta aquí las críticas y apreciaciones negativas de esta herramienta. Vayamos ahora a mi experiencia y a cómo la he vivido como profesional de la educación.

Coincido con Oscar González en considerar que se trata de una oportunidad importante para propiciar el acercamiento entre la familia y el colegio. Pero este acercamiento, siendo importante en sí mismo, tiene una finalidad mayor que es la de favorecer los aprendizajes del alumnado y por tanto la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En muchas ocasiones he citado el recomendadísimo informe Includ-ed<sup>4</sup> en el que de forma empírica se establece la participación de las familias como un determinante de la calidad educativa. De hecho, ese fue el principal motivo que me llevó a tomar la iniciativa. Pero si la finalidad es establecer una alianza educativa y un clima de colaboración es muy importante que el profesor esté presente en el grupo y haga, entre otras, una función moderadora que impida las desviaciones hacia actitudes y comentarios inadecuados e irrespetuosos. Esta fue desde el principio una de mis funciones, también muy importante la de dinamizador, introduciendo aquellos temas que consideraba de particular interés para la formación del alumnado.

Hagamos un breve repaso de cuales han sido los temas abordados con mayor frecuencia con una explicación de mi actuación:

- *Actividades fuera del aula*: a lo largo del curso y como en cualquier otro centro planificamos actividades en nuestro entorno que propician aprendizajes más relacionados con la vida. La

<sup>2</sup> [http://www.eldiario.es/sociedad/grupos-Whatsapp-madres-pesadilla-profesores\\_0\\_468253900.html](http://www.eldiario.es/sociedad/grupos-Whatsapp-madres-pesadilla-profesores_0_468253900.html)

<sup>3</sup> [http://politica.elpais.com/politica/2015/04/10/actualidad/1428664331\\_516756.html](http://politica.elpais.com/politica/2015/04/10/actualidad/1428664331_516756.html)

<sup>4</sup> <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP14963.pdf&area=E>

asistencia a un aula de naturaleza, a un aula de educación vial, a actividades relacionadas con la educación física como jornadas de esquí, actividades acuáticas... son algunos ejemplos. Estas actividades implican a veces desplazamientos prolongados, pero también permiten al alumnado otro tipo de experiencias que con frecuencia no pueden tener en su entorno familiar y escolar.

A través del grupo informaba a grandes rasgos de la llegada a destino sin contratiempos, del normal desarrollo de las mismas y enviaba imágenes de sus hijos desarrollando la actividad. Mi experiencia me dice que los padres y madres sienten una gran curiosidad sobre este tipo de actividades y les gusta ver a sus hijos desarrollándolas en un ambiente diferente al escolar. Mi actuación puede entenderse como una deferencia hacia las familias que incrementa la confianza y la valoración del centro y el profesorado, pero sobre todo les permite apreciar la importancia de estas actividades en la formación de sus hijos.

- *Exámenes y deberes*: se trata de un tema más polémico, como hemos visto hay opiniones que consideran que reduce la autonomía del alumnado y fomenta la dependencia de los padres. También es cierto que en ciertos niveles educativos, exámenes y deberes no son un elemento más del proceso educativo sino que son determinantes según los criterios de evaluación para sacar el curso adelante. Hay profesores que basan su evaluación casi exclusivamente en estos dos elementos, por lo que no está de más que los padres tengan información de lo que se están jugando sus hijos, un descuido puede ser definitivo en sus resultados académicos. La autonomía, además, es una cualidad que se adquiere mediante un proceso complejo aunque haya profesores que piensen que pueden exigirla



a sus alumnos en el momento que ellos consideran y la entienden como algo que se tiene o no se tiene dependiendo del interés y empeño del alumno.

Como tantas cosas en educación considero que somos excesivamente contradictorios (quizá paradójicos), exigimos que los padres se responsabilicen y realicen un control de las actividades escolares de sus hijos pero si lo hacen de forma continuada consideramos que se exceden y limitan su capacidades. Personalmente, cuando mis alumnos no traen los deberes (otro tema es la valoración de los deberes, tan cuestionada también a los largo de este año, en mi caso he mandado pocos deberes según opinión de mis propios alumnos y tiene que ver con algún nuevo aprendizaje que creo necesario repensar y practicar en casa) de forma reiterada pido colaboración a los padres y les ruego que hagan un seguimiento más riguroso. Todos los alumnos no son iguales, tampoco su grado de madurez de la que depende en gran parte su autonomía. Tratar a todos por igual es un error. El mismo error que pretender que todos los padres interpreten de la misma forma los mensajes que les envío.

Si mi objetivo es que el mayor número de mis alumnos, y si es posible todos, aprendan, debo entender que las dificultades no se reparten homogéneamente entre todos ellos y que hay alumnos que necesitan un mayor seguimiento y apoyo en algunos aspectos que el resto de sus compañeros. Si a través de esta red puedo conseguir que más alumnos aprendan y además mejor, el éxito redundará en su propio beneficio.

Cuestión aparte es quién, cuándo o cómo se hacen los deberes. Sin embargo, lo que personalmente me preocupa más es que el profesorado entienda que las actividades fun-

damentales son las que se desarrollan dentro del aula y no fuera, las que cuentan con nuestra intervención educativa, las que proponemos, supervisamos, dirigimos, corregimos y valoramos dentro del tiempo y espacio escolar. Los deberes son actividades complementarias al margen de nuestra acción educativa directa. Así debería ser al menos en la educación obligatoria en la que se considera básica para el ejercicio de la ciudadanía.

- *Información de actividades del centro:* en muchos centros consideramos que el alumno tiene la obligación de trasladar a su familia aquellas comunicaciones que consideramos relevantes. El alumnado desempeña el papel de mediador entre escuela y familia. No importa la edad del alumno, es el papel que le hemos asignado de forma tradicional. Casi semanalmente repartimos cuartillas, medias cuartillas o simples tiras de papel con información que consideramos relevante y damos por supuesto que esta información llega siempre a los padres, a sabiendas de que esto no es así no solemos adoptar ninguna medida correctora y por supuesto hacemos responsable al niño de la falta de información de los padres. No parece muy razonable. De hecho en muchos centros, aunque no se relacionen las medidas, han optado por publicar en su blogs o páginas web la misma información de forma paralela. De alguna forma he intentado corregir este tipo de errores mediante la comunicación directa de aquella información que consideraba relevante, remitiendo a la información más detallada que se encontraba en posesión de sus hijos.

- *Concertar citas de tutoría.* Una de los comentarios reiterados entre los profesionales es la baja respuesta de las familias a las convocatorias de tutoría tanto grupal como individual, sobrentendiendo en muchas ocasiones que se trata de un desinterés por la escuela y la actividad de sus hijos. No comparto esta interpretación, creo por el contrario que los padres realizan un gran ejercicio de confianza con el centro y sus profesio-

sionales al poner en sus manos algo tan valioso como es la educación de sus hijos.

Puedo afirmar que de los últimos años en que desempeño la tarea de tutor, este ha sido el curso que más reuniones he tenido con los padres con gran diferencia de los años anteriores y puedo asegurar también que la confianza adquirida a través de la red lo ha favorecido. Además de las reuniones grupales he podido realizar reuniones con las familias a lo largo del curso, en algunos casos dos o tres tutorías individuales. Puedo asegurar además, que en las primeras reuniones muchos padres agradecieron la formación del grupo de WhatsApp y lo valoraron de forma muy positiva.

- *Información sobre las ausencias del alumnado.* Muchas familias me informaban y justificaban a

---

### *Disponer de un grupo de WhatsApp con las familias puede ser una herramienta eficaz si nos planteamos unos objetivos razonables y por supuesto realizamos una práctica en consonancia*

---

través de la vía personal, fuera del grupo, la falta de asistencia de su hijo, por enfermedad o por otra causa, permitiéndome hacer un seguimiento. En caso de enfermedad podía hacer un seguimiento e interesarme por su evolución.

#### **Algunos problemas que han surgido**

No negaré que en la práctica se presentaron algunas situaciones no previstas, concretamente dos, pero que se resolvieron sin dificultades. Dos situaciones conflictivas que no llegaron a alcanzar mayor trascendencia.

Quiero comentar también que algunas familias, para los asuntos particulares, utilizaban la vía del número personal y no el grupo. Eso impedía que el resto de las familias recibieran una información que no les incumbía.

La primera la protagonizó una madre que utilizó la red para tratar un problema puntual que había tenido su hijo en el patio al terminar la jornada escolar, por la tarde con otro compañero en la que dejándose llevar por el enfado vertió algunas frases inadecuadas y poco respetuosas hacia el centro. Inmediatamente le contesté, y para su tranquilidad concerté con ella una cita a la mañana siguiente antes de comenzar las clases. En la reunión no solo se abordó el problema de forma satisfactoria sino que además le pedí que enviara un mensaje al grupo disculpándose por el uso inadecuado. Así lo hizo.

En otra ocasión, avanzado ya el curso, un padre solicitó ayuda al resto para que le enviaran copia de los deberes, ya que su hijo había olvidado las fotocopias en clase. Una madre le contestó que aún estaba a tiempo de acudir al centro, estaba abierto y le dejarían subir a clase. El padre, interpretando que no quería ayudarle, le replicó de una forma demasiado desabrida. Lo cierto, es que entre los propios padres se resolvió sin que yo tuviera que intervenir.

Me gustaría decir que hubo más problemas pero no fue así.

### **Una herramienta útil si se sabe utilizar adecuadamente**

El propio Oscar González hace unas recomendaciones a los padres que en realidad tiene que ver más con la convivencia entre las personas, el sentido común o el respeto y que podrían generalizarse a todos aquellos que hacen uso de las redes. De forma resumida serían:

1. Utiliza el grupo de la clase para intercambiar información útil sobre tu hijo y el grupo-clase. Si no tienes nada positivo, útil e interesante que aportar mejor no escribas nada.
2. Respeta a los demás y su intimidad.
3. No escribas lo que no dirías a la cara. Piénsatelo dos veces antes de enviarlo.
4. No te conviertas en la agenda de tu hijo: deja que aprenda a asumir responsabilidades.
5. Ante el mal uso de alguno de los miembros del grupo no dejes pasar la ocasión de mostrar tu disconformidad.
6. Evita comentar los rumores que se compartan en el grupo. El rumor es una construcción grupal, todos los que comentan el rumor favorecen su expansión.

7. Siempre tienes la opción de abandonar el grupo si no te sientes cómodo.

8. No compartas contenidos que afecten a la privacidad de alguien o sean ofensivos.

9. Si tienes algún problema que resolver con el profesor, no lo hagas a través del grupo: ve directamente al centro a hablar con él.

### **Conclusiones**

Debo reconocer que se trata de una tentativa, de una experiencia aislada que ni siquiera despertó curiosidad entre el resto de mis compañeros. Disponer de un grupo de WhatsApp con las familias puede ser una herramienta eficaz si nos planteamos unos objetivos razonables y por supuesto realizamos una práctica en consonancia. Como cualquier otro instrumento funcionará mejor con unos grupos que con otros y sin duda dependerá de las características de las familias pero también del profesor.

Una alumna de prácticas del último curso del Grado la Facultad de Educación, que compartió el trabajo conmigo durante unos meses, me comentó que ella no se atrevería. No me pareció extraño, sin duda la experiencia, la seguridad y el convencimiento son tan necesarios como controlar algunos de los aspectos que hemos mencionado en el texto.

La cuestión fundamental es comprender si para la mayoría del profesorado tener un medio de comunicación eficaz con las familias es realmente necesario.

Por último añadir una anécdota. Al terminar el curso y justo a comienzos del mes de julio me confirmaron un cambio de centro. Este año no continué con la experiencia. En septiembre aproveché el WhatsApp para despedirme de los padres. Recibí de la mayor parte de ellos palabras de agradecimiento por el curso pasado y de contrariedad, respetando mi decisión, por mi marcha. Gracias al WhatsApp recibí un video de una alumna y de su hermano de despedida. Los docentes buscamos con demasiada frecuencia el reconocimiento y la valoración fuera de nuestras aulas y nuestros centros, cuando lo más gratificante es recibir el reconocimiento de tus propios alumnos y de sus familias. De mis alumnos pude despedirme más tarde y en persona gracias a que la nueva tutora me cedió la última media hora de clase, una tarde, no todo puede hacerse por WhatsApp.

# Educar para ser

**Remedios Rodríguez Beltrán**

Maestra del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza

Un pequeño grupo de padres y madres, en concreto cuatro, de la localidad albaceteña de Almansa llevan tres años organizando unas Jornadas que tienen como lema “Educar para ser” y que demuestran con su iniciativa y dedicación que otra escuela es posible. No cuentan con el respaldo de ninguna organización (incluso rechazan recibir subvenciones o ayudas institucionales), tan solo la contribución económica de los asistentes y la difusión a través de las redes sociales. En la platea del teatro Regio de Almansa se sentaban alrededor de 300 profesionales e interesados en la innovación educativa atraídos por un programa especialmente sugerente: las escuelas *changemaker*. Los días 29 y 30 de octubre, asistí a estas jornadas, dedicadas, a la presentación de la red Ashoka y de cuatro escuelas *changemaker* de las siete reconocidas hasta el momento: O Pelouro en Pontevedra, Escola Sadako en Barcelona, el sistema Amara Berri en Guipúzcoa, Padre Piquer en Madrid, CEIP La Biznaga en Málaga, CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza) y Institut de Sils en Girona

El punto de vista de las familias en todo este lío de la innovación no se está teniendo en cuenta, cuando el apoyo de éstas, es fundamental para llevar a cabo ese ansiado cambio educativo. Es más, estas familias reclamaban, exigían a la profesión docente no perder el tren del cambio y dotar a la escuela de contextos de aprendizaje significativos y motivadores que ayuden a nuestro alumnado a crecer y desarrollarse en armonía.

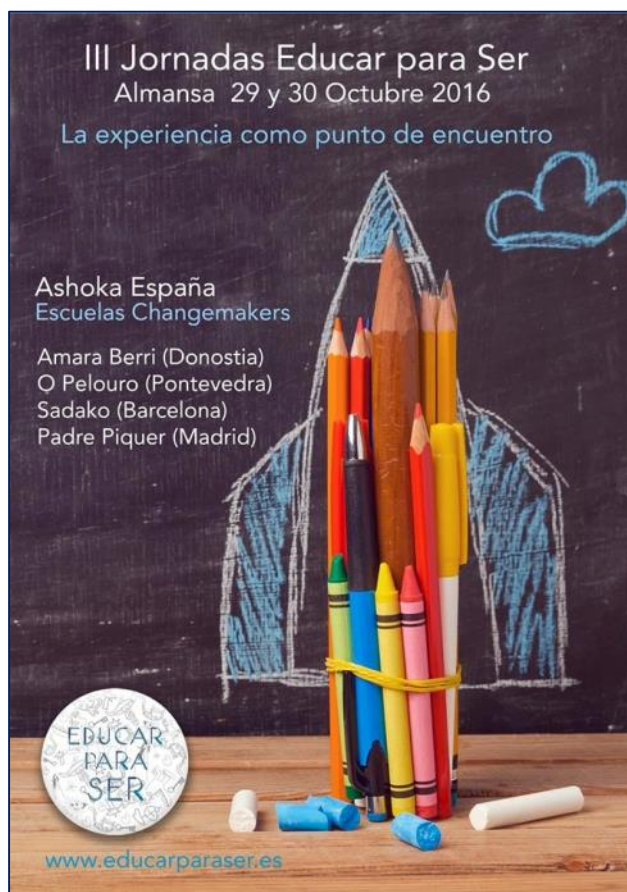
En una primera intervención, Simón Menéndez, responsable de educación y jóvenes de Ashoka España, dibujó las líneas de acción de esta red y su finalidad educativa, catalizadora del cambio de paradigma. Definió el emprendimiento social como un movimiento que pretende un cambio social que va en beneficio de aquellas personas menos afortunadas y que de alguna manera mejora la sociedad en la que vivimos.

Ashoka es la mayor red de emprendedores sociales del mundo. Una organización global, independiente y sin ánimo de lucro que lidera la apuesta por la innovación y el emprendimiento social, construyendo una sociedad de ciudadanos que sean actores de cambios, o *changemakers*. Esta red está identificando escuelas y redes de escuelas influyentes preparadas para liderar una verdadera transformación educativa. Pretenden inspirar y facilitar

que otras escuelas y entidades identifiquen y apliquen las habilidades que los jóvenes necesitan para ser ciudadanos efectivos, empáticos y capaces de buscar soluciones. Ashoka pretende impulsar una escuela diferente para el siglo XXI.

Menéndez, manifestó la necesidad de crear ecosistemas de aprendizaje que empoderen a nuestros jóvenes, sólo con conseguir que un 16% de los jóvenes se eduquen en estos ecosistemas, pueden hacer de palanca para provocar cambios en la sociedad. Se convierten, así, en agentes de cambio para transformar el “mundo”.

Por esa razón, Ashoka España quiere dar





visibilidad a aquellos centros educativos, públicos y concertados, que han hecho la transformación educativa y pueden crear tendencia. Y promocionan estas escuelas que ya están en el camino de formar jóvenes que pueden cambiar el mundo.

Las escuelas *changemaker*, son escuelas que no solo promueven las competencias académicas tradicionales, sino que dan el mismo peso a habilidades como la empatía, la creatividad o el trabajo en equipo. Preparan a sus alumnos para que tengan la capacidad de generar cambio.

Durante el resto de las jornadas pudimos conocer, de la mano de sus equipos directivos, las características de los proyectos educativos de estas escuelas, muy diversas e interesantes.

O Pelouro fue fundada por Juan Llauder y Teresa Ubeira en 1973, es una escuela centrada en el Niño y cuyo modelo psico-socio-pedagógico se convierte en vehículo propicio para la integración saludable. O Pelouro es una escuela para todo niño, para aquellos “normales” y para los que presentan variaciones neurocognitivas que afectan al desarrollo, como espectro autístico, síndrome de Down, dificultad cognitivo-social, alta capacidad de inteligencia, etc...

El modelo educativo se inscribe en el paradigma sociocrítico como “pedagogía interactiva intersextiva”, que conlleva una función escolar basada en la investigación-acción centrada en el niño. Se propician contextos de aprendizaje que conexionan el procesamiento de la información, las emociones y las relaciones e impregnan el currículo de dentro-afuera y de fuera-a-dentro en una dinámica que propicia la yoización básica (Llauder-Ubeira) y el desarrollo socioindividualizado, concienciado y saludable: ser y hacer, con-vivir y aprender.

Teresa defiende la excelencia en el sentido de poder atender a todos los niños sin que nadie pierda como sucede en la escuela tradicional y así definía a su escuela como una escuela “normosana”. Su trabajo, basado en la Neurociencia, defiende el aprendizaje distribuido; método de aprendizaje que no necesita de la presencia del alumno en el aula. Este aprendizaje puede darse en diferentes contextos, a través de internet, de las interacciones con los demás o con el medio. Se dirigió al auditorio con gran fuerza y entusiasmo para pedir que se diera el paso hacia la transformación educativa porque era lo justo para los niños, cuyos derechos humanos han sido constantemente vulnerados en la escuela tradicional.

La Escola Sadako, es un centro concertado situado en Barcelona. Es un centro de doble línea que ofrece desde Educación Infantil hasta la Secundaria. Jordi Musons y James Ward explicaron el proceso de transformación de su escuela. En este proceso la escuela Sadako ha creado diversos escenarios educativos, que desde la reflexión del profesorado, les permiten identificar qué cambios deben ir haciendo para ofrecer a sus alumnos una formación que les sea útil para su desarrollo educativo, personal y profesional contextualizado en la sociedad actual.

Así en la escuela Sadako, las aulas tienen entre 50 o 60 alumnos con tres profesores, se hace un aprendizaje colaborativo e internivelar, con currículum globalizado y la educación emocional y social se practica semanalmente. El protagonista absoluto del aprendizaje es el alumno. No importa quien, individualmente, llega a la cima sino que se llegue como equipo.

Podemos decir que se ha implantado una nueva concepción de la docencia, utilizan términos como la “co-docencia” y “multi-docencia” como formas de superar el rol omnipresente del docente. Así el rol del maestro, en este centro, es el de facilitador de aprendizajes y diseñador de situaciones de aprendizaje.

Resaltaron la importancia de la sintonía con las familias y aportaron ejemplos muy interesante de cómo se gestionaba su participación, fundamentalmente “abriendo las puertas de la escuela”.

También se destacó, como lo hizo O Pelouro, la variedad de escenarios en los que se puede dar el aprendizaje, superando la identificación de aprendizaje con aula exclusivamente; así, se aprende en el patio de recreo, en el aula, en el intercambio con los demás, salidas, a través de las redes, en cualquier actividad fuera del centro, etc.

Comentaron diferentes programas que llevan a cabo todos los alumnos del centro para trabajar la responsabilidad y el compromiso social. La toma de decisiones en asambleas, resaltando la frase de Dewey “la educación sirve para transformar la sociedad”

La investigación, la experimentación y la innovación han sido y son una característica del Sistema Amara Berri. Asegurar la coherencia entre lo que se propone (PEC), la plasmación práctica (PCC) y las estructuras organizativas y de formación del centro es una de sus prioridades.

Lo más llamativo de este sistema es que ha sido extendido a 19 centros públicos de diferentes características, llegando a más de diez mil alumnos. Se trata de una red de centros que se han propuesto capacitar a su alumnado para ser agentes de cambio. La



mezcla de edades propicia el que todos vivan la experiencia de “ser pequeño” y tener que buscar ayuda o “ser mayor” y poder ofrecerla.

También es muy característico de estas escuelas, la introducción de la vida real en las aulas creando contextos de aprendizaje reales; las asambleas y la participación en la toma de decisiones, o el trabajo en la mediateca (espacio con medios de comunicación social como prensa, radio y televisión), publicando diariamente un periódico y emitiendo programas de radio y televisión con difusión real, marcan el trabajo diario del centro.

El eje de su proyecto está en su concepción del alumnado. Conciben a éste como un ser global, su punto de mira está en la persona en todas sus dimensiones.

La diferencia y la diversidad configuran su escuela, pero no como un factor discriminante, sino como una cualidad, un elemento de crecimiento y enriquecimiento. Para todo ello utilizan una metodología globalizada basada en el juego, la vida participativa y el trabajo cooperativo.

El Centro de Formación Padre Piquer de la Compañía de Jesús, situado en un barrio socialmente complejo de Madrid, lleva años trabajando por la innovación educativa basada en el aprendizaje cooperativo y por proyectos. El centro tiene exclusivamente enseñanza secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional. Los proyectos que se desarrollan están orientados a contribuir a que la educación sea el motor de cambio que genere una sociedad mejor.

Muchos son los proyectos llevados a cabo en este centro, pero en este foro se desarrolló en especial El Proyecto Educativo de las “Aulas Cooperativas Multitarea”. Estas aulas surgen fundamentalmente a partir de tres cuestiones claves: 1. La reflexión sobre la complejidad de atender a la diversidad de los alumnos, 2. La inquietud de los profesores ante

los retos educativos que se plantean con los alumnos que llenan hoy nuestras aulas. 3. La necesidad de favorecer la transición entre Primaria y Secundaria.

El Aula Cooperativa Multitarea se presenta como una propuesta metodológica distinta que se apoya en los principios de la escuela inclusiva tratando

de favorecer los dos elementos que se recogen en su propia denominación: el aprendizaje cooperativo y la posibilidad de realizar distintas tareas en el aula. Son aulas acogedoras e integradoras, respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje con tres profesores trabajando simultáneamente y globalizando el aprendizaje en ámbitos. El rol del profesor cambia y se tienen en cuenta las inteligencias múltiples. El director del centro manifestaba que “hay que crear escenarios educativos abiertos donde puedan suceder cosas...”

Se ha logrado un alto grado de satisfacción de familias y alumnos y un bajo nivel de absentismo. Todo ello para formar alumnos competentes, conscientes, comprometidos y compasivos.

Estas cuatro escuelas, en estas jornadas, solicitaban del auditorio el compromiso por el cambio. No trataron de convencernos de lo buenos centros que son, sino que reclamaban la apuesta del profesorado por el cambio. En definitiva, ese era el objetivo de los organizadores.

Como podéis comprobar, cada una de estas escuelas tiene un proyecto educativo propio y muy definido, pero todas ellas tienen elementos comunes que me gustaría resaltar aquí,

1. La diversidad como riqueza, escuelas inclusivas.
2. Concepción del alumno como un ser global y protagonista de su aprendizaje.
3. La globalización del aprendizaje superando la parcelación de las asignaturas.
4. La necesidad de ofrecer nuevos y variados contextos de aprendizaje.
5. Educar alumnos comprometidos con su entorno para transformar la sociedad.
6. Liberación de la tiranía del libro de texto.
7. Cambio del rol del profesor.

Deberíamos empezar a reflexionar si el camino de la innovación pasa por introducir estos cambios.

## Formación de directores

El pasado 30 de agosto asistí a una Jornada de reflexión sobre la dirección de centros educativos en la localidad barcelonesa de Les Franqueses del Vallès. Estaba organizada por *ForDires* una entidad independiente animada por el profesor de la Universidad de Gerona, Joan Teixidó y un grupo de directores que se articulan alrededor de GROC (Grupo de investigación en Organización de Centros). ForDires, la Fundació Universitària Martí l'Humà y GROC vienen convocando, en los últimos años, un Posgrado de Dirección en Centros Educativos de forma simultánea en cuatro sedes diferentes: Barcelona, Gerona, Tortosa y Les Franqueses, al parecer con gran éxito. Esta formación académica capacita para el ejercicio de la dirección y está reconocida por el Departament de Ensenyament. Me gustaría compartir de esta breve experiencia algunos aspectos que me llamaron la atención.

En primer lugar, sorprende la fecha de la Jornada, ciertamente no parecía un día muy acertado para que el profesorado se animara asistir, pero por otra parte está claro que los directivos de los centros están acostumbrados a incorporarse al centro unos días antes de la fecha oficial de comienzo de curso, antes de la llegada de sus compañeros. Es verdad que los asistentes, más de un centenar (de los casi 150 inscritos), eran en su mayoría profesionales ligados a los grupos organizadores o que habían realizado el citado Posgrado, pero no deja de ser un buen resultado. Parece claro que las fechas no son determinantes en las convocatorias formativas, es más importante la reputación del organizador, el programa y las dinámicas que plantea.

En segundo lugar, el diseño de la Jornada. Tras una muy breve intervención de las autoridades (supieron estar a la altura y mantenerse en un segundo plano) y otra menos breve pero oportuna por parte del organizador principal, Joan Teixidó, para introducir y centrar el debate, comenzó un Workshop. Mediante grupos de un máximo de 20 personas se desarrollaron dos temas a debate. Previamente se había invitado a los participantes a reflexionar por escrito, a través de la red, sobre los mismos, de forma que los asistentes ya acudían con un discurso al menos semielaborado:

1. ¿Qué entendemos por un buen/a director/a? ¿Qué aspectos de su tarea profesional (conocimientos, habilidades, rasgos de personalidad, motivación...) consideras claves para un buen directivo/a? ¿Qué criterios o puntos de vista tienes en cuenta para efectuar tu valoración? ¿En qué grado el contexto y el tipo de centro inciden en la valoración de buen/a directivo/a?
2. ¿Qué aspectos determinan el desarrollo profesional de los directivos escolares? ¿Se pueden establecer estadios o fases de desarrollo? ¿Cómo aprendiste a ser directivo/a? ¿Qué aprendizajes consideras fundamentales? ¿Qué papel juega la formación (en sus diversas modalidades) en el desarrollo profesional? En cuanto a la formación ¿cuáles crees que son sus posibilidades y limitaciones?

En tercer lugar, debo reconocer que al menos en el grupo que me tocó participar se generó un debate interesante, basado en una perspectiva práctica y experiencial. Los comentarios de cada uno de los participantes (mayoritariamente directores e inspectores) tenían mucho que ver con el día a día de la gestión de los centros.

En cuarto lugar, debo reconocer que una de las cuestiones que más me interesaba y que me llevó a acudir a la cita fue conocer de primera mano las consecuencias de la LEC, la ley educativa catalana, y de sus desarrollos, que convierte a los directivos de esta comunidad en jefes de personal a los que se permite, entre otras cosas, un cierto grado de selección de una parte de su profesorado; básicamente mediante el establecimiento de perfiles imprescindibles. Las opiniones no fueron homogéneas, se expusieron experiencias dispares.

Por último, tuve la suerte de reencontrarme con Isabel Sánchez, hoy presidenta de AXIA, la principal asociación de directivos de centros públicos del estado, que, como me recordó, agrupa a directivos de centros públicos tanto de primaria como de secundaria. Hace años que entendieron que hay más intereses que les unen que circunstancias que les separan. Quizá algún día se entienda aquí también.

Si el objetivo principal era favorecer el conocimiento experiencial que surge de la práctica, lo consiguieron.

*Fernando Andrés Rubia*

### ***Nuevo currículo de Primaria***

El Boletín Oficial de Aragón publicó el 12 de agosto el nuevo currículo de Educación Primaria que se aplica en el presente curso. Esta normativa modifica otra del 2014 e introduce algunas novedades reseñables.

Se introduce de nuevo la desaparecida sesión dedicada a la tutoría con los alumnos, se potencian los criterios de evaluación como referente fundamental y se minimizan los estándares de aprendizaje evaluables. Modifica la Educación Física, con una carga horaria mínima de 3 horas semanales entre 1º y 4º de Primaria y un mínimo de 2 horas y 15 minutos en 5º y 6º; también permite aumentar el programa de "currículo integrado" incorporando un horario adicional mediante las sesiones determinadas por la "autonomía de centro". Se da carácter de materia curricular al aragonés y al catalán de Aragón. También se incluyen contenidos relacionados con Aragón, con especial incidencia en la asignatura de Ciencias Sociales. Otra de las novedades es que se establece un horario mínimo de 2 horas semanales para el área de Enseñanzas Artísticas.

### ***La experiencia del CEIP de Alpartir en el blog Escuelas en red***

El 19 de agosto se publicó en el blog "Escuelas en red" de El País que coordina Rodrigo Juan García, una entrada dedicada al colegio Ramón y Cajal de Alpartir titulada "Soy Rita, la cigüeña planetaria".

En ella aparece el proyecto didáctico Protectores Planetarios que pretende concienciar y educar al alumnado en el respeto y la protección del medio ambiente. Además se complementa con un proyecto democrático de convivencia.

El CEIP de Alpartir ha recibido numerosas distinciones y la organización Ashoka España, la ha incorporado este año de 2016 a la red internacional de Escuelas Change-maker. Se puede acceder al documento a través del



link:

<http://blogs.elpais.com/escuelas-en-red/>

### ***Eduwitteros, una red de twiteros educativos***

Jordi Martí, profesor y un gran activista en las redes, (bloguero y twitero) ha puesto en marcha la iniciativa de recoger un listado clasificado por comunidades autónomas y niveles educativos de twitweros educativos. Con ello pretende favorecer el conocimiento y la difusión de experiencias educativas en Internet a través de una de las redes más conocidas, ágiles y extendidas entre los profesionales de la educación. La lista está en permanente ampliación y en Aragón figuran 15 profesionales.

Los interesados podéis consultar la lista y si sois twiteros activos solicitar vuestra incorporación en:

<http://www.xarxatic.com/edutuiteros/>

### ***Premios en el eMOVE Festival en Valencia***

Dos centros aragoneses han sido reconocidos en el eMOVE festival de Valencia, Festival escolar y universitario de las artes audiovisuales.

El CEIP Hermanos Argensola de Montañana ha recibido una distinción en el Emove Festival en la categoría de corto de animación. Julio Roperó, ha realizado el corto *El gran golpe*, durante el curso pasado con los alumnos de 2º de primaria del colegio público de Montañana (Zaragoza). También obtuvieron el reconocimiento el CEIP Castillo Qadrit de Cadrete (Zaragoza) en la sección cortometrajes de ficción.

Aprovechamos para felicitarles y recomendamos que lo visionéis en los siguientes enlaces:

<https://www.youtube.com/watch?v=QmgLKfExi3c>

<https://vimeo.com/162563969>

## **Premios SIMO, el salón de la Tecnología para la enseñanza**

SIMO Educación, el salón que se celebra en Madrid en octubre concedió los premios relacionados con el uso y aplicación de las tecnologías a la educación. Entre los miembros del jurado se encontraba Gaspar Ferrer, colaborador de nuestra revista y coordinador de Utopías Educativas. En esta ocasión, dos centros aragoneses fueron galardonados.

El CEIP Hermanos Argensola de Montañana (Zaragoza) recibió el premio al mejor blog de centro: Blogtañana. Un blog que pretende servir de elemento divulgador y vertebrador de toda la comunidad educativa. Y la mejor experiencia innovadora fue “La vuelta de... la vuelta al mundo en 80 días”, del Colegio Juan de Lanuza de Zaragoza, en el que los alumnos de cuarto de ESO de Francés presentan una nueva visión del clásico de Julio Verne.

## **Premios Giner de los Ríos**

Se ha celebrado la XXXI edición de los premios Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa convocada por el MECD. Estos premios tienen como objetivo reconocer y difundir experiencias educativas innovadoras.

En esta edición han sido premiados dos proyectos pertenecientes a centros aragoneses. Premio para el segundo ciclo de Educación Infantil: Estímulo del pensamiento creativo a través de la música. Ha sido coordinado por Paloma Rocafull Vallés y desarrollado por María Aránzazu García Mangas en el CEIP Emilio Díaz de Alcañiz (Teruel). Podeis encontrar en la siguiente presentación más información sobre el proyecto:

[https://prezi.com/rg1eqjb22de1/estimulo-pensamiento-creativo-a-traves-de-la-musica/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](https://prezi.com/rg1eqjb22de1/estimulo-pensamiento-creativo-a-traves-de-la-musica/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)

La etapa de Educación Primaria cuenta con dos premios, y el primero de ellos ha recaído en Proyecto Guillén, una idea de Javier Enrique Mur Isaiz realizada en el Colegio Minte de Monzón (Huesca).

Podéis encontrar más información de este proyecto en la siguiente dirección:

<http://cedec.ite.educacion.es/es/experiencias-de-aula/2380-proyecto-guillen>

## **Acuerdo del Consejo Escolar de Aragón sobre el pacto educativo**

Hemos conocido por los medios de comunicación que el Consejo Escolar de Aragón ha llegado a un acuerdo y ha presentado un documento que debe convertirse en la base de un futuro pacto educativo en Aragón. El documento incluye más de 200 propuestas que afectan a todos los sectores de la educación. El documento desarrolla específicamente los apartados de calidad, equidad y participación, y propone actuaciones de planificación para lograr sus objetivos.

El documento, pasará a las Cortes de Aragón para su debate. Sin embargo han manifestado ya que no firmarán el acuerdo tres sindicatos de profesores: CGT, STEA y CCOO. Coincidiendo con la aprobación del texto, la VIII Edición de los Premios Magisterio que celebran además el 150 aniversario del periódico, reconoció con una de sus distinciones la iniciativa.

## **XIV Congreso Interuniversitario de Organización De Instituciones Educativas (CIOIE)**

La Universidad de Zaragoza, a través del Dpto. de Ciencias de la Educación organiza el XIV Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (CIOIE) del 24 al 26 de noviembre en la Facultad de Educación de Zaragoza. Los interesados pueden encontrar toda la información en la dirección: <http://cioie.org/XIVCIOIE/>

## **“Hacia una educación a tiempo completo” de Jaume Carbonell**

Jaume Carbonell, ex director de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, acaba de publicar un documento sobre tiempos escolares basado en el trabajo desarrollado en un seminario organizado por la Fundación Jaume Bofill. “Hacia una educación a tiempo completo. Repensar los horarios y la jornada escolar para ampliar las oportunidades educativas”. Se puede descargar en el siguiente link:

<https://drive.google.com/file/d/OB0wopOeZWEE1U3oxR2VPY0ZJMkxlbzZ0bWIONFJxcEE4SWJ3/view>

## ***Hartos de los deberes de nuestros hijos. Queremos ayudarlos a aprender.***

**Funes, Jaume**

**Lectio Ediciones**

**Barcelona, 2016**

Jaume Funes estuvo en Zaragoza presentando su nueva publicación en la librería Cálamo. Aunque nacido en Calatayud, es más conocido en Cataluña donde ha desarrollado la mayor parte de su carrera profesional. Es psicólogo y periodista, pero sobre todo ha destacado como experto en temas relacionados con adolescentes. Son muy conocidos sus libros sobre la adolescencia y el consumo de drogas, así como la intervención educativa con jóvenes con problemas o en ámbitos de exclusión social. La presentación se llevó a cabo con el apoyo de la *Fundación para la Atención Integral del Menor*, con la que colabora habitualmente.

El título nos da dos pistas de lo que será una parte fundamental de su contenido. Por un lado, que se dirige a las familias, para las que los deberes se convierten en un problema a resolver (de forma diferente según la edad); y por otro, un cierto rechazo a los deberes escolares, especialmente a una parte de ellos, los que solo sirven para aumentar la rutina y no aportan otra cosa que la repetición de tareas una y otra vez. En

este sentido se trata de un libro de gran actualidad. Recordemos que en Francia hace algunos años hubo un fuerte movimiento en el asociacionismo de los padres a favor de la racionalización de las tareas escolares en casa y el rechazo en ciertas edades. En España ha empezado a gestarse un movimiento parecido durante el pasado curso para desarrollarse con mayor virulencia en este.



La mirada de Jaume Funes no se dirige exclusivamente a los padres sino que también ahonda en la escuela y en sus profesionales. Aunque el libro parece que trate exclusivamente de los deberes en realidad encuentra la excusa para abordar el tema escolar, el papel que juega la escuela,

su funcionamiento, las relaciones entre la comunidad educativa... Quizá sea un buen libro para facilitar a las familias un mejor conocimiento de la realidad escolar y reflexionar sobre qué podemos esperar de ella y cómo podemos colaborar para el mejor destino de nuestros hijos. Pero también los profesionales encuentran un punto de vista que suele faltarles el que centra en el alumnado y en sus necesidades cualquier actuación. Para Funes hay dos principios que no se deben olvidar: que siempre hemos de pensar en las necesidades de los niños y niñas o adolescentes, y que la felicidad

también forma parte de los objetivos educativos de la escuela.

En la primera parte hace un recorrido interesante sobre aspectos esenciales para entender el papel que nuestra sociedad asigna a la infancia, la tarea que desempeña la escuela y qué debería ser la educación. La dificultad principal hoy, tanto para los padres como para los profesores, es entender en qué consiste su papel. A lo largo de sus páginas descubre a las familias los mecanismos con los que funciona la escuela y sus grietas y debilidades.

Es posible que a muchos les parezca que se trata de temas obvios en los que hay ya poco que decir pero muy al contrario, el autor nos muestra la necesidad de volver a pensar temas sobre los que seguramente tenemos ideas no por arraigadas necesidades de revisión. Funes se dirige abiertamente a los padres, aunque quizá de forma más sutil no deje de dirigirse también al profesorado. Los profesionales solemos tratar estos temas con demasiada seguridad y Funes muestra la necesidad de revisar y repensar muchas de nuestras actuaciones.

Funes reivindica las ayudas personalizadas y los grupos de deberes de padres para hacer de las tareas de casa una herramienta enriquecedora y no un instrumento de castigo (un ejemplo para el autor son los exámenes de septiembre y la transformación del verano de nuevo en tiempo de tareas).

Funes plantea el problema de los tiempos escolares, dominados por las prisas y el desconcierto, como una de las grandes

dificultades para compaginar familia y escuela. De nuevo la mercantilización de servicios y actividades surge como un impedimento para la conciliación familiar y la participación en una vida comunitaria. El tiempo libre, el ocio, el juego, el esparcimiento no solo son tiempos educativos sino además de aprendizaje. También es necesario no hacer nada, descansar, soñar o estar en las nubes.

La última parte del libro la dedica a la relación entre los padres y la escuela. Una relación básica no suficientemente reconocida por la escuela o entendida a veces a modo de subordinación. Hacen falta proyectos educativos que cuenten con los padres, con sus conocimientos y experiencias. Los deberes han convertido los hogares en escuelas. Quizá sea el capítulo en el que Funes se dirige más directamente a los profesionales de la educación, recordándoles que necesitamos otro tipo de escuela. Para Funes hay una responsabilidad compartida, padres y profesores educan y enseñan juntos. Las familias deben ser escuchadas, debe haber espacios para la toma de decisiones compartida por profesores, padres y alumnos, porque mejora la calidad educativa. Ser padre o ser enseñante son tareas complejas y llenas de dificultades, de ahí la necesidad de reconocerse mutuamente y valorarse.

En definitiva, los deberes son una buena excusa para el

autor, para repensar la escuela y restablecer los lazos entre familia, escuela y sociedad (entendida como comunidad) y mediante el reconocimiento mutuo.

Fernando Andrés Rubia

### **Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2016**

**VV. AA.**

**Fundación Ramón Areces y Fundación Europea Sociedad y Educación Madrid, 2016**

La Fundación Europea Sociedad y Educación inició en el año 2015 la publicación de los indicadores más importantes de la educación española. En esta segunda edición de 2016, aparece una novedad reseñable, la incorporación de comentarios realizados por un grupo de expertos en temas educativos. Tenemos entonces en esta publicación una recopilación de datos estadísticos destacados y significativos junto al análisis de los expertos que la hacen particularmente interesante.

La primera parte sobre la evolución de la educación en España viene comentada por Alejandro Tiana, que aborda la educación en perspectiva; Julio Carabaña, que se plantea si promover la escolaridad o la titulación en la secundaria superior; y Juan Carlos Rodríguez, que trata de la Formación Profesional de Grado Medio.

La segunda parte está dirigida a los recursos

educativos, especialmente al gasto, las becas, los recursos materiales, el profesorado y la organización de los centros. Los comentarios aquí son de Rafael Doménech, que se plantea cómo invertir mejor en educación; Gabriela Sicilia, que trata de la calidad del profesorado; Fernández Enguita, que nos habla de la brecha digital; y Miguel Ángel Sancho que habla de la autonomía escolar como indicador de calidad.

El capítulo tercero se dedica a los indicadores de resultados educativos: los objetivos de Europa 2020 (abandono temprano), educación infantil, rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en la ESO, tasa de empleo entre los recién graduados y la formación a lo largo de la vida. Los comentarios aquí son de Ismael Sanz y Luis Pires sobre el abandono escolar prematuro; Daniel Santín, sobre la educación infantil; José Manuel Cordero, sobre la excelencia; y Jorge Calero, sobre la educación de adultos.

El último capítulo se dedica a la relación entre la educación y el empleo. Luis Garrido, analiza la situación de los jóvenes; y Florentino Felgueroso, analiza la transición entre la escuela y el mercado de trabajo.

Se trata de un informe realmente interesante por los datos que aporta ya que facilitan los indicadores más importantes relacionados con el sistema educativo del estado. En cuanto a los comentarios no todos ofrecen el mismo interés pero algunos de los análisis ofrecen reflexión y análisis y contextualización frente a la frialdad estadística. Se trata de una publicación que aparece por segundo año consecutivo, seguramente futuras ediciones



irán corrigiendo algunas de las limitaciones actuales. Sin duda se trata de una recopilación con gran proyección, especialmente teniendo en cuenta las limitaciones de nuestro sistema educativo estatal de información.

Fernando Andrés Rubia

**Informe Mundial sobre las Ciencias Sociales**  
**Consejo Internacional de Ciencias Sociales (CICS) e Instituto de estudios del Desarrollo (IDS)**  
**UNESCO**  
**París, 2016**

El Informe Mundial sobre Ciencias Sociales 2016 está dedicado a las desigualdades y llega a la conclusión de que las desigualdades pueden poner en riesgo la sostenibilidad de las economías y sociedades. De hecho, las conclusiones de algunas investigaciones muestran que la desigualdad puede obstaculizar el crecimiento económico mientras que una redistribución dirigida a mejorar la igualdad no supone un obstáculo para el crecimiento.

El informe considera siete aspectos de la desigualdad: económico, social (educación, salud, justicia o protección social), cultural (género, etnia, religión, discapacidad o identidad), política, territorial y cognitiva (recursos naturales, contaminación y riesgos).

Recientes estudios muestran también los vínculos entre la desigualdad y los conflictos entre grupos de identidades diferentes. Existen vínculos entre la desigualdad y la salud, los efectos acumulados de la pobreza y la falta de educación contribuyen a que se den desigualdades importantes en la salud. Son además

los más pobres los que se ven más afectados por el cambio climático y las catástrofes producidas en el medio ambiente.

En el caso europeo, la desigualdad está presionando a las clases medias por la polarización salarial y esto puede tener graves consecuencias relacionadas con el declive económico, la falta de cohesión social y el apoyo a movimientos políticos de extrema derecha.

Las propuestas para reducir las desigualdades y la pobreza se dirigen hacia los trabajos con una remuneración digna y el acceso a una educación de calidad. El informe aboga también por una redistribución de los recursos mediante políticas de impuestos progresivos. También consideran esencial las políticas de protección, mediante subvenciones y el acceso gratuito a la educación y a la atención médica.

La participación es otro elemento necesario para la integración, el informe defiende las cuotas de mujeres o de miembros de pueblos indígenas o grupos excluidos para que formen parte de los foros oficiales en los que se laboran y deciden las políticas que les afectan.

El informe propone también una agenda de investigaciones sobre la desigualdad que den luz a una serie de temas

que se han convertido en lagunas en los estudios sobre el tema. De

hecho propone profundizar en aspectos como la inclusión-exclusión, la evaluación de las desigualdades, conocer mejor cómo se crean, consolidan y reproducen las desigualdades múltiples, los factores locales y globales y cómo interactúan,

conocer los caminos hacia una mayor igualdad y elaborar síntesis de una teoría sobre la desigualdad-igualdad.

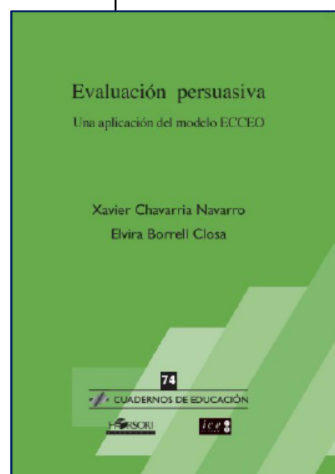
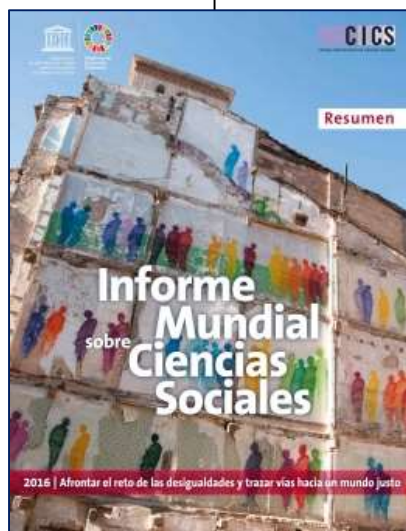
Fernando Andrés Rubia

**Evaluación persuasiva. Una aplicación del modelo ECCEO**  
**Chavarria Navarro, Xavier y Borrell Closa, Elvira**  
**Horsori Editorial**  
**Barcelona, 2016**

Este libro es la continuación natural del texto Evaluación de centros para la mejora de la calidad (Chavarria y Borell, 2013) que, a su vez, deriva de la publicación

Calidad en educación (Chavarria y Borrell, 2002).

El texto presenta una aplicación – entre las muchas posibilidades que brinda el modelo ECCEO – de evaluación realizada por





evaluadores internos de un centro educativo con el soporte de un facilitador o coach externo.

En primer lugar, se ofrece una síntesis del modelo ECCEO con sus elementos y características más relevantes. A continuación, se exponen los resultados de la aplicación experimental del modelo en diversos centros. Y, para finalizar, se establecen los parámetros para la aplicación de la Evaluación persuasiva, que da título al libro, como implantación del modelo ECCEO en el supuesto de soporte externo.

El Fórum Europeo de Administradores de la Educación, entidad federada de la European Forum on Educational Administration, es el organismo que garantiza –desde la neutralidad política y administrativa– la calidad y la sostenibilidad del proyecto.

En resumen, Evaluación persuasiva es una aplicación del modelo ECCEO que nace con la vocación de aplicarse en los centros docentes.

## REVISTAS

**Revista Convives. Núm. 15, septiembre 2016. Monográfico: En convivencia nos funciona...**

El último número de la revista de nuestros amigos de la asociación Convives está dedicado a experiencias que funcionan. La revista se abre con una magnífica colaboración de Julio Rogero sobre la innovación educativa y su fun-



ción transformadora. Julio Rogero es una figura fundamental de la educación madrileña, maestro de educación primaria, es miembro del Movimiento de Renovación Pedagógica Escuela Abierta de la Federación de MRP de Madrid.

Entre las experiencias destacan las del CEIP Carmen Hernández Guarch de Tres Cantos (Madrid); la del CEO Villa de Autol de La Rioja; la del IES Almina de Ceuta. Destacamos especialmente

la experiencia del CEIP La Biznaga de Málaga que ha sido reconocido como escuela Changemaker. O la del CEIP Rafal Vell de Palma de Mallorca. Todas ellas son experiencias destacadas, basadas en proyectos de convivencia y que han demostrado que el trabajo preventivo es eficaz

Quizá lo más destacado es que en la publicación aparecen opiniones de los propios alumnos y de sus familias, que valoran de forma positiva su centro y el proyecto que les singulariza.

Por último señalar la interesante entrevista a Juan de Vicente Abad, orientador del IES Miguel catalán de Coslada (Madrid) premiado por su trabajo innovador.

**Revista Organización y Gestión Educativa (OGE). Núm. 5, septiembre-octubre 2016. Monográfico: Marketing educativo.**



En esta ocasión el número de OGE está dedicado a un tema polémico y aún no integrado en la cultura de los centros educativos: el marketing educativo. Entre los trabajos publicados destaca el de Mariano Royo

sobre la imagen de los centros educativos y la autoestima de los profesores. También el trabajo de investigación de Ana Pedreño y Jesús García de Madariaga sobre el marketing en los centros educativos.

Destacamos también el artículo de Inmaculada Merino (directora del Área de Marketing del Grupo Sorolla, una cooperativa dedicada a la enseñanza) que plantea el marketing educativa como “hacerlo bien y hacerlo saber”.

Por su parte la entrevista es un cuestionario realizado a diferentes responsables: el director de la Chester College de Santiago de Compostela; el director del CEIP Rosa Serrano de Paiporta (Valencia); y el presidente de la Cooperativa del colegio Alhucema de Fuenlabrada (Madrid).



## Es una red que...

- Establece intercambios bilaterales y multilaterales a nivel autonómico y europeo
- Toma en consideración y potencia el componente personal que une a sus miembros
- Conecta diferentes sensibilidades y perspectivas en el entendimiento de la educación
- Comparte nuevos conocimientos profesionales e informaciones del mundo educativo
- Refuerza las aportaciones de valor de cada una de las personas que lo forman
- Comparte la ilusión por la construcción de una Europa en la que la educación ocupe un importante lugar

Es una federación estatal de foros de 14 comunidades autónomas  
Miembro junto con otros 19 países del  
**EUROPEAN FORUM ON  
EDUCATIONAL ADMINISTRATION**  
Para seguir construyendo el FORUM  
necesitamos tu valía profesional, tu forma  
personal de entender de la educación

**COLABORA EN LA CONSTRUCCIÓN  
DE ESTA RED EDUCATIVA Y PARTICIPA  
EN ESTE PROYECTO DE PRESENTE  
Y DE FUTURO QUE ES EL FORUM**

**[www.feae.es](http://www.feae.es)**

