



Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

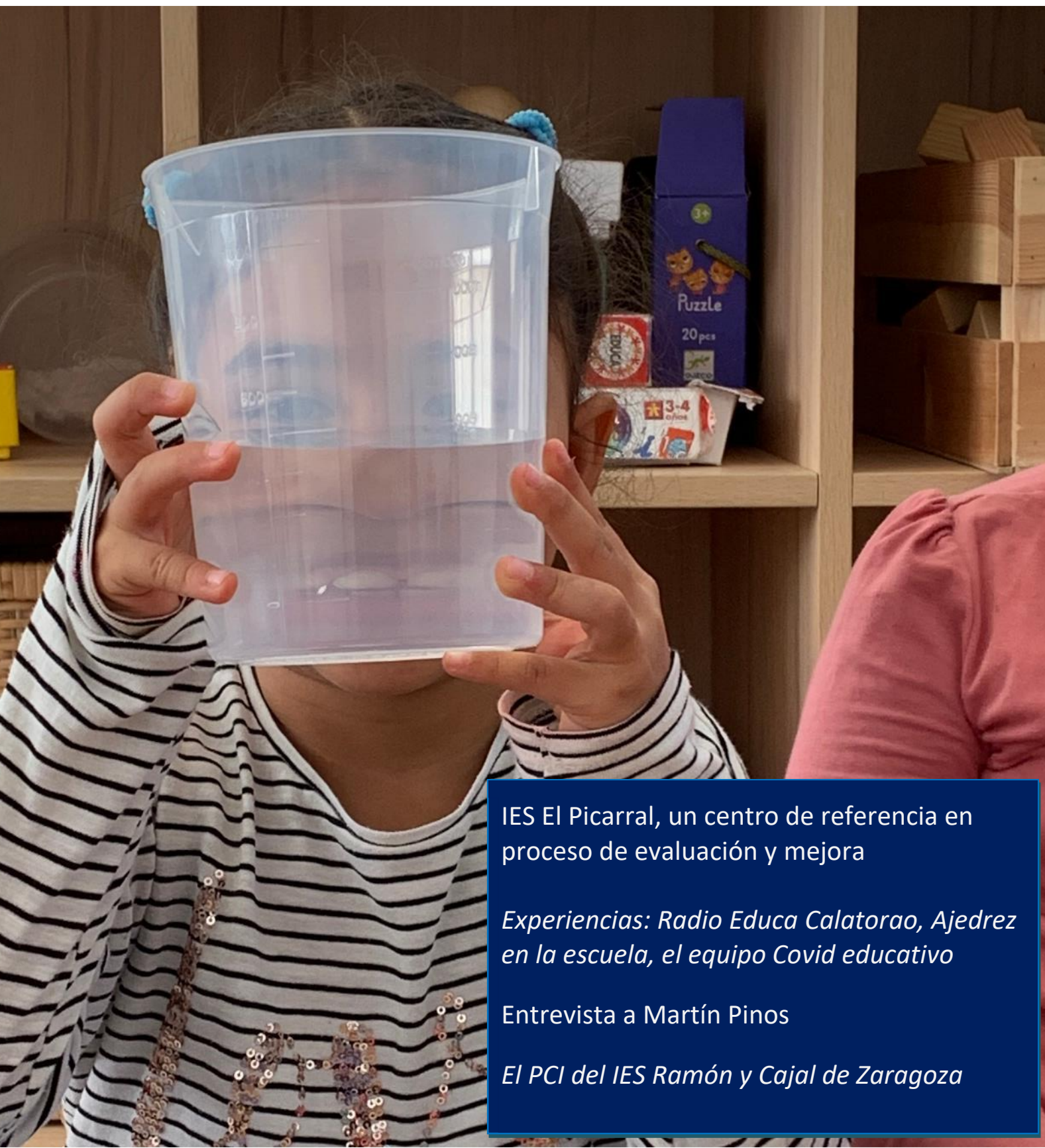
Revista digital de educación del FEAE-Aragón

Número 33

Año XI

feaearagon@gmail.com

junio 2021



IES El Picarral, un centro de referencia en proceso de evaluación y mejora

Experiencias: Radio Educa Calatorao, Ajedrez en la escuela, el equipo Covid educativo

Entrevista a Martín Pinos

El PCI del IES Ramón y Cajal de Zaragoza

Fórum Aragón núm. 33

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

Zaragoza, junio de 2021

JUNTA DIRECTIVA DE
FEAE-ARAGÓN

Presidente: Fernando Andrés Rubia
Vicepresidenta: Alicia Martínez
Secretaria: Nieves Carcelén
Tesorera: Pilar López Pérez
Vocales: Ederlinda Calonge,
Pedro Molina, M^a José Sierras Jimeno,
Juan Salamé, M^a Teresa Fernández y
José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

CONSEJO EDITORIAL

Alicia Martínez, Nieves Carcelén, Pedro
José Molina Herranz, Pilar López Pérez,
Ederlinda Calonge, M^a José Sierras,
José Luis Castán, Juan Salamé
y M^a Teresa Fernández de la Vega.

Fórum Aragón no comparte necesaria-
mente los criterios y opiniones expresa-
dos por los autores de los artículos ni se
compromete a mantener corresponden-
cia sobre los artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital, envía
un e-mail a
feae-aragon@gmail.com

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

ISSN 2174-1077

Esta obra está bajo una [licencia de Crea-
tive Commons Reconocimiento-NoCo-
mercial-CompartirIgual 3.0 Unported](#).



SUMARIO	
Editorial	3
IES El Picarral, un centro de referencia en procesos de evaluación y mejora	
Cinco años del IES El Picarral: balance de una experiencia educativa. María del Carmen Blasco Buedo, María Coduras Bruna, María Blanca Domínguez Nonay, María Aránzazu Hernández Cegoñino y Carolina Patricia Millán López	5
Experiencias	
La magia de las radios escolares. Lorena Carvajal y Antonio Belduz	19
Programa de ajedrez en la escuela de Aragón. Miriam Monreal Aladrén	24
“Programa de Cualificación Inicial” del IES Ramón y Cajal de Zaragoza: 26 años incorporando jóvenes con discapacidad al mundo laboral. Guillermo Sánchez Guiu	29
Docencia compartida e inclusión: la experiencia del IES Cinco Villas. Eva Bajén García y Clara García Bas	33
Unmasked Yourself. María García Lara	42
Entrevista	
Martín Pinos, experto en educación socioemocional: “Cuando el cerebro más se activa es cuando estás trabajando en equipo, no cuando estás solo”	46
Fernando Andrés Rubia	
Artículos y Colaboraciones	
Equipo COVID educativo, una ayuda para un difícil curso. Equipo COVID Educativo de Aragón	51
Objetivos estratégicos para la Escuela Rural. Juan Antonio Rodríguez Bueno	53
#LaEscuelaLoPrimero. Juan Antonio Pérez Bello	56
A media voz: Pedro Molina	59
Lecturas	
Mirar, leer y escuchar: la escuela del covid-19	65

Editorial

En este final de curso parece importante lanzar un mensaje de reconocimiento a toda la comunidad educativa que con su esfuerzo ha sabido superar las incertidumbres y ha mostrado una gran capacidad de decisión y adaptación a los cambios. Queda ya muy lejos, más que ningún curso, un comienzo lleno de inseguridades y de grandes dudas que hemos podido dejar atrás no sin fricciones y conflictos. Hoy estamos en un final mejor de lo esperado y con la confianza puesta en que la normalidad se vaya imponiendo poco a poco. Alumnado, docentes, familias, administraciones, profesionales, nos sentimos hoy más seguros que hace diez meses y satisfechos de haber superado una prueba compleja. Además, afrontamos ese final de curso con la tranquilidad de quienes piensan que lo peor ya ha pasado.

Las crisis suelen remover aspectos de nuestra vida social que pensábamos consolidados y descubrirnos que se asientan sobre terrenos inseguros. Así ha sucedido con la pandemia del COVID-19 que ha removido algunas cuestiones del sistema educativo y ha puesto de relieve sus fragilidades.

Se ha cumplido ya más de un año desde que la pandemia se hizo presente a través del confinamiento, en este tiempo se ha hablado de muchos riesgos y de algunos problemas educativos. Solo como ejemplos, al finalizar el curso pasado, se hablaba de la idoneidad de la medida del gobierno para limitar las repeticiones de curso del alumnado; de las brechas digitales y de su origen en las brechas sociales; de las desigualdades educativas; o de la enseñanza online y de los modelos híbridos frente a la enseñanza exclusivamente presencial. Al comienzo del curso actual, los debates giraron hacia la seguridad de los centros y de las aulas, concretamente sobre la calidad del aire, la importancia de mantener las distancias y de reducir las ratios; esta última en sus dos aspectos, su relación con la calidad educativa y con la seguridad, interpretando que una ratio más baja se relaciona con la seguridad y con una práctica educativa exitosa; también y sobre todo los primeros días, se habló del absentismo y de la alarma generada entre ciertas familias por temor al contagio; más tarde, de las dudas que generaban medidas como la semipresencialidad y los riesgos que comportaba entre el alumnado adolescente en relación al fracaso académico y al posible incremento del abandono temprano... Además, con la aprobación de una nueva reforma de la ley educativa, la LOMLOE, asistimos a una tímida revitalización del debate educativo.

En este contexto, me gustaría recordar cuatro elementos del sistema educativo especialmente frágiles a los que se debería prestar una particular atención desde todos los ámbitos de responsabilidad educativa, ya que se pueden ver afectados negativamente en este y en los próximos cursos. Se trata, en primer lugar, de la repetición de curso, contenida el año pasado por la administración, pero que veremos qué efecto tiene en el final del presente curso. En segundo lugar, del absentismo, un fenómeno que se encontraba en recesión, pero que ha podido resurgir como efecto no deseado, impulsado por el miedo, la inseguridad y la sobreprotección. En tercer lugar, del abandono escolar, como consecuencia de una posible desconexión, al principio con el paso a los tiempos forzosamente virtuales y después durante la compleja semipresencialidad. En cuarto lugar, y como resumen de los anteriores, los problemas derivados de una enseñanza en condiciones inestables: la disminución de oportunidades educativas, un empobrecimiento de las vidas en la infancia, adolescencia y juventud, y problemas de bienestar y salud mental.



En todo caso, compartimos con Jaume Funes que “no se trata de descubrir qué parte del programa no se ha dado sino de descubrir las carencias a suplir”.

El final de curso nos depara más sorpresas. El sábado 12 de junio, disfruté del privilegio de asistir al estreno del documental **Las clases** en el teatro Olimpia y en el marco de la 49ª Edición del Festival Internacional de Cine de Huesca. **Las clases** ha sido dirigido por el os-cense Orencio Boix y producida por la Fundación COTEC. El documental es un largometraje que dura aproximadamente 90 minutos y transcurre en el **CEIP Ramiro Soláns** y en el barrio Oliver de Zaragoza. Se puede ver un [tráiler](#) en la red. La producción ha contado con el apoyo de la comunidad educativa del colegio y la colaboración especial de Marina Garcés y Carlos Magro.

El privilegio comenzó en el barrio Oliver porque nos fuimos reuniendo una amplia comunidad educativa: maestras, profesionales, personal de servicios, familias, alumnado, algún miembro del equipo de rodaje e invitados. Juntos íbamos a realizar el desplazamiento hasta los alrededores del Teatro Olimpia de Huesca. La cámara recogía los abrazos aún contenidos y las expectativas de los niños y niñas protagonistas. El recorrido se hizo largo, el autobús parecía moverse demasiado lento, había mucha expectación, muchas ilusiones puestas en la película. Todas sabían que iban a disfrutar y que no les iba a defraudar, al contrario, estaban preparadas para dejar correr sus emociones y recrearse con momentos irrepetibles e inolvidables. Cada uno de los asistentes recorrió su alfombra roja, de sueños cumplidos, de ilusiones culminadas, de reconocimiento profundo.

El paseo por la ciudad fue un desfile, diez minutos sintiéndose estrellas, observados por la mirada atenta y sorprendida de los tranquilos ciudadanos que intentaban combatir el calor y protegerse también de sus destellos. Una noche que perdurará en el recuerdo de todas.

Llegó el momento de entrar. Una breve presentación: la productora, el director de la película y Rosa, la directora del colegio. Por fin, se apagaron las luces y posiblemente se hizo el mayor silencio que haya conocido el Ramiro Soláns. Un silencio de noventa minutos, de caras embobadas, de bocas abiertas, de signos de admiración, de la luz y el color del Ramiro... y de alguna que otra lágrima empapando la mascarilla.

Los niños y niñas fueron los grandes protagonistas y la comunidad educativa la gran invitada a la fiesta. Al final, los niños y niñas se quitaron las mascarillas en la gran pantalla y se iluminó la sala Olimpia. La platea se llenó de espectadores puestos en pie, de emociones y sueños compartidos, de felicidad, de satisfacción, de aplausos, de miradas cómplices que se buscaban y de abrazos espontáneos e intensos. Los protagonistas subieron al escenario a recoger el reconocimiento de todas las personas presentes.

Solo me queda reconocer a todos y todas que han hecho posible **Las clases** el maravilloso trabajo realizado. Un esfuerzo de los que están y de los que estuvieron, y que seguirán otros que estarán en el futuro. **Las clases** invita a reflexionar sobre el papel que desempeña y debe desempeñar la escuela pública en nuestra sociedad. Con la elección del CEIP Ramiro Soláns nos propone un camino, no el más fácil ni el más cómodo, al contrario, un camino comprometido, con muchas dificultades pero que apunta a grandes logros. Para ser francos, solo le encontramos un defecto, **Las clases** terminó demasiado pronto, quizá porque fueron 90 minutos en los que se unieron la magia del cine y de la escuela. Enhorabuena.

Fernando Andrés Rubia
Presidente de FEAE-Aragón

Un centro de referencia en proceso de evaluación y mejora

Cinco años del IES El Picarral: balance de una experiencia educativa

María del Carmen Blasco Buedo, profesora de Lengua castellana y Literatura y Jefa de Estudios

María Coduras Bruna, profesora de Lengua castellana y Literatura, coordinadora del proyecto *Trabajamos, aprendemos... e investigamos juntos* y del Trabajo de Investigación de Bachillerato

María Blanca Domínguez Nonay, profesora de Música y Jefa de Estudios

María Aránzazu Hernández Cegoñino, maestra de Pedagogía Terapéutica y tutora del aula TEA

Carolina Patricia Millán López, orientadora

Docentes del IES El Picarral de Zaragoza

1. Origen del IES El Picarral

El IES El Picarral nace en el curso 2016-17 para atender a los barrios de El Picarral y Arrabal donde su población había registrado un incremento notable y la oferta de sus infraestructuras educativas no podía atender toda la demanda existente.

El centro se ubicó en las instalaciones del antiguo colegio San Felipe, que posteriormente pasaron a ser propiedad de la Cámara de Comercio e Industria de Zaragoza. Dichas instalaciones ya acogieron entre el curso 2006 y el 2007 los inicios educativos del actual IES La Azucarera. Y desde el comienzo del IES El Picarral hasta ahora se han ido acometiendo sucesivas obras de actualización de las aulas, espacios comunes, patio e infraestructuras hasta que se ocupe la totalidad de la superficie de dichas instalaciones que se realizará previsiblemente este 2021.

Siendo El Picarral un barrio de población obrera a la que se han sumado diferentes minorías étnicas a lo largo de los años, destaca precisamente el tejido asociacionista y social que trabaja en el barrio y que dota a su población de redes de apoyo de forma natural en sus vidas cotidianas. El nivel cultural y económico general de los habitantes del barrio está marcado por su origen obrero y es de nivel medio bajo, sin embargo, dicho movimiento asociacionista ha propiciado un claro deseo de prosperar en ambos aspectos.

El IES El Picarral se construye desde sus inicios con la diversidad como esencia y es la premisa a la

hora de plantear el trabajo educativo en nuestra zona de escolarización que abarca también colegios de barrios colindantes del Arrabal y La Jota.

Además, la segunda premisa en el origen del centro es el trabajo con las metodologías activas, es decir, promover una dinámica educativa en la que se fomenten los aprendizajes competenciales y vivenciales más que los aprendizajes memorísticos, así como los modelos horizontales de aprendizaje.

2. Señas de identidad

Tres son las señas de identidad del IES El Picarral que marcan nuestro desarrollo cotidiano educativo:

INCLUSIÓN

El nuestro es un centro diverso, con gran heterogeneidad del alumnado que lo compone, además de la diversidad propia de los centros educativos por los distintos intereses, capacidades y aptitudes del alumnado, somos un Centro de atención preferente TEA (trastorno de espectro autista) y tenemos dos Secciones Bilingües, una en Inglés y otra en Francés del programa BRIT.

PARTICIPACIÓN

Nuestra idea de centro democrático pasa por promover la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. Se fomenta la participación entre el alumnado a través del trabajo cooperativo y de la metodología de trabajo por proyectos. Por otra

parte, se busca la participación y colaboración de la Comunidad Educativa no sólo en actividades puntuales sino en el día a día (participación activa de las familias en el Plan de Transición Primaria - Secundaria, en la formación de equipos interactivos, en las reuniones con la junta directiva del AMPA Ebro Viejo...).

INNOVACIÓN EDUCATIVA Y METODOLOGÍAS ACTIVAS

Nuestras tres señas se articulan especialmente a través de esta última, la de la innovación y las metodologías activas, que a su vez se sustenta en tres características:

- Trabajo por Proyectos, materializado en Proyectos Globalizados y proyectos materia.
- Aprendizaje Cooperativo.
- Materiales curriculares libres, flexibles y digitales, sin recurrir a libros de texto, ni en papel ni en licencias digitales.

Por su importancia en el desarrollo y la consolidación del Proyecto Educativo, vamos a desarrollar a continuación estas características.

3. Nuestra seña metodológica: los proyectos globalizados

Una vez al trimestre se dedican tres semanas a proyectos globalizados de 1º a 3º de ESO. En estos proyectos se implican todas o casi todas las materias en torno a un tema central. Las características principales de nuestros proyectos son las siguientes:

- **Globalizado:** participa todo el alumnado, casi todo el profesorado y todas o casi todas las materias impartidas en el nivel.
- **Secuenciación** de los contenidos curriculares de las materias en forma de **retos didácticos** por los que va pasando el alumnado.
- Redefinición del **rol del profesor**, que pasa a ser **profesor de proyecto**, guiando y acompañando al alumno en las actividades del proyecto independientemente de que los contenidos correspondan o no a su especialidad.
- **Aprendizaje cooperativo:** el trabajo en las distintas tareas del proyecto se realiza por equipos en los que cada integrante desempeña unas funciones (roles) e intentando favorecer la interdependencia entre los distintos miembros del equipo.



- **Trabajo colaborativo del profesorado:** utilizamos diferentes estructuras para coordinar el contenido curricular y la complementariedad entre materias. Por supuesto, las principales deliberaciones se llevan a cabo en la Comisión de Coordinación Pedagógica y el seno de los departamentos; además, tenemos un grupo de trabajo donde se reflexionan las cuestiones de organización relativas a cada nivel educativo; por último, está el claustro donde se toman las decisiones principales y se informan algunas cuestiones de estructura.
- **Producto final:** cada proyecto tiene un producto final global al que contribuye cada materia en mayor o menor medida en función de los contenidos de su reto didáctico.
- **Inclusivo:** todos los alumnos y alumnas del centro participan juntos en las actividades del proyecto y forman parte de los equipos de trabajo. Esto incluye tanto al alumnado TEA, como al alumnado ACNEE, de PAI y PMAR y de los programas bilingües de Francés e Inglés.
- Para favorecer la inclusión y afrontar los distintos problemas interpersonales que inevitablemente



surgen durante el proyecto se programan además **actividades de gestión emocional** y de conflictos.

- **Deslocalización** del aprendizaje: es normal que el alumnado se mueva por diferentes espacios del centro para realizar las actividades y tareas (pasillos, aulas de música e informática, salón de actos, zonas de recreo).
- Uso generalizado de las **TIC**: las actividades del proyecto se desarrollan mediante el uso de tablets y un buen número de los productos finales entregados por los equipos de trabajo se realizan en formato digital (vídeos, presentaciones, folletos, mapas conceptuales, mapas convencionales, etc.).

Durante el tiempo de proyectos la actividad en el centro es completamente distinta a la habitual ya que se respira un ambiente distinto, de ajetreo y ebullición. Tan pronto encontramos alumnos y alumnas pintando en ventanas y cristaleras, tocando con instrumentos contruidos por ellos mismos, como ve-



mos otros grupos realizando mediciones de ruido o prácticas de disoluciones químicas en el laboratorio.

Además, antes de comenzar cada proyecto, se produce cierta expectación entre el alumnado por saber lo que nos deparará el nuevo proyecto y el pro-



ducto final que tendremos que realizar. Este curso hemos realizado obras de teatro, debates medioambientales, defensas de nuestra propia empresa, exposiciones físicas, virtuales, ...

Los proyectos utilizan un soporte web (Weebly o Google Sites) para la exposición de las tareas y actividades. Además, suelen desarrollarse en la parte central del trimestre de manera que los productos finales se presentan hacia el final del trimestre. En la siguiente tabla podemos ver los proyectos realizados este último curso, así como su producto final; están asimismo accesibles desde la web del instituto en el menú Proyectos.

PROYECTOS DEL IES EL PICARRAL CURSO 2020-21:

1º ESO		
Trim	Título	Producto final
1ª Ev	Plan Inicia	Adaptación a la dinámica y a los recursos empleados en el centro
	"El laberinto de los mitos"	Obras de teatro mitológicas de invención propia
2º Ev	"Este es mi barrio"	Magazine televisivo sobre el barrio
3ª Ev	"El viaje"	Diario de viaje
2º ESO		
1ª Ev	"Tiempo de escuela"	Exposición sobre la escuela en diferentes partes del mundo y diferentes épocas históricas
2º Ev	"¿Cuáles son tus poderes?"	Creación de un héroe/heroína
3ª Ev	"Mundo empresarial"	Creación de una empresa solidaria
3º ESO		
1ª Ev	"El medio ambiente"	Cumbre medioambiental
2º Ev	"Cultura urbana"	Diferentes producciones de arte urbano (rap, slam, acrosport...)
3ª Ev	"Fake news"	Periódico digital estructurado en secciones, con contenidos trabajados en las materias.
4º ESO		
1ª Ev	Proyectos materia	
2º Ev	"Timeline"	Exposición física de trabajos en línea de tiempo. Exposición <i>El arte en movimiento</i> de recreación de obras pictóricas.
3ª Ev	"Guerra y paz"	Exposición física de trabajos. Recreación dramatizada de <i>Los Juicios de Nuremberg</i> .

4. La evaluación por competencias

El peso del tiempo educativo dedicado al trabajo por proyectos y al aprendizaje cooperativo tiene que tener una correspondencia en los criterios e instrumentos de evaluación y calificación de las materias respectivamente.

Además, con ambas metodologías, pensamos que se contribuye directamente a la adquisición de las competencias básicas más directamente relacionadas con las dimensiones actitudinales del desarrollo personal y social y que son transversales a todas las materias:

- *Aprender a Aprender,*
- *Competencias Sociales y Cívicas y*
- *Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor.*

Incorporamos a estas tres la *Competencia digital* por el peso específico que tiene en nuestro centro al trabajar con tablets y con materiales en soporte digital.

La articulación de nuestra propuesta metodológica en la evaluación debe por supuesto realizarse sobre la base del trabajo curricular en las materias. Así, hemos desarrollado un modelo organizativo concreto para los momentos trimestrales de la calificación:

- Hay una parte de la calificación de cada materia que es la nota de las competencias transversales (40%), la otra parte es la nota de la evaluación de los contenidos de la materia en sí (60%). La calificación final de cada materia surge de la suma de ambas.
- Para el cálculo, se introducen las notas de competencias y las notas de las materias en una hoja de cálculo de manera que se calcula el peso específico que cada competencia ejerce sobre la calificación de las materias.
- Con el boletín de SIGAD se entrega al alumnado un boletín de competencias con las calificaciones de cada competencia correspondientes a cada materia y con la valoración competencial promedio.
- Para calcular la calificación de cada competencia disponemos de una rúbrica de valoración con sus indicadores o descriptores que se pueden consultar en el siguiente enlace y cuyo extracto se puede ver a continuación: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/10IzUNpSYESKPJzC8QD-FPZ9nPKHJSOsWf3GrIOsJ4G4/edit?usp=sharing>

5. Hacia la excelencia: La apuesta por la investigación en Bachillerato y el Bachillerato Bilingüe.

Este curso 2020-2021 ha tenido lugar en el IES El Picarral la implantación de las enseñanzas de la etapa

COMPETENCIA	CAPACIDADES VALORADAS	TIPOS DE DESEMPEÑO	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10
3 APRENDER A APRENDER	Atención, Esfuerzo, Responsabilidad, Autoanálisis, Capacidad de superación	- Correcta realización de tareas. - Capacidad para corregir errores. - Atención y esfuerzo.	NULA O CASI NULA	ESCOASO O IRREGULAR	APROPIADO PERO CON DIFICULTADES E INCORRECCIONES	BUENAS CAPACIDADES CON ALGUNAS DIFICULTADES O INCORRECCIONES MENORES	EXCELENTE
4 INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR	Organización, Iniciativa, Creatividad, Control emocional	- Organización y planificación de actividades. - Iniciativa, implicación y perseverancia. - Habilidades sociales y control emocional.					
5 SOCIAL Y CÍVICA	Participación, Cooperación, Respeto	- Interés y participación activa. - Cooperación. - Respeto a comunidad educativa, materiales y tiempos.					
6 COMPETENCIA DIGITAL	Búsqueda y procesamiento de información, producción de contenidos, creatividad digital	- Búsqueda y procesamiento de información. - Selección de información para interpretar y presentarla. - Producción de distintos contenidos digitales.					

del Bachillerato. Y siendo el cambio entre la secundaria obligatoria y el bachillerato grande, desde el centro hemos querido dar continuidad a nuestro proyecto educativo de una forma coherente y natural impulsando la puesta en marcha de un Trabajo de Investigación obligatorio para todos los alumnos y las alumnas y encaminado a desarrollar y afianzar las competencias investigadoras, de procesamiento y presentación de la información.

A través de este Trabajo de Investigación, pretendemos desarrollar las competencias clave dado que éstas, una de las bases de nuestro PEC de Secundaria, se ven obstaculizadas en mayor medida en Bachillerato dado el ritmo impuesto por el amplio y exigente contenido curricular. De otro lado, consideramos que un proyecto de estas características avanza hacia un Bachillerato de Excelencia pues ahonda en la especial motivación y capacidad del alumnado para profundizar en el conocimiento científico, humanístico, artístico o tecnológico, así como en los métodos que le son propios. Hacia ese camino hemos avanzado con la realización de seminarios y la tutela, supervisión y correcciones constantes del profesorado.

Por todo ello, y siguiendo la línea de proyectos y trabajo cooperativo de nuestro centro, diseñamos unas líneas de trabajo interdisciplinares, sustentadas en dos materias de especialidad, que incidieran en ambos aspectos y en el trabajo de las competencias.

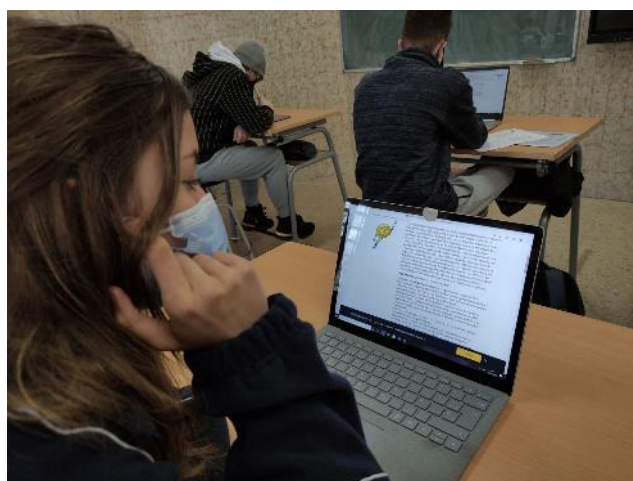
- Bachillerato de Ciencias: Física y Química con Biología y Geología; Física y Química con Dibujo Técnico.
- Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales: Historia del Mundo Contemporáneo con Literatura Universal; Historia del Mundo Contemporáneo con Economía de la Empresa).

Todas las competencias ellas se ven incluidas en nuestro proyecto:

- Competencia digital: dentro de la gestión, búsqueda, selección y tratamiento de la información, el uso crítico de Internet como fuente de conocimientos es fundamental.
- Competencia matemática y científico-tecnológica: desarrollada, fundamentalmente, en las líneas de trabajo del alumnado de Sociales y Ciencias.
- Competencia lingüística: tanto en la expresión escrita como en la oral dado que, por un lado, deben ceñirse a los formalismos de un trabajo académico y, por otro, deben adaptar toda la investigación al formato oral, empleando mecanismos de oratoria y lenguaje no verbal en la defensa ante un tribunal al final del curso.
- Competencias sociales y cívicas, unida a la competencia de conciencia y expresiones culturales: la mayoría de las líneas de trabajo están vinculadas al entorno del alumnado y a su historia más cercana, lo que favorece la

reflexión, el aprendizaje significativo y una conciencia crítica de los problemas actuales o de nuestra historia reciente.

- Competencia de iniciativa y espíritu emprendedor: el alumnado ha recibido unas guías en forma de ficha de trabajo, pero ha tenido que ser autónomo para realizar la investigación. Además, la inclusión de algunas empresas en el desarrollo ha favorecido el emprendimiento.
- Competencia de aprender a aprender: clave en todo el proceso y vertebrado del mismo, el alumnado aprende de su investigación, pero también de la de sus compañeros dado que hay una defensa pública oral de los resultados.



El [Trabajo de investigación](#) ha abarcado todo el curso, con varias jornadas dedicadas en exclusiva a la investigación en cada una de las evaluaciones (monográficos) en las cuales se han impartido seminarios (bibliografía, webgrafía, otras fuentes, etc.) y se ha guiado el trabajo del alumnado. Dado que se trata de la principal novedad de este curso, precisamos más la cronología:

1º BACHILLERATO	
NOVIEMBRE	Presentación del proyecto, de las fichas de trabajo y elección del tema por parte del alumnado.
MONOGRÁFICO DE DICIEMBRE (17, 18, 21 y 22 de diciembre: dos jornadas presenciales por	Días destinados al contacto con las fuentes y al inicio de la investigación con la inclusión de varios seminarios.

turno semipresencial)	
ENERO Y FEBRERO	Sesiones de trabajo y de seguimiento en las materias de modalidad (una al mes por materia de especialidad).
MONOGRÁFICO DE MARZO (25 y 26 de marzo)	Días destinados a la organización de la investigación y la redacción definitiva.
6 DE ABRIL	Entrega del trabajo
MONOGRÁFICO DE MAYO (6 y 7 de mayo)	Entrega de las correcciones y mejora de los trabajos
14 DE MAYO	Entrega de las versiones definitivas
JUNIO (defensa prevista 17 y 18 de junio, y entrega de premios el 22 de junio)	Defensa ante un tribunal y entrega de premios por modalidad.

Esta iniciativa, además de desarrollar en nuestro alumnado algunos de los objetivos del bachillerato (el análisis, la investigación, la reflexión, el manejo de información...) pretende poner en contacto al alumnado y al centro educativo con su entorno cercano, con las instituciones, organizaciones y empresas que tienen relación directa con nuestra Comunidad educativa.

En colaboración con dichas empresas e instituciones se ha organizado la dotación de un premio al trabajo de investigación. Agradecemos desde aquí a la Junta municipal El Rabal, SAICA, la Fundación Basilio Paraíso y la Asociación de Vecinos del Picarral - Salvador Allende su compromiso con este premio y con este proyecto para impulsar la investigación en el centro y en relación con el entorno próximo. Especialmente debemos agradecer a SAICA su colaboración, puesto que además hemos contado con tutores individuales de dicha empresa para algunos de los trabajos, aquellos relacionados con la economía circular, la cogeneración o la industrialización en Aragón.

6. Un modelo de Participación Educativa. La autonomía de centro y la participación curricular

La autonomía de centro

El IES El Picarral surge en un momento de la historia reciente de nuestro país en el que se incentiva, desde la normativa y desde las administraciones educativas, la autonomía de centro. Aprovechando esta circunstancia, el Proyecto Educativo del IES El Picarral está plenamente justificado y amparado por la normativa vigente. Los propios principios metodológicos generales de la legislación vigente insisten en el impulso a las metodologías activas y participativas. La oportunidad se dio plenamente al ser el nuestro un centro de nueva creación y al ir creciendo gradualmente en la incorporación de todos los niveles educativos.

Por otro lado, hay que reconocer que está muy de moda además en nuestro sector profesional la innovación educativa. Se trata, sin embargo, de una palabra en ocasiones denostada, parece que de unos años a esta parte todos los centros educativos innovamos, cuando lo que casi todos hacemos es desarrollar programas puestos en marcha desde las administraciones educativas. El IES El Picarral se hizo famoso desde su inicio por ser el instituto de las tablets y que no utilizaba libros de texto. Evidentemente es una característica importante, pero desde nuestro punto de vista no es lo sustancial. Lo más relevante en nuestra opinión es la voluntad de trabajar en educación teniendo en cuenta otros factores además de lo que consideramos estrictamente curricular, como la aplicación práctica de los aprendizajes, el ejercicio de roles y funciones, la responsabilidad, la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico, la toma de decisiones o la interrelación entre los componentes de

los grupos. Lo que de verdad creemos que es innovador en nuestro centro es esta apuesta decidida por las metodologías activas y la adopción y puesta en práctica simultánea de nuestros 3 pilares metodológicos: ABP, cooperativo y uso de la competencia digital.

Vivimos en un país que parece haber puesto la evaluación en el centro del sistema educativo y dicha evaluación desgraciadamente parece haberse convertido en un fin en sí mismo, sobre todo la evaluación de contenidos. Y aunque, con muy buena voluntad, todos los docentes pretendamos incorporar el trabajo competencial al aula, la realidad es que la calificación se sigue realizando teniendo en cuenta casi exclusivamente unos contenidos vertidos memorísticamente en pruebas escritas. El profesorado trabaja en la actualidad enormemente, mucho más que hace 20 años, de hecho, y apenas tiene tiempo para reflexionar sobre cómo incorporar a su día a día la evaluación de las destrezas y los procedimientos intrínsecos al trabajo cognitivo, motriz, investigador, personal y social de nuestras materias.

Por esta razón, nuestro centro ha apostado por un modelo fundamentalmente sustentado en el Aprendizaje Basado en Proyectos y por el Trabajo Cooperativo. Y aunque podamos pensar de dichas metodologías educativas son más propias de las etapas de infantil o primaria, nada más lejos de la realidad. La cantidad y calidad de los contenidos y destrezas curriculares y competenciales que se pueden trabajar en un proyecto de secundaria justifica absolutamente su realización.

Finalmente, vamos a señalar aquí que creemos que se debe entender el currículo de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria como un todo,

como algo flexible, no como una sucesión de capas que completar. Así mismo, el referente de nuestras programaciones deben ser los criterios de evaluación, no los contenidos. Estos contenidos no son sino un medio para alcanzar un fin y así debemos tratarlos. Teniendo en cuenta esta consideración, aceptaremos que podamos cambiar la secuenciación de



contenidos en pro de facilitar la significatividad de los aprendizajes y la interconexión entre materias.

La participación curricular

Creemos firmemente que nuestra propuesta metodológica conlleva un ejercicio mayor de un aprendizaje democrático y participativo. Se trata, desde nuestra experiencia, de un modelo más competencial, más inclusivo, que fomenta la autonomía, el pensamiento crítico, la participación y la convivencia en un clima de aula adecuado.



Este modelo, como ya hemos dicho, se manifiesta fundamentalmente en tiempo de proyectos. Es en este tiempo cuando el alumnado debe tomar sus propias decisiones sobre las actividades y tareas, profundizando en su aprendizaje según su nivel de implicación. Además, se deben ejercer los roles y funciones asignados en los grupos cooperativos y, por último, se deben gestionar las dificultades y los conflictos interpersonales derivados del trabajo cooperativo y del aprendizaje entre iguales.

7. Puntos fuertes.

a. Resultados de aprendizaje: promoción del alumnado

Tras cinco años de actividad del centro, realizamos un estudio de los resultados obtenidos por nuestro alumnado en comparación con los datos estadísticos de promoción del alumnado matriculado en centros públicos en los mismos cursos escolares, publicados por el Instituto Aragonés de Estadística.

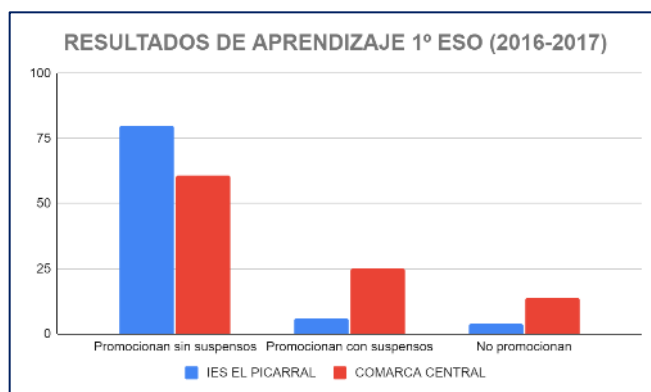
Realizamos la comparativa con los datos de la Comarca Central por ser un centro ubicado en el medio urbano, por lo que creemos que, de esta manera, el análisis se ajusta más a la realidad que si lo comparamos con la provincia o con la comunidad en su totalidad.

La información que se recoge hace referencia a los resultados obtenidos desde el curso 2016-2017,

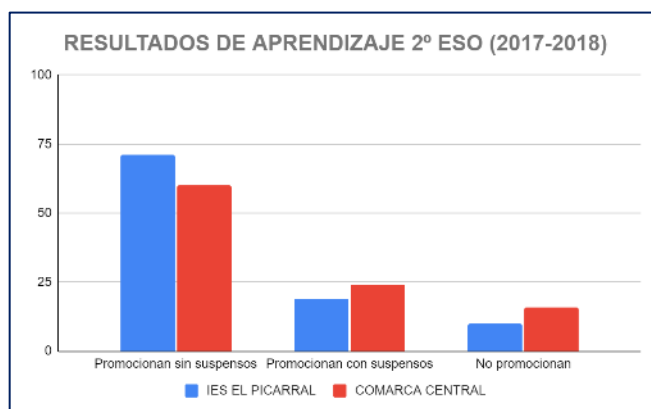
año en el que comienza la primera promoción de 1º ESO en el centro, hasta el curso 2018-2019.

Exponemos sólo los datos de las dos primeras promociones ya que, debido a las características y circunstancias vividas durante el curso 2019-2020, no poseemos datos estadísticos completos para poder evaluar la evolución del alumnado que comenzó 1º de ESO en el curso 2018-2019.

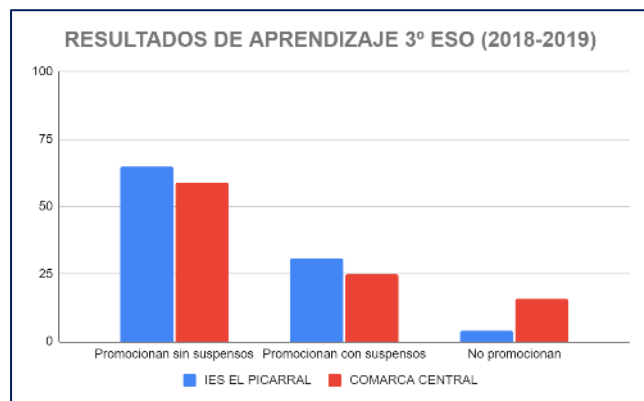
Pasamos a presentar las gráficas comparativas que muestran la evolución de los resultados de aprendizaje del alumnado de la primera promoción de Educación Secundaria Obligatoria:



CURSO 2016-2017 1º ESO	IES EL PICARRAL	COMARCA CENTRAL
Promocionan sin suspensos	80%	61%
Promocionan con suspensos	6%	25%
No promocionan	4%	14%



CURSO 2017-2018 2º ESO	IES EL PICARRAL	COMARCA CENTRAL
Promocionan sin suspensos	71%	60%
Promocionan con suspensos	19%	24%
No promocionan	10%	16%



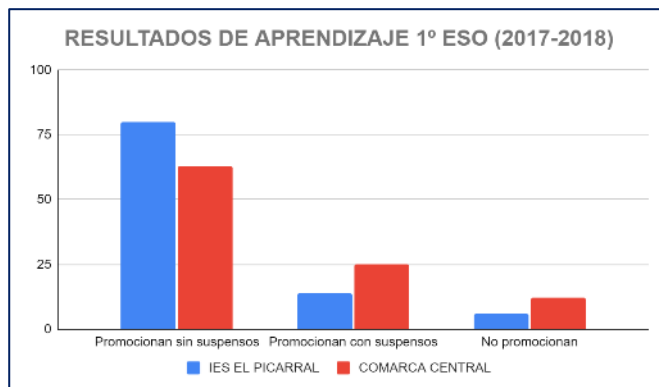
CURSO 2018-2019 3º ESO	IES EL PICARRAL	COMARCA CENTRAL
Promocionan sin suspensos	65%	59%
Promocionan con suspensos	31%	25%
No promocionan	4%	16%

Como podemos observar en las gráficas presentadas, la evolución de la primera promoción de nuestro centro ha obtenido resultados de aprendizaje satisfactorios en relación a las estadísticas facilitadas por el Instituto Aragonés de Estadística. Durante los tres cursos escolares analizados, nuestro centro presenta un porcentaje mayor de alumnado que promociona al siguiente curso con todas las materias superadas, así como también son menores los porcentajes que nos muestran el número de alumnos que promocionan al siguiente curso con alguna materia no superada y aquellos que no promocionan y que por lo tanto deben repetir curso.

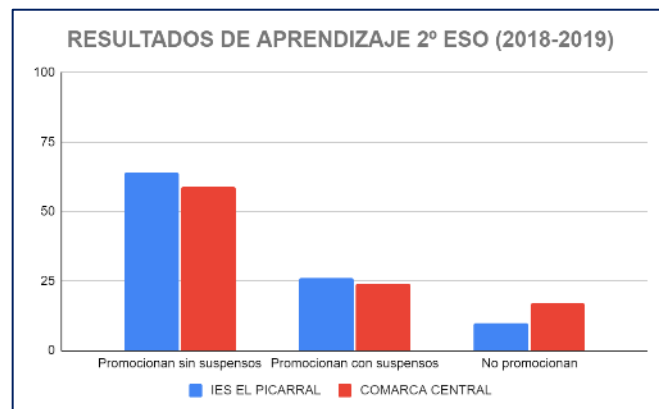
Bien es cierto que también podemos observar que en el curso 2018-2019, el porcentaje de alumnado que promocionó al siguiente curso con alguna materia no superada es ligeramente superior a los datos que se recogen sobre la Comarca Central aportados por el Instituto Aragonés de Estadística, pero también debemos observar que el porcentaje de alumnado que repitió curso es muchísimo menor, lo

cual creemos que es un dato que, como mínimo, equilibra la balanza.

A continuación, pasamos a exponer las gráficas comparativas de los resultados de aprendizaje de nuestra segunda promoción en 1º de ESO, así como su evolución durante su segundo curso escolar en el centro:



CURSO 2017-2018 1º ESO	IES EL PICARRAL	COMARCA CENTRAL
Promocionan sin suspensos	80%	63%
Promocionan con suspensos	14%	25%
No promocionan	6%	12%



CURSO 2018-2019 2º ESO	IES EL PICARRAL	COMARCA CENTRAL
Promocionan sin suspensos	64%	59%
Promocionan con suspensos	26%	24%
No promocionan	10%	17%

Como puede observarse, los resultados de esta segunda promoción, son bastante similares a los de la promoción analizada anteriormente; el porcentaje de alumnado que promocionó en ambos cursos sin ninguna materia no superada, es superior en ambos casos, a los datos referidos al alumnado matriculado en centros públicos en la comarca central, al igual que sucede con el porcentaje de alumnos que promocionó con algún suspenso y aquellos que no promocionaron.

Tras la comparativa expuesta, creemos que debemos realizar una valoración positiva de nuestro sistema de trabajo en el IES El Picarral. El aprendizaje por proyectos y la evaluación específica de competencias, es algo que todavía inquieta tanto a familias como a alumnado, siendo en muchas ocasiones cuestionado en relación al nivel académico que aporta. También, por qué no decirlo, produce inquietud en los propios docentes que se enfrentan por primera vez a este sistema de trabajo, por el temor a que el ABP conlleve no poder tratar de manera “adecuada” sus materias o no poder profundizar lo suficiente en las mismas.

Obviamente, creemos que no hay nada que temer ya que la enseñanza por proyectos resulta una estrategia valiosa e imprescindible para lograr un aprendizaje escolar significativo, el cual no está reñido con asimilar contenidos puramente conceptuales.

Así pues, creemos que los resultados obtenidos por nuestro alumnado, están en gran medida vinculados a nuestra metodología de trabajo ya que a través de ella se ponen en práctica factores que, directa o indirectamente, influyen en los resultados académicos obtenidos, como son la motivación y las aptitudes competenciales del alumnado que, con la metodología de trabajo que se desarrolla en el centro, son tomadas en cuenta de forma mucho más individual pudiendo hacer destacar aquellas que más sobresalen en cada uno de nuestros alumnos y alumnas.

b. Desarrollo de la competencia en lenguas extranjeras

Siendo nuestro centro un instituto bilingüe dentro del programa Brit, el trabajo en la competencia en comunicación en lengua extranjera es una realidad desde el primer día de 1º de ESO.

Trabajo que se ve continuado durante el tiempo de proyectos, con las adaptaciones necesarias a la or-

ganización de los proyectos globalizados: priorizamos las estructuras por grupos tutoriales con consiguiente constitución de equipos heterogéneos (alumnado bilingüe y no bilingüe), lo cual se traduce en algunas actividades diferenciadas para el alumnado bilingüe.

En ocasiones también se diseñan retos didácticos específicos para las secciones bilingües; en dichos retos trabajan conjuntamente las tres materias impartidas en francés o en inglés. Es el caso del “Parcours Francophone”, reto del proyecto *El viaje* de 1º de ESO para este curso 2020-21 que ya concluye.

Estamos muy satisfechos de la progresión en lenguas extranjeras de nuestro alumnado. De hecho, los alumnos y las alumnas de la sección de francés durante dos años seguidos se han presentado en 4º de ESO a las pruebas certificativas de B1 realizadas en colaboración con el Instituto Francés obteniendo un 100 % de aprobados. Este mismo curso realizarán también las pruebas certificativas de B1 de inglés en la Escuela Oficial de Idiomas donde esperamos resultados similares.

c. La convivencia y la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa

El alumnado

La convivencia escolar es uno de los aspectos más importantes para el desarrollo íntegro de nuestros alumnos y alumnas, ya que, a través de esta, se relacionan e interactúan conformando así sus grupos de socialización. Por ello, resulta necesario que día a día se intente potenciar un desarrollo correcto de esas interrelaciones personales, enfocando nuestro trabajo y el de nuestro alumnado en el camino de valores como el afecto, el respeto y la empatía.

Así pues, el aula debe ser un lugar idóneo para el aprendizaje de las normas de convivencia y para ello es importante crear un ambiente positivo entre alumnos y docentes que propicie la participación y el diálogo de todos. Para ello, nuestro proyecto educativo propone un modelo de enseñanza-aprendizaje que apuesta por el desarrollo del trabajo cooperativo no sólo en el aula sino en el centro educativo en general.

Analizando el clima de convivencia que existe en el centro, diremos que en general, no existen problemas de disciplina que puedan considerarse muy graves. Lógicamente, como en toda convivencia, aparece puntualmente algún conflicto, que es resuelto, en la medida de lo posible, a través del diálogo con



las personas implicadas. Además, a través del diálogo, nuestros alumnos y alumnas aprenden a respetar opiniones distintas a las suyas, llegando incluso a analizar otras posibles opciones diferentes.

No obstante, nos gustaría destacar positivamente de manera más específica la convivencia en el día a día dentro del aula como muestra de que el aprendizaje cooperativo, proporciona mejoras en relación a la convivencia, así como al desarrollo de la dimensión personal del alumnado.

Así, a través de los aspectos positivos que el aprendizaje cooperativo reporta a los alumnos, también se favorece, sin lugar a dudas, la formación de relaciones afectivas interpersonales mucho más cercanas que favorecen el enriquecimiento del ambiente general del aula, así como la evolución y desarrollo positivo de la competencia social y cívica, a través de la cual, nuestros alumnos aprenden a relacionarse en sociedad.

Apuntar, además, como dato extraído de los formularios de evaluación del trabajo por proyectos en el que se utiliza el aprendizaje cooperativo, la percepción de muchos docentes en relación a la mejora en algunos aspectos más competenciales de los alumnos. Una opinión bastante generalizada entre los docentes de nuestro centro es que, muchos alumnos y alumnas, al estar en grupos de trabajo más reducidos, elevan su autoestima, puesto que se sienten más seguros y cómodos que ante una clase ordinaria con otros 20 alumnos. Además, también apuntar, lo beneficiosa que esta metodología resulta en cuanto

a la adquisición de la competencia en iniciativa y espíritu emprendedor, la cual se desarrolla a través de la intervención en diferentes actividades aportando ideas, opiniones e incluso reflexiones críticas propias que en un contexto de aula ordinaria podrían no producirse.

Siguiendo con los beneficios en cuanto a convivencia de nuestra metodología, decir además que el cooperativo favorece la aceptación y el respeto hacia los demás; resulta por supuesto, un sistema de aprendizaje muchísimo más inclusivo ya que todos tienen algo que aportar; además de permitir una atención más in-

dividual del alumnado en el aula. Y no olvidemos el trabajo colaborativo del docente especialista de la materia junto con profesionales de apoyo como pueden ser los PT.

El profesorado

Resulta también relevante mencionar la relación existente entre el equipo docente del centro. De manera general, el ambiente generado entre el claustro de profesores tiene un especial peso en la convivencia del centro, aunque sea de manera indirecta. Como en cualquier circunstancia de nuestra vida diaria, las relaciones sociales positivas incrementan el grado de satisfacción de nuestras acciones, por lo que cuanto mejor es la relación entre los docentes, mayor será el beneficio para nuestro alumnado, puesto que un buen clima de trabajo influye de manera directa en la realización de un buen trabajo. En nuestro caso particular, son muchas horas de trabajo conjunto, no sólo el horario lectivo de mañanas, sino muchas horas de tardes compartidas para preparar y organizar de la mejor manera, el trabajo a realizar por nuestros alumnos y siempre, de manera cooperativa. No cabe duda de que las relaciones son mucho más cercanas y que la implicación emocional y empática entre nosotros va más allá de tener en común unas simples calificaciones finales.

Para concluir, nuestro alumnado trabajando cooperativamente aprende y asimila muchas cosas; no sólo conceptos, sino también aprende a explicarse, aprende en competencia comunicativa. Aprende también a ayudar, a convivir, a entender

que todos somos iguales, pero a la vez diferentes, aprende en competencia social y cívica. Aprende a coordinarse con más compañeros para llevar a cabo una tarea, aprende cómo es su propio aprendizaje, se evalúa y autorregula. En definitiva, aprende a aprender.

Las familias

Por otro lado, también debemos destacar el papel fundamental de las familias que desde el primer curso han participado en el desarrollo del centro, involucrándose en todo momento en el funcionamiento y mejoras del mismo. Sin las familias, podemos afirmar sin duda, que no tendríamos el patio de recreo del que disfrutamos actualmente. La existencia misma del propio instituto estaría en duda de no ser por el trabajo de las familias del barrio que consiguieron la creación del mismo.

Por otra parte, es continua la colaboración del AMPA, cuyo objetivo principal es el desarrollo positivo no sólo académico, sino también personal de sus hijos. Así pues, antes de la pandemia, durante el curso 2018-19, las familias intervinieron en grupos interactivos de manera voluntaria, lo cual resultó ser una experiencia muy positiva tanto para las familias como para el profesorado y alumnado implicado y que conllevó, sin lugar a dudas, una mejora en la participación y resultados del alumnado que resultaron ser mucho más inclusivos.

Otras ayudas que queremos reconocer en el trabajo desarrollado por el AMPA Ebro Viejo, es la formación a las familias sobre los temas que más les preocupan en relación al desarrollo social y académico de sus hijos, como las adicciones, los entornos digitales de aprendizaje, la adolescencia o la sexualidad, así como la continua implicación y preocupación ante los problemas generados por la pandemia como

pueden ser las ayudas en cuanto a conectividad a familias con mayores dificultades económicas así como la gestión de la compra de medidores del aire en las aulas; para ello, crearon diferentes comisiones para organizar las mediciones que fueron llevadas a cabo por los propios alumnos del centro.

Así pues, centro y familias, mantenemos una relación de comunicación estrecha y fluida, a través, sobre todo, de sus representantes en el consejo escolar, y en la que existe un objetivo común que no es otro que dar al proceso educativo del alumnado, un sentido de pertenencia e identidad hacia toda la comunidad escolar.

d. El trabajo por proyectos y el alumnado TEA

Aunque a priori se podría pensar que el trabajo cooperativo no sería la metodología más idónea para un alumno TEA, realmente ¿es un hándicap o un beneficio para ellos y sus compañeros?

De primeras el alumnado con Trastorno de Espectro Autista muestra dificultades con sus compañeros en las interacciones sociales, por ejemplo; no entiende ciertas normas convencionales, el lenguaje no verbal, las ironías o incluso las actividades requeridas si no están pautadas previamente.

La experiencia de estos cinco años nos ha enseñado que con algunas pequeñas ayudas este hándicap inicial puede convertirse en un beneficio para estos alumnos en el desarrollo de sus habilidades sociales. El trabajo por proyectos es una oportunidad única para poner en práctica aquellos aspectos que se trabajan de forma individual en las sesiones de habilidades sociales ya que se enfrentan in situ a conflictos, tienen que llegar a acuerdos, colaborar en un trabajo común, ... Este proceso les lleva a desarrollar estrategias que después son de gran utilidad en su vida cotidiana en la socialización más amplia.

Este beneficio también repercute en los propios compañeros de los alumnos TEA que desde edades muy tempranas comienzan a sensibilizarse con la diversidad, desarrollando a su vez estrategias para ayudar a estos compañeros y fomentando así sus competencias sociales.

8. Nuestros hándicaps

a. El cooperativo

Después de estos años de trabajo en metodologías activas, pensamos que la apuesta metodológica más difícil de llevar a cabo con buenos resultados es el Aprendizaje Cooperativo.



Elaborar tareas y actividades para los proyectos globalizados bien diseñadas desde el punto de vista del trabajo cooperativo es muy muy complicado. El desafío evidentemente reside en evitar que uno o dos de los miembros del equipo de trabajo se carguen con más trabajo que el resto. Para ello debemos introducir en dichas actividades estructuras cooperativas que faciliten que el trabajo colectivo final no se resienta debido a la ausencia o a la carencia de aportaciones individuales. Y que permitan calificar una tarea tanto individualmente como de forma conjunta.

Durante estos años hemos realizado formación en Aprendizaje cooperativo con profesionales excelentes como Santi Herrera y Martín Pinos, pero todavía debemos profundizar más en su aplicación concreta en la etapa de secundaria incluyendo ejemplos concretos con las distintas materias para poder trasvasar las estrategias a nuestras actividades de aula.

b. La globalización curricular

Siendo que uno de nuestros puntos fuertes son los proyectos globalizados parece una contradicción que la globalización curricular sea un hándicap. Y es que, en ocasiones nos cuesta programar y secuenciar los contenidos mirando más allá de nuestra propia materia para lograr una verdadera interdisciplinariedad.

Hay que señalar que, aunque nosotros consideremos este aspecto como algo a mejorar, durante los dos últimos años hemos progresado mucho en la cuestión de las relaciones entre materias. Cada vez más los retos didácticos son desarrollados por parejas o tríos de materias que colaboran en su diseño, realización y evaluación.

Así mismo, hemos incorporado en los proyectos retos comunes (proyectos *Este es mi barrio*, *Mundo empresarial* y *Fake News*, por ejemplo) en los que se trabaja sólo para el producto final y se establece previamente con qué porcentaje se contribuye mediante el reto común a la calificación de cada materia.

c. Los cauces de participación

En el IES El Picarral, como hemos mencionado más arriba, se ha desarrollado un modelo de participación del alumnado en su propio aprendizaje basado en la metodología del trabajo por proyectos; ellos mismos deciden hasta dónde implicarse

en función de sus inquietudes o de sus aptitudes. Sin embargo, todavía tenemos que articular la participación de alumnos y alumnas de manera que intervengan de forma más activa en la vida diaria del centro. La Junta de Delegados aún es un órgano con poco trasvase de información entre alumnado y profesorado. No hay aún una forma ágil de canalizar esta participación en la toma de decisiones de la vida escolar para desarrollar iniciativas a propuesta del alumnado, aunque el PíEE está desempeñando un papel cada vez más importante en esta cuestión.

Durante los dos primeros cursos del IES El Picarral se puso en marcha un procedimiento de propuesta de proyectos por parte del alumnado. Dicho procedimiento dejó de realizarse al comprobar la carga de trabajo que suponía para el profesorado debido a que nos veíamos obligados a diseñar y programar todos los años un proyecto desde cero.

Seguiremos trabajando, con ayuda del profesorado, las familias, el PíEE y el propio alumnado en un modelo de mayor democratización del centro.

9. La difusión

En el IES El Picarral creemos que es muy importante dar difusión a todo el trabajo que se hace en el centro:

- a) **Entre el alumnado:** Todos los alumnos y las alumnas deben sentir que su trabajo es válido y que merece ser expuesto a los demás. Con ello, estamos reforzando la significatividad de los procesos puestos en marcha y de las actividades de aprendizaje realizadas. La red social que utilizamos en este sentido es [Instagram](#), ya que es la que utiliza la mayor parte de nuestro alumnado.



- b) **Para las familias:** que valoran muy positivamente conocer los productos finales de los proyectos y comprobar la aplicabilidad de los aprendizajes realizados por sus hijos e hijas. Fundamentalmente, nuestros medios de comunicación y difusión para ello son la página web www.ieselpicarral.com, nuestro canal de [Youtube](#) y la red social [Telegram](#), con el uso de canales de difusión diferenciados por niveles educativos para la información específica y con el uso de un canal del centro para otras comunicaciones de carácter general o diferenciado.
- c) **Hacia la comunidad educativa aragonesa:** internet es un medio privilegiado para extender redes corporativas y compartir recursos y experiencias. Por ello, intentamos difundir a través de [Twitter](#) una pequeña muestra del trabajo diario del Picarral

10. El encaje del Picarral en la organización y funcionamiento de los centros

Los logros del proyecto han sido los esperados de nuestros objetivos en lo que llevamos de experiencia: la adquisición de nuevas competencias por parte del alumnado, la formación y aplicación del profesorado en ABP y trabajo cooperativo, la colaboración de los docentes, la convivencia entre los distintos sectores de la comunidad, la apertura y colaboración con el barrio y con el entorno (a pesar del marco COVID) y la buena acogida de todas las iniciativas por parte de toda la comunidad educativa.

Con todo ello, observamos que todos los aspectos de diseño, coordinación y desarrollo educativo, y de posterior difusión, conllevan una más que notable carga de trabajo para el equipo docente. Esta situación se ve agravada por la ausencia casi total de horas (lectivas o complementarias) de dedicación a estas tareas, lo que obliga a los docentes a asumir una dedicación laboral no sólo no remunerada dentro del horario no lectivo, sino tampoco valorada a nivel de responsabilidad profesional. No existen, en la normativa vigente de organización y funcionamiento de los centros de secundaria, horas destinadas a la coordinación por niveles horizontales para desarrollar nuestro modelo pedagógico, sólo las coordinaciones de los departamentos didácticos y de las secciones bilingües y esto nos lleva a trasvasar algunas, muy pocas, horas destinadas a los desdobles de materias.

Todo esto produce contradicciones en cuestiones relativas a la responsabilidad y al ejercicio del li-



derazgo educativo. Los compañeros que desempeñan las funciones de coordinación de proyectos, ¿tienen capacidad real para tomar decisiones si no tienen un nombramiento oficial de la administración?

Responsables de nuestra Administración han sido en parte sensibles a nuestra necesidad en el centro de personal docente específico, facilitando la cobertura de plazas en comisión de servicios para un pequeño número de docentes interesados en las metodologías activas en educación. Sin embargo, creemos que debería haberse creado para dicha cobertura un perfil de Innovación o de Trabajo por Proyectos de manera que los interesados pudieran solicitar voluntariamente estos puestos de trabajo.

Se trata pues de un trabajo realmente gratificante por los resultados, que son constatables para el alumnado y el profesorado, por los logros conseguidos y por el desarrollo mismo de la acción educativa. Sin embargo, y lamentablemente, sin el reconocimiento suficiente. Desde nuestro punto de vista, tras estos cinco años observamos, como hemos venido relatando, hechos y resultados que avalan el Proyecto Educativo del Picarral tras sus primeros cinco años de vida, pero, ¿debemos ser nosotros los que demos la viabilidad o el éxito de una experiencia educativa basada en las metodologías activas? El impulso y el apoyo de la Administración aragonesa a determinado tipo de iniciativas educativas tiene que ser claro y apostar decididamente por un estilo educativo competencial, inclusivo y participativo que ya se recoge en el texto de nuestra legislación educativa vigente y debe materializarse día a día en nuestros centros educativos.

La magia de las radios escolares

Lorena Carvajal
Antonio Belduz

Maestros responsables de Educa Radio Calatorao

Suenan las señales horarias de las 9 de la mañana, bienvenidos a Educa Radio Calatorao, *“la radio de todos, para todos”*.

Programa especial el de hoy ya que trataremos de explicar nuestro proyecto a los lectores de la revista digital Forum Aragón. Decimos trataremos porque nuestra radio escolar es un proyecto especial que es mucho más fácil de escuchar y vivir que de contar o explicar.

Por ello, os animamos a que, además de escuchar este “programa” (leer este artículo) escuchéis nuestros programas reales, os ayudarán a entender mejor lo que os pasamos a explicar tras esta introducción.

Iniciamos pues esta emisión desde nuestro estudio en Calatorao, pueblo maravilloso de la comarca de Valdejalón que cuenta con casi 3000 habitantes. Nuestro pueblo es eminentemente agrícola y tiene como seña de identidad, además de la fruta, la *“piedra de Calatorao”*. Esta particular piedra forma parte de construcciones tan emblemáticas como la plaza de la basílica de Sant Michel en Burdeos y de proyectos en construcción en continentes como América o Asia.

A nivel cultural el pueblo cuenta con gran cantidad de asociaciones, pero pese a esta intensa y activa vida cultural, Calatorao carece de emisora de radio local por lo que, podemos asegurar desde nuestros micrófonos, que este medio de comunicación no tiene, dentro de la localidad, el lugar que merece.

Realizamos la emisión de este programa especial desde el CEIP Domingo Jiménez Beltrán, colegio que cuenta en la actualidad con 252 alumnos y 17 unidades.

Suenan las señales horarias de las 10 de la mañana, una hora menos para ofrecer a la radio el lugar

que merece en los colegios este maravilloso medio de comunicación.

Iniciamos la segunda hora de programa señalando que para poner en marcha nuestra radio escolar partimos de un completo análisis de la realidad del centro y del alumnado del mismo. Nos encontramos en dicho análisis con grupos de alumnos del equipo didáctico de 5º y 6º de Educación Primaria con mucha iniciativa a la hora de llevar a cabo proyectos comunes, pero también con cierto desconocimiento de los medios de comunicación en general y de la radio en particular. Los alumnos y alumnas de nuestro colegio, al igual que la sociedad en la que vivimos, evolucionan a un ritmo vertiginoso y, en ocasiones, no son capaces de encontrar en la escuela (o la escuela no es capaz de ofrecerles) la manera de satisfacer sus necesidades, y las respuestas a sus intereses o demandas.

La escuela que nosotros conocimos como alumnos allá por los años 80 y que despertó en nosotros la ilusión por y para convertirnos en docentes nos ofreció experiencias y situaciones que no podíamos encontrar fuera de ella. Era pues la hora de preguntarse en este análisis de la realidad previo a la puesta en marcha de Educa Radio Calatorao si nosotros como docentes, en la actualidad, estábamos haciendo lo mismo.

Esta no fue la única pregunta que nos formulamos durante aquellos días, otras preguntas nos iban surgiendo: ¿estábamos ofreciendo al alumnado aspectos que cubrían sus necesidades más allá de lo puramente académico? ¿Estábamos propiciando en el alumnado aprendizajes realmente significativos con las tareas que realizábamos? ¿Perduraban en el tiempo los aprendizajes que estábamos tratando de propiciar en los alumnos y alumnas? ¿Tomaban ellos

las decisiones sobre aquello que estaban realizando? ¿Eran las jornadas escolares lo suficientemente motivadoras para ellos? ¿Y para nosotros, lo eran? ¿Habíamos entrado como docentes en una espiral de cierta comodidad en la que no reflexionábamos lo suficiente sobre nuestra práctica docente?

Y con estas preguntas que nos inquietaron sobremanera, pasamos a la siguiente hora de nuestro programa especial de Educa Radio Calatorao. Suenan las señales horarias de las 11 de la mañana, una hora menos para que las radios escolares sean parte habitual de la vida diaria de los centros escolares.

Siguiendo la línea iniciada con las preguntas finales de la hora anterior, contaremos que en ese análisis de la realidad de nuestro colegio llegamos a la conclusión que los alumnos no contaban fuera de la escuela con proyectos comunes de los cuales sentirse parte y que les obligaran a tomar decisiones con un óptimo nivel de implicación. También concluimos que no eran habituales situaciones en las que la competencia comunicativa fuera un aspecto clave y que no abundaban en su vida diaria las situaciones en las que su trabajo culminara en productos finales que se pudieran ver o comprobar.

Estaba claro pues que fuera de la escuela no abundaban esas situaciones, pero... ¿las tenían en la escuela?

Desde estos micrófonos, decidimos hace ahora año y medio que no podíamos seguir centrados en buscar y detectar necesidades y trabajar sobre ellas. Creímos que era el momento de aprovechar al máximo nuestras potencialidades y aquellas cosas que todos poseemos, que sabemos hacer y que, muchas veces, pueden caer peligrosamente en el olvido. ¿No sería más constructivo para todos trabajar centrándonos en aquello que sabemos y podemos hacer?

Heráclito decía que el cambio es el único aspecto inmutable. Así que, haciéndole caso, creímos que era el momento de cambiar y comenzar a trabajar sobre nuestras capacidades y sobre aquello que sabemos hacer. Uniendo esta idea con aquella que nombramos en la hora anterior acerca de la escuela que vivimos como alumnos, nos dimos cuenta de que lo que funcionaba en las escuelas de los 80 no tendría por qué no funcionar en las escuelas del siglo XXI.

Así pues, si las radios escolares de las que formamos parte como estudiantes las seguíamos recordando 30 años después, ¿por qué motivo no iba a sucederles lo mismo a los alumnos y alumnas de nuestro centro si poníamos en marcha en 2020 un proyecto de radio escolar?

Resumiendo, allá por noviembre de 2019 nos encontramos con la siguiente “ecuación”: un maravilloso pueblo sin emisora de radio, un grupo de alumnos y alumnas con ganas de involucrarse en proyectos comunes, una escuela que creíamos no satisfacía plenamente las necesidades del alumnado, unos docentes que no estaban ofreciendo aspectos al alumnado que solo podían encontrarse en la escuela y unas ganas compartidas e inmensas de trabajar sobre las cosas que sabemos hacer.

La solución a tal ecuación no era otra que... ¡Educa Radio Calatorao!

Lo difícil lo teníamos hecho, nos habíamos dado cuenta de que nuestra actividad docente y el devenir de nuestras jornadas escolares debía virar hacia la radio escolar.

Tras la solución a esta peculiar ecuación, a finales de 2019 ya solo nos faltaba compartir la idea del proyecto con el ayuntamiento y el equipo directivo de nuestro centro escolar.

Suenan de nuevo las señales horarias, ahora las correspondientes a las 12 de la mañana, una hora menos para que haya muchas más radios escolares en los centros.

Iniciamos nuestra cuarta hora de programa. Una vez explicados los motivos que nos llevaron a poner en marcha el proyecto seguiremos con cómo y de qué manera lo iniciamos. Decidimos que para ponerlo en marcha debíamos basarnos en la metodología de aprendizaje y servicio ya que nuestra radio además de propiciar aprendizajes en los alumnos y alumnas del centro serviría de voz para toda la comunidad educativa y para todo el pueblo de Calatorao.

Este fue uno de los objetivos principales del proyecto, el que el pueblo considerara la radio escolar como suya y esta formara parte de la vida diaria del municipio y la comunidad educativa. Desde que lo iniciamos, allá por noviembre de 2019 han pasado por nuestro estudio: el alcalde y la concejala de educación del pueblo, abuelos y abuelas de alumnos y alumnas del colegio, la magnífica banda de rock “The Barber’s Son Band” que nos deleitó con un magnífico concierto acústico en directo y otras personas que ya forman parte de la breve historia de Educa Radio Calatorao.

Otro objetivo fundamental que nos propusimos a la hora de iniciar la andadura de nuestra emisora fue el que nuestros micrófonos fueran unos micrófonos inclusivos. No concebimos la escuela como una institución que no iguale y nuestro proyecto de radio escolar es un proyecto en el que todos los alumnos y



alumnas son periodistas con el mismo nivel de protagonismo e importancia. Creemos que esa debe ser la única manera con la que los alumnos y alumnas conciben la radio como suya y es la única vía por la que todos y todas van a sentirse parte del proyecto. Educa Radio Calatorao iguala, acoge, incluye y une. Las únicas diferencias de nuestra emisora son el color de las esponjillas que protegen los micrófonos y el color de los cables.

Y como tercer objetivo del proyecto, nos propusimos la mejora en la autonomía e implicación del alumnado en la realización de proyectos. Para ello, nuestros y nuestras periodistas deben gestionar, planificar y diseñar las secciones del programa tomando las decisiones oportunas, muchas de ellas, implicando a diferentes niveles educativos. Qué mejor forma de conseguir este objetivo que utilizando el lugar en el que pasamos la cuarta parte del día, como medio para su consecución.

Una vez definidos los objetivos era la hora de plantearse qué necesitábamos para poner en marcha el proyecto. Por aquellos días solo disponíamos de un espacio en el cual ubicar el estudio, pero el proyecto debía contar también con el apoyo del equipo directivo y del ayuntamiento de Calatorao. Este aspecto se nos hizo saber tras unos productivos encuentros en los que les presentamos la idea, el listado de material que se necesitaba y el presupuesto del mismo.

Estos aspectos materiales siendo importantes no los consideramos ahora como fundamentales para la puesta en marcha de una radio escolar ya que

creemos que lo fundamental es el deseo, la ilusión y las ganas de sacar adelante la misma.

Como esas cuestiones las teníamos aseguradas por aquel entonces (y seguimos teniéndolas ahora, creemos conveniente señalarlo) resultó relativamente sencillo iniciar la andadura de Educa Radio Calatorao. Tanto, que pusimos en marcha el proyecto en tiempo récord y, en menos de un mes, nuestra radio estaba montada con un logo diseñado entre todos que iba a formar parte ya del

día a día de nuestro estudio.

Llegamos así a las señales horarias de las 13 horas, estamos de enhorabuena porque ya estamos más cerca de que haya más radios escolares en nuestros colegios.

Finalizaremos nuestro programa especial contando la forma en cómo organizamos los programas y cómo gestionamos la grabación y edición de los mismos.

Como nuestra radio es una radio de todos, decidimos de manera consensuada que nuestros programas tuvieran unas secciones fijas que iban a ser rotatorias en los futuros programas y que cada grupo de alumnos pasaría, en principio, por todas ellas en todos los programas durante los dos cursos que permanecieran en el equipo didáctico.

Aparece tras estas líneas, la escaleta de nuestra radio en la que se pueden ver esas secciones que componen nuestros programas.

Una vez asignadas las secciones, cada grupo diseña el guion, lo escribe, lo entrega a los maestros responsables para su corrección, se les aconseja tras ello aspectos que pueden en nuestra opinión mejorar, el grupo modifica lo que acuerdan oportuno hacer, lo ensayan y todo esto antes de una fecha límite en la que la sección debe estar grabada. Esta fecha se indica con suficiente antelación para que el grupo gestione de manera efectiva sus tiempos. A nivel horario, se hacen las modificaciones pertinentes para otorgar a la radio un lugar preferente dentro del

mismo. Como muchas de las secciones del programa implican a otros niveles educativos, se aprovechan períodos de recreo u otros previamente acordados con los docentes de los demás grupos para que estos ensayen las secciones entre ellos de manera conjunta. Todo esto, evidentemente, no puede ser posible sin la colaboración de los demás maestros del centro y sin una adecuada coordinación entre todos nosotros. Consideramos muy importante la adecuada comunicación y confianza mutua entre los docentes implicados en las secciones y, especialmente, creemos fundamental que desde el centro se crea en el proyecto de radio escolar y se le considere parte esencial del funcionamiento del mismo.

Cuando el grupo encargado de la sección está preparado para la grabación de la misma, se accede al estudio y se graba la misma con la supervisión de alguno de los maestros responsables del proyecto. Una vez grabadas todas las secciones, se edita el programa y se sube a la plataforma Ivoxx para poder después enlazar el podcast del programa completo a nuestro blog, <https://educaradiocalatorao2.blogspot.com/>, y a nuestro Twitter [@ERadioCalatorao](https://twitter.com/ERadioCalatorao). Esta edición corre a cargo de los maestros responsables del proyecto, pero uno de los objetivos para futuras temporadas de nuestra radio será que los propios alumnos editen los archivos de audio puesto que, con ello, estaremos propiciando aprendizajes significativos.

Debemos señalar aquí que toda esta organización interna y este trabajo inter-nivelar se ha visto afectado, evidentemente, por la pandemia de la COVID-19. Por ello, este curso nos hemos visto obligados a introducir variantes. Hemos dado más peso a algunas secciones que se prestaban más a poder ser realizadas sin romper los famosos grupos burbuja, hemos organizado nuevamente el horario de ocupación del estudio para, siguiendo las instrucciones que se nos dictaron a principio de curso, no coincidir más de un grupo en el estudio durante el mismo día, hemos hecho una mayor

utilización de plataformas telemáticas con las que hemos llevado a cabo la sección de “Hoy entrevistamos a...” desde nuestro estudio y algunos otros más pero todos ellos con el único objetivo de continuar con el proyecto pese a las dificultades que la situación nos estaba y está creando.

Como decíamos en la segunda hora de este programa especial, nuestro proyecto no se basa en centrarse en las dificultades, sino que se caracteriza por buscar y centrarse en las oportunidades que cualquier situación puede ofrecer, también está que tristemente nos está tocando vivir desde marzo del año pasado. Así que no nos quedó otra opción que tratar de reinventarnos y algunos de estos cambios introducidos, probablemente, se quedarán en posteriores temporadas de Educa Radio Calatorao. Cambios, por ejemplo, que nos han dado la posibilidad de entrevistar de forma telemática a personas tan relevantes como Rocío Vidal, “La gata de Schrodinger”, famosa Youtuber científica colaboradora habitual del programa de televisión La Sexta Noche; María Villarroya Gaudó, física y coordinadora del afamado libro “10001 amigas ingenieras”; losune Murillo, única preparadora mujer de equipos ciclistas de la categoría World Tour (1ª categoría del ciclismo mundial); Fernando Andrés, director de esta prestigiosa revista que acoge nuestro “programa especial”; o en los próximos días, terminar nuestra temporada de la sección

ESCALETA “EDUCA RADIO CALATORAO”

SECCIÓN 1: ¿QUÉ ESTÁ PASANDO?

1.1 COLEGIO

- a. INFANTIL
- b. 1º Y 2º PRIMARIA
- c. 3º Y 4º PRIMARIA
- d. 5º Y 6º PRIMARIA

1.2 CALATORAO

SECCIÓN 2: HABLANDO DE...

SECCIÓN 3: CULTUREANDO

SECCIÓN 4: ¿QUIÉN FUE...? / CURIOSIDADES

SECCIÓN 5: HOY ENTREVISTAMOS A...

SECCIÓN 6: “MÚSICA EN 4 METROS”

SECCIÓN 7: AQUELLOS MARAVILLOSOS AÑOS



de “Hoy entrevistamos a...” con Luis Cortés Briñol, presentador y guionista del programa de La 2, “La navaja de Ockham”.

En todas estas entrevistas hemos charlado animadamente acerca de cuestiones relacionadas con cada entrevistado o entrevistada, acerca de sus recuerdos escolares y acerca de otras muchas cosas. De nuevo, os aconsejamos escuchar las entrevistas en nuestro blog. También nos gustaría señalar que es de agradecer la colaboración y actitud mostrada por los entrevistados y entrevistadas. Asimismo, no es menos reseñable la preparación, trabajo previo de documentación realizado e ilusión mostrada por los alumnos y alumnas encargados de preparar y realizar las entrevistas.

Estamos llegando ya al final de nuestro programa y lo haremos con la valoración que se hace del proyecto tanto desde dentro del centro como desde fuera de él. Como maestros responsables del proyecto debemos señalar que la valoración que hacemos del mismo es muy positiva. Los alumnos de nuestro centro han mostrado una mejora reseñable en muchos de los aspectos que hemos venido remarcando a lo largo del programa de hoy, pero, especialmente, la valoración debe ser tremendamente positiva puesto que el grupo ha demostrado creer en la radio y la ha interiorizado como parte de su vida diaria. Ver las caras de ilusión de los alumnos y alumnas en el estudio de grabación o comprobar cómo un grupo de niños y niñas de 11 años son capaces de conversar de manera amena más de una hora con personas de otros grupos de edad que no conocían previamente es una muestra de lo conveniente del proyecto y de la positiva valoración del mismo.

Fuera del centro, desde el primer día, se valoró nuestra iniciativa de forma muy positiva y varias personas y centros escolares se han venido interesando por nuestra experiencia para poner en marcha o iniciar sus propias radios escolares. También hemos recibido algunos reconocimientos externos, por ejemplo, Aragón Radio visitó nuestros estudios para grabar un programa a finales de mayo de este año y pese a que en Educa Radio Calatorao somos más de palabras que de premios, estos reconocimientos también nos animan a continuar con nuestras experiencias radiofónicas.



Nos sentimos tremendamente orgullosos de dar a conocer desde nuestra posición la radio escolar. Creemos que el futuro de las escuelas debe pasar por la puesta en marcha de medios de comunicación con los que trabajar de manera interactiva. Pensamos que estas experiencias, en nuestro caso radiofónicas, serán las que los alumnos de hoy en día recordarán en el futuro igual que nosotros recordamos las que tuvimos hace más de 30 años y desde estas líneas os animamos a poner en marcha vuestras radios escolares si es que no lo habéis hecho ya. Para ello, si así lo consideráis, queridos oyentes (lectores), nuestro estudio y micrófonos estarán siempre abiertos para aquello que necesitéis.

Terminamos nuestro programa especial con las mismas palabras que lo iniciamos, Educa Radio Calatorao, la radio de todos para todos.

¡Hasta el próximo programa!

Programa de ajedrez en la escuela de Aragón

Miriam Monreal Aladrén

Maestra del CEIP Zalfonada de Zaragoza y coordinadora del Programa Ajedrez en la Escuela

Ajedrez educativo es una propuesta metodológica que combina la enseñanza del juego con la aplicación transversal de contenidos ajedrecísticos en las distintas áreas del currículo escolar, con la finalidad que el alumnado mejore su aprendizaje y adquiera las competencias clave para una formación integral.
(Fernández Amigo, J.; Monreal, M. y Prió, J.)

Justificación del programa de Ajedrez en la Escuela

La justificación de la enseñanza del Ajedrez, según las actuaciones del programa Ajedrez en la escuela, y su incidencia en el desarrollo de la personalidad de los alumnos la hemos clasificado en cuatro grandes grupos, atendiendo a los diferentes aspectos formativos sobre los que inciden.

1. Objetivos de desarrollo intelectual

1.1. Desarrollar la atención y concentración

Estas dos facultades de la inteligencia son las que más se desarrollan practicando el Ajedrez. Durante una partida a cada jugada antecede un proceso reflexivo que se utiliza para la elección del movimiento. Este proceso de reflexión requiere necesariamente de atención (aplicación voluntaria del pensamiento a la actividad que se realiza) y de concentración (capacidad de aislarse voluntariamente del mundo exterior y centrarse exclusivamente en la acción que se realiza). Atención y concentración son imprescindibles para el estudio en general, especialmente para las materias instrumentales como las matemáticas y las lenguas, para mejorar el rendimiento académico.

1.2. Potenciar la capacidad de razonamiento lógico-matemático

La lógica que rige las secuencias de una combinación o la precisión de algunos finales de partida tienen mucha relación con los procesos de razonamiento utilizados en las demostraciones matemáticas, por lo que los niños que practican el Ajedrez mejoran notablemente en su capacidad de razonamiento, lo que

se refleja en un mejor rendimiento, especialmente, en el área de matemáticas.

1.3. Desarrollar la creatividad e imaginación

Una partida de Ajedrez es una continua sucesión de problemas que hay que resolver, para lo que es necesario utilizar todos los recursos disponibles. En la mayoría de los casos los problemas planteados son nuevos, por lo que la memoria o la experiencia pueden aportar relativamente poco a su solución. Los problemas nuevos, tanto en el Ajedrez como en la vida diaria, se resuelven con creatividad, imaginación e inteligencia; trabajando la flexibilidad mental y la acomodación de nuevos conocimientos.

1.4. Fomentar el análisis, síntesis y valoración de los problemas de forma sistemática

Mediante el Ajedrez potenciamos el análisis crítico, la selección de información, generación de conclusiones a partir de ese análisis, sus ventajas e inconvenientes y la planificación las respuestas a dar.

2. Objetivos de desarrollo personal y de formación del carácter

2.1. Aprender del error y asumir la responsabilidad de sus actos

Con los mini juegos de ajedrez aprendemos a ver los fallos cometidos y como poder solucionarlos. Asumimos que nosotros somos los responsables del mismo y los que podemos solucionarlo.

2.2. Desarrollar la autoestima y superación, valorando el propio progreso en el aprendizaje y adquiriendo un nivel adecuado de autoconfianza

El aprendizaje en ajedrez es muy fácil de percibir por el protagonista que se siente mejor jugador cada vez y valora positivamente sus progresos. Este aspecto contribuye a desarrollar la autoestima y a despertar el espíritu de superación, lo que redunda positivamente en los resultados en otras materias. Lo cual

también ayuda a desarrollar la capacidad de autonomía, mediante la toma de decisiones individuales en el transcurso de las partidas

2.3. Aumentar el control emocional y la impulsividad, evitando acciones irreflexivas

En la partida de ajedrez todas las jugadas, incluso en apuros de tiempo, van precedidas de un periodo de reflexión, más o menos extenso. Los jugadores se acostumbran a anteponer un periodo de reflexión anterior a cada acción, disminuyendo la cantidad de errores, tanto en el juego como en la vida diaria.

2.4. Estimular la perseverancia en el abordaje de tareas y resolución de problemas

El ajedrez tiene un enorme poder estimulador de la tenacidad, del espíritu de lucha y de la capacidad de sacrificio. Impresiona muchas veces comprobar cómo el ajedrecista se aferra desesperadamente a una posición claramente inferior, o la tenacidad con la que da vueltas a una posición para hacer valer una mínima ventaja. Esta perseverancia aplicada a otro tipo de trabajos o al estudio reporta indudables beneficios a la persona que la ha desarrollado.

2.5. Analizar las cuestiones desde diferentes puntos de vista, situándose en la perspectiva del oponente

Un ejercicio esencial durante la partida de ajedrez es situarse en el lugar del oponente para tratar de adivinar sus planes. Esta capacidad de analizar las cuestiones desde diferentes perspectivas resulta de gran importancia en la vida real. Si todos fuéramos capaces de situarnos en el lugar de nuestros interlocutores en las conversaciones, las discusiones o las situaciones cotidianas, una gran parte de los problemas desaparecerían inmediatamente.

3. Objetivos de educación social y deportiva

3.1. Valorar y respetar el silencio como fuente de concentración

La partida de ajedrez requiere concentración por parte de los jugadores y el silencio favorece a esta concentración. Casi todas las actividades intelectuales y creativas se ven favorecidas por un ambiente tranquilo y silencioso. Esto es asumido por los niños cuando experimentan la gran diferencia que hay entre jugar una partida en un ambiente alborotado o en uno silencioso. Es posteriormente extrapolable a situaciones de estudio o trabajo en casa o el colegio.



3.2. Fomentar relación de igualdad independientemente de edad, sexo, idioma...

Las partidas de ajedrez pueden jugarse entre un nieto y su abuelo, un español y un alemán... sólo se necesita tener unos conocimientos similares para que la partida sea motivadora para ambos. Esto hace que se potencien las relaciones familiares y sociales, pudiendo compartir un mismo juego.

3.3. Fomentar el desarrollo de relaciones interpersonales equilibradas.

Posiblemente el ajedrez es el único deporte o actividad en donde es frecuente que los dos contendientes se queden un rato comentando la partida recién disputada. Analizar errores y ver distintas posibilidades ayuda a ver en el compañero una fuente de aprendizaje.

3.4. Aceptar deportivamente el resultado de las partidas, comportándose correctamente ante la victoria o la derrota.

El ajedrez enseña también a considerar la victoria o la derrota como algo normal en la vida del jugador y, por tanto, se aprende a ganar y a perder con elegancia y corrección.

El ajedrez fomenta la relación de igualdad y el desarrollo de las relaciones interpersonales; ayuda a valorar el silencio como fuente de concentración y arraiga el concepto del fairplay y la deportividad por encima del resultado.

4. Objetivos culturales y de ampliación de conocimientos

4.1. Interpretar y utilizar correctamente los códigos asociados a los lenguajes ajedrecísticos

El ajedrez, igual que otras disciplinas como las matemáticas o la música tiene su propio lenguaje que es necesario y útil conocer. Permite no sólo la comunicación en términos ajedrecísticos con personas de

otros lugares del mundo, sino que proporciona el libre acceso a la bibliografía ajedrecística y así conocer partidas e ideas de otros lugares y épocas.

4.2. Estimular la búsqueda de la belleza mediante la creación artística en el tablero.

El aspecto artístico del Ajedrez es uno de los que ejerce mayor atractivo entre los aficionados. Cuando los niños descubren sobre el tablero sus primeras combinaciones quedan tan fascinados que el brillo permanece en sus ojos durante algún tiempo. Este esfuerzo emotivo, esencialmente estético, es importante para la consecución del resto de los objetivos.

4.3. Adquirir conocimientos de aspectos culturales relativos al ajedrez

A la vez que se hace un recorrido en clase por el mundo del ajedrez inevitablemente surgen relaciones entre las partidas de una época y el contexto socio-cultural en el que tuvieron lugar dichas partidas. Las conexiones con la historia, la geografía y la filosofía también otorgan al ajedrez cierto carácter multidisciplinar en el ámbito de las Humanidades.

Justificación legislativa e institucional de la inclusión del programa en los centros educativos

El programa Ajedrez a la escuela nació y se fue desarrollando teniendo en cuenta las recomendaciones de diferentes organismos:

En **1995** la **UNESCO** recomendó oficialmente a todos sus países miembros la incorporación del ajedrez como materia educativa tanto en la enseñanza Primaria como en la Secundaria y ese mismo año el **Senado** instó al Gobierno español para que el ajedrez se convirtiera en una asignatura optativa.

En **2012** el **Parlamento Europeo** emitió una declaración por la que solicitaba a los Estados miembros que apoyaran la introducción del programa “Ajedrez en la escuela” en sus sistemas educativos. Asimismo, solicitaba a la Comisión que en su próxima comunicación ofreciera apoyo y financiación suficiente para el citado programa, así como que tuviera en cuenta los diferentes informes y estudios sobre los efectos que produce este programa en el desarrollo de los niños.

Y en **2015** con una Proposición no de ley. “El **Congreso de los Diputados** insta al Gobierno español, en colaboración con las Comunidades Autónomas, a:

- Implantar el programa “Ajedrez en la escuela” con carácter general en el sistema educativo español.
- Fomentar la práctica del ajedrez en espacios públicos, facilitando el material necesario para su ejercicio, así como garantizando el espacio físico para ello.
- Promocionar el ajedrez como deporte y crear los vehículos necesarios para su práctica mediante convenios con empresas privadas.”

Actualmente el programa de Ajedrez en la Escuela ya se está desarrollando en 8 Comunidades Autónomas oficialmente: Aragón, Canarias, Cataluña, Galicia Navarra, Andalucía, Islas Baleares y Cantabria.

El programa: Ajedrez en la Escuela de Aragón

El programa Ajedrez en la escuela comenzó en Aragón en el curso 2007-2008 con 19 colegios de primaria con Enrique Sánchez, maestro del CEIP Marcos Frechín de Zaragoza. Enrique creó el programa y lo cimentó durante 10 años coordinándolo y promocionando el ajedrez en las escuelas.

En un principio se trataba de aprovechar las virtudes que tenía el ajedrez para desarrollar el potencial intelectual de los alumnos y ofrecerles una alternativa constructiva para disfrutar su tiempo de ocio.

A lo largo de estos años el programa ha ido creciendo en número de centros inscritos y en su estructura y fundamentación. Hasta la pandemia estábamos inscritos 186 centros escolares de Huesca, Zaragoza y Teruel.

Participan centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Ciclos Formativos, Educación de Adultos y Educación Especial.

El programa se sustenta en tres pilares básicos:

a) Seminarios de Coordinadores

Hay 3 seminarios en la Comunidad: 1 por provincia, Huesca, Zaragoza y Teruel.

Se realizan 5 reuniones en horario lectivo repartidas a lo largo del curso a las que acuden todos los coordinadores de los centros inscritos en el programa.

Los seminarios son un espacio para:

- Compartir experiencias realizadas en nuestros centros
- Conocer recursos y experiencias que se realizan dentro y fuera de nuestra comunidad
- Programar y planificar encuentros de zona, provincia y comunidad

- Formar a los coordinadores
- Gestionar la compra de material de forma colectiva; juegos, tableros de suelo, libros...
- Constituir grupos de seminarios y grupos de trabajo

b) Formación a los docentes

Los cursos institucionales del programa son tres y se llevan a cabo en los Centros de Profesores de las tres provincias de Aragón:

- Ajedrez y Educación Infantil: dirigido a los maestros de EI en donde se enseña la didáctica del aprendizaje del ajedrez en niños de 3 a 6 años. A través de juegos manipulativos y motrices Se muestra se trabajan habilidades mentales que les ayudarán en su crecimiento personal
- Iniciación al Ajedrez: dirigido a los maestros de EP y ESO en donde se enseña la progresión y didáctica de los inicios en el aprendizaje del Ajedrez. Partiendo de lo más fácil a lo más difícil y teniendo en cuenta el nivel madurativo de nuestros alumnos.
- Profundización en Ajedrez: dirigido a maestros de EP y ESO en donde se sigue avanzando en la progresión de la didáctica del ajedrez dotando a los profesores de metodología y recursos necesarios para su aplicación en el aula.
Mostramos como nuestros alumnos pueden desarrollar su capacidad para calcular, memorizar, trabajar la atención y concentración, visualizar, solucionar problemas, planificar, analizar... a la par que trabajan valores como el respeto, tolerancia, responsabilidad y enseñamos a gestionar emociones como el miedo, inseguridad, frustración, etc.

c) Recursos para los docentes: [Página web https://www.ajedrezalaescuela.eu](https://www.ajedrezalaescuela.eu)

Es el portal del ajedrez educativo y transversalidades para profes innovadores, del programa de ajedrez en los centros educativos de Aragón. Proporcionamos material a los profes innovadores para que puedan iniciar a sus alumnos en el ajedrez con una progresión adecuada. Trabajamos todas las transversalidades del ajedrez como recursos pedagógico y educativo. Distribuimos noticias de torneos relacionados con el programa y todos aquellos eventos realizados en Aragón relacionados con el Ajedrez escolar. Hacemos reseñas de material para usar en las aulas de calidad y recomendable. Disponemos de una

canal en YouTube donde subimos video tutoriales y mini juegos que faciliten su uso a todos los interesados.

El programa Ajedrez a la Escuela en los documentos del centro educativo

Es recomendable que en los centros exista una comisión de Ajedrez formada por el coordinador del programa en el centro y por varios maestros del claustro y sería aconsejable algún miembro del equipo directivo.

La participación en el programa debe constar en los documentos oficiales:

- Programación General Anual (PGA)
- Documento de Organización de Centro (DOC)
- Memoria final

Los objetivos. Objetivo General:

Guiar la implementación del Ajedrez en los centros educativos como recurso para ayudar a la adquisición de las competencias clave.

Objetivos Específicos:

- Favorecer la educación para la igualdad a través de un juego que establece una relación que no discrimina por razón de género, raza, edad, ...
- Impulsar el ajedrez como una extraordinaria herramienta para enseñar a pensar y razonar, así como para desarrollar la concentración y atención.
- Plantear el ajedrez como un recurso transversal que permita ofrecer al profesorado realizar actividades y elaborar recursos de fácil aplicación en el aula cuyos contenidos se interrelacionen con los de las diferentes áreas curriculares: matemáticas, lengua, inglés, educación artística, ...
- Utilizar el ajedrez como instrumento de gran potencial para fomentar los valores de la persona: respeto, responsabilidad, cortesía, orden, constancia, honradez...fomentando una escuela inclusiva.
- Aprender a conocer y gestionar las emociones a través del juego del ajedrez.
- Promover el esfuerzo y la superación personal frente a la competitividad.

Principios pedagógicos

Los alumnos son los protagonistas: El alumno aprende haciendo. Esto implica que el profesorado tiene que hablar menos y favorecer que el alumno haga más...

Siempre obtengan una ración de éxito: Los alumnos tienen que pasarlo bien en clase. Tienen que sentir que progresan y que aprenden cosas, tienen que sentir que se les da bien y se tienen que ir a casa con su ración de éxito. De esa forma los motivamos, se ven capaces y quieren seguir aprendiendo y mejorando. SEMBRAR CURIOSIDAD.

El error como fuente de aprendizaje: El primer paso tiene que ser un cambio de mentalidad en el profesorado y dejar de penalizar el error. Hay que entender que **el fallo es una fuente de información y un indicador de lo que debemos mejorar**. El alumno tiene que saber que **se puede equivocarse** y no va a pasar nada, que lo más importante es que **participe activamente**, jugando, dando sus opiniones ... y si se equivoca no será penalizado.

De lo simple a lo complejo: El ajedrez es un juego complejo. Miguel Guzmán dice: “Empezando por lo fácil, se hace fácil lo difícil”. No se puede explicar en 10 minutos como se mueven las piezas sino tiene que ser un **proceso pausado y progresivo**. Por ello, primero enseñamos a reconocer las piezas, su entorno (tablero y nombre de las casillas).

Estrategias metodológicas

Emmanuel Lasker ya dijo: *“La misión del Ajedrez en las escuelas no es la erudición de sacar maestros de Ajedrez. La educación mediante el ajedrez debe ser la educación de pensar por sí mismos”*

El ajedrez es un recurso que permite atender a la diversidad del alumnado en nuestras escuelas ya que todas las actividades podemos adaptarlas al nivel madurativo de cada uno.

Uno de nuestras máximas es la creación de un buen clima en el aula facilitando el que nuestros alumnos se sientan seguros y valorados. Los agrupamientos serán flexibles, recomendando los grupos de 4 alumnos ya que facilitan el trabajo en gran grupo, en equipo, por parejas e individual.



Nuestras sesiones tendrán tres momentos diferenciados:

- Calentamiento: juegos y actividades para repasar y activar conocimientos previos, así como la atención y concentración
- Explicación de Nuevos contenidos: explicación breve por parte del profesor al gran grupo y puesta en práctica mediante juegos en equipo o pareja. El profesor pasará por todos los grupos observando y reforzando cuando sea necesario.
- Evaluación de la sesión en la que los alumnos comentarán lo que han aprendido, lo que más o menos les ha gustado...

Evaluación

La evaluación se realiza a tres niveles: Programa, centros y alumnado, quedando reflejadas las dos primeras en la Memoria final del centro.

El grado de satisfacción de los centros implicados en el programa es alto y eso es lo que nos anima a seguir avanzando en este proyecto. Además, contamos que la gran aceptación de la mayoría de familias.

Conclusiones

El equipo directivo debe desarrollar un papel crucial como dinamizador y garante de la implicación de toda la Comunidad Educativa. Así como facilitador de los espacios y tiempos para que la coordinación del programa pueda realizarse con éxito.

El proyecto debe trabajarse a nivel de centro, haciéndolo suyo, adaptándolo a su realidad y a sus objetivos y necesidades. Crear una comisión de ajedrez educativo en los centros facilita su implementación.

El ajedrez resulta ser un juego motivador para los alumnos y les abre la puerta a la curiosidad, antecala del aprendizaje...

El ajedrez es un gran recurso educativo: transversal y lúdico.

El ajedrez es un juego que fortalece los lazos de convivencia de toda la Comunidad Educativa. El ajedrez, como recurso educativo, ayuda a alcanzar y consolidar las competencias clave. En época de pandemia el ajedrez se ha consolidado como un extraordinario recurso para ejercitarlo con las familias vía online

El ajedrez es un gran recurso para incentivar la curiosidad y desafiar al alumnado mediante retos.

¡¡¡1,2,3 AJEDREZ!!!

“Programa de Cualificación Inicial” del IES Ramón y Cajal de Zaragoza: 26 años incorporando jóvenes con discapacidad al mundo laboral

Guillermo Sánchez Guío

Director del IES Ramón y Cajal de Zaragoza

El IES Ramón y Cajal de Zaragoza, ubicado en el corazón de la capital aragonesa, es un centro heterogéneo, multicultural, dinámico, creativo e innovador, que busca su continua “reinención” con el objeto de proporcionar a su alumnado una educación de calidad y un entorno de seguridad y pacífica convivencia. En él pueden cursarse los estudios de ESO, Bachillerato (en sus tres modalidades) y PCI. Además, el Centro cuenta con la posibilidad de estudiar tres lenguas extranjeras a la vez en ESO -inglés, francés y alemán-, participa en el Programa BRIT Aragón, lidera un proyecto de modalidad K202 de Erasmus+ y es el único centro de Zaragoza que posee el Programa de Simultaneidad de los estudios de ESO y los estudios superiores de música del Conservatorio Superior de Música de Zaragoza.

En este instituto, el Programa de Cualificación Inicial (PCI) forma una parte esencial de su oferta educativa. Y nos sentimos orgullosos de que así sea, por la labor social e integradora que en él se realiza. El alumnado de este Programa se encuentra perfectamente integrado en el conjunto del Centro y realiza en él numerosas tareas cooperativas. Además, a lo largo de los años y gracias al esfuerzo de sus profesores y profesoras se ha abierto al entorno y se ha implicado con otros centros, instituciones y organismos de Zaragoza y Aragón.

El Programa de Cualificación Inicial celebró el curso pasado su XXV Aniversario:

https://youtu.be/vr_Umne8pnk

25 años insertando jóvenes aragoneses con discapacidad en el mundo laboral, proporcionando salidas y motivaciones a estos y estas jóvenes y a sus familias.

Módulos profesionales

En el IES Ramón y Cajal se imparten tres módulos profesionales a lo largo de dos cursos: **“Agrojardinería y arreglos florales”**, **“Fabricación y Montaje”** y **“Lavandería y arreglos de artículos textiles”**. En el último trimestre del segundo curso se realizan unas prácticas (FCT) en empresas, muchas de las cuales contratan frecuentemente a este alumnado.

Los requisitos para poder entrar en el Programa son: tener entre 16 y 21 años de edad, tener una resolución de alumnado ACNEE del Servicio Provincial de Zaragoza o un certificado del IASS -en el caso de que el solicitante no esté escolarizado en ningún centro-, y estar en condiciones de poder realizar con



éxito el Programa, teniendo en cuenta que se necesita autonomía personal para trabajar en los diferentes talleres.

El módulo de **Agrojardinería y arreglos florales** permite obtener unidades de competencia de las cualificaciones profesionales de “Actividades auxiliares en viveros, jardines y centros de jardinería”, “Actividades auxiliares en floristería” y “actividades auxiliares en agricultura”.

El módulo de **Fabricación y Montaje** permite obtener unidades de competencia de las cualificaciones profesionales de “Operaciones auxiliares de fabricación mecánica”, “Operaciones de fontanería y calefacción-climatización doméstica” y “Actividades auxiliares de comercio”.

Finalmente, el módulo de **Lavandería y arreglos de artículos textiles** permite obtener unidades de competencia de las cualificaciones profesionales de “Operaciones auxiliares de lavandería industrial y de proximidad”, “Arreglos y adaptaciones de prendas y artículos en textil” y “Operaciones básicas de cocina”.

En ningún caso estas cualificaciones profesionales dan acceso a los Ciclos de Grado Medio de Formación Profesional; sí al Certificado profesional de Nivel 1 del INAEM.

Salidas profesionales

Entre las salidas profesionales que más habitualmente encuentra nuestro alumnado tras cursar el Programa podemos destacar:

- Operador/a de máquinas lavadoras y secadoras de prendas.
- Operador/a de máquinas y equipos de planchado de prendas.
- Auxiliar de pisos, residencias y limpieza.
- Camarero/a de pisos.
- Costurero/a a mano o máquina doméstica.
- Operario de montaje en la industria en general.
- Peón/a de industrias manufactureras.
- Dependiente/a.
- Mozo/a de almacén.



- Peón/a de jardinería.
- Peón/a de Horticultura y agrícola.
- Peón/a de viveros y centros de jardinería.
- Auxiliar de floristería.

Por otro lado, es fundamental señalar que, una vez acabados sus estudios y realizadas sus prácticas en empresas, nuestros alumnos y alumnas siguen formando parte de un registro en el Centro que sirve de contacto para poder enviarles información de entrevistas de trabajo y puestos laborales que requieren las empresas con las que colaboramos. De esta forma, mantenemos un contacto estrecho con ellos y ellas y realizamos un seguimiento de su situación educativa y laboral.

METODOLOGÍA: aprendizaje-servicio y aprendizaje cooperativo

El profesorado del PCI, y el conjunto del Centro, trabaja para fomentar la inclusión real del alumnado en una sociedad competitiva. Se desarrolla un sistema de enseñanza que explora la aplicación de nuevas metodologías para que los discentes puedan desenvolverse en todos los ámbitos de la vida laboral y personal. Esto último, la adquisición de habilidades sociales y la plena inclusión en un centro con compañeros y compañeras de diferentes etapas educativas y con distintos intereses, es nuestra primera labor con este alumnado y constituye uno de los principales éxitos del Programa. De hecho, a lo largo de los dos cursos de duración, existen numerosos proyectos en los que participan de forma conjunta alumnos y



alumnas de ESO, Bachillerato y PCI; proyectos que resultan totalmente enriquecedores para toda la comunidad educativa, como el “Proyecto Arte-Sano”, el “Proyecto *Basural*”: el eco-patio”, el “Proyecto: Filosofía, ¿qué es?” o los concursos de poesía, ciencia y logos del Erasmus+ del IES.

En cuanto al **aprendizaje-servicio fuera del Centro**, cabe destacar que, entre otras cosas, el Módulo de Lavandería y Arreglos textiles realiza el lavado y planchado de la ropa de hogar del CRIEZ o el lavado y planchado de las cortinas del CEIP Joaquín Costa; el Módulo de Agrojardinería realiza el mantenimiento de los jardines del Servicio Provincial de Educación, el mantenimiento de las jardineras de las oficinas del Real Zaragoza y el mantenimiento del jardín del IES Miguel Servet; finalmente el módulo de Fabricación y montaje realiza el mantenimiento diario de nuestro propio instituto.

Y Llegó ERASMUS+

Uno de los principales problemas al que lleva enfrentándose este programa prácticamente desde su inicio es la indefinición normativa en la que se desenvuelve. Baste decir que, desde su creación, ha tenido cuatro nombres diferentes, pero ninguna orden educativa específica que lo regule con claridad y con carácter estabilizador. ¿Somos Formación Profesional o Atención a la Diversidad? ¿No constituyen una Formación Profesional Básica adaptada a personas con necesidades educativas especiales las dos mil horas de formación impartidas, la realización de unas FCT durante el segundo año y tener como objetivo prioritario la inserción en el mundo laboral de nuestro alumnado? Nosotros creemos que sí.

En este sentido ha resultado un estímulo imprescindible el reconocimiento del SEPIE y de Europa a través de la concesión de un Erasmus+ de Formación Profesional. En el año 2019 las profesoras M^a Jesús Marco y Alicia Marquina, con el apoyo del resto del profesorado del Programa, del equipo directivo y de una gran parte del profesorado del IES, comenzaron a trabajar en este reto que se consolidó en septiembre de 2020 y que se ha ido fortaleciendo día a día con creatividad, innovación e ilusión.

Como señaló la coordinadora del PCI del Centro, M^a Jesús Marco Logroño, en unas declaraciones a *Heraldo de Aragón*:

“Nuestro proyecto Erasmus+, se llama ‘Rompiendo Barreras con la inserción de jóvenes con discapacidad intelectual en el mundo laboral del Siglo XXI’ (Inserta XXI), y se enmarca en la modalidad KA 202, destinada a la Formación Profesional. Vamos a crear una Asociación Estratégica para intercambiar buenas prácticas con otros tres centros educativos europeos de Italia, Croacia y Rumanía, que también trabajan con jóvenes con discapacidad intelectual de entre 16 y 21 años, y compartir las diferentes metodologías mediante reuniones en cada uno de los países. Pero, además, también organizaremos una jornada de formación sobre la inclusión del alumnado con discapacidad en el sistema educativo, para lograr una adecuada inserción en el mundo laboral de las empresas del siglo XXI en los cuatro países.

La búsqueda de empleo de nuestro alumnado es mucho más ardua que la de cualquier otro sin discapacidad y de su misma edad,

baste recordar que tan solo el 6% de estos y estas jóvenes consigue un empleo al terminar su formación. A pesar de que los gobiernos europeos han implementado medidas para favorecer su inserción laboral, como la reducción de impuestos en su contratación, muchos empresarios siguen sin confiar en ellos. Y esta dificultad todavía es mayor para los y las jóvenes de entre 16 y 21 años, que, sin experiencia, acceden al mundo laboral por primera vez.”

Todo este trabajo ha sido plasmado en las jornadas on-line que realizó nuestro Centro en el marco de la semana de la Formación Profesional, que se desarrolló entre el 17 y el 21 de mayo, como muestra el siguiente link:

https://www.youtube.com/watch?v=GKV9jPwhj2s&ab_channel=CIFPA%2FCRNLog%C3%ADsticayTransporte

Igualdad, inclusión, innovación

Este es el lema del IES Ramón y Cajal de Zaragoza, y seguramente de toda la educación pública aragonesa, que tiene por objetivo dotar al alumnado de una enseñanza solidaria y de calidad. Así se plasma en el grafiti que ha elaborado nuestro alumnado en una de las paredes del patio de recreo:

Y el PCI es un maravilloso ejemplo de ello.

El alumnado del Programa enriquece nuestro Centro, lo hace más inclusivo y más humano y, a su vez, es él mismo enriquecido porque encuentra aquí respeto, motivación y posibilidades de futuro. Recibir a los alumnos y alumnas cada día en la puerta de nuestro instituto es encontrar una sonrisa, una ilusión, es contagiarse de las ganas de luchar por un futuro mejor.

En la actualidad, han sido implantados en institutos de la Comunidad Autónoma otros Programas de cualificación inicial

de diversos módulos formativos. Este hecho constituye, sin duda, una apuesta clara de la administración educativa y un reconocimiento de la importancia de este tipo de programas en la educación reglada aragonesa. El cumplimiento, en definitiva, de una acción social fundamental.

No obstante, no podemos pararnos aquí. Estos programas necesitan definición normativa y recursos. Consideramos necesario que sean incluidos de manera explícita dentro de la Formación Profesional aragonesa, con la que comparten contenidos y objetivos, y como parte de ella que se los dote de los recursos materiales y humanos precisos para proporcionar al alumnado que los integra una formación ajustada a la realidad, moderna y de calidad.

Si tenemos en cuenta que nuestros alumnos y alumnas van a formar parte del tejido empresarial de nuestra sociedad, los centros educativos debemos ofrecerles un contexto lo más similar posible a este. Los talleres donde “ensayan” su futura vida laboral deben estar actualizados, poseer los medios suficientes y adaptarse sin demora a los cambios.

Un adolescente o una adolescente con necesidades educativas especiales debe tener la oportunidad de trascender “la atención a la diversidad” del sistema educativo, que tan importante es en las distintas etapas; debe poder enfrentarse a sus derechos y obligaciones como ciudadano o ciudadana en las mismas condiciones de igualdad que cualquier otro joven o adolescente, con la misma seguridad y con las mismas perspectivas de futuro.



Docencia compartida e inclusión: la experiencia del IES Cinco Villas

Eva Bajén García
Clara García Bas

Profesoras de Lengua y Literatura del IES Cinco Villas de Ejea de los Caballeros (Zaragoza)

El IES Cinco Villas se encuentra en Ejea de los Caballeros, en plena comarca de las Cinco Villas. En la actualidad imparte enseñanzas de ESO, con itinerarios modelo BRIT en inglés y francés, bachilleratos de Artes, Ciencias y Humanidades y Ciencias Sociales, además de tres familias profesionales: Administrativo, Imagen Personal y Mantenimiento. Se caracteriza, desde hace muchos años, por una alta diversidad en el alumnado y por la inestabilidad de las plantillas —mal este último que se está convirtiendo en endémico en los centros escolares públicos de Aragón, especialmente en la zona rural—. Sin embargo, una característica que hace fuerte al centro es el consenso alcanzado en torno al Proyecto Educativo de Centro, cuyo horizonte de desarrollo es la escuela inclusiva, que consideramos más justa y que responde realmente al modelo de convivencia ideal que debe ser un referente en nuestra sociedad actual. Esta idea ha sido compartida no solo por los distintos equipos directivos que han ido pasándose el testigo a lo largo de su trayectoria como centro de secundaria, sino por todos los docentes y colectivos vinculados con el instituto. Junto a la inclusión, otras señas de identidad son la equidad, la formación integral y la necesaria atención a la diversidad, junto con nuestra apuesta por el trabajo en equipo del profesorado.

Teniendo en cuenta la concepción de la enseñanza que deriva de esas señas de identidad, los proyectos del centro se conciben vinculados necesariamente al análisis de la realidad en la que nos enmarcamos y a la detección de necesidades para lograr de nuestro alumnado la formación integral que mencionábamos desde el punto de vista curricular, social y emocional. Como resultado, se han ido sucediendo, sumando e implementado, diversos proyectos a lo largo de los años, que se han aglutinado en el Plan de innovación “Abriendo puertas” que dirige nuestro trabajo desde hace tres años, muchos de los cuales conllevan cambios en la organización del centro.

La docencia compartida y el aprendizaje cooperativo

Corría el año 2003, terminaba un curso en el que se había desarrollado una nueva ley educativa que determinaba que a partir del curso 2004-2005, el alumnado de 1º y 2º de ESO dejaban de formar parte de un ciclo y que, por tanto, el alumnado de 1º podía repetir curso. Al alumnado que iba a repetir por esta decisión se unía el alto porcentaje de estudiantes con necesidades educativas que, según las coordinaciones con Primaria, iban a matricularse en el centro. Desde Dirección y el departamento de Orientación se nos convocó al profesorado de las materias instrumentales para analizar la situación y proponer medidas adecuadas para atender la diversidad de intereses, necesidades, actitudes y aptitudes que iba a llenar nuestras aulas. A ello se unía un debate que llevaba tiempo desarrollándose en el centro en torno a la conveniencia o no de segregar al alumnado con dificultades para ser atendido en las clases de apoyo. No nos parecía que la situación podría solventarse con esa medida. No recordamos de quién fue la feliz idea que ha marcado la actividad del centro en estos niveles desde entonces: ¿por qué no introducir los recursos humanos en el aula? Se lograrían dos objetivos: evitar la segregación y programar las clases de tal manera que todo el alumnado se beneficiara de la presencia de dos docentes en el aula. Así surgió la docencia compartida que desarrollamos desde el curso 2004-2005 en las materias de Lengua y Matemáticas. Para llegar a todos los grupos, necesitábamos los recursos del profesorado PT y del profesorado de materia. El paso siguiente fue establecer una relación de colaboración al mismo nivel de ambos docentes. Y prácticamente de manera natural descubrimos que la docencia compartida lograba mejores resultados si desarrollábamos en las aulas el aprendizaje cooperativo.

El hecho de que se incorporen dos docentes en el aula no asegura la inclusión. Según Antonio Márquez¹, existen cinco modalidades para aplicar el sistema: titular y apoyo se reparten grupos; un docente dirige la clase y el profesorado PT se encarga de ACNEAES; el profesorado de apoyo descarga de trabajo al titular; los dos docentes se complementan e intercambian sus roles en clase; trabajo colaborativo, con el mismo nivel de responsabilidad. Aunque todas las modalidades mejoran la atención al alumnado, solo las dos últimas logran desarrollar la potencialidad del sistema y, acompañadas de las adecuadas metodologías, lograr la inclusión y las tres características básicas de la misma: presencia del alumnado en el aula, participación de todos y todas y progreso en el proceso de enseñanza aprendizaje y en su desarrollo integral.

Una clave importante es la metodología de trabajo empleada: si queremos lograr la inclusión, todos los alumnos y alumnas se deben sentir igualmente valorados e integrados en el aula. Por ello, se tiene que combinar el uso del currículo multinivel, para que los dos docentes programen una unidad didáctica de tal manera que se tenga en cuenta toda la diversidad del aula y, por otro, desarrollar estrategias de aprendizaje que permitan que todo el alumnado progrese junto con sus compañeros, todo alumno o alumna “está presente en el aula, practicando y progresando con todos sus compañeros”, como señala Coral Elizondo². De ahí surge el aprendizaje cooperativo.

La colaboración de dos docentes, en nuestra concepción de la docencia, por tanto, “se extiende a lo largo de todo el proceso de diseño y planificación, ejecución, reflexión y evaluación, con el obje-



tivo común de desarrollar prácticas educativas eficaces para todo el alumnado de un mismo grupo, al tiempo que genera espacios de desarrollo profesional para los maestros implicados”. No son palabras nuestras, sino de Teresa Huguet y Laia Lázaro, especialistas en educación inclusiva. Y produce satisfacción que los expertos avalen lo que hemos descubierto con la experiencia³.

De la explicación citada se desprende otro aspecto innegable de la docencia: la formación continua que implica para el profesorado que aprende de sus colegas en una interacción permanente. Para ello se necesita sin duda compartir la misma concepción de la enseñanza y cierta complicidad personal que generalmente se logra si conseguimos la adecuada coordinación. Y en nuestra experiencia, nos hemos encontrado siempre con docentes con alta generosidad e interés por intercambiar conocimientos y experiencias. No solo hemos descubierto que la atención al alumnado es eficaz, sino que nos hemos enriquecido personalmente.

Los objetivos que, creemos, se debe plantear un proyecto de docencia compartida se representan en el siguiente cuadro:

¹ <https://www.antonioamarquez.com/la-docencia-compartida-estrategia-para/>

² Véase Coral Elizondo y su página web *Mon petit coin d'éducation*, <https://coralelizondo.wordpress.com/educacion-inclusiva/>

³ Teresa Huguet y Laia Lázaro, “Iniciar y mantener prácticas de docencia compartida en las aulas” *Revista Aula de Innovación educativa*, 2018, pp. 39-44

1. Mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado desde un enfoque inclusivo,
2. Planificar y organizar tanto el currículo como los recursos del centro para desarrollar las medidas educativas inclusivas y la docencia compartida (currículo multinivel)
3. Utilizar metodologías adaptadas en función de las necesidades detectadas del alumnado. De ahí surge el aprendizaje cooperativo.
4. Fomentar sistemas de apoyo entre el alumnado.
5. Desarrollar habilidades comunicativas y sociales entre el alumnado.
6. Trabajo en equipo del profesorado

¿Cómo nos organizamos?

Condición indispensable para que la docencia compartida sea posible es la complicidad del claustro y del equipo directivo. Dada la constatada eficacia del sistema, deberíamos poder implementar el sistema en todos los grupos con alta diversidad, pero la realidad es que la aplicamos solo en 1º de ESO porque no tenemos recursos para más. Una vez establecida dicha prioridad, establecemos cuatro pasos.

En el PASO 1 disminuimos ratios y el alumnado de 1º de ESO se distribuye en cuatro grupos en lugar de los tres que tenemos asignados, iguales en la diversidad: estudiantes con itinerario BRIT coincide en el aula con alumnado de itinerario ordinario, con optativa de francés, Taller de Matemáticas o Taller de Lengua. En los grupos también se incluyen los alumnos y alumnas incluidos en PAI, pues esta va a ser una de las claves para llevar a cabo el proyecto en la actualidad. Puesto que tenemos programas bilingües, toda esa diversidad se concentra en las materias instrumentales, implicadas en la codocencia, en EF y en Educación Plástica y Visual. En el resto de las materias, se reduce la ratio tanto para las materias bilingües como para las no bilingües.

El PASO 2 implica el diseño del cupo y del horario del profesorado. Tenemos que conseguir horas para

incluir dos docentes en todas las horas de Lengua y Matemáticas de forma prioritaria. Para ello contamos con las horas PAI –nuestro proyecto así lo determina–, las horas de la profesora PT y las horas de dobles. En cuanto al horario, se considera fundamental establecer horas de coordinación entre el profesorado implicado en el proyecto. Al menos necesitamos una hora de coordinación por materia para la codocencia, para Lengua y Matemáticas; y otra hora para la coordinación del aprendizaje cooperativo, en la que ya se incluyen otras materias.

EL PASO 3 implica la formación del profesorado, especialmente importante en un centro como el nuestro con cambio de plantilla cada año. Es algo que no se debe descuidar si queremos que el proyecto cumpla los objetivos que nos hemos planteado y la realidad es que no siempre conseguimos que la docencia compartida desarrolle toda su potencialidad.

Finalmente, el PASO 4 completa el proceso de conformación de los equipos de trabajo, con el establecimiento de las parejas en las que participará la profesora PT con 8 de sus horas. Desde el principio se debe dejar claro que los docentes tendrán el mismo nivel de responsabilidad en programar, diseñar actividades e instrumentos de evaluación. Y que en el diseño de las programaciones de aula serán necesarias las metodologías activas.

En el aula

La manera habitual de trabajar implica que mientras un docente dirige la clase con pequeñas explicaciones y control de las actividades, el otro profesor o



profesora se encarga de controlar cuadernos, la revisión de tareas, atención al alumnado con dificultades y colaboración con su compañero o compañera en el desarrollo y control de actividades. Además de que los dos docentes se encargan de controlar el trabajo autónomo de los equipos, se debe producir un intercambio de papeles que permita el nivel de confianza suficiente entre el alumnado para que se sientan atendidos.

En cuanto al alumnado, en primer lugar, se deben constituir los equipos base, compuestos preferentemente de cuatro miembros, entre los que encontremos un estudiante de nivel curricular alto, dos medios y otro que presente alguna dificultad de aprendizaje.

Finalmente, en cada unidad didáctica se entrega al alumnado los objetivos personalizados, implementando el currículo multinivel en torno a un tema común, que va a desarrollarse por medio de dinámicas y técnicas cooperativas⁴. Lo habitual es que se diseñen los objetivos en tres niveles: ordinario, mínimos y adaptados, que pueden diversificarse dependiendo de las características de los ACNEAES.

En las páginas siguientes hemos incluido algunos ejemplos de objetivos.

Conclusiones

Se trata de una organización y de unas metodologías que surgen de la autonomía de nuestro centro para analizar su situación y buscar soluciones a las necesidades detectadas de atención al alumnado. Frente a las aulas de desdoble, los alumnos y alumnas con la codocencia no tienen la impresión de estar segregados porque, sencillamente, ni lo están ni lo parece:



aprenden en la misma aula y con los mismos profesores y profesoras que el resto de estudiantes; aunque trabajen en diferentes niveles, hacen actividades en común con el grupo clase. Si a esto le sumamos el aprendizaje cooperativo, el salto es increíble: están integrados en un equipo, de manera que lo que haga cada uno, en su propio nivel, es importante para todo el equipo. Es fácil comprender que la motivación así es mucho mayor que en grupos segregados.

Además, los beneficios de la docencia compartida son para todo el alumnado, no solo para aquellos con necesidades especiales: al final de curso siempre pasamos una encuesta y la inmensa mayoría (más del 90%) afirma que se siente mejor atendido con dos docentes en el aula y que cree que eso contribuye a mejorar su aprendizaje en las materias que funcionan así.

En conclusión, el futuro de la educación, si queremos que esta sea verdaderamente inclusiva, pasa por la docencia compartida.

⁴ Belen Arbués y otros, "El aprendizaje cooperativo. Una experiencia en el IES Cinco Villas de Ejea de los Caballeros",

Aragón educa. Revista del Museo Pedagógico de Aragón. Abril, 2010

Lengua Castellana y Literatura. 1º ESO. Curso 2020-21. HOJA DE OBJETIVOS. UD 6. (O)				
NOMBRE y APELLIDOS _____ EQUIPO _____ GRUPO _____				
Escala de valoración: 0 = No lo sé. 1 = Lo sé un poco. 2 = Lo sé bastante bien. 3 = Lo sé muy bien.		AL INICIO DEL TEMA Fecha:	AL FINAL DEL TEMA Fecha:	DESPUÉS DEL EXA- MEN Fecha:
1	Comprender y resumir textos dialogados señalando su tema.			
2	Escribir sinónimos y antónimos apropiados a partir de palabras o expresiones seleccionadas en un texto dado.			
3	Conocer y saber aplicar el vocabulario de las unidades 1, 2, 3, 4, 5 y 6.			
4	Conocer las características del diálogo narrativo y teatral, y diferenciar ambos.			
5	Identificar el propósito en textos de diferente tipo señalando el receptor al que va dirigido.			
6	Identificar verbos, adjetivos, sustantivos, determinantes, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones en textos.			
7	Identificar las clases invariables de palabras: adverbios, preposiciones y conjunciones, clasificarlas y elaborar un esquema.			
8	Reconocer y conjugar todas las formas del indicativo, las formas no personales y el imperativo.			
9	Conocer los mecanismos básicos de la formación de palabras y usar la derivación para relacionar adjetivos, sustantivos, verbos y adverbios.			
10	Diferenciar razonadamente los tres géneros literarios: lírico, dramático y narrativo.			
11	Conocer y saber emplear la coma, el punto y coma, el punto y los dos puntos.			
12	Elaborar un texto dialogado narrativo.			
13	Dramatización o lectura dramatizada de una escena teatral.			
	Mi cargo es			
	Mi compromiso es			

Lengua Castellana y Literatura. 1º ESO. Curso 2020-21. **HOJA DE OBJETIVOS. UD 6. (M)**

Escala de valoración: 0 = No lo sé. 1 = Lo sé un poco. 2 = Lo sé bastante bien. 3 = Lo sé muy bien.		AL INICIO DEL TEMA Fecha:	AL FINAL DEL TEMA Fecha:	DESPUÉS DEL EXA- MEN Fecha:
1	Comprender y resumir textos dialogados señalando su tema.			
2	Escribir sinónimos y antónimos apropiados a partir de palabras o expresiones seleccionadas en un texto dado.			
3	Conocer y saber aplicar el vocabulario de las unidades 1, 2, 3, 4, 5 y 6.			
4	Diferenciar el diálogo narrativo y el teatral.			
5	Identificar el propósito en textos de diferente tipo.			
6	Identificar verbos, adjetivos, sustantivos, determinantes, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones.			
7	Identificar las clases invariables de palabras: adverbios, preposiciones y conjunciones, y elaborar un esquema.			
8	Reconocer y conjugar todas las formas del indicativo, las formas no personales y el imperativo.			
9	Usar la derivación para relacionar adjetivos, sustantivos, verbos y adverbios.			
10	Identificar los tres géneros literarios: lírico, dramático y narrativo.			
11	Conocer y saber emplear la coma y el punto.			
12	Elaborar un texto dialogado narrativo.			
13	Dramatización o lectura dramatizada de una escena teatral.			

	Mi cargo es			
	Mi compromiso es			

Lengua Castellana y Literatura. 1º ESO. Curso 2019-20. **HOJA DE OBJETIVOS. UD 5. (A)**

Escala de valoración: 0 = No lo sé. 1 = Lo sé un poco. 2 = Lo sé bastante bien. 3 = Lo sé muy bien.		AL INICIO DEL TEMA Fecha:	AL FINAL DEL TEMA Fecha:	DESPUÉS DEL EXA- MEN Fecha:
1	Comprender y resumir textos dialogados señalando su tema.			
2	Escribir sinónimos y antónimos apropiados a partir de palabras o expresiones seleccionadas en un texto dado.			
3	Conocer y saber aplicar el vocabulario de las unidades 1, 2, 3, 4 y 5.			
4	Diferenciar el diálogo narrativo y el teatral.			
5	Identificar el propósito en textos de diferente tipo.			
6	Conocer adjetivos, sustantivos, determinantes y pronombres.			
7	Conocer las clases invariables de palabras: adverbios y preposiciones .			
8	Usar las formas verbales adecuadas según el contexto en oraciones sencillas.			
9				
10	Conocer los mecanismos básicos de la formación de palabras y usar la derivación para relacionar adjetivos, sustantivos y verbos.			
11	Emplear correctamente la coma y punto.			
12	Elaborar un texto dialogado narrativo.			
13	Dramatización o lectura dramatizada de una escena teatral.			

	Mi cargo es			
	Mi compromiso es			

Lengua Castellana y Literatura. 1º ESO. Curso 2019-20. **HOJA DE OBJETIVOS. UD 6. (A 5º)**

Escala de valoración: 0 = No lo sé. 1 = Lo sé un poco. 2 = Lo sé bastante bien. 3 = Lo sé muy bien.		AL INICIO DEL TEMA Fecha:	AL FINAL DEL TEMA Fecha:	DESPUÉS DEL EXA- MEN Fecha:
1	Comprender y resumir textos dialogados señalando su tema.			
2	Escribir sinónimos y antónimos apropiados a partir de palabras o expresiones seleccionadas en un texto dado.			
3	Conocer y saber aplicar el vocabulario de las unidades 1, 2, 3, 4, 5 y 6.			
4				
5	Identificar el propósito en textos de diferente tipo.			
6	Identificar verbos, adjetivos, sustantivos, determinantes, pronombres, adverbios y preposiciones.			
7	Conocer las clases invariables de palabras: adverbios, preposiciones .			
8	Reconocer y conjugar todas las formas del indicativo, las formas no personales y el imperativo.			
9	Conocer los mecanismos básicos de la formación de palabras y usar la derivación para relacionar adjetivos, sustantivos y verbos.			
10				
11	Emplear correctamente la coma, punto y dos puntos.			
12	Elaborar un texto dialogado narrativo.			
13	Dramatización o lectura dramatizada de una escena teatral.			

	Mi cargo es			
	Mi compromiso es			

Lengua Castellana y Literatura. 1º ESO. Curso 2019-20. **HOJA DE OBJETIVOS. UD 5. (E-2P)**

Escala de valoración: 0 = No lo sé. 1 = Lo sé un poco. 2 = Lo sé bastante bien. 3 = Lo sé muy bien.		AL INICIO DEL TEMA Fecha:	AL FINAL DEL TEMA Fecha:	DESPUÉS DEL EXA- MEN Fecha:
1	Comprender textos e identificar diálogos.			
2	Escribir sinónimos y antónimos.			
3	Conocer y saber aplicar el vocabulario sobre los medios de comunicación.			
4	Conocer y saber aplicar el vocabulario de las manualidades.			
5	Conocer y saber aplicar el vocabulario de la historia			
6	Conocer los pronombres personales.			
7	Identificar artículos, sustantivos y adjetivos.			
8	Usar el presente, el pasado y el futuro			
9	Formar palabras derivadas y familias de palabras			
10	Escribir correctamente palabras con mp, mb, br y bl.			
11	Emplear correctamente la coma y dividir correctamente las palabras.			
12	Conocer y escribir el diálogo teatral			
13	Dramatización o lectura dramatizada de una escena teatral.			

	Mi cargo es			
	Mi compromiso es			

Unmasked Yourself

María García Lara

Profesora de Inglés del IES Clara Campoamor de Zaragoza

Comenzamos este curso escolar en el IES Clara Campoamor Rodríguez, como en el resto de centros, en un contexto marcado por las medidas COVID, con los grupos divididos en dos subgrupos asistiendo a clase por turnos, lo cual supuso un reto metodológico y educativo sin precedentes.

En cada curso escolar nuestros grupos de alumnos se reorganizan para facilitar que cada promoción se conozca, se mezcle y puedan convivir los unos con los otros al menos durante un curso académico. Esto quiere decir que el alumnado de un grupo no siempre se conoce del año anterior. A esto, hemos de añadir que este año, el alumnado entre otras medidas Covid, debía estar separado en filas y llevando una mascarilla, algo que si bien necesario, no beneficiaba en absoluto un ambiente distendido y cercano, la cohesión grupal o el fomento del aprendizaje colaborativo basado en proyectos. Por lo tanto y Teniendo todo esto en mente, en la clase de inglés de 3º de ESO BRIT, nos surgió la siguiente pregunta:

¿Cómo podemos facilitar la cohesión grupal, permitir que se 'conozcan' de una manera próxima y además cumplir con los objetivos lingüísticos de la asignatura promoviendo un aprendizaje activo? Y fue entonces cuando nació nuestro proyecto: "Unmasked"

DURACIÓN: El proyecto se desarrolló desde la segunda semana del curso escolar hasta la última semana de noviembre. El tiempo empleado en el aula, varía desde dos a tres clases por semana dentro de las cinco lectivas asignadas a la asignatura de Inglés.

Un factor importante fue la complejidad que pudiera conllevar cada paso a realizar, del ritmo de trabajo de cada grupo y cómo según las necesidades del grupo, íbamos organizando el tiempo de trabajo.

GRUPOS: ESO 3 G BRIT, ESO 3 B+C BRIT

EVALUACIÓN: A través de rúbricas y de las anotaciones de la docente.

HERRAMIENTAS UTILIZADAS: Cromebooks, Google Gsuite, Classroom y diversas apps online.

SECUENCIACIÓN DEL PROYECTO:

Paso 1: Convertimos la cabecera de nuestra Google Classroom en una reproducción del grupo. Creamos diferentes entradas con el título PROJECT1: Bitmoji Project dentro de la primera sección de nuestra classroom titulada 'BACK TO SCHOOL'.

A continuación, les pedimos a cada alumno que crease un bitmoji con su misma apariencia física y una vez hecho, debía pegarlo al google doc que le facilitó la profesora y que luego se convertiría en un Jpg para poder subirlo a la cabecera de classroom.

Para poder comenzar esta primera parte, facilitamos al grupo las instrucciones a través de un documento Google, donde siguiendo unos pasos podían crear sus bitmojis en su móvil y en su cromebook, además de solucionar cuestiones sobre por ejemplo cómo conseguir un fondo transparente en su bitmoji para poder adjuntarlo adecuadamente al documento colaborativo.



Paso 2: Proyectamos la cabecera de classroom en la pizarra interactiva y desde classroom planteamos una actividad oral en la cual, los alumnos debían describir uno de los bitmoji físicamente, dar sus impresiones sobre que le podía gustar o qué aficiones podría tener ese compañero según su bitmoji. Esta actividad tenía dos objetivos, uno para saber cuánto se conocían los alumnos entre sí y descubrir interés de cada uno de ellos y además unos objetivos lingüísticos que nos ayudaba **a repasar y a introducir** nuevos contenidos del vocabulario y expresiones, relacionado con la apariencia física, carácter, primeras impresiones, además de trabajar los conectores además de **diagnosticar el nivel de competencia oral** de cada alumno.



en clase una lluvia de ideas, se compar- tieron los mapas y/o elementos para po- der comunicar la in- formación adecua- damente.

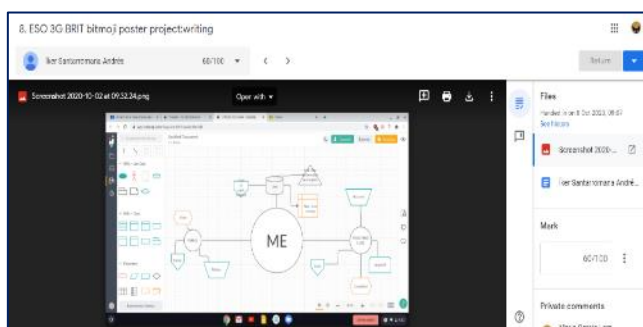
Tras el mapa mental o esquema, cada cual elaboró un 'script' sobre sí mismo utilizando los contenidos lingüísticos aprendidos o revisados de manera oral, siendo conscientes que la finalidad de su texto escrito era un texto oral, por lo tanto, tenían también que incluir elementos diferenciadores del texto escrito, como por ejemplo cuando emplear las pausas o cómo usar una entonación adecuada depen- diendo de aquello que desearan subrayar o en lo que desearan captar la atención.

Después, el grupo, elabo- ró sus scripts compari- tiendo sus dudas con dos de sus compañeros y una vez terminado, lo enviaron por classroom para que fuera co- rregido por su profesora. Una vez con su script terminado comenzamos el siguiente paso.

Ya que cada alumno tenía consigo una 'copia' de sí mismos en versión bitmoji, el siguiente paso fue pedirles que lo fotocopiaron y lo trajeran a clase. Así conseguimos tener una copia 'real' en la pared de clase y que se pudieran ver sin mascarilla cada día. Cuando trajeron su bitmoji, compartían con el resto porqué decidieron personalizar su bitmoji del modo que lo hicieron con lo cual volvíamos a trabajar, esta vez de manera más breve, el autoconocimiento grupal, contrastar cualitativamente las primeras impresiones sobre su competencia oral y comenzar el siguiente paso.

PASO 3: Se organizó la tarea que los alumnos tenían que elaborar; un texto escrito descriptivo-ex- plicativo sobre sí mismos para luego compartir oral- mente con sus compañeros en formato video (3 mi- nutos) y que posteriormente sería evaluado entre to- dos.

Una vez explicadas en clase las características de cada uno de los dos tipos de texto. La primera parte consistió en elaborar un mapa mental con la informa- ción relevante utilizando una de las apps online faci- litadas en classroom. Una vez terminado, se realizó



PASO 4: A este paso lo llamamos **"Youtuber por un día"**. Los alumnos tenían que grabarse en casa (sin mascarilla) como si fueran youtubers, compartiendo la información que habían preparado, pero sin poder leerla. Antes de comenzar la grabación, en dos clases los alumnos visitaron los tutoriales que la profesora había subido a classroom sobre "Cómo hablar ante una cámara" y "Cómo usar



croma". Una vez despejadas las dudas, consensuamos primero una rúbrica para luego poder evaluar entre todos cada video en clase y también el tiempo de entrega del proyecto que les proporcionaría su nota trimestral del apartado proyectos que conlleva un 25% de la nota final.

PASO 5: Una vez los alumnos editaron sus videos, la profesora abrió una carpeta en classroom para que cada alumno incluyera su video. La profesora subió los videos de los alumnos que no tenían canal de video, al canal de la asignatura y así cada alumno pudo tener una URL. Con esta URL los alumnos utilizaron una app online y convirtieron sus videos en códigos QR personalizados, los imprimieron y los llevaron a clase. Una vez en el aula como no se podía realizar un "WALL WALK", cada alumno presentó su video y una vez hecho, colocó su código QR al lado de su bitmoji en la pared, y después fue evaluado por el grupo (en parejas) y su profesora.

PASO 6: Una vez finalizado este proyecto en el tercer trimestre, pudimos volver a utilizarlo en el segundo trimestre. Los grupos de 3º ESO Brit participan también en un intercambio con un IES de Holanda (este curso académico online). La primera parte del proyecto del intercambio consiste en hablar de sí mismos y después presentar aspectos variados de Zaragoza. Con lo cual consensuamos en clase, preparar una presentación online con una de las herramientas que la profesora subió a classroom o que ellos sugirieron. En la presentación, debían incluir su bitmoji, su código QR y además presentar aspectos de su ciudad. Una vez acabado, debían subirlo a un paddlet común con todos los grupos de ESO3 BRIT.

En clase, además lo organizamos para que ellos además presentaran su trabajo oralmente y pudieran

obtener una nota extra en la parte de "speaking" del tercer trimestre.

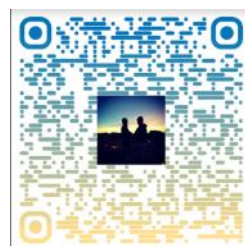
<https://padlet.com/ignacioortizdeza-rate1/okkotigybwc66oi4>

EVALUACIÓN DEL PROYECTO:

Por parte de los alumnos se hizo a través de un cuestionario Google que elaboró una de las alumnas del Practicum de Unizar para conocer el grado de satisfacción

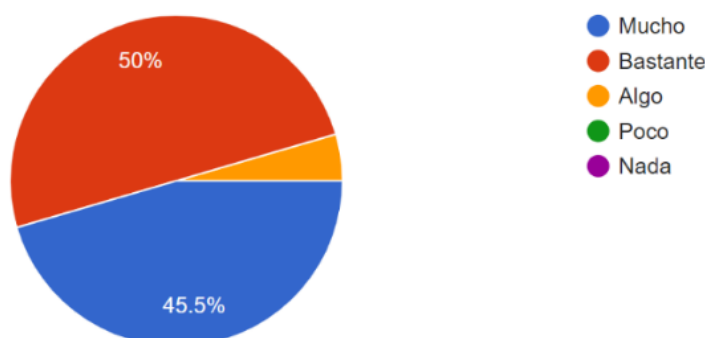
Y motivación del alumnado en la clase de inglés y la metodología implementada. Los resultados, aunque diferentes en los grupos, mostraron una gran satisfacción

Dentro de los resultados nos gustaría señalar los comentarios positivos sobre lo felices que se sienten los alumnos en la clase de inglés al mismo tiempo que perciben que su proceso de aprendizaje es mejor. Como ejemplo adjuntamos la opinión del alumnado sobre el tipo de materiales empleados en la clase de inglés, siendo este proyecto un ejemplo de la metodología empleada en este curso académico.



¿Crees que los materiales didácticos que utiliza tu profesora facilitan el aprendizaje de inglés?

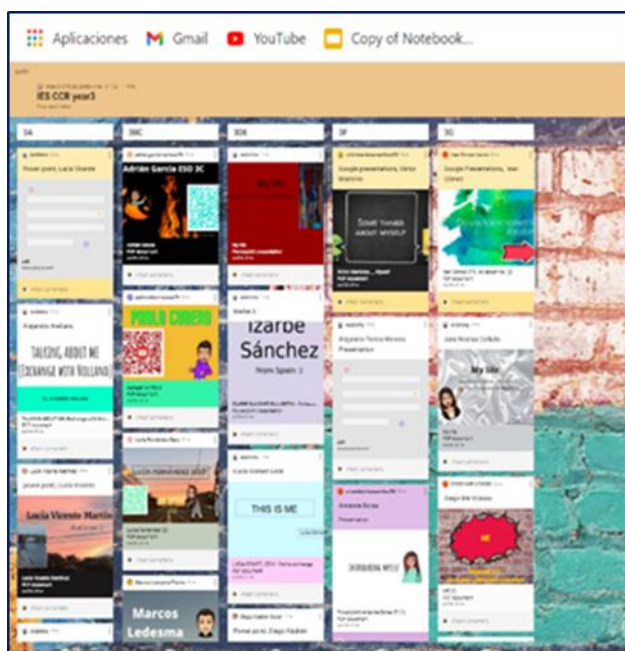
22 responses



IMPLEMENTACIÓN EN OTRO NIVEL: Al ir comprobando la aceptación entre el alumnado BRIT, diseñamos una tarea con una duración de tres sesiones para 4º de ESO (línea ordinaria) como tarea ORAL evaluable dentro de la evaluación del primer trimestre, pero con diferentes objetivos lingüísticos a los grupos de ESO3 BRIT.

MEJORAS FUTURAS: En la evaluación del proyecto encontramos que en un futuro sería recomendable tener en cuenta que utilizar una metodología de aprendizaje basado en proyectos implica un proceso complejo que requiere **del tiempo suficiente** para que el alumno investigue, cree y se evalúe para así adquirir un conocimiento significativo y que no sólo le provea de contenidos sino también de estrategias para saber aprender e interiorizar ese contenido de manera autónoma.

Por tanto, a la hora de planificar la programación es esencial tener en cuenta el tiempo que requiere este proyecto a la hora de unificar temas cuando se aborda la planificación de todos los grupos de 3º de ESO BRIT.



Questionario Respuestas

CUESTIONARIO MOTIVACIÓN INGLÉS

Somos alumnos del Máster de Profesorado, realizamos este cuestionario para un estudio de investigación y vuestras respuestas pueden ayudarnos mucho. Para ello os pedimos que respondáis a las siguientes preguntas sobre la motivación en relación con el inglés. Este cuestionario es totalmente Anónimo así que podéis ser totalmente sinceros/as y opinar libremente. ¡Muchísimas gracias de antemano!

¿A qué centro pertenecéis?

☐ IES Clara Campoamor Rodríguez

☐ CPI Rosales del Canal

¿A qué clase pertenecéis?

☐ Clase 1

☐ Clase 2

☐ Clase 3

¿Cuál es tu curso?

☐ 1º ESO

☐ 2º ESO

☐ 3º ESO

☐ 4º ESO

☐ 1º Bachillerato

☐ 2º Bachillerato

¿Perteneces al grupo bilingüe?

Martín Pinos, experto en educación socio-emocional: “Cuando el cerebro más se activa es cuando estás trabajando en equipo, no cuando estás solo”

Mi admiración por el trabajo de Martín viene de lejos. Cuando llevaba unos años en el IES María Moliner pensé en ir al colegio, también María Moliner, para poder trabajar a su lado. Él entonces era maestro de Educación Física, pero no tuve suerte, cuando me decidí a ir, él también había tomado una decisión, marcharse. Nos cruzamos. A cambio tuve la suerte de conocer a Ángel Navarro al que me une una gran amistad. Martín se fue, pero no del todo, porque un hombre como él siempre tiene entre manos proyectos interesantes.

Por aquella época, además de estudiar y preparar su doctorado, trabajaba sobre un proyecto competencial para cuarto de Primaria llamado *La abeja Berta y el abuelo Li*. En él colaboramos modestamente llevándolo a la práctica con nuestro alumnado y transmitiéndole nuestras observaciones.



Martín Pinos Quílez es doctor en Ciencias de la Educación, Máster en Aprendizaje a lo largo de la Vida, Graduado en Primaria y Maestro especialista en Ciencias Humanas y Educación Física. Fue Premio Nacional de Innovación Educativa. Actualmente trabaja de asesor en el Centro de Profesorado Juan de Lanuza de Zaragoza y como profesor en el Máster de Educación Socioemocional de la Universidad de Zaragoza. Es autor de varios libros, entre ellos: *Competencias clave en el aula* (2016), *Con corazón y cerebro* (2019) y *Pequeñas asombrosas palabras* (2021)

Años después fuimos vecinos laborales y compartimos el barrio del Gancho, un espacio tan enigmático como apasionante, una verdadera escuela de compromiso e implicación.

Durante la pandemia tuve también la ocasión de trabajar con él a distancia, online, disfrutando de sus conocimientos y de su buen criterio.

Probablemente Martín sea uno de los docentes más conocidos y reconocidos de nuestra tierra, pero lo más importante es lo que transmite... Martín transmite bonhomía.

Quedamos en su centro, en el que se respira mucha calma, y en vez de hacer la entrevista en su despacho nos quedamos en el sofá que hay junto a las escaleras tomando un café.

Pues fíjate llevo ya once años aquí. Estuve en aula más de veinte años y cuando salí, pensé que estaría fuera

solo tres o cuatro años. Primero fui al otro CIFE, pero luego concursé a este. Estuve también en servicios centrales trabajando temas de evaluación, pero luego volví de nuevo.

Martín, llevamos mucho tiempo condicionados por la pandemia ¿Cómo has vivido desde aquí las consecuencias del COVID?

Acabamos el curso pasado con bastante incertidumbre, pero empezamos este con la esperanza de poder hacerlo con una cierta normalidad. La previsión de que el alumnado de Infantil, Primaria y

la formación adecuada para asumir su tarea con cierta normalidad y alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Afortunadamente en España, esa situación la hemos ido salvando y estamos acabando el año bastante esperanzados. Muchos creemos que el inicio del próximo curso escolar será mucho más normalizado de lo que ha sido este. Creo que hay esperanza.

Y al profesorado ¿cómo lo has visto?

Ha habido momentos de incertidumbre, de miedo, de dudas sobre todo al principio de curso y cuando se cerraba un aula, pero la verdad es que no han sido muchas.

Pero para los equipos directivos y los equipos docentes ha habido momentos más complicados. Se percibía claramente el agobio, al principio de curso, sobre todo, los equipos directivos con la aplicación de los planes de contingencia ¿cómo resolver la situación para garantizar la seguridad sanitaria sin que dejemos de enseñar al alumnado?

Es curioso porque ahora cuando hablas con los equipos directivos, tengo la sensación de que ya no se acuerdan. Cuando hablo con gente con la que hablé y les recuerdas aquello rápidamente te dicen, no, no, Martín, si lo estamos llevando bien... Ahora va todo rodado.

La situación es totalmente diferente, se ha normalizado, más o menos, y hemos entrado en una zona en la que nos sentimos competentes para seguir trabajando a pesar de las limitaciones y las carencias.

También se notan las ganas de volver a trabajar con los chavales sin mascarillas, interactuando por grupos, sin tener que evitar el trabajo cooperativo, algo que ha caído en muchos centros por temor al contacto.

Yo creo que ha ido bastante mejor de lo que habíamos anticipado hace unos meses.

Ha sido un año de muchísima formación, pero fíjate, cuando se hicieron los planes de formación, fue el año que menos peticiones se hicieron. Era lógico, la gente estaba muy cansada de la formación online y este año se suponía que iba a ser todo online. Por eso las peticiones de los centros estuvieron muy por debajo de las peticiones de otros años. Nos pareció normal ya digo y lo entendimos.

Pero después la demanda de formación que ha habido asociada a centros ha sido de más de 140 cursos. Se han convocado más que ningún año. Además, la respuesta ha sido increíble. El primer curso presencial que hicimos en el CP Juan Lanuza en octubre que yo decía a mis compañeros ¿por qué no? Si el profesorado está trabajando en las aulas con sus alumnos, porque vamos a estar nosotros en nuestros despachos... El primero fue convocado para 30 plazas y tuvimos 90 inscritos para presencial. Y luego se oferta online para los que no se atrevían a venir y tuvimos más de 400 inscritos. Una barbaridad.

Formaciones ha habido muchísimas y además se llenaban todas hasta que hemos llegado al último trimestre. Ahora ya hemos percibido claramente el desgaste y ha habido que anular cursos, como uno de evaluación, en el que solo ha habido 19 inscritos. Es verdad que anticipábamos cambios normativos de la LOMLOE,

He percibido mucho interés por el tema de la educación emocional, el trabajo emocional con el alumnado.

Secundaria, aunque fuera de forma parcial, iba a poder asistir presencialmente a clase ya supuso un gran alivio.

Pero a la vez había el temor, compartido por muchos docentes, de que la situación fuese temporal y que los cierres de aulas fuesen muy frecuentes e incluso el riesgo de que pudiéramos volver al confinamiento abandonando la presencialidad.

La sorpresa agradable es que el sistema ha funcionado muy bien.

Cuando hablo con compañeros de países latinoamericanos, con los que tengo mucho contacto, cuentan que llevan año y medio trabajando a distancia, cuentan que están absolutamente fatigados, sobrepasados por la situación. Se quejan además de que no cuentan con los medios ni con

pero a lo mejor nos estábamos adelantando cuando en octubre o noviembre puede ser más interesante.

Creo que el profesorado se ha dado cuenta de la comodidad que es estar en casa, no tener que desplazarse y poder escuchar ponentes interesantes que se encuentran lejos, a lo mejor en el otro extremo de España y que ahora se pueden ver, por ejemplo, desde cualquier escuela rural.

Supongo que los cursos más demandados seguirán siendo los racionados con las tecnologías...

Sí, por supuesto, pero aparte de las tecnologías, que claramente ha sido lo más demandado, he percibido mucho interés por el tema de la educación emocional, el trabajo emocional con el alumnado. Nunca he dado más ponencias de este tema como este año. Y no es mi campo, yo estoy en la parte de metodología y evaluación, pero colaboro con las compañeras. El tema emocional se ha percibido como una necesidad.

Acaba de celebrarse el IV Congreso Internacional de Inteligencia Emocional en Zaragoza y ha sido todo un éxito de participación. El aforo presencial estaba completo y no se pudo admitir a más personas que no fueran online. De ahí ha salido un manifiesto internacional para intentar a nivel mundial potenciar e incluir la educación emocional.

En la LOMLOE, por primera vez en una ley orgánica, aparece hasta cinco veces la idea de la educación emocional.

Por otra parte, el único temor que puedo tener es que, en el tema de las tecnologías, que obviamente ha tenido un peso muy relevante en la solución de la problemática provocada por la pan-

demia, son los intereses económicos que hay detrás. Los lobbies que se mueven detrás del mundo de las tecnologías, me temo que van a presionar mucho a las administraciones educativas, no solo las españolas, en Europa, a nivel mundial. Creo que van a poner mucho más el acento, como consecuencia de lo que ha sucedido en las competencias tecnológicas, informacionales del profesorado, que en su formación emocional o en la inclusión de la inteligencia emocional como elemento del aprendizaje. La posibilidad de incluir la competencia socioemocional, además de las que ya teníamos o la posibilidad incluso de alguna asignatura parece lejos. El peso se va ejercer, me parece a mí, sobre lo tecnológico porque no hay lobbies que quieran promover la inteligencia emocional con tantos intereses económicos.

Una de tus preocupaciones precisamente es la relación de la neurociencia con el aprendizaje ¿en qué momento estamos?

Cada vez hay más investigación y como es un campo relativamente reciente las posibilidades son enormes. Hay cada vez más equipos trabajando en torno al funcionamiento cerebral y gran parte de esas investigaciones están siendo trasladadas a muchos ámbitos, también al educativo.

Hay claros referentes, como Francisco Mora, que es uno de los grandes divulgadores en el ámbito de la educación.

También hay cada vez más investigación focalizada en el aprendizaje y por tanto en contextos de aplicación educativa. Si el aporte es desde el punto de vista neuro-didáctico, vemos como los descubrimientos en torno a la importancia del movimiento, de reactivar la corteza prefrontal que

se encarga de las funciones ejecutivas, que son básicas en cualquier aprendizaje de la vida: memoria, trabajo, planificar, tomar decisiones... Si eso es lo que queremos desarrollar en la mente de nuestros chavales, podemos potenciarlo de muy diferentes maneras, también de una manera tan sencilla como el movimiento.

Entender esas claves ha permitido que ahora haya muchos centros en Aragón trabajando con cuñas activas, incorporando pequeños momentos. Estoy dando Mates e interrumpo mi clase. O en el cambio de Mates a Lengua hacemos una pequeña cuña relacionada con Mates o con Lengua no para que se mueva el alumno sino para que active la corteza prefrontal y la función ejecutiva y además movilice ciertos neurotransmisores que hacen que sus emociones sean más agradables.

Esta temática está captando muchísimo interés, son muy llamativas para el docente. La evidencia científica que siempre se debe aportar cuando planteas temas de neurociencia también tranquiliza mucho a los docentes. Nos llegan tantas historias de tantos sitios que no sabes que es adecuado.

Lo más importante es entender como los procesos neurológicos pueden influir, por ejemplo, en la recuperación de información, en la memoria, o reducir su carga cognitiva cuando realiza una tarea porque la carga cognitiva es lo que hace que su atención se pierda.

Y todo esto no cuestiona aspectos tradicionales de la organización escolar, de los tiempos, de los horarios...

En la medida en que la neurociencia nos confirma aspectos

que ya sabíamos que eran positivos, por ejemplo, sabemos que la metodología activa funciona, sabemos que todos los trabajos que desarrollaron autores como Johnson mejoraba el aprendizaje, distinguiendo cuanto queremos aprender, el más profundo y por tanto hay que aprender menos cosas. Entendiendo eso, puedes resistirte porque te saca de tu zona de confort, pero es incuestionable que funciona.

Ahora, el tema de la naturaleza social del aprendizaje, Sousa, David Bueno, Antonio Damasio te están diciendo que cuando el cerebro más se activa es cuando está trabajando en equipo, no cuando estás solo.

No tiene sentido plantearnos que el cooperativo debería ser algo que puntualmente empleamos. Debería ser una metodología cotidiana, no todo evidentemente, también hay que aprender a trabajar solo, o en formatos de competición, pero hacen propuestas que rompen, como tu decías, la organización tradicional de los grupos, los temas internivelares... el ABP, por ejemplo, encuentra una fundamentación increíble en el aprendizaje de Dale. Cómo funcionan las redes neuronales cuando se conforman, interconectando todas las zonas de la corteza cerebral e incorporando más zonas. Si yo aprendo la tabla de multiplicar, desde las cortezas auditivas porque la oigo, la recito, visuales porque la veo, Incorporo la música, incorporo el movimiento, la corteza motora... Para aprender las tablas creo una red sináptica superpotente, trabajo los números, pero incorporando el lenguaje, la música, el movimiento, con todo. Eso es el ABP, hace conectar el aprendizaje con muchas áreas del cerebro y así

funciona la vida, además. Eso a Decroly o Kirpatrick, cuando hablaban de esto no sabían por qué, pero había una razón cerebral para que tuviera ese potencial.

Lo emocional nos ha traído también la preocupación por el bienestar del alumno, algo que hasta ahora no preocupaba tanto o se consideraba secundario...

A pesar de que todavía hay gente que se resiste, lo cierto es que hay una mayor preocupación por el bienestar y la felicidad del alumno. Son dos conceptos parecidos, pero a mí me gusta más el del bienestar del alumno. La felicidad genera mucho debate terminológico. Lo que está claro es que, si un alumno no se encuentra bien en el aula, no aprende.

Para hablar de bienestar tenemos que pensar que el estado emocional de esa persona, sea niño o adulto, no puede estar dominado por la rabia, por el miedo, no puede estar en el asco, en el rechazo, en la aversión, no puede estar en la tristeza profunda...

Si hablamos de bienestar es porque las emociones que deben estar es la curiosidad, seguridad, alegría... Hay un clima de ala positivo, un vínculo de confianza. En

ese contexto el alumnado aprende y el profesor enseña. Todo lo que suponga la mejora del equilibrio emocional repercute en el aprendizaje.

En el 94 la UNESCO a le pidió a Juan Cassasus una investigación a nivel internacional sobre variables que inciden en el aprendizaje. Primera variable: clima emocional del aula, relaciones atractivas que se producen entre el alumnado entre sí y también entre el alumnado y profesorado. Y era en el 94 que Goleman aún no había publicado su *Inteligencia Emocional*. Quiero decir que entonces aún no se hablaba de eso.

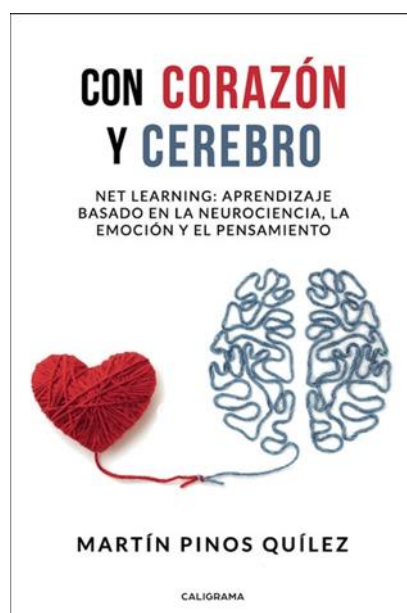
De hecho, es curioso porque el equipo de Cassasus ni siquiera se lo planteaba. Como no encontraban variables muy relevantes, incluyeron la variable emocional y resultó ser la más potente.

Otro tema que me parece muy interesante es el del control emocional... Se consideraba una tarea más propia del ámbito familiar que del escolar

Pasó también, si te acuerdas en el tema de los valores pasó algo parecido tanto entre algunos docentes como entre la gente de la calle. Educar es tarea de casa, a la escuela se va a aprender... se decía.

Si estamos educando lo que queremos es trabajar con las personas y lo que no puede ser es que cuando entras en el centro educativo una parte esencial de tu vida que es tu mundo emocional lo dejes fuera porque aquí vienes a trabajar solo desde un punto de vista cognitivo. Eso es imposible.

Eso no lo podemos hacer. La ética, los valores, que están en el sustrato de todo ser humano y de toda relación ¿cómo pueden estar al margen del contexto de la educación? Al contrario, creo que es



una de las grandes tareas de la escuela, al margen de enseñar las tablas de multiplicar, de escribir y tantas otras cosas, es formar buenas personas, buenos ciudadanos. Tampoco no debemos olvidar que al final también trabajadores, buenos trabajadores, desde un punto de vista integral.

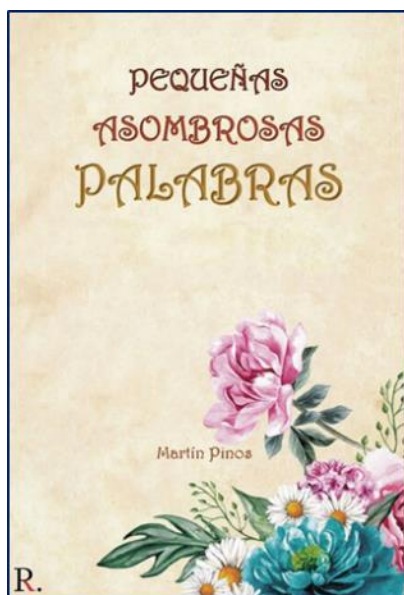
Y cómo se incorpora todo esto en una Secundaria tan parcelada, con unos tiempos y unos conocimientos tan fragmentados, con un profesorado tan especializado... ¿Quién se encarga de todo esto?

Muy complejo sí. Desde mi punto de vista, la solución pasa por incorporar una nueva competencia, las competencias socio-emocionales, socio por abrir el campo a todo lo que es interacción en el ámbito emocional. Como en otros casos que ya conocemos, nos llevaría a unas competencias que no tienen un área o materia asignada... como aprender a aprender. Y bueno como mínimo el profesorado le tendrá que prestar atención.

Sería una responsabilidad de todos. Paralelo a eso ¿qué ocurre? Que el profesor no tiene formación. La formación inicial del profesorado tanto de Grado como de Master, debería incluir la formación en competencia emocional. No se trata tanto de la teoría, aunque es necesaria lógicamente, qué es una emoción, cuáles son... pero sobre todo un aprendizaje vivencial. Una formación que le permita cuando un profesor está en una emoción que no es conveniente para el aula, ya que es un modelo, un referente absoluto para su alumnado en vez de dar un grito o un golpe sobre la mesa, manifieste su rabia, que la muestre de forma controlada, que sea capaz de gestionándola. No debe

ocultar sus emociones, sino mostrarlas de forma controlada. Manifestarse sin agresión.

Es un modelo complejo, claro, requeriría cambiar nuestra formación universitaria. Nuestro Centro de Profesorado es el que más ha apostado por esta formación, se ha hecho mucha formación y con gran aceptación por parte del profesorado. Habría que seguir potenciándolo, la administración debería tener el compromiso de facilitar esta formación.



Yo estoy por la competencia y por supuesto por la asignatura también. Canarias dispone de su asignatura de inteligencia emocional en quinto y sexto y luego la idea, supongo que este año lo habrán demorado, era bajarlo a tercero y cuarto. Tenían un currículo conectado con la creatividad. En cualquier caso, tienen momentos específicos para trabajar un área que muchos estudios muestran la correlación con el aprendizaje.

¿Y tienen un profesorado formado para ello?

Si se crea la asignatura, en paralelo hay que ofrecer a todo el que vaya a impartir esa asignatura una formación. Obligatoria entre comillas, pero yo creo que la administración debería tener más

capacidad para establecer la formación que considera necesaria. En canarias se hizo hace tres o cuatro años si no me equivoco. La propuesta sale de la universidad y de la propia administración. Publicaron el currículo

¿Y ves factible una idea así en Aragón?

Sí, lo que no veo o no percibo, personalmente, que la administración lo considere como una actividad. Se hizo una Resolución de educación emocional hace unos años, no recuerdo exactamente la fecha, creo que, en 2016, que tenía un valor normativo pero lo que se planteaba era la obligación de incorporar los temas de inteligencia emocional en las horas de tutoría.

Yo pedí que me la dejaran ver antes de sacarla porque nos pidieron que hiciéramos una formación específica de presentación pública de esa Resolución y además nos pidieron que trajéramos a alguien para la ponencia.

Quería ver la Resolución para ver la línea en la que se pretendía trabajar y traer a la persona más adecuada. No lo pude ver porque todavía no era público y preferían mantenerlo en secreto. Propusimos a Roberto Aguado y ese día al conocer la información lo lógico hubiera sido traer a Rafael Bisquerra. No sé por qué inocentemente pensaba que se iban a inclinar por la competencia o la asignatura. Estaba ilusionado porque, aunque creo que las dos son necesarias... pero si al menos hay una. Con una competencia habría que haber desarrollado el marco teórico de esa competencia. Con una asignatura habría que haber desarrollado un currículo. Al incluirlo en la tutoría nada de esto era necesario.

Fernando Andrés Rubia

Equipo COVID educativo, una ayuda para un difícil curso

Equipo COVID Educativo de Aragón

<https://educacovidaragon.es/>

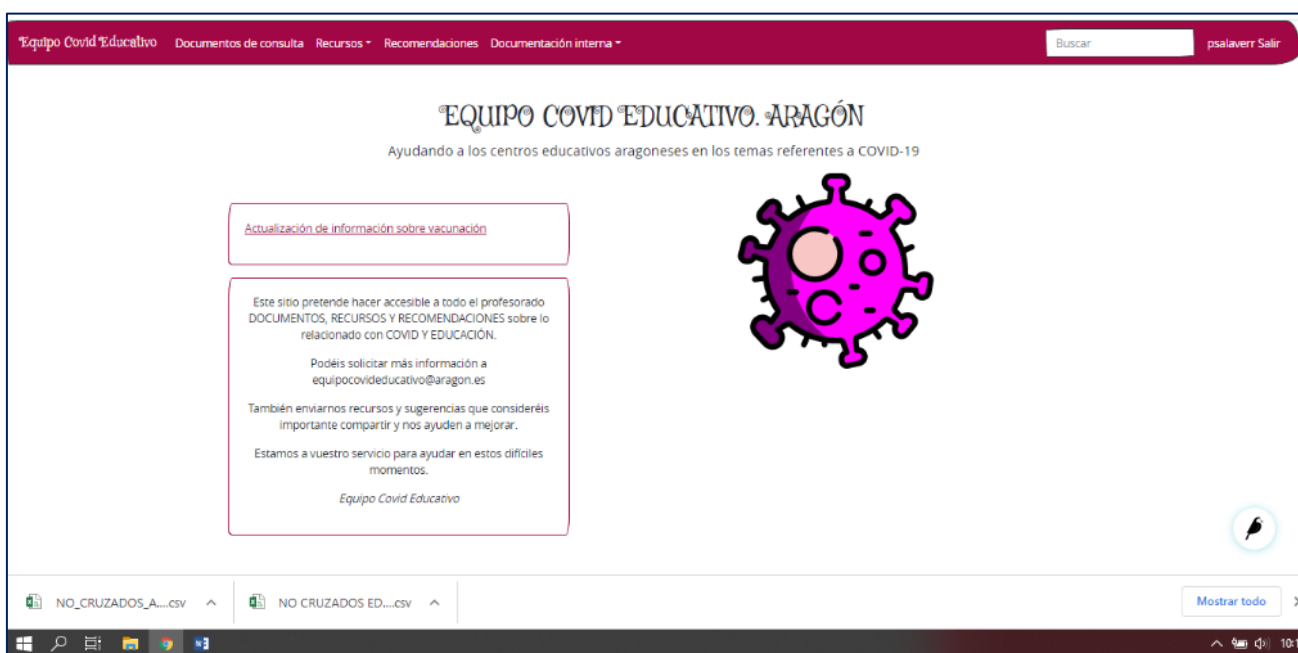
equipocovideducativo@aragon.es

En septiembre de 2020, coincidiendo con el comienzo de curso escolar, se constituyeron en Aragón los Equipos COVID Educativos. Surgimos dentro de la estrategia conjunta entre los Departamentos de Educación, Cultura y Deporte y el de Sanidad como una herramienta más para hacer frente a un curso que se preveía complicado. Los centros educativos llevaban meses cerrados y, aunque confiábamos en que los planes de contingencia y las medidas sanitarias lograrían detener la expansión del virus en los colegios, no sabíamos cuál iba a ser su incidencia.

Por este motivo, se crearon 15 equipos (7 en Zaragoza, 4 en Huesca y 4 en Teruel), cada uno de ellos formados por un docente y un trabajador social. Con la experiencia de ambos, su trabajo se ha complementado para ayudar a los

centros en diferentes ámbitos, todos ellos coordinados por un responsable a nivel provincial y otro a nivel autonómico. Gracias a esta organización, los Equipos COVID Educativos, hemos sido capaces de atender y acompañar a los centros ante incidencias de sospecha por síntomas en alumnado y personal, con carácter previo a la posible intervención sanitaria; así como de seguir en coordinación con sanidad los procedimientos antes los contagios confirmados.

Aunque enseguida se comprobó que los contagios se producían a nivel social y familiar y no educativo, aumentando o disminuyendo como fiel reflejo de la sociedad, el trabajo de los Equipos COVID Educativos ha sido arduo, intenso y continuado. Desde principio de curso han sido miles las dudas y consultas que se han recibido



tanto por escrito en nuestro soporte como por teléfono, lo que nos ha obligado a trabajar en horario de 8.00 a 20.00, los siete días de la semana. Tal es el volumen de incidencias gestionadas que hemos recibido desde nuestra constitución más de 18.300 consultas, a las que hay que sumar otras dos mil sobre dudas acerca de la vacunación del personal esencial.

Afortunadamente, y a pesar de la gran dificultad que vivimos en los comienzos, hasta que establecimos toda la infraestructura necesaria y las herramientas informáticas que nos han permitido estar al día de todos los casos, hemos podido dar respuesta a todas las dudas en un momento de gran incertidumbre, gracias también a la colaboración continua entre ambos departamentos, siguiendo los protocolos establecidos, que se han ido adaptando a la situación en función de la evolución de la situación sanitaria y de la experiencia tras los primeros meses de apertura de centros. El trabajo de nuestro informático, en constante coordinación con el Equipo COVID Educativo ha resultado indispensable para llevar al día todos los datos de aulas que se iban cerrando con motivo de la irrupción de la COVID, número de positivos y de cuarentenados, creó una web, educacovid.es, en la que el ECE hemos actualizado recursos, documentos y datos, además de crear el soporte para gestionar los datos de absentismo y vacunas, etc.

En cualquier caso, y como quiero reiterar, los mecanismos conjuntos entre Educación y Sanidad lograron un mejor registro de todo el ingente trabajo de los Equipos COVID Educativos, que además han recibido formación y una coordinación continuada de las responsables de ambos departamentos, lo que ha permitido ir adaptando las actuaciones conforme se iban renovando también las medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a COVID-19 para centros educativos a nivel nacional.

Para gestionar todos los casos positivos de los centros y los contactos estrechos que se producían hemos contado con una herramienta común con salud, EDUCOVID, a la cual se le ha ido facilitando también acceso a los centros educativos de Aragón, para conocer y actualizar datos

de alumnos y personal. Para ayudar en el acceso a los centros hemos gestionado 1107 incidencias.

A todas estas funciones, se sumó hace unas semanas la ayuda y soporte al personal docente y no docente una vez iniciado el proceso de vacunación en Aragón. El Equipos COVID Educativos ha mantenido allí también una labor de colaboración, depurando datos, resolviendo dudas sobre el tema y orientando a los solicitantes en cada momento.

Si de algo estamos satisfechos ahora que casi finaliza el curso es de la buena valoración que los centros educativos nos han transmitido por nuestro trabajo. Hemos puesto todo nuestro empeño en informar rápidamente, establecer los contactos, avisar a las familias de los alumnos de los contactos estrechos si era necesario fuera del horario escolar... Y lo más importante: aportar tranquilidad a los responsables COVID de los centros al tener a su lado un equipo de personas para escucharles y para intentar, como fuera, asesorarles sobre el problema lo más rápidamente posible, trasladándoles qué alumnos estaban confinados, durante cuantos días, cómo se realizaba el seguimiento del caso, etc.

Afortunadamente, los centros educativos se han demostrado muy seguros frente a una pandemia que ha causado estragos. Y eso es lo más importante en esta situación que, con la llegada de la vacunación, abre un horizonte de esperanza y de mejora en la pandemia. Esperamos que nuestro esfuerzo haya contribuido a apoyar a los centros educativos y, con ellos, a toda la sociedad.

Objetivos estratégicos para la Escuela Rural

Juan Antonio Rodríguez Bueno
CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza)

Recientemente se ha presentado [VisualGOB](#), una herramienta para realizar el seguimiento de los compromisos del Gobierno de Aragón que permite conocer y evaluar todos los objetivos que se han planteado en base a la triple agenda de progreso: digital (futuro), social (personas) y verde (territorio); los 17 ODS de la Agenda 2030; y los 10 departamentos del ejecutivo.

En la ficha de cada objetivo se puede ver su estado de implementación, qué órgano es respon-

sable, su estimación temporal y el presupuesto asignado. Así, si consultamos los principios de transparencia, rendición de cuentas y buen gobierno respecto a la escuela rural, nos encontramos el siguiente objetivo propuesto por el Departamento de Educación: apostar y favorecer de manera firme y decidida la escuela rural, asegurando los recursos y su subsistencia (Objetivo 093).

Para ello el propio Departamento de Educación establece las siguientes actividades para alcanzar

093						
Apostar y favorecer de manera firme y decidida la escuela rural, asegurando los recursos y su subsistencia.				Digital		
				04 Educación de calidad		
				Educación, cultura y deporte		
Estabilizar las plantillas de profesorado en la escuela rural						
Órgano Responsable DG Innovación y Formación Profesional DG Personal	Recursos humanos Personal propio	Coste económico Recursos propios	Otros medios -	Temporalidad 2019-2023	% Avance 50%	Seguimiento Dos convocatorias de formación extraordinaria con más de 10.000...
Impulsar la educación en el ámbito rural						
Órgano Responsable DG Planificación y Equidad	Recursos humanos Personal propio	Coste económico 7,5 millones €	Otros medios Comisionado para la infancia Comisionado para la lucha contra la...	Temporalidad 2019-2023	% Avance 25%	Seguimiento Se mantienen abiertas 38 aulas rurales con entre 3 y 6 alumnos/as. DECRE...
Potenciar el Observatorio de la Escuela Rural como motor de la participación de la comunidad educativa en el medio rural.						
Órgano Responsable DG Innovación y Formación Profesional	Recursos humanos Personal propio	Coste económico 15.000 €	Otros medios Comunidad educativa	Temporalidad 2019-2023	% Avance 50%	Seguimiento Creación Observatorio de la Escuela Rural. DECRETO 49/2019, de ...

dicho objetivo e indican distintas acciones realizadas, a saber:

- Estabilizar las plantillas de profesorado en la escuela rural:
 - Dos convocatorias de formación extraordinaria con más de 10.000 docentes inscritos.
 - 51 proyectos de innovación Educativa desarrollados en centros rurales.
 - Creación del portal de recursos [La escuela rural contigo en casa](#).
 - Creación de la [Plataforma Aeducar](#) para disminuir brecha digital en el mundo rural y para facilitar la comunicación y coordinación de la comunidad educativa.
 - Oferta plazas estabilización para personal interino para los cursos 2019-2020 y 2020-2021.
 - Convocatoria de oposiciones para Secundaria.
- Impulsar la educación en el ámbito rural:
 - Se mantienen abiertas 38 aulas rurales con entre 3 y 6 alumnos/as.
 - Transformación del Colegio Rural Agrupado 'Ribagorza Oriental' en tres centros docentes públicos de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón.
 - Se ponen en marcha 4 nuevas aulas de 2 años en el medio rural en las localidades de Plan, Santa Cilia, Torrente de Cinca y la Puebla de Híjar.
- Potenciar el Observatorio de la Escuela Rural como motor de la participación de la comunidad educativa en el medio rural:
 - Creación Observatorio de la Escuela Rural.
 - Creación del Seminario permanente pendiente.
 - Portal de recursos de la escuela rural.
 - Creación de la [Plataforma Aeducar](#).

VisualGOB convierte la transparencia en la mejor herramienta de monitorización y rendición de cuentas, pero a la vista del seguimiento del objetivo planteado por el Departamento de Educación, pues sorprende la formación extraordinaria con más de 10.000 docentes inscritos, la creación de la Plataforma Aeducar para disminuir la brecha digital en el mundo rural, o la convocatoria de oposiciones para Secundaria; por lo que no parece que se esté apostando y favoreciendo de manera firme y decidida por la escuela rural.

Por cierto, en primer lugar, habría que definir lo que entendemos por escuela rural, el informe anual del Consejo Escolar del Estado, por ejemplo, indica que la atención del alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria de los municipios de población escolar muy reducida solo se realiza mediante la fórmula organizativa de los Centros Rurales Agrupados, invisibilizando por tanto los distintos centros incompletos de pequeñas localidades.

Así pues, para alcanzar este *objetivo 093*, se habla de estabilización del personal interino, aunque también le afecta al personal definitivo. En Aragón, de media, cambia todos los años el 60% de las plantillas docentes, incluso hay centros que cambia el 100% de su profesorado cada curso. De esta manera no hay forma de darle continuidad a ningún proyecto educativo, ya sea un proyecto digital, de convivencia o de biblioteca. Por tanto, es muy importante estabilizar las plantillas de profesorado en la escuela rural con las acciones y medios necesarios.

En cuanto a recursos materiales, se ha hecho una inversión importante en la dotación de las escuelas rurales, por lo que podemos hablar de centros educativos convencionales ubicados en un entorno rural, sin más. Ahora bien, lo que carece la escuela rural, por ejemplo, es del acceso a recursos culturales como museos o exposiciones ubicados en los grandes núcleos de población. No es que necesitemos nuevas misiones pedagógicas, que también, experiencias hay como el programa #GeneraciónDocentes de la Fundación Princesa de Girona; sino que necesitamos una financiación diferenciada que nos permita una verdadera autonomía de centro. Como decían los alumnos de la escuela de Barbiana, «no hay nada tan injusto como tratar igual a quienes son desiguales». No necesitamos una escuela igual, sino mejor: incentivos y estabilidad para los mejores docentes (no los de menor puntuación), o personal de apoyo, por ejemplo, creando puestos de personal administrativo itinerante para la zona rural como hacen en la Comunidad Valenciana.

Si estos elementos que definen la organización escolar se recogieran en los objetivos estratégicos perseguidos por el Departamento de Educación, nos permitiría alcanzar lo que la Unesco propuso desarrollar en todas las etapas educativas: una enseñanza que garantizase a toda la ciudadanía capacidades de aprender a ser, de aprender a saber, de aprender a hacer y de aprender a convivir.

En cualquier caso, se trata de darles a nuestras niñas y niños el mejor marco educativo. Y aunque

todas las escuelas, todos los colegios, tengan los mismos elementos estructurales, será su organización la que les va a distinguir. En el caso de la escuela rural, las características principales son, por un lado, la multigraduación de las aulas, y por otro, las características del territorio que influyen en la organización de la escuela, su estructura, actividad y presencia en el mismo.

Precisamente, por las características del territorio nos encontramos con escuelas inclusivas porque la escuela rural, al ser la única de la localidad acoge toda la diversidad de una población, lo que permite la interacción entre distintas edades, o la actividad vital de la escuela como una comunidad, por ejemplo. Así, cuando el profesorado que llega a estos centros tiene formación y experiencia en estas escuelas rurales multigrado e implican a la comunidad, suelen obtener buenos resultados, como se evidencia en PISA, donde la escuela rural supera a la urbana.

Este éxito educativo se explica si nos fijamos en el proyecto INCLUD-ED, publicado por el Ministerio de Educación en 2011, que analiza distintas actuaciones de éxito en las escuelas europeas estableciendo que hay dos elementos comunes a todas ellas: el agrupamiento del alumnado de forma heterogénea y la participación de las familias y la comunidad. Y por definición, la escuela rural es heterogénea y tenemos la cercanía de las familias, pero nos empeñamos en hacer la escuela rural homogénea y alejamos a las familias de la organización escolar, por lo que, si el Departamento de Educación quiere cumplir con la Ley de Transparencia de la Actividad Pública, también hace falta la Participación Ciudadana para que sus propuestas pasen por las manos y las mentes de toda la comunidad educativa.

Tenemos que apostar y favorecer de manera firme y decidida la escuela rural, asegurando los recursos y su subsistencia, desde una concepción democrática, participativa y solidaria que dé respuesta a las exigencias y necesidades educativas propias del siglo XXI.

Ojalá la escuela rural, tal como se plantea en el libro [*El reto de la escuela rural*](#), «se convierta en un nuevo modelo de escuela adaptada a las exigencias de conectividad-TIC propias del siglo actual y capacitada para ofrecer respuestas innovadoras a las necesidades formativas del alumnado mediante el desarrollo de proyectos propios. Una escuela visible, humana y viva. Con una organización escolar y planificación curricular flexibles. Que disponga de

materiales curriculares multigrado. En la que el entorno rural se erija en actor educativo desde el que desarrollar contenidos y experimentar procedimientos. Una escuela que aprenda, de la que se aprenda y en la que se pueda aprender. Que profundice en la esencia del territorio que le rodea y del que forma parte indisoluble. Que componga una auténtica comunidad escolar. Que constituya un motor necesario para el desarrollo rural. Que alimente y sea garante de la justicia social y del equilibrio interterritorial. Que participe activamente en la construcción de la territorialidad. Que esté dotada de un profesorado estable, formado y motivado que ejerza un liderazgo formativo, social y cultural. Que dignifique el ejercicio de la profesión de maestro... Esta escuela no será un gasto, será una inversión para formar en, con y desde el territorio, pero necesitará de un marco específico en la legislación educativa y de un reconocimiento manifiesto del valor de la pedagogía rural».

#LaEscuelaLoPrimero

Juan Antonio Pérez Bello

Docente y Asesor Técnico de Innovación y Competencia Comunicativa

La escuela invita a la escuela

Recibir una invitación siempre es una buena noticia: quiere decir que cuentan contigo. Si admiras a la persona que te la envía, es mejor: significa que creen que puedes aportar. Y si el motivo es tan atractivo como “La escuela, lo primero”, <https://laescuelaloprimero.cotec.es/> es una ilusión: la pizarra se llena con un cierto aroma a esfuerzo común.

Participar en una iniciativa como esta es una experiencia tan valiosa como necesaria. En tiempo de inquietud, en tiempo en que las preguntas nos abruman y las respuestas se nos escapan, fue muy gratificante tener la oportunidad de vivir un proceso cocreativo que nos permitió construir herramientas útiles ante los desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo.

Escribo esto justo un año y varios meses después de casi todo. A lo largo de dieciséis meses de oscuridad nos hemos enfrentado a mil escenarios nunca imaginados y a ello se han aplicado todos los sectores de nuestra sociedad. Sin duda uno de los más creativos y fértiles ha sido el universo de la educación, que ha demostrado con su esfuerzo que es capaz de desarrollar multitud de iniciativas fruto del deseo por defender un derecho básico: el derecho a la educación. Como la que hoy nos ocupa.

Los docentes aceptan el reto

Si bien ‘La escuela, lo primero’ tiene dos ámbitos de actuación, las políticas públicas y la práctica educativa, en nuestro caso se trataba de sumergirnos en las posibilidades de la segunda. Nuestra tarea, procurar ofrecer soluciones innovadoras a los múltiples desafíos de la escuela en los próximos meses. Era una invitación a la fiesta del futuro.

En el proceso participamos decenas de docentes en sucesivas convocatorias, hasta cinco. Nos unió el deseo de compartir inquietudes y construir propuestas prácticas que contribuyesen a abordar los retos a los que nos enfrentamos como colectivo y como sistema.

De algo estoy seguro: cuando aquella tarde abrimos la pantalla para celebrar el primer encuentro sentimos una mezcla de vértigo y apasionada certeza. Vértigo ante una incertidumbre añadida a la inestabilidad que nos atenaza; apasionada certeza al comprobar la presencia de un grupo de comprometidas compañeras y compañeros de viaje. Y todo se confirmó.

¿Cómo afrontamos el trabajo?

La propuesta que nos hicieron en esa primera sesión consistía en concebir lo que se llamó “un laboratorio de innovación educativa”. Su razón de ser, la cocreación entre docentes. Se formaron equipos vinculados a cada uno de los diez retos señalados y comenzamos el camino hasta el final del proceso. Nuestra tarea sería diseñar diversas propuestas prácticas elaboradas por docentes para docentes.

En la primera edición participaron 50 profesores y directores de diferentes colegios e institutos de España. De esta edición surgieron las primeras diez propuestas prácticas para aplicar en los centros. Tras el éxito de la primera convocatoria se sucedieron otras cuatro en las que participaríamos más docentes de todo el país.

En primer lugar, conocimos los diez retos a los que teníamos que enfrentarnos. Diez ámbitos que constituyen un paisaje completo de la educación.

Reto 1: ¿Cómo trabajar en comunidad en tiempos de crisis?

Reto 2: ¿Cómo mapear recursos y establecer alianzas para nuestra comunidad educativa?

Reto 3: ¿Qué saben y necesitan los niños para aprender por sí mismos?

Reto 4: ¿Cómo organizar tiempos y espacios de forma flexible?

Reto 5: ¿Cómo desarrollar la colaboración en equipos que trabajan en remoto?

Reto 6: ¿Cómo transferir las metodologías activas al entorno virtual?

Reto 7: ¿Cómo atender las necesidades educativas especiales en la escuela post- COVID?

Reto 8: ¿Cómo cuidar la convivencia de la comunidad educativa en la escuela post-COVID?

Reto 9: ¿Cómo incorporar la participación de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Reto 10: ¿Cuál es la estructura básica del plan de acogida en la nueva presencialidad?

Se formaron equipos de tres y cuatro personas adscritas cada una de ellas a uno de los diez retos. La metodología nos ofrecía la posibilidad de disfrutar de diferentes técnicas de conexión, de análisis, de concepción de soluciones, de compartición, de prototipado, de comunicación con los mentores, de transferencia a la comunidad y de divulgación. Todas y cada una de estas acciones supuso un ejercicio de reflexión profunda que nos llevó a mirar muy dentro de nosotros mismos y de nuestras comunidades educativas. Con toda seguridad, uno de los procesos más interesantes del proyecto.

El producto final que nos ayuda a continuar

A lo largo de estos meses se elaboraron 41 productos en torno a los diez retos. En nuestro caso se abordaron ocho de ellos, los modelos de presentación fueron casi tan variados como los grupos de trabajo que los elaboraron y cada uno de ellos obedeció a una forma diferente de entender el hecho educativo.

De estos ocho entornos de reflexión pretendo plasmar algunas propuestas, concretamente las referidas a los retos 1, 3, 4, 5 y 8 expresando sus líneas generales y los motivos que llevaron a mis compañeras y compañeros a buscar respuestas a cada interrogante que encontraron en el camino.

¿Cómo trabajar en comunidad en tiempos de crisis?

Comienzo con el primer reto, acerca de cómo trabajar en comunidad en tiempos de crisis. Este interrogante inspiró la presencia del barrio o la localidad como motor de conocimiento del entorno, la generación de una dinámica para hacer comunidad o la utilización de siete llaves para dar sentido a una nueva comunidad. Son tres modelos de producto generados siguiendo la inspiración de sus componentes.

En este caso obtuvimos entre otros un modelo en el que se tuvo en cuenta la incertidumbre y la inestabilidad emocional de la comunidad educativa producida por la COVID. Los integrantes de estos grupos encontraron algunas razones para intervenir, como la necesidad de construir comunidades cohesionadas y por eso consideraron esencial contribuir en la búsqueda de una señal de identidad propia.

En ese contexto se reflexionó acerca del modo en que un centro educativo podría lograr este propósito para construir comunidades cohesionadas.

Así, los cambios pretendidos serían hacer comunidad, creando vínculos entre las personas, lograr que el centro educativo sea un entorno de acogida, afrontar la falta de veracidad informativa, el aislamiento y la incomunicación, mitigar la incertidumbre y construir espacios de encuentro. Por último, propiciar un espacio de pensamiento en la práctica curricular, donde se tenga en cuenta a la persona en su integridad.

“¿Qué sabe y qué necesita el alumnado para aprender por sí mismo?”

Mientras el reto nº 2 se acercó al uso de un mapa visual o de un juego para mapear la comunidad, dos herramientas imaginativas y muy eficaces para conseguir su propósito, el tercer reto se preguntó “¿Qué sabe y qué necesita el alumnado para aprender por sí mismo?”. Para solventar semejante desafío los grupos implicados diseñaron un viaje de aprendizaje, un manifiesto para aprender por uno mismo o un kit para coser personas autónomas.

La primera cuestión que había que resolver era responderse por qué hay que intervenir y las respuestas fueron en cinco direcciones, entre las que destacaron que el alumnado, cuanto más autónomo, más aprende y porque hay que facilitar que las familias contribuyan a su autonomía. Por último, también se habló de la forma en que podríamos activar estrategias para que el alumnado avance en su gestión del tiempo y los espacios.

¿Cómo organizar tiempos y espacios de forma flexible?

El cuarto reto invitó a proponer dar un giro al aula, completar un cuestionario sobre espacios o habilitó un *toolkit* para redefinir espacios y tiempos.

Las razones que nos sugerían intervenir nos hablaban de la importancia del cambio entre las diferentes etapas educativas que, a su juicio, debería darse de una manera más confortable. También de la necesidad de respetar los ritmos biológicos de cada criatura y visibilizar el problema que tenemos para respetar dichos tiempos.

Con respecto a los espacios, se entendía que hay que flexibilizar sus usos para que todas las etapas puedan emplear un mismo espacio según su necesidad y buscar alternativas al aula. Así se consigue que

el cambio de etapa visualmente sea más fácil al no utilizarse algunos espacios comunes.

¿Cómo transferir las metodologías activas al entorno virtual?

En el quinto reto encontramos una e-scuola de cartas, un blog ON line y una agenda digital mientras que el reto nº 6 nos llevó de la mano del *design thinking*, de mapas visuales y de infografías para abordar el asunto “¿Cómo transferir las metodologías activas al entorno virtual?”.

En medio de la sorpresa que ha supuesto para todos la irrupción de la pandemia, el profesorado ha tenido que utilizar, de forma repentina en la mayoría de los casos, diferentes protocolos para seguir trabajando con su alumnado, protocolos que no todos los docentes dominan. Los componentes de estos grupos vieron que era el momento de que el alumnado se empoderase en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alzar un aprendizaje significativo y funcional que fuese transferible a su día a día y a la vez le permitiese ser competente en una sociedad marcada por un cambio constante.

Esto implica que se desarrolle el pensamiento crítico a través de la competencia de aprender a aprender promoviendo la motivación y el espíritu crítico.

Los cambios pretendidos pasaban por proponer un modelo de sesión online atractiva que permitiese incorporar las metodologías activas, motivar al alumnado e invitar a los docentes a utilizar metodologías acordes con nuestro tiempo, dotar a los docentes de herramientas e ideas para desarrollarlo y rentabilizar el trabajo de docentes y alumnos.

¿Cómo cuidar la convivencia en la escuela post-COVID?

El séptimo nos sugirió el uso de infografías y una guía que ayuda a entender y atender las necesidades educativas especiales, el noveno, el más familiar, nos proporcionó un podcast, un manifiesto y un plan para

retomar la comunicación y el reto 10 puso en nuestras manos un jardín de las emociones, un plan de acogida y un hexágono recortable.

Dejo para el final el reto octavo, que nos aproximó a la convivencia con un talonario, imágenes interactivas y juegos de cartas. En este caso el reto de partida era cómo cuidar de la escuela en la escuela post-COVID. Encontramos evidencias de cómo el confinamiento y la pandemia habían afectado al estado de ánimo personal y por tanto a las relaciones y

convivencia en los centros escolares y los grupos de y trabajo se plantearon la realización como algo preventivo a través del trabajo en común de las emociones.

Al mismo tiempo, se reflexionó acerca de cómo reforzar las relaciones interpersonales en la nueva normalidad entre el personal del centro educativo.

Los cambios que se pretendieron fueron favorecer un ambiente de trabajo pro-

picio y una buena comunicación, fortalecer vínculos, mejorar el estado de ánimo, gestionar eficazmente las emociones y cuidar y sentirse cuidado.

Palabras para una tertulia

De todo lo que vivimos aquellas semanas se han quedado a mi lado las palabras de mis compañeros de viaje, sus reflexiones, su amor a la vida y la calidez de su esperanza. Necesitaría otro artículo como este para recoger tantas verdades que solo el corazón entiende, pero emplearé las que nos regaló mi apreciada Rosa Llorente en el artículo que compartimos en *Heraldo Escolar*: “Cada participante en ‘¡La escuela, lo primero!’ ha aportado su experiencia y su talento en la era de la colaboración en la que nos encontramos. Cuando personas ilusionadas por su profesión y conectadas por sus intereses se unen en torno a un objetivo común, la magia surge. Esta es una de las fortalezas de este proyecto. Otro gran valor a destacar (...) es la generosidad de todas las personas participantes”.

Me las quedo para siempre y me digo que uno de mis aprendizajes más queridos es saber qué valioso es acordarme de lo que un día compartí. Así lo escribo. Así lo leeréis.



Pandemia, actividades y final de curso

Acabando el tercer trimestre de este curso cuyos inicios fueron imprecisos, su desarrollo complicado y con diversos entornos sometidos a la presencia agobiante del COVID 19 y de sus efectos pandémicos.

Detrás de la sufrida mascarilla, barrera dudosa de las exhalaciones e inhalaciones, viéndonos solo los ojos hemos pasado este curso, uno más del proceso educativo de niños, adolescentes y jóvenes. Ellos han sido de los más sufridores de ese ambiente distinto, han tenido unas condiciones muy limitantes para su mundo de relaciones. Esperemos que recuperen las experiencias perdidas.

Se comenta, en este número, que, en los centros, las actividades educativas cooperativas se ven dificultadas más que por los resultados por las exigencias de su desarrollo. Estas actividades precisan de unas programaciones donde se considere el esfuerzo profesional, estudiando la equitativa distribución del trabajo de todos sus participantes, tanto entre el alumnado como en el profesorado. Se deben contemplar las capacidades, los contenidos y las competencias para que sea equitativo, para que se permita la observación en los más amplios aspectos y así poder ser valorado adecuadamente en la evaluación de los aprendizajes. Por otro lado, hay que tener presente que en el proceso de aprendizaje se requerirá, a lo largo de las etapas educativas, de un progresivo mayor trabajo individual, que se reflejará en las diversas agrupaciones que se vayan formando a lo largo de los cursos.

Nos dicen que en por Calatorao corre un viento de palabras de todos para todos, fruto del trabajo compartido. Lo dirigen unos maestros que recuerdan experiencias suyas que les acercaron a los micrófonos cuando ellos eran niños. Son proyectos complementarios que permanecen en el tiempo, que enseñan a buscar, a elaborar guiones, a desarrollar discursos y se quedan como huella permanente en la memoria de las personas participantes y colaboradoras. En ocasiones son actividades sin mucho adorno, con poca presencia y frecuencia en las redes sociales, sencillas pero que dejan el poso del buen hacer y la satisfacción del reconocimiento de los cercanos a los que se dedican.

Asimismo, podemos leer que un juego tan antiguo y actual como es el ajedrez lleva años incorporado al tiempo escolar ordinario de bastantes centros contribuyendo significativamente en el proceso educativo.

Satisface ver el uso de antiguas herramientas para “reposar” el aprendizaje.

Parece que es lo distinto o exclusivo lo que se pone como portada en los centros educativos. En todos ellos están las actividades regladas que son las más mayoritarias de alumnado. Sin embargo, suelen ser los programas que afectan a un número más reducido de personas los que más se utilizan para identificar a los IES y a los colegios. ¿Es esto inclusión o es que se da por supuesto que esas actividades ordinarias son mayoritariamente de suficiente calidad que no merecen ser resaltadas y que la inclusión es la práctica habitual en los centros? Es muy humano que todo lo que se sale del día a día, al requerir una mayor dedicación, genera nuevos estímulos que provocan unos alicientes satisfactorios y los hacemos más visibles.

Las experiencias de docencia compartida, 2 profes en el mismo espacio, logran mucho más del doble en aprendizajes y en otros aspectos de la educación del alumnado. Es un buen sistema para apreciar la variedad de personas y aprender con ella. Es aprovechar unos recursos humanos de forma más eficiente, con un aumento de horas de profesorado no mucho mayor

de lo que habitualmente se dispone. Ahora bien, hace falta voluntad, exigencia en el proceso y control de los resultados. Se requiere abandonar ciertas comodidades rutinarias. También habrá que seleccionar con objetividad dónde es más necesaria la presencia de dos docentes en el aula, para emplear ese plus de recursos. Para esto último hay que dejar de lado los gremialismos inútiles entre áreas o materias, pensando en lograr un avance educativo eficiente del alumnado con los recursos de nuestro sistema educativo, que podrán calificarse de escasos pero que son los disponibles en cada momento. Puede calificarse como una buena práctica adaptativa para tener mejores resultados educativos.

Todos somos conscientes que primero es cubrir las necesidades primarias (comer, dormir, vivienda...) y luego, para poder aprender mejor, estar en las mejores condiciones anímicas. Podríamos calificarlas como verdades de Perogrullo, pero conviene tenerlas presentes pues frecuentemente se olvidan. Hay actitudes en las que no se quiere averiguar la situación del alumnado en estos ámbitos básicos, con el riesgo de que se emitan juicios de valor que con conocimiento de esas circunstancias evitarían intervenciones desafortunadas acompañadas de soflamas despreciativas. Es imprescindible empatizar, tratarse bien, es decir respetarse para crear un ambiente favorable al aprendizaje. Todos estos aspectos que tienen elementales bases biológicas, bastantes desconocidas tanto en el ámbito físico como químico, afectan a la realidad, condicionando al educando y al educador. Por ahí van los derroteros de la entrevista de Fernando Andrés a Manuel Pinos.

Ha sido un curso con la borrasca Filomena y con el adelanto a junio de las pruebas extraordinarias, todo ello con afecciones al calendario lectivo. La borrasca fue inusual y sorprendente. Las pruebas extraordinarias en la Enseñanza Obligatoria siempre son polémicas. Su sentido disminuye significativamente en la literatura educativa a la par que aumenta o disminuye en los programas electorales dependiendo de las circunstancias de los partidos políticos y del momento de las convocatorias electorales. Los argumentos “ideales” frente al fracaso de adolescentes se superponen con los demagógicos y con los de los profesionales.

Pero estamos en un sistema educativo donde los exámenes escritos son el eje fundamental alrededor del cual giran todos los tiempos. E incluso se ha agravado al incluir algunas de sus modalidades -pruebas finales, extraordinarias, evaus, etc.- en el calendario lectivo. Y no digamos en los estudios universitarios donde hay eneros, febreros, junios... Es para analizarlo pues condicionan sensiblemente los currículos, no solo por el tiempo sino también por los contenidos.

Parecen que se generan perspectivas positivas en el combate de la pandemia e incluso en responder a los efectos perniciosos de nuestra “sociedad industrial y avanzada”, abordando la contaminación, el calentamiento global y los recursos. Que sirvan estas experiencias para reflexionar, analizar y pensar que habrá que elaborar respuestas colectivas frente a estos problemas de salud y ambientales y que estas soluciones deberían sustentarse en un estado de derecho, con unas autoridades controladas por una sociedad empoderada y bien articulada.

Deseamos que el verano sirva de merecido descanso después de este curso en el que, además del reconocimiento a los servicios encargados de “los cuidados”, la educación ha respondido satisfactoriamente por lo que debe alabarse la labor del conjunto de sus profesionales, equipos directivos, profesorado, personal de administración y servicios, alumnado y familias y del resto de los servicios administrativos y generales de la Consejería de Educación.

Pedro José Molina Herranz



las clases

un documental de **orencio boix**

CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL
COLEGIO PÚBLICO
RAMIRO SOLÁNS
Y LA COLABORACIÓN ESPECIAL DE
MARINA GARCÉS Y
CARLOS MAGRO

GUIÓN, DIRECCIÓN Y MONTAJE
ORENCIO BOIX
PRODUCCIÓN EJECUTIVA
JUAN J. GÓMEZ

DIRECTOR DE FOTOGRAFÍA
SEBASTIÁN VANNEUVILLE
MÚSICA ORIGINAL
JAVIER AQUILLUÉ
PRODUCCIÓN
COTEC

Lecturas

España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional a largo plazo
Oficina Nacional de Prospectiva y Estrategia. Gobierno de España Madrid, 2021

Cuando empecé a estudiar sociología, uno de los primeros comentarios con los que me enfrenté, por cierto, en un texto del profesor Tezanos, es que el sociólogo no era un profeta que adivinase el futuro y trajera malos augurios. No sé si en algún momento, es posible, que alguien identificara el oficio de sociólogo con la figura bíblica.

El trabajo que hoy quiero comentar brevemente, pertenece a esa nueva ciencia, que posiblemente sí tenga que ver con la previsión del futuro que se llama Prospectiva. Pero al contrario que en el pasado ya no se mira a las estrellas o en los posos de café, sino a los datos, a las tendencias. En realidad, desarrolla visiones del futuro e intenta señalar que puede suceder si mantenemos nuestra forma de actuar o por el contrario introducimos cambios.

La Prospectiva, como todo estudio de futuro tiene muchas posibilidades de error, pero puede ayudarnos a entender el presente y favorecer el diálogo y el acuerdo sobre el mundo que queremos construir.

El libro sobre España 2050 aborda temas esenciales del futuro de nuestro país y no es aquí el lugar para valorar opiniones sobre aspectos que no son educativos. Por suerte se ha editado un fascículo con el capítulo dedicado a la educación y al que se puede acceder pinchando la imagen.

Sabemos que han intervenido en su elaboración autores conocidos como Fernández Enguita o Lucas Gortazar.

Lo cierto es que parten del reconocimiento del gran esfuerzo realizado en los últimos 40 años que ha permitido corregir un retraso que arrastrábamos y acercarnos a la media europea. Pero, también es cierto que se mantienen ciertas carencias que todavía no se han llegado a corregir: las elevadas tasas de repetición, de abandono escolar temprano, el insuficiente acceso a estudios postobligatorios, los bajos niveles de aprendizaje especialmente si los medimos como competencias clave, y la desigualdad y los altos niveles de segregación en algunos territorios.



Hecho el diagnóstico, es importante proponer las medidas que pueden reducir e incluso eliminar los problemas. Nadie se extrañará si se propone revisar el currículo (demasiado rígido, enciclopédico y sobrecargado) para desa-

rollar competencias más relevantes para la vida y el aprendizaje profundo.

Una segunda propuesta va dirigida a nuestro sistema de elección, formación y evaluación del desempeño docente. Apuntan a incorporar mentorías, incorporar la co-docencia y la supervisión.

Tercera propuesta. Revisar un sistema demasiado burocratizado, con poca autonomía de centros y baja profesionalización de los equipos directivos.

Curta, revisar el sistema de evaluación para que mida lo importante y favorezca la mejora continua del sistema. Evaluación del alumnado y de los docentes.

Incrementar la financiación, pero racionalizar el gasto.

En resumen: rediseñar el currículo, mayor profesionalización de la carrera docente, mejorar la gobernanza de sistema, impulsar un sistema de evaluación más eficaz, mejorar la financiación e itinerarios formativos más personalizados que conduzcan a una titulación postobligatoria.

Muchos retos.

Fernando Andrés Rubia

Diversidad y libertad. Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro

Ferrer, Álvaro
Gortazar, Lucas
EsadeEcPol y Save the Children
Madrid, 2021

La segregación se ha convertido en los últimos años en un grave problema de nuestro sistema educativo porque reduce la eficiencia del sistema y la igualdad

de oportunidades. Es particularmente singular en la Comunidad de Madrid, en Cataluña y en el País Vasco, pero si no se adoptan medidas podría extenderse a otras comunidades.

Los autores proponen ocho áreas donde se puede reducir la segregación manteniendo la capacidad de elección de las familias.



Los autores proponen ocho medidas que deben utilizarse de forma simultánea: aumentar la discriminación positiva a grupos socioeconómicos en los baremos de admisión; promover un sistema de doble reserva de plazas ajustada al contexto de la zona; mejorar la información y acompañamiento a las familias; abordar la gestión de la matriculación del alumnado que se incorpora durante el curso; dotar a los centros de financiación suficiente y control para evitar el cobro de cuotas; apostar por un sistema de políticas de mejora, innovación y acompañamiento para de-segregar y lograr la mayor calidad posible en todos los centros educativos; modificar el algoritmo de asignación de plazas (El modelo Boston); mejorar la oferta escolar de centros

públicos (jornada ampliada y servicios de comedor).

Fernando Andrés Rubia

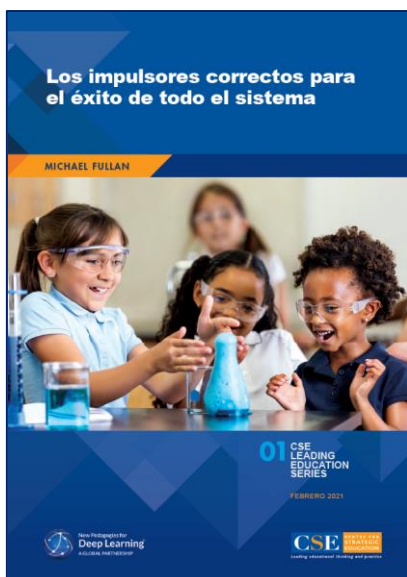
Los impulsores correctos para el éxito de todo el sistema

Fullan, Michael

The Centre for Strategic Education

Melbourne, 2021

Fullan vuelve en este breve libro a uno de sus temas fundamentales y que ha desarrollado especialmente en los últimos años, propuestas de cambio del sistema educativo que den respuesta a los grandes desafíos de nuestra sociedad.



Reconozco que me gustaban más los libros en los que analizaba el contexto escolar, el Fullan preocupado por cómo cambiar, cómo superar las resistencias... Salvando las dificultades de una traducción poco afortunada, para Fullan, el gran riesgo está en mantener el statu quo y no generar condiciones para un nuevo paradigma.

Fullan cree que debemos centrarnos primero en el bienestar para atender después a las que

denomina “competencias globales” (carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico). Recomendando evitar la idea de pérdida de aprendizaje porque nos conduciría al aprendizaje tradicional.

Pretende, con sus impulsores, dar respuesta a problemas que nos desbordan a nivel global: el colapso climático, la desigualdad galopante, la desconfianza de los adultos hacia los jóvenes y la pandemia.

Los cuatro impulsores que desarrolla son:

- El bienestar y aprendizaje.
- La inteligencia social.
- Las inversiones en igualdad.
- La sistemidad, entendida como el sentido que tiene la gente de que ellos son realmente el sistema.

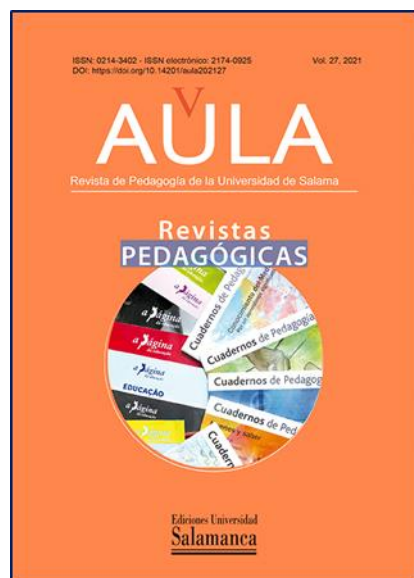
Siempre es recomendable leer a Fullan, siempre encontramos en él ideas sugerentes y reflexiones que nos ayudan a entender mejor la escuela. En esta ocasión, un texto breve y contextualizado a los tiempos de pandemia y post-pandemia que estamos viviendo.

REVISTAS

Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca. Vol. 27. 2021. Monográfico: Revistas pedagógicas de divulgación. Coordinador: José María Hernández Díaz.

La revista Aula, es la revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca y dedica su último número a las revistas pedagógicas de divulgación. En sus páginas encontramos referencias a Cuadernos

de Pedagogía, Organización y Gestión Educativa, Dirección y Liderazgo Educativo y otras publicaciones del ámbito europeo y sobre todo latinoamericano.



SEMINARIOS WEB

Apadrinaunolivo.org organizó el debate online “Think Town: Repensando el papel de la escuela en los pueblos”

<https://youtu.be/qXBQLj0ubM>

El pasado 20 de mayo, desde **Apadrina un Olivo**, organizaron una nueva edición de su *Think Town*. En este caso, se centraron en el papel de la escuela y la educación en los pueblos, la importancia que tiene y cómo se organiza.

Así, para “repensar” el papel de las escuelas en los pueblos, invitaron a Lourdes Alcalá (Inspectora de Educación en Teruel), Elena Cañete

(asesora en la UPE de Teruel), Juan Antonio Rodríguez (maestro rural en Alpartir) y Alberto Toro (maestro rural muy rural en Pitarque) que, junto a Alberto Alfonso (Co-fundador de Apadrinaunolivo.org), debatieron sobre los acuciantes retos y necesidades de la escuela rural con la moderación de Ana Torres, periodista de El País especializada en educación.

En el debate, estos docentes que conocen y aprecian la escuela rural, han puesto de manifiesto el papel que juegan los colegios frente a la despoblación, qué ocurre en un pueblo cuando la escuela echa el cierre para siempre o cuáles son las ventajas y oportunidades de una educación rural y de proximidad.

Además en el *Think Town*, disponible en el canal de YouTube de **Apadrina un Olivo** [<https://youtu.be/qXBQLj0ubM>], se tratan otros temas que afectan a la escuela rural, a saber: papel de la escuela frente a la despoblación, relación escuela-pueblo, efectos directos del cierre



de la escuela para un pueblo, problema de vivienda y alta movilidad docente o la multigradación de la escuela rural y falta de formación inicial o participación de la comunidad educativa.

Sin duda, una gran iniciativa con la que buscar y reivindicar las ventajas y oportunidades de la escuela rural.

PODCAST

Hace unas semanas tuve la gran suerte de ser entrevistado por un grupo de alumnos del CEIP Domingo Jiménez Beltrán de Calatorao (Zaragoza) para Radio Educa Calatorao. En el siguiente enlace se puede escuchar:

<https://educaradiocalatorao2.blogspot.com/>.

Los profesionales de la radio se llamaban Raúl, Luna, Javier y Sara Laura y eran de sexto de Primaria.

Desde aquí quiero aprovechar para felicitarles por su extraordinario trabajo y también a sus dos profesores Lorena y Antonio, porque con iniciativas como esta conseguimos que la escuela se transforme, se haga más competencial y el alumnado disfrute aprendiendo. El esfuerzo que hacen Lorena y Antonio merece todo nuestro apoyo y reconocimiento.



Leer, mirar y escuchar: la escuela del COVID-19

Se puede acceder a todos los documentos de esta sección pinchando en cada una de las imágenes. Todos los comentarios de esta sección han sido elaborados por Fernando Andrés Rubia.

El Fórum Europeo de Administradores de la Educación estatal organizó un seminario web el 27 de mayo. La webinar proponía como tema de debate los **Nuevos modelos curriculares Postcovid**. Intervinieron **Marcia Angela Aguiar**, profesora de la Universidade Federal de Pernambuco (ANPAE-Brasil); **Esther Álvarez**, del Instituto Universitario Internacional de Toluca, IUIT, (EPV-México); **Francisco Luna** profesor secundaria de Euskadi; **Cláudia Neves** profesora de la Universidade Aberta (FPAE-Portugal); y **Coral Regi**, profesora y Directora de la Escola Virolai de Barcelona

NUEVOS MODELOS CURRICULARES POSTCOVID

WEBINAR
27 MAYO 2021

Enlace conexión
<https://bit.ly/3feZoTJ>

HORARIOS
BRASIL 12 h (a.m.)
ESPAÑA 17 h (p.m.)
MÉXICO 10 h (a.m.)
PORTUGAL 16 h (p.m.)

ORGANIZAN

PARTICIPANTES

MARCIA AGUIAR
ANPAE (BRASIL)

ESTHER ALVAREZ
EPV (MÉXICO)

FRANCISCO LUNA
FEAE (ESPAÑA)

CLÁUDIA NEVES
FPAE (PORTUGAL)

CORAL REGI
FEAE (ESPAÑA)

(FEAE-España). Moderó el seminario **Azucena Gozalo**, Inspectora de Educación en Cantabria, vicepresidenta FEAE-España.

El seminario dura poco más de dos horas y aporta intervenciones muy interesantes desde las dos orillas del Atlántico. Los interesados en visionar la webinar pueden pinchar en la imagen.

Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado. Vol. 8, núm. 11, mayo 2021. Monográfico: Retos de la Educación en un curso escolar diferente.



El último número de la publicación del Consejo escolar del estado está dedicado al curso de la pandemia desde la perspectiva de las experiencias de los centros educativos.

Destacamos las experiencias el CEIP Santo Domingo de Algete

(Madrid), del CEIP Verge dels Desemperats de Oliva (Valencia), del IES Josep Lluís Sert de Castelldefels (Barcelona), o del IESO Sierra La Mesta de Santa Amalia (Badajoz).

El número cuenta además con reflexiones sobre el impacto emocional en docentes y alumnado, las brechas digitales y la enseñanza a distancia.

Podcast: Policy Waves #8: Tecnología en los sistemas educativos durante la COVID-19. Duración: 55 minutos. Enlace:

<https://soundcloud.com/esade-business-law-school/tecnologia-en-los-sistemas-educativos-durante-la-covid-19?in=esade-business-law-school/sets/policy-waves>

Entrevista a Cristobal Cobo, especialista en Educación y Tecnología que habla sobre las posibles tendencias a futuro y los riesgos y oportunidades que se abren paso en las escuelas.





FÓRUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL

FEAE

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

