



Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Revista digital de educación del FEAE-Aragón

Número 27

Año IX

feaearagon@gmail.com

junio 2019



¿Compartir la educación? La escuela no educa sola

Colaboraciones de Julio Rogero, RÍES, Eduardo Nuez, Javier Escartín y Esperanza Pamplona

Entrevista a Diego Escartín, maestro del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza sobre la *Cooperativa Super Sueño*

Experiencias: CRA Las Viñas y voluntariado

Fórum Aragón núm. 27

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

Zaragoza, junio de 2019

JUNTA DIRECTIVA DE
FEAE-ARAGÓN

Presidente: Pedro Molina Herranz
Vicepresidenta: Ederlinda Calonge
Secretario: Fernando Andrés Rubia
Tesorera: Pilar López Pérez
Vocales: M^a José Forcén, M^a José
Sierras Jimeno, Juan Salamé,
M^a Teresa Fernández de la Vega y
José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

CONSEJO EDITORIAL

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

Fórum Aragón no comparte necesaria-
mente los criterios y opiniones expre-
sados por los autores de los artículos
ni se compromete a mantener corres-
pondencia sobre los
artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital, en-
vía un e-mail a
feaearagon@gmail.com

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

ISSN 2174-1077

Esta obra está bajo una [licencia de
Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial-CompartirIgual 3.0
Unported](#).



SUMARIO

Editorial	3
Noticias de FEAE Aragón	
Actividades de FEAE: VII Ronda Pirineos y XIII Encuentro Interfóruns en Sos del Rey Católico (Zaragoza)	6
Monográfico: ¿Compartir la educación? La escuela no educa sola	
Solo educa una escuela abierta al medio. Julio Rogero Anaya	7
La participación de las familias en un centro educativo RÍES. Nieves Burón, Marisa Burgos, Jorge Espada y Carmen Florentín	11
El proceso participativo de las tareas escolares en Aragón. Eduardo Nuez Vicente	15
La participación infantil y adolescente en Aragón: estrategia, sentido y experiencias positivas desarrolladas en lo local y con los centros educativos. Javier Escartín Sesé	21
La participación de las familias en la escuela, un pilar en la escuela Waldorf. Esperanza Pamplona	25
Entrevista	
Diego Escartín, maestro: “La <i>Cooperativa Super Sueño</i> , es la mejor experiencia que he vivido como docente” Fernando Andrés Rubia	27
Experiencias	
Enseñar español a los inmigrantes: una experiencia de voluntariado docente. Ángel Lorente Lorente	37
La máquina del tiempo I y II. Chino Chano 2019. Dos proyectos interdisciplinarios vertebrados desde la Educación Física. Francisco Javier Rodríguez Castell y José Pérez García	42
Artículos y Colaboraciones	
Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (AEDIPA). Junta Directiva AEDIPA	50
A media voz: Dificultades de aprendizaje y exclusión. Fernando Andrés Rubia	54
Noticias y eventos	55
Lecturas	
Libros	57
Revistas	60

Editorial

En la educación intervienen múltiples factores ambientales, sobre todo los humanos, por lo que siempre es compartida. Hablamos y escribimos mucho de “la comunidad educativa” de los centros y su importancia. En ella hay un sector que es el alumnado, que es el objetivo fundamental, y en él intervienen los docentes, el personal no docente y las familias. También extendemos la participación a la administración educativa, al barrio, al municipio y, además hay describimos más agentes externos que influyen en este proceso. Y debemos considerar y evitar a los que pretenden adoctrinar, lo han hecho y lo hacen, intentando eliminar la capacidad crítica, de análisis y de elección de los educandos con unos mensajes y prácticas dogmáticas, contrarias a una educación para ciudadanos de una sociedad democrática.

En este monográfico os invitamos a reflexionar sobre estos aspectos ¿Compartir la educación? Julio Rogero resalta en su artículo, “Solo educa una escuela abierta al medio”, sobre la importancia de considerar el entorno, pues “el derecho a la educación se juega en la escuela y en todos los ámbitos de la vida cotidiana, en la ciudad, barrio o pueblo en el que nos ha tocado vivir”.

Desde la experiencia y la reflexión, la comunidad RÍES (Red de Innovación Educativa y Social) nos cuenta “La participación de las familias en un centro educativo RÍES”. Consideran que tras el nacimiento físico y el nacimiento individual del “yo”, hay un nacimiento del yo social que necesita un desarrollo en comunidad, y es ésta la que hace posible el completo desarrollo humano. Todos participan en el proceso educativo, todos nos cuidamos y las formas educan, además de los contenidos más o menos conceptuales.

En “El proceso participativo de las tareas escolares en Aragón”, artículo de Eduardo Nuez Vicente, se trata el tema de los deberes, ahora denominado tareas escolares, que siempre ha estado presente en alumnado, familias, docentes y también con opiniones desde distintas perspectivas. Muchos de estos juicios eran más desde la emoción más que desde el conocimiento pedagógico. El coordinador de este debate nos escribe que los participantes han comprendido que la solución sobre las tareas escolares solo podía venir desde un verdadero proceso participativo en el que todos los agentes de la comunidad educativa aragonesa tuviesen la posibilidad de participar y realizar sus aportaciones. En el análisis de este polémico tema, desde la perspectiva izquierda/derecha, resulta curiosa la cita que se hace de una normativa preconstitucional, como es el Decreto de 31 de mayo de 1957 que regulaba el Plan de Bachillerato y en su artículo 5d contempla lo siguiente: “Queda prohibido encomendar a los alumnos trabajos para ejecutar fuera del Centro. Los que con carácter excepcional se les encomiende se someterán a la previa aprobación del Jefe de Estudios”. No parece muy original, pero es necesario, que se pida a cada centro educativo que trace su plan de las tareas escolares y que este plan sea acordado entre todos los miembros de la comunidad educativa. Los deberes deberán favorecer metas y enfoques diferenciados, seleccionando aquellas tareas que despierten interés, desarrollen la creatividad, favorezcan la autonomía del alumnado y cumplan los objetivos previstos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Habrá que considerar, como así lo hacen muchos autores, evitar que los deberes sean un elemento generador de desigualdades aumentando la brecha del alumnado que más necesita ayuda fuera del aula y que no la tienen, por unos u otros motivos.

Resulta polémico que en este artículo se diga que las tareas escolares no se podrán calificar y que la no realización de las tareas escolares no podrá tener ningún tipo de



consecuencia para el alumnado. Parece difícil que, si el docente propone, controla y comenta las tareas mandadas para casa, no vaya a tener en cuenta la valoración del esfuerzo realizado, siempre y cuando considere los condicionantes, sobre todo del entorno familiar que rodean a cada alumno/a, en la evaluación y sí esto sería justo. A veces, conviene ser consciente y recordar que no todo aprendizaje es placentero.

En La participación de las familias en la escuela, un pilar en la escuela Waldorf, Esperanza Pamplona, como madre de la escuela O Farol de Zaragoza, expone la intensa experiencia en el proceso educativo de los hijos e hijas de estas familias. Puede observarse la inversión de una gran parte de su tiempo en el mismo y la participación de los maestros como especialistas al servicio de ese proceso. Se constata que existe un alto grado de dependencia en el crecimiento conjunto de alumnado, familias y docentes. No se menciona al personal auxiliar, no docente, pues sus tareas, como pueden ser las de mantenimiento, las hacen colectivamente los mencionados. Estas experiencias son gratificantes para sus participantes y tienen un valor relativo en el complejo desarrollo del sistema educativo -desde las etapas de infantil, primaria, secundaria...- donde hay unos objetivos generales que exige nuestra sociedad.

Se entrevista al maestro Diego Escartín y se nos muestra su proyecto que, como docente, es lo mejor que ha vivido profesionalmente: "La Cooperativa Super Sueño". En lo que expresa, se manifiesta su compleja labor tutorial para que funcione su grupo de 2º de Educación Primaria, como asamblea, con una programación de los tiempos y espacios en la ejecución de un interesante proyecto que incluye la visita al Museo del Prado, con la vista principal de las Meninas. Podemos apreciar un aprendizaje por inmersión en muchos contenidos, con la elaboración de un programa, la obtención de recursos para poder ejecutarlo, el viaje en tren, el descubrimiento de una estación, las cintas mecánicas, los trabajadores y el Director del museo que se implican en este fogonazo y la colaboración de periodistas para que unos niños y niñas puedan contemplar unas obras de arte. Participando toda la clase, incluyendo al alumnado que sus familias no les dejan ir a Madrid. Todo con abrazos y con la emoción que rebosa por todos los lados.

En el artículo de Enseñar español a los inmigrantes: una experiencia de voluntariado docente. Ángel Lorente, nos induce a reflexionar sobre los deberes, los exámenes, los niveles y los requisitos. La eterna exigencia que el profesorado de la Enseñanza Secundaria tiene permanentemente, con los matices de que la ESO es una etapa para todos los ciudadanos, pero que en el Bachillerato se hacen más presentes por los niveles exigidos por la normativa y por las perspectivas formativas posteriores. Reflexiones de una persona que mantiene su capacidad de sorpresa, teniendo la experiencia de unos 10 años de docencia directa, unos casi 30 de Inspector de Educación y que ahora, jubilado, colabora voluntariamente en esta faena.

Se presenta en este número la Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (AEDIPA), que pretende trabajar sobre la gestión de la dirección de los centros, como representantes que son de la Administración educativa y como responsables del proyecto educativo de los colegios, para desarrollar esta oportunidad de ejercer un mejor liderazgo pedagógico y de gestión. Reconocen que, dentro de un mismo marco legal, existen diferentes modos de liderar la dirección de un centro: liderazgo pedagógico, liderazgo de gestión y, lo que se pretende es que se desarrolle un liderazgo pedagógico y de gestión. Bienvenidos compañeros, buen trabajo y aquí te-

néis este medio de comunicación para vuestras experiencias.

No tiene desperdicio el *A media voz* del Director de la revista, Fernando Andrés Rubia, Dificultades de aprendizaje y exclusión: la satisfacción del merecido reconocimiento, las quejas sobre comportamientos desligados de los condicionantes. La reflexión incitada por la lectura.

Nuestro trabajo docente lleva a que al haber pertenecido a una comunidad educativa solemos tenerla muy presente en nuestros “recuerdos”. Por esta razón, como fui profesor desde 1993 y director de este centro desde 1999 a 2009, me alegra mucho que la mejor nota en selectividad de este curso 2018/2019 sea de un alumno (Gonzalo Crespo) del IES “PILAR LORENGAR”. Un centro ubicado en el barrio de La Jota de Zaragoza, que, como otros, desarrolla la labor ordinaria de un Instituto atendiendo a las necesidades educativas de su alumnado, que incluye la dedicada a la reducida población más desprotegida, y que también logra éxitos académicos como éste. Este éxito visibiliza la accesibilidad que desde los centros públicos puede tener toda la población a las enseñanzas no obligatorias, como es el Bachillerato, gracias al esfuerzo del alumnado y del resto de la comunidad escolar. He recordado también los reconocimientos en las olimpiadas de Física obtenidos durante varios cursos, gracias al impulso de Ángel Benedí, catedrático de Física; las experiencias pioneras de programas de atención al alumnado con dificultades las ANS (Adaptaciones No Significativas) -programa puesto en práctica a partir de 1999/2000 y parecido a lo que posteriormente se institucionalizó con los programas PAB y similares (PAI)-, el Aula Taller...

Para lograr la equidad en la educación, es tarea de todos buscar soluciones practicadas en cada momento, considerando que siempre son mejorables, pero que sean el resultado de compartir el trabajo del profesorado con el alumnado, el personal no docente y las familias.

Llegados a estas fechas de final de curso os deseamos unas felices vacaciones.

Pedro José Molina Herranz
Presidente de FEAE-Aragón



VII Ronda Pirineos y XIII Encuentro Interfóruns de la Antigua Corona de Aragón en Sos del Rey Católico (Zaragoza)

Como viene siendo tradición, el Fórum de las Comunidades Autónomas de entornos cercanos geográficamente, organiza una jornada en torno a un tema de actualidad e interés relacionado con la educación.

Este año, la organización tanto del encuentro Interfóruns como de la Ronda Pirineos correspondía al Fórum de Aragón. Por motivos logísticos y de calendario, se decidió hacer una única jornada en la que pudieran participar tanto los territorios pertenecientes a la Ronda Pirineos (País Vasco, sur de Francia, Aragón y Cataluña) como a la Corona de Aragón (Cataluña, Baleares, C. Valenciana y Aragón).

Así pues, se eligió como escenario el bonito pueblo, conjunto monumental histórico artístico, de Sos del Rey Católico. El día 6 de abril de 2019. La jornada de convivencia de los Fórum se celebró en el Palacio de los Español de Niño, Casona renacentista del siglo XVI, la sala fue cedida para el evento por el ayuntamiento de Sos del Rey Católico de forma desinteresada.

La jornada giró en torno al tema de la INCLUSIÓN EDUCATIVA. El enfoque que cada Comunidad dio a su exposición fue muy diverso, desde experiencias en el aula, relación del trabajo de Inspección Educativa con la inclusión, normativa, programas, etc. La presentación del encuentro y bienvenida corrió a cargo del presidente del Consejo Escolar de Aragón, **Jesús Garcés Casas**. Siendo la alcaldesa de Sos, **M^a José Navarro** quién llevó a cabo el cierre y despedida de la jornada.

La jornada se desarrolló con intervenciones de media hora más o menos para cada Comunidad, con una parada en medio y un debate y ronda de preguntas al final. Se comenzó por la exposición de una experiencia de inclusión en un centro de Zaragoza capital: **Reme Rodríguez** del CEIP Ramiro Soláns, cuyos resultados están siendo muy

destacados. A continuación, intervino **Eduard Mallo**, inspector de Cataluña, que explicó el desarrollo de la normativa específica de atención educativa al alumnado en un marco inclusivo. **Marisol Uría**, del Berritzegune de San Sebastián, presentó proyectos tanto de aprendizaje servicio como de educación inclusiva. **Susana Sorribes**, inspectora de la Comunidad Valenciana hizo una aproximación a la normativa de su comunidad y a los niveles de respuesta inclusiva. Por último, nuestra compañera y vicepresidenta de FEAE Aragón, **Ederlina Calonge** hizo una exposición sobre la inclusión en Aragón.

Terminamos la jornada con una comida en un restaurante de la localidad, seguida de una visita turística y cultural por las calles de Sos.

En resumen, constatamos un acuerdo general en que la inclusión da respuesta a toda la diversidad del alumnado, independientemente del origen (discapacidad, etnia o familias desfavorecidas) y la responsabilidad recae en toda la comunidad educativa. Asimismo, quedó reflejada la preocupación porque todo el alumnado adquiriera una formación y desarrollo integral.

No podemos obviar el hecho de que se abren interrogantes ante la situación actual; la respuesta que se pretende desde muchos de los programas educativos es que no sea segregadora, sobre todo en la ESO, por lo que debemos caminar en esa línea, donde las metodologías, deben ser acordes a las necesidades que nos plantean los alumnos y alumnas de nuestros centros.

Queda, abierta una reflexión que toda la Comunidad educativa debe llevar a cabo para entre todos alcanzar la educación de calidad que la LOE proclama, y dar así cumplimiento a los derechos fundamentales sobre educación de todos los ciudadanos que marca nuestra Constitución.



Monográfico: ¿Compartir la educación?

Solo educa una escuela abierta al medio

Julio Rogero Anaya

Maestro jubilado, miembro del MRP Escuela Abierta de Getafe y del Foro de Sevilla

“Otros muchos aprendizajes los hemos alcanzado en contextos vitales diferentes: en el club deportivo del barrio, en el centro cívico/cultural, al participar en la organización de algún festejo, alguna efeméride, un campeonato... Podemos afirmar, sin riesgo a equivocarnos, que nuestro itinerario formativo ha sido y sigue siendo complejo y pluricontextual.”

Rodrigo Juan García y José Luis Pazos

<https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2019/04/25/la-escuela-no-educula/>

El derecho a la educación se juega en la escuela y en todos los ámbitos de la vida cotidiana, en la ciudad, barrio o pueblo en el que nos ha tocado vivir. También se juega en las políticas educativas y en las políticas globales de respeto o conculcación de los derechos humanos. Lo que parece evidente es que este derecho se hace efectivo en un marco mucho más amplio que la institución escolar. Aceptamos que el ser humano se educa y se desarrolla a lo largo de toda su vida en los tiempos y espacios que habita. “La educación que conecta tiempos, espacios, aprendizajes y agentes educativos en los municipios y que ofrece más y mejores oportunidades para todos sin exclusión” (*Educació a temps complet. Educació 360*). Así pues, en el espacio y tiempo no escolarizado también se juega el derecho a la educación, la justicia social y la equidad. La calidad educativa de esos tiempos y el acceso a ellos lleva consigo que la desigualdad se profundice o haya un acercamiento mayor a la ruptura de esas desigualdades.

Es la ciudad y la ciudadanía en los contextos de proximidad, sobre todo, quien educa pues son todas sus actuaciones en los diferentes aspectos de la vida social las que llevan consigo diferentes visiones de la persona humana, de la organización social, de las relaciones humanas y con la naturaleza. Todas estas actuaciones están cargadas de los valores que modelan la vida de los ciudadanos desde que nacen y sobre

todo en su etapa educativa básica.

1. Una sociedad cada vez más compleja cuestiona radicalmente el aislamiento de la escuela

Han pasado los tiempos en los que la escuela y el sistema educativo eran la institución central del proceso educativo de los ciudadanos. El dominio de la perspectiva academicista y transmisiva hace que la escuela se enclaustre en sí misma y permanezca ensimismada y al margen de los profundos cambios sociales de la sociedad actual. Parece que la mayoría de las escuelas sigue sin enterarse de que hay otros protagonistas similares a ella que han de ser tenidos en cuenta, y que también ejercen una función educadora, directa o indirectamente, en la educación no formal e informal.

La escuela ha vivido y vive todavía un fuerte proceso de aislamiento del medio en el que vive. Parece que en estos momentos ese enclaustramiento se acentúa. A ello contribuyen muchos aspectos que hemos de tener en cuenta a la hora de considerar su aislamiento. Desde el burocratismo a la construcción física de los centros educativos, que se perciben como estructuras arquitectónicas cerradas en sí mismas. En muchas los mecanismos de vigilancia (propios de la sociedad disciplinaria que nos describe Foucault) se asemejan a centros penitenciarios, centros donde se percibe un clima de control ajenos a la libertad que exige todo proceso educativo de personas que crecen en libertad.

Los proyectos educativos, cuando los hay, no suelen tener muy en cuenta la realidad social en que se desenvuelve su actividad educadora. Los proyectos curriculares se atienen al mandato oficial de los contenidos prescriptivos, plasmados en libros de texto o aplicaciones informáticas que los reproducen. Estos condicionan toda la vida del aula y del centro. La evaluación externa e interna, basada en los clásicos exámenes como instrumento fundamental

de la misma, determina todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se impone romper los muros de la escuela para que se conecte a la sociedad y la sociedad conecte con ella. Es necesario aceptar que, una sociedad de cambios tan acelerados de todo tipo, la escuela está también mutando profundamente en la tarea que la sociedad le asigna y en las formas de responder a ese desafío colectivo.

2. Las otras realidades educativas en la sociedad actual

La propia institución escolar va tomando conciencia de que hay otras muchas realidades además de ella. Así, la familia, las amistades, los vecinos, el barrio, los recursos culturales y los espacios recreativos y deportivos, los parques y jardines, los medios de comunicación y las redes sociales que nos interconectan con todo lo que nos rodea, el clima cultural y convivencial de la ciudad y la propia ciudad, educan y juegan un papel tan importante como la institución escolar en los procesos educativos.

Han entrado en escena otros actores educativos: en el ámbito de la comunidad social y su entorno, en el ámbito de la infotecnología, la biotecnología y en el entorno global. Educa el sistema de producción y consumo que nos domina y controla todas las tecnologías.

En este acompañamiento mutuo de las diferentes realidades educadoras, donde la escuela forma parte del medio en el que desarrolla su tarea, se han de tener en cuenta que en la vida de la ciudad son muchos los temas educativos directamente relacionados con las políticas locales de proximidad: actividades de ocio, cultura, deportes fuera del tiempo escolar; los espacios urbanos de encuentro y relación ciudadana; la relación escuela-entorno; la ciudad como currículo; la proyección de los aprendizajes escolares en actuaciones de compromiso con la comunidad; los espacios comunes de aprendizaje y convivencia; el acceso y relación con las instituciones y servicios de la ciudad; las tramas asociativas de los barrios; las diferentes organizaciones de ocio y tiempo libre infantojuveniles...

Si cada uno de nosotros miramos nuestra trayectoria educativa observamos que son muchos los momentos vitales vividos fuera del sistema educativo que nos han marcado en nuestro proceso de crecer como personas. La escuela no puede prescindir de estas realidades, de la complejidad de las interrelaciones sociales y de la conexión de los cuerpos y las

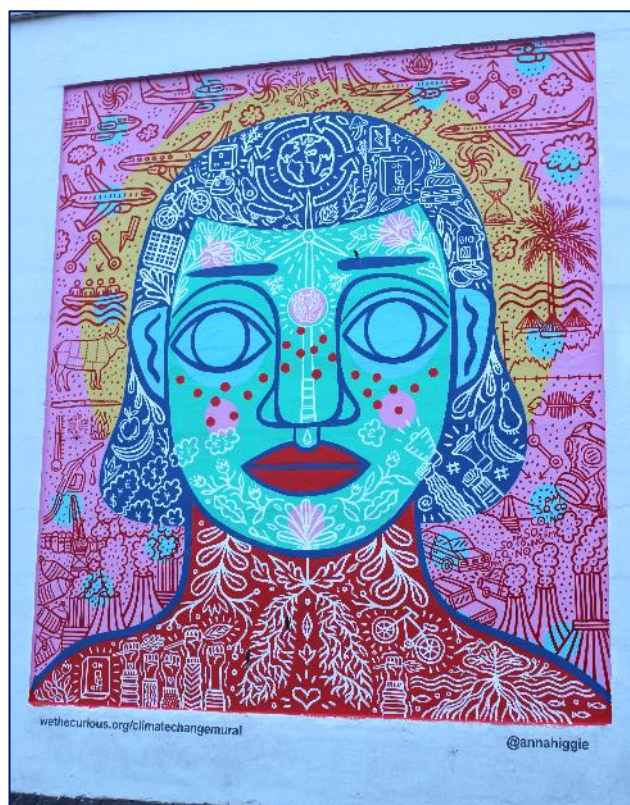
vidas entre sí.

3. Hacia un nuevo paradigma de interconexión

Desde tiempo inmemorial un sector importante de la sociedad ha tenido claro que mientras el ser humano vive se está educando a sí mismo. Pero es en los últimos tiempos, cuando se recoge toda esa concepción plasmada por los grandes educadores, que nos comprende como educables y aprendientes a lo largo de la vida, en los espacios y tiempos en que nos ha tocado vivir. Es un concepto de educación holística, que incluye todas las dimensiones del ser humano, que lo conecta todo y nos conecta con todos y con todo. Por ello limitarlo al espacio y tiempo escolar significa una gran cortedad de miras y una limitación sin justificación ninguna. Cada día se hace más urgente que la escuela se abra al medio en el que vive para que la sociedad y el entorno entren en la escuela.

Necesitamos una ruptura definitiva con la escuela centrada en sí misma y desconectada de la vida. El movimiento de transformación de la escuela lo sabe muy bien, sus propuestas vienen de lejos y van en la línea de conectar toda la realidad educativa que la sociedad contiene y ofrece.

Hay muchas ofertas e iniciativas de tipo educativo y cultural fuera de la escuela, en el tiempo escolar y extraescolar, que ofrece la ciudad y que suelen



estar desconectadas entre sí porque provienen de diferentes organizaciones o concejalías formando un ecosistema educativo caótico. Estas actividades suelen ser aprovechadas por quienes menos las necesitarían, pues son las personas que tienen conciencia de que tienen que seguir formándose y enriqueciéndose con lo que la comunidad ofrece. Otros ni siquiera conocen que esas posibilidades existen. Ello profundiza la brecha entre una población que se educa y otra que ha abandonado esa posibilidad de seguir formándose y disfrutando de una vida digna. Las posibilidades de la ciudad educadora se han de ofrecer a todos y se han de crear mecanismos sociales y políticos que favorezcan la equidad y la justicia social.

Necesitamos una ruptura definitiva con la escuela centrada en sí misma y desconectada de la vida. El movimiento de transformación de la escuela lo sabe muy bien, sus propuestas vienen de lejos y van en la línea de conectar toda la realidad educativa que la sociedad contiene y ofrece

En muchos municipios, parece que se abre una nueva emergencia de cambio en una doble dirección: por una parte, el reconocimiento de que la educación debe tener una transversalidad afirmada y explícita en todas las áreas municipales, y que estas requieren de coordinación para dar coherencia y eficacia a ese reconocimiento. Por otra parte, la valoración real de que, más allá de los componentes escolares -pero teniéndolos en cuenta, sin ninguna duda,- es la comunidad local, en su diversidad y como un ecosistema educativo vivo, la que desde su horizontalidad, su identidad y su sentido de pertenencia, puede promover acciones colectivas para ir haciendo suyas las posibilidades de cooperación y participación en la construcción de un proyecto educativo de ciudad, en la perspectiva de la ciudad educadora que puede ser cada municipio.

4. Hay múltiples experiencias y conocimiento acumulado de que la escuela no educa sola

Los enunciados de los intentos que se están haciendo de conectar todos los campos educativos en nuestra sociedad son muy ricos y diversos. Estos son algunos:

- Desde el año 90 del siglo pasado se puso en circulación el concepto de la **“ciudad educadora”**. La necesidad de reconocer la dimensión educadora de la ciudad y de ponerla en práctica. Se ha de tener en cuenta el proyecto de una ciudad humanizada, habitable y sostenible. Se pueden coordinar todos los recursos y las políticas públicas para generar un clima social y cultural que tenga la dimensión educativa de todos sus proyectos y actuaciones.

- **“La ciudad de los niños”**. La ciudad se ha olvidado de los niños y los expulsa del espacio público. La ciudad será habitable, vivible, amable... cuando sea la ciudad en la que los niños y niñas se puedan mover con libertad, confianza, alegría y seguridad plena de que son cuidados y tenidos en cuenta en el modelo de ciudad que se persigue y en el proyecto educativo de ciudad que se quiere promover

- **“Educación 360**. Educación a tiempo completo” nos dice en su manifiesto algo que todos sabemos pero que no hacemos efectivo: los niños y niñas aprenden en todos los espacios de su vida cotidiana; se educan en todos sus tiempos a lo largo y ancho de la vida; las oportu-

nidades educativas cotidianas son capitales en su itinerario personal; garantizar el proceso educativo es tener en cuenta y conectar todos los aprendizajes; la equidad es el principal reto en el acceso a las nuevas oportunidades educativas; las políticas educativas trascienden la enseñanza reglada y garantizan más y mejores oportunidades educativas para todos; el cambio educativo ha de incorporar la mirada global e inclusiva de la educación a tiempo completo.

- **“La ciudad en la escuela y la escuela en la ciudad”**: la dimensión educadora de la ciudad tenida en cuenta como parte esencial del currículo escolar: “la ciudad enseña y educa” es el contenido del currículo porque abarca todas las dimensiones del vivir y del convivir humano. Los problemas, potencialidades, riqueza y limitaciones de la ciudad se hacen presentes en la vida escolar y el alumnado, a la vez que conoce y

aprende se compromete con los problemas que tiene la comunidad en la que vive, problemas que desbordan los límites de la propia comunidad (ciudad) por ser también universales.

- **“Aprendizaje compromiso”**: Es la concepción de que la educación siempre tiene una dimensión de compromiso con la comunidad y desarrolla un conocimiento compartido de los problemas humanos, que lleva buscar respuestas comprometidas en la solución de dichos problemas, en unos casos en el propio centro para mejorar la convivencia y los aprendizajes y siempre coordinados con la trama asociativa e institucional de la realidad más próxima.

5. Concluimos

Que nosotros entendamos que la escuela no educa sola, no quiere decir que no siga siendo la concepción dominante en gran parte del profesorado y en muchas familias. Esta concepción acompaña y fortalece el aislamiento de muchos centros educativos.

Sí nos parece clave que se cambie la mentalidad aislacionista de la escuela por otra que abra las ventanas y rompa los muros de la escuela.

Es fundamental que la escuela tome la iniciativa y salga al barrio y a la ciudad y se coordine con los recursos, actividades y organizaciones que se mueven en el campo de la educación no formal. Muchos creemos que ya es hora de que la escuela y el municipio se reconozcan mutuamente para construir juntos la educación y la vida en común que queremos.

Es necesario reconocer que los itinerarios formativos de las personas se enriquecen con las aportaciones de la ciudad. El papel de la escuela puede ser coordinar, acompañar y orientar en el seguimiento de los itinerarios educativos del alumnado.

6. Bibliografía

<https://www.rosasensat.org/de-lescola-sola-no-pot-a-lescola-no-ho-vol-fer-sola/>

Collet, J. y Tort, A. (2017): *Escuela, familias y comunidad. La perspectiva imprescindible para educar hoy*. Octaedro, Barcelona

Manifiesto. Educación 360. Educación a tiempo completo. <https://www.educacio360.cat>

Martínez Bonafé. Jaume <https://eldiariode-laeducacion.com/blog/2018/02/19/didacticas-la-calle/>

Martínez B., Jaume <http://diarieducacio.cat/sobre-politiques-municipals-educacio-i-ciutat/>

Plana Jordi <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2019/05/13/de-la-escuela-sola-no-puede-a-la-escuela-sola-no-quiere/>

Rodrigo Juan García y José Luis Pazos <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2019/04/25/la-escuela-no-educa-sola/>

Rogero, Julio <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/01/20/el-reto-de-construir-un-la-ciudad-educadora/>

Rogero, Julio <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2016/12/16/la-escuela-en-la-ciudad-educadora-hoy/>

Tonucci, F. (2004): *La ciudad de los niños. Un nuevo modo de pensar la ciudad*. Fundación Germán Sánchez Rupérez, Madrid

Tort Antoni <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2019/03/11/tiempo-de-puertas-abiertas/>



La participación de las familias en un centro educativo RÍES

Nieves Burón Díez

Secretaria Técnica de FAPAR

Marisa Burgos Mallén

Directora del CEIP Torre Ramona de Zaragoza

Jorge Espada Guillorme

Miembro de la junta directiva de la ALE (Asociación por la Libertad de Enseñanza)

Carmen Florentín

Profesora de Secundaria en el IES El Picarral de Zaragoza y coordinadora grupo RÍES

RÍES: www.reinventandoies.es

La comunidad RÍES (Red de Innovación Educativa y Social) ha acogido en su grupo de trabajo este curso 2018-2019 a familias de escolarización en casa, FAPAR, inspección educativa y profesorado de diferentes niveles educativos. Así creamos comunidad, así conocemos las necesidades de las familias para luego abrir nuestros centros al entorno y enriquecernos juntas. Gracias a las aportaciones de todas estas personas, podemos vislumbrar cómo sería una Comunidad Educativa en Secundaria, ¿qué es lo que funciona en primaria y podemos continuar haciendo en secundaria?, ¿cómo lo podemos adaptar a la nueva etapa de formación? Las ideas que hemos ido recopilando las tienes en este artículo, pero no se quedaron ahí, en meras elucubraciones, pues las hemos llevado a cabo este curso en diferentes centros de Secundaria de Aragón.

¿A qué llamamos Comunidad Educativa en RÍES?

El concepto actual de “familias del alumnado” se nos queda pequeño, preferimos ampliarlo a “conjunto de personas que tienen relación con el centro”. En el núcleo situamos a las personas que conforman el centro educativo: alumnado, familias, profesorado y personal de administración y servicios (PAS). Arropándolos se encuentran las personas que cooperan y lo hacen posible: inspección, administración, centros educativos adscritos, personas del barrio o del pueblo, instituciones más cercanas y voluntariado. De manera

eventual, aquellos que nos visitan, centros hermanados o de intercambio.

Estas personas laten con el corazón de la escuela, sus alumnas y alumnos, pues la escuela pertenece a las niñas/os y a sus familias, como nos han enseñado escuelas como la de Sahún (Huesca), que este año 2019 ha recibido el premio de la educación aragonesa en la provincia de Huesca, en gran parte por su labor educativa en comunidad. Las maestras y profesoras estamos para facilitar el aprendizaje y hacer de mediadoras entre el mundo, su gente y nuestras niñas y niños.



Sentirse comunidad, aprender en comunidad

¿Qué nos piden las familias para sentirse parte de la escuela?: “Es importante poder formar parte de la toma de decisiones, no sólo formar parte de los órganos institucionales, sino que se cuente con mi opinión y se

tenga en cuenta”. Por ello creemos que la organización del centro se basará en una estructura no jerárquica, de mesas participativas, compuestas por alumnado, profesorado, PAS y familias. Se creará una red a través de la cual estarán todas las mesas intercomunicadas. Se fundamentará en la confianza y la autonomía de estas. Participarán en la toma de decisiones, aportarán aquello en lo que cada una se sienta más cómoda, que permita a los participantes dar, pero también recibir de otras personas y así sentirse integrado.

Necesidad de aprender en Comunidad

El verdadero aprendizaje es el que se realiza en sociedad, reflejándose en el otro, reconociéndose en él. Y es que no solo es importante lo que se aprende, sino lo que se transmite, en particular las familias a sus hijos e hijas a través de su participación en el centro. Aprender en comunidad desencadena un proceso de crecimiento y autoeducación. La comunidad hace posible el completo desarrollo humano pues tras el nacimiento físico y el nacimiento individual del “yo”, hay un nacimiento del yo social que necesita un desarrollo en comunidad.

¿Cuándo nos sentimos Comunidad?

Cuando me han hecho sentir que soy necesaria en mi centro, cuando no me he sentido una extraña o una invasora, cuando puedes aportar, cuando tus ideas y tu trabajo tienen cabida dentro del centro educativo. Esto vale para adultos y para alumnado, sentirse necesario es sentir que formas parte de la comunidad. Y ello implica cambiar las actuales formas de funcionamiento, organización y toma de decisiones.

Crear comunidad

Los procesos han de ser sosegados, casi de artesanía, a fuego lento y con evaluación constante. Las personas que se integren al centro educativo tienen que hacerlo con respeto y con ilusión. A su vez el centro dispondrá lo necesario para acogerlas.

Ya juntas, para hacer posible este cambio, la comunidad educativa de un centro se apoyará en tres puntos: valores educativos del centro, crear redes entre personas y plasmarlo en la documentación de centro.

Los valores educativos tendrán más peso en el día a día de la escuela, tanto curricular como metodológico. Es fundamental “humanizar” las escuelas, cuidarnos unos a otros, respetar a cada individuo, a su diferencia, a su proceso de desarrollo, de crecimiento. Fomentar la individualidad, como un tesoro, como una fuente de riqueza no es incompatible con la solidaridad, con el respeto a los demás. El reconocimiento del yo, como un ente distinto a los otros, solo por este hecho tiene ya, en sí mismo, un valor importantísimo, puesto que cada uno de nosotros podrá aportar algo diferente al grupo, a la mejora de nuestro entorno, de la sociedad, aquí y ahora.

Las redes interpersonales abocan a un modelo de escuela democrática e inclusiva, necesi-

ria para crear esta Comunidad Educativa. Es primordial la participación democrática de toda la comunidad en la toma de decisiones y en el establecimiento de normas y límites. No se enseñan en las aulas la democracia a nivel teórico para luego ejercer una dictadura a nivel de contenidos, horarios, metodologías o espacios.

Por esta razón, la vertebración de una escuela en Comunidad pasa por renovar las reuniones, hacerlas dinámicas y democráticas, integrar realmente al PAS, unir al claustro con el AMPA, disponer asambleas del alumnado cada semana, reunir al equipo directivo con la junta de delegados una vez al mes y hacer efectivo el Consejo escolar, nutriéndose de las familias elegidas de cada clase.

Construiremos mesas participativas, formadas con personas del AMPA, del alumnado, del claustro y del PAS. En estas mesas se trabajará por comisiones, dedicadas a innovación, familias, acogida, igualdad, inclusión, consenso, comunicación, formación, convivencia o voluntariado. Se crearán conforme a las necesidades del centro.

Todo ello se recogerá en la documentación de centro, redactada con la participación real de la Comunidad Educativa.

¿Cómo vamos a crear esa comunidad? Generar confianza en los encuentros humanos se consigue compartiendo tiempo, actividades, trabajo. Por eso son tan necesarias las formaciones conjuntas, las acogidas de los centros a las familias y la participación de los docentes (y resto de comunidad) en lo que las familias (AMPA) puedan organizar. Celebrar juntas, crear vínculos, conocernos para querernos... Todas sumamos, ofrezcamos oportunidades para todas las personas, valoremos el papel que desempeña cada uno para fomentar que todas sigan aportando.



La acogida, cuando una escuela abre sus puertas, crea Comunidad. Hagámosles saber a todas y todos lo importantes que son, lo fundamental que es su colaboración para llevar a buen puerto todos nuestros esfuerzos. Jugamos en el mismo equipo. Nuestro equipo: nuestra comunidad. Nuestra ilusión: nuestro colegio.

Crearemos protocolos de acogida con familias veteranas, que se muestren cercanas, que enseñen instalaciones, espacios, expliquen los programas o el funcionamiento del centro. Es una necesidad real para la plena participación pues muchas familias solo saben que hay un director o directora, no conocen la estructura orgánica, no comprenden el concepto de claustro, no saben qué es y para qué sirve un consejo escolar o las AMPA.

“Es importante poder formar parte de la toma de decisiones, no sólo formar parte de los órganos institucionales, sino que se cuente con mi opinión y se tenga en cuenta”

Los cuidados que nos brindemos facilitarán esta convivencia en comunidad: a través de círculos restaurativos, protocolos de acogida a nuevas familias, aula de bienestar y mindfulness, educación de adultas para familias, maestras/os y voluntariado, cafetería y huerto ecológicos, música entre clases, espacios acogedores diseñados junta al alumnado, tiempos sin prisas...

Nuevas funciones del profesorado, de la escuela

Me enseñaron a callar para que hablaran ellos.

Son tus silencios los que “mueven” su voz.

J. A. Fernández Bravo, maestro

Si queremos crear un nuevo modelo de escuela en Comunidad, este espíritu debe impregnar cada una de nuestras acciones. Las maestras/os nos tenemos que hacer nuevas preguntas, ¿cómo te acompaño?, ¿qué necesitas?” y cambiar la mirada con la primera parada en uno mismo. Viajemos a un lugar mental positivo y quedémonos por ahí, entonces cambiemos la mirada, abramos de nuevo los ojos y veamos a nuestros niños y niñas, a sus familias, a nuestros compañeros y compañeras desde la empatía y la conexión.

En este proceso de crear comunidad es vital cambiar modos de actuación y funciones del equipo docente. El desarrollo de uno mismo con los demás será un modelo que imite el alumnado de los adultos que le acompañan en su proceso vital.

El lema de esta escuela es: “Aprendemos juntas, crecemos juntas”, alumnado y adultos. El ideal al que tendemos es el equilibrio entre la educación en casa y la escuela. Maestros y familias debemos ser capaces de trabajar juntas para crear un lenguaje común, sin distorsiones. Este produce bienestar en el alumnado, tranquilidad y satisfacción por su crecimiento personal. El alumnado se siente a gusto en los dos espacios porque hay correspondencia, se le trata con los mismos principios y con el mismo sentir pedagógico. La escuela no es el único transmisor de conoci-

miento. Pero al mismo tiempo la escuela educa no solo instruye. En resumen, no se puede educar de forma aislada, ni la escuela ni la familia. Por eso es imprescindible la colaboración escuela-familia y resto de agentes para esa educación global del alumno o alumna.

La experiencia personal de cada profesor, tiene o puede tener gran valor. No siempre es fácil de trans-

mitir, pero tiene una fuerza vital que es imposible encontrar en otras fuentes. Mientras que el alumnado aporta un punto de vista al que los adultos no estamos acostumbrados. Nos sorprenden muchas veces porque contestan de forma que no esperábamos, son ideas o respuestas sencillas, brillantes, diferentes, como si vinieran de lejos, de alguien que, por tener una perspectiva distinta, perteneciera a nueva una era. Esto es muy enriquecedor.

Resistencias y logros

En el claustro, en las familias, en la administración, en el barrio viviremos momentos de crisis que podemos transformar en momentos de crecimiento, en espacios para la escucha y el cuidado. Podemos utilizar los instrumentos de la mediación entre iguales, los Círculos restaurativos y alimentarnos juntas con formación en crecimiento social.

A pesar de las resistencias y desacuerdos, las experiencias de este curso en Comunidad han sido ricas y variadas, grupos interactivos en aulas de secundaria con gran éxito por parte del alumnado y del voluntariado, excursiones guiadas con familias por la

ciudad, ayuda en la apertura de un aula de mindfulness, tertulias dialógicas, participación de las familias en actividades culturales del centro con artistas invitados, preparación de efemérides, apertura del centro a la tercera edad, vínculos personales entre alumnado y ancianos con periódicas visitas a sus residencias, aprendizaje servicio entre adolescentes y guarderías. Y un sin fin de actividades que han nutrido nuestro curso, que han creado comunidad, que han estrechado lazos personales, con las que hemos hecho nuevas amistades, y sobre todo de las que se ha beneficiado el alumnado, tanto académica como humanamente. Gracias a la colaboración y apoyo de los equipos directivos, de las AMPAS, del voluntariado, del PAS, del claustro, de inspección, en definitiva, de las personas que tratamos con estos chavales.

Para las alumnas y alumnos ha supuesto reconocimiento, convivencia, trato amable sin etiquetas, trabajo en grupo, cooperación, diálogo, interacción y enriquecimiento con otros adultos. Para las familias y el voluntariado ha servido para comprender procesos de crecimiento, sentirse útiles no solo para hacer deberes, verse integradas en el centro, cooperar codo con codo con el profesorado y dialogar de manera distendida e interactuar con sus hijos en otro espacio. Para el profesorado ha supuesto apoyo pedagógico, nueva mirada, aprender con las familias, reconocimiento por parte de estas, colaboración estrecha para apoyar al alumnado, renovación de la ilusión y formación entre iguales.

Para los centros, enriquecimiento en comunidad, mejora de la imagen de centro, apoyo suplementario a las familias, integración con el entorno, apertura y colaboración con otros centros y entidades sociales.

Propuesta RÍES

La propuesta del grupo RÍES para trabajar en comunidad en un centro de secundaria, se base en estos principios: Aprender con los demás en un centro abierto y saludable. Darle protagonismo al alumnado. Abrir los centros. Cuidar de las personas. Ser escuelas modelo de comunidad para la sociedad. En definitiva, escuelas que mejoran su entorno.

Las características de las escuelas RÍES serían: la escuela como ORGANISMO SOCIAL, VIVO, HUMANISTA, respetuoso con el ser humano y sus necesidades. CONECTADO: en red con otros centros, en formación con universidades. DEMOCRÁTICO: dialogamos, pactamos, revisamos acuerdos. ABIERTO: aprendemos dentro y fuera del aula. ALTERNATIVO:

aprendiendo de los movimientos sociales alternativos que transforman la sociedad. TRANSPARENTE: en la gestión, documentación, programación, economía, proyectos. CONTEXTUALIZADO: con, para y del barrio. INCLUSIVO: para la comunidad, de cada una de las personas que la forman y juntas. VIVENCIAL: lo que aprendemos lo vivimos, lo que vivimos lo compartimos. CREADOR DE COMUNIDAD: apoyado en la inteligencia colectiva, todos sumamos. ESPACIO DE CONVIVENCIA: respeto, escucha activa y cuidado interpersonal.

Conclusión

No son solo palabras, son hechos, los centros de secundaria en Aragón se renuevan y se abren. Tal y como nos explicó Martín Pinos, nuestro asesor en el CIFE Juan de Lanuza, "el cómo enseñar crea realidad, el propio método es aprendizaje". Por ello para el grupo RÍES "el cómo nos relacionamos crea comunidad, este modelo de comunidad es el verdadero aprendizaje". ¡Ánimo a todas las docentes y familias que hacéis posible este cambio pedagógico tan necesario hoy, aquí y ahora! Os esperamos. Un abrazo RÍES.



El proceso participativo de las tareas escolares en Aragón

Eduardo Nuez Vicente

Coordinador del Proceso de debate de las Tareas Escolares en Aragón
Coordinador del Foro de Innovación Educativa de Aragón

El Departamento de Educación del Gobierno de Aragón publicó el pasado 17 de enero la Orden de Tareas Escolares "ORDEN ECD/2146/2018, de 28 de diciembre", por la que se convoca a los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y a los centros de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón para el desarrollo del proceso de reflexión en torno a las tareas escolares en el proceso de aprendizaje.

Para comprender el porqué de dicha Orden hay que mirar un poco más atrás que al pasado 17 de enero. El tema de los deberes, ahora denominado tareas escolares, es un tema que siempre ha estado en boca de todo aquel que haya vivido de una u otra manera cerca del sistema educativo tanto como alumnado, familia, docente o desde cualquier otra perspectiva.

Es un tema sobre el que se ha debatido muchísimo. Es frecuente que estos debates acaben sin mucho acercamiento de posturas, y es que las tareas escolares son un tema del que se suele hablar desde una posición firme y con pocas posibilidades de cambiar de opinión. Principalmente porque se habla más desde la emoción que desde el conocimiento.

A la hora de acometer este debate se tuvo muy claro desde el primer momento que había que tener muy presentes dos aspectos claves. Por un lado, había que entender que el tema de las tareas escolares afecta por igual al alumnado, a las familias y a los docentes. Por otro lado, comprendimos que la solución a la situación de las tareas escolares solo podía venir desde un verdadero proceso participativo en el que todos los agentes de la comunidad educativa aragonesa tuviesen la posibilidad de participar y realizar sus aportaciones. No podíamos cometer el error de que la propuesta que hiciese el Departamento fuese entendida como la ocurrencia del "político o funcionario de turno". No se podía vivir como una imposición "de arriba hacia abajo", sino que debíamos ser las familias, el alumnado y los docentes quienes le

"facilitásemos" el trabajo al Departamento de Educación trasladándole propuestas serias y trabajadas entre todos que pudiesen ser aceptadas por el propio Departamento de Educación con el aval de un elevado consenso. Aceptar estas premisas, posiblemente sea lo que nos haya llevado a que la publicación de la Orden como tal no haya sido especialmente conflictiva, tratándose del asunto del que se trata.

Es cierto que se trata de un tema del que se ha hablado siempre, pero al que nunca se le ha encontrado solución. Tal es así que podemos encontrar la primera legislación española al respecto de las tareas escolares mucho antes de que naciéramos la mayoría de los que estamos leyendo este texto. Nos estamos refiriendo al Decreto de 31 de mayo de 1957 (de BOE 18 de junio de 1957). Este Decreto regula el Plan de Bachillerato y en su artículo 5 d) contempla lo siguiente: *"Queda prohibido encomendar a los alumnos trabajos para ejecutar fuera del Centro. Los que con carácter excepcional se les encomiende se someterán a la previa aprobación del Jefe de Estudios"*.

Para llegar a ser publicado como Orden, el asunto de los deberes ha superado muchas etapas. Ya en 2016, se registró una PNL (Proposición No de Ley) en las Cortes de Aragón instando al Departamento de Educación a que se generasen debates educativos. Podríamos decir que por fin se dieron las condiciones adecuadas para que se empezase a abordar este tema concienzudamente. Por un lado, apareció dicha PNL, por otro lado, estaba el convencimiento del Departamento de Educación, y más concretamente de la propia Consejera de Educación, de dar solución de una vez por todas a dicho asunto. Además, hay que tener en cuenta que las familias empezaron a transmitir a la sociedad su desacuerdo con el estado actual de la situación con mayor vehemencia. Podríamos considerar ese cúmulo de condicionantes como el verdadero punto de partida de todo este movimiento en Aragón.

Es entonces cuando el Departamento de Educación invitó al Foro de Innovación del Gobierno de Aragón a estudiar si podría ser el responsable de gestionar dicho movimiento. Tras una valoración inicial el Foro de Innovación entendió que las tareas escolares podían ser una "excusa" perfecta para conseguir que en los centros se generasen procesos de debate pedagógicos y que las propias tareas escolares sirvieran para provocar cambios metodológicos en las aulas, porque las tareas escolares no son nada más que el reflejo de lo que sucede en las aulas. Una determinada metodología conlleva unas determinadas tareas. Es por ello por lo que el Foro de Innovación aceptó el reto y empezó a diseñar una posible hoja de ruta.

Desde que en 2015 se creó el Foro de Innovación, siempre ha tenido por finalidad recoger propuestas de los docentes, articularlas y elevarlas al Departamento de Educación con la intención de conseguir que lleguen a provocar cambios significativos en las aulas aragonesas.

Como no podía ser de otra manera, el Foro de Innovación organizó en el primer trimestre del curso 2017-2018 reuniones presenciales en las tres provincias aragonesas. A dichas reuniones asistieron más de 120 docentes de toda la comunidad autónoma que manifestaron sus propuestas acerca de cómo se podía acometer el debate de las tareas escolares para que, de una vez por todas nos permitiese avanzar.

Las conclusiones de dichos encuentros fueron trasladadas en diciembre de 2017 a la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación del propio Departamento de Educación dando a conocer la opinión de una parte especialmente activa del colectivo de los docentes de Aragón, pero necesitábamos conocer qué opinaban al respecto el resto de agentes implicados: familias, alumnado y, por supuesto, más docentes de los que habían participado en los encuentros del Foro.

Ante esta tesitura la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación decidió organizar una Jornada de Tareas Escolares en el CPFIP Corona de Aragón de Zaragoza. Se trató de una Jornada que contó con una amplia participación. Por primera vez nos sentábamos a debatir todos los miembros de la comunidad educativa: expertos nacionales, centros con experiencias satisfactorias en materia de tareas escolares, universidad, servicio de inspección, docentes, alumnado, familias, red de formación del profesorado, técnicos del Departamento de educación...

La hoja de ruta ya planteaba que había que darle continuidad a lo abordado en dicha Jornada con la creación de un grupo de trabajo que fue coordinado por el Foro de Innovación y en el que participaron de nuevo docentes, familias, inspectores de educación, técnicos del Departamento de Educación, expertos en deberes, miembros del Consejo Escolar de Aragón...

El resultado del enorme trabajo llevado a cabo por dicho grupo de trabajo fue la creación de un documento base acerca de las tareas escolares que finalmente sirvió de referente fundamental de la citada Orden de Tareas.

Todo este recorrido nos pone de manifiesto que esta Orden no es una ocurrencia del típico "funcionario de turno" que está en un despacho ajeno a la realidad del mundo educativo, sino que se ha creado con un elevado consenso de la comunidad educativa aragonesa.

Pero no termina aquí el sentido participativo que se le ha pretendido dar al espinoso asunto de las tareas escolares. Queda una parte muy importante posterior a la publicación de la Orden que vamos a ir explicando conforme vayamos analizando algunos conceptos claves de la propia Orden.

A continuación, analizaremos la Orden de Tareas Escolares desde la óptica del alumnado, de las familias y del profesorado, ya que de lo contrario no lograríamos entenderla en su totalidad, puesto que, por un lado, los deberes presentan un claro componente educativo, en la medida en que emanan de las aulas y de los procesos de enseñanza-aprendizaje propios del momento en que se encuentra el alumnado. Por otro lado, tiene una clara vertiente social, en la medida en que se trata de procesos de enseñanza aprendizaje que trascienden del centro educativo para entrar en el espacio y tiempo familiar.

En primer lugar, plantearemos una serie de preguntas que nos servirán de punto de partida y a las que intentaremos ir dando respuesta a lo largo del presente escrito:

- ¿Está demostrado científicamente que exista una clara relación positiva entre tareas escolares y rendimiento académico?
- ¿Deben condicionar las tareas escolares el tiempo en que el alumnado no está en el centro educativo?
- ¿Tienen que calificarse los deberes?
- ¿No hacer las tareas escolares debe tener algún tipo de consecuencia para el alumnado que no las realiza?

- ¿Las tareas escolares sirven para paliar las desigualdades entre el alumnado o todavía generan más?
- ¿Todas las familias están igualmente capacitadas para ayudar a sus hijos con las tareas escolares? ¿Es esta una responsabilidad de las familias?
- ¿Atienden los clásicos deberes las demandas de los alumnos de esta sociedad o son reflejo de modelos tradicionales basados exclusivamente en la transmisión de contenidos?

La Orden de Tareas recoge que se tendrá que crear una comisión en la que formarán parte el Jefe de Estudios, un representante del profesorado como mínimo, un representante de las familias y, en el caso de los centros que impartan ESO, un representante del alumnado

¿Qué?

Un motivo de que hasta ahora no se le haya dado solución al tema de los deberes tal vez sea que siempre se había enfocado el asunto desde el clásico enfrentamiento entre quienes suponen unas ciertas virtudes a los deberes y quienes solo les ven perjuicios. El "deberes SÍ vs deberes NO" nos ha llevado a enrocarlos en nuestras posturas y no nos ha permitido avanzar.

Permanecer en tales posicionamientos o en la "pérdida de autoridad" que, supuestamente, para el profesorado supondría que las familias o los propios alumnos pudiesen tomar alguna decisión acerca de los deberes no nos permitirá avanzar. No obtendremos resultados si entendemos este momento como un "profesores contra familias", no tiene sentido que entendamos que las familias, dando su opinión al respecto del asunto están menoscabando la autoridad del docente. Además de que ni todos los docentes, ni todas las familias, tienen la misma opinión acerca de los deberes.

Esta Orden nos invita a abandonar tales posicionamientos. La filosofía de la misma es muy clara y así se puede observar en los dos objetivos fundamentales que persigue. El primero de ellos es el de propiciar debates pedagógicos entre los diferentes miembros

de las comunidades educativas. El segundo es consecuencia del primero, ya que dichos debates pedagógicos deberán concluir en una serie de acuerdos que tendrán que ser aprobados por Claustros y Consejos Escolares y que, finalmente, serán recogidos en los Proyectos Educativos de los Centros. De esta manera, cada centro educativo trazará su plan de centro al respecto de las tareas escolares de común acuerdo entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Lo que dice textualmente la Orden de Tareas Escolares es que "se considera necesario que las comunidades educativas de los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón desarrollen este procedimiento de reflexión y debate que favorezca un mejor conocimiento y permita alcanzar acuerdos en torno al tema de las tareas escolares".

¿Por qué no vamos a poder sentarnos los diferentes miembros de las comunidades educativas a tener debates pedagógicos? Este proceso

debe ser entendido como una oportunidad para que entre todos reflexionemos, evaluemos y mejoremos los procesos de enseñanza que se están llevando a cabo.

¿Cómo?

Para poder desarrollar estos momentos de reflexión y debate el Departamento de Educación invita a que se tome como referencia el "Documento base sobre tareas escolares en el proceso de aprendizaje", que figura como anexo II de la presente Orden, y que está disponible en la página web del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón www.educaragon.org.

La Orden dice que hay que aprobar un "Documento de Acuerdos de las tareas escolares" en el que se traten al menos los siguientes aspectos de conformidad con las siguientes Orientaciones recogidas en el anexo I de la presente Orden y que enumeramos a continuación:

a) Tipos de tareas y objetivos pedagógicos

Parece bastante claro que las tareas escolares son un reflejo de lo que está sucediendo en las aulas, unas

determinadas prácticas metodológicas llevan consigo unas tareas escolares en sintonía con dichas prácticas.

Lo que pide la Orden es que se incorporen propuestas que traten de dar respuesta a las necesidades educativas y procuren cumplir los objetivos planteados, considerando todos los factores que inciden en el proceso de aprendizaje. Cada manera de asignar tareas favorece metas y enfoques diferenciados, por lo que se seleccionarán aquellas que despiertan el interés, desarrollan la creatividad, favorecen la autonomía del alumnado y cumplen los objetivos previstos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto es una clara invitación a huir de los clásicos deberes mecánicos, repetitivos, irreflexivos y descontextualizados que muy poco motivan al alumnado a continuar con los aprendizajes.

b) Adecuación de las tareas al perfil del alumnado

Se tendrá en consideración la diversidad de modelos y entornos familiares que influye decisivamente en el planteamiento del diseño de las tareas, pues se dan distintos grados de implicación de las familias en el proceso educativo. Cada alumno vive circunstancias personales, sociales y afectivas que condicionan su modelo de aprendizaje. Por ello, es necesario configurar trayectorias personales de aprendizaje para que el alumnado pueda aprovechar todo su potencial.

Muchos autores aseguran que los deberes son un claro elemento generador de desigualdades aumentando la brecha entre el alumnado que más o menos ayuda pueden necesitar fuera del aula. Es muy frecuente que quienes más ayuda necesitan sean los que menos reciban, por unos u otros motivos.

c) Programación y planificación.

Un aspecto importante que contribuye a que las tareas escolares favorezcan los procesos de aprendizaje es la programación y planificación de las mismas.



Se necesita conseguir una estrecha coordinación con las familias para definir qué es tiempo escolar. Es preciso respetar los tiempos y los espacios familiares dada su importancia en el crecimiento del alumnado. En todo este proceso, es crucial la coordinación de los equipos docentes a lo largo del curso para la asignación de las tareas huyendo, en la medida de lo posible, de los "deberes para mañana".

d) Evaluación y calificación

Evaluación y calificación son dos conceptos distintos. La evaluación es un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada cuyo objeto es tanto los aprendizajes del alumnado como la mejora de la práctica docente. Se convierte así en punto de referencia para la mejora del proceso educativo. La calificación implica emitir un juicio acerca de los aprendizajes alcanzados por el alumnado expresado a través de símbolos numéricos, escalas y conceptos. La Orden deja muy claro que, para garantizar una evaluación objetiva y formativa, solo podrán calificarse aquellos procesos cuya realización por parte del alumnado pueda ser comprobada por el profesorado.

De dicho párrafo se deduce que las tareas escolares realizadas por el alumnado fuera del centro educativo podrán ser evaluadas, pero no podrán ser utilizadas para calificar las asignaturas, ya que el docente no ha podido observar quién las ha desarrollado.

e) Iniciativa propia del alumnado.

La realización de tareas escolares por parte de un alumnado consciente y concienciado de la importancia de su aprendizaje está muy vinculada a los procesos de evaluación significativa.

Conseguir que el alumnado asuma su cuota de responsabilidad es un objetivo fundamental en el transcurso de la práctica. En ese sentido hablamos de grado de voluntariedad, considerando que la calidad de una tarea escolar viene dada por el interés del alumnado y su comprensión de la finalidad de la misma, y no por las consecuencias de su no realización.

Diversos autores citados en el Anexo II de la Orden de Tareas citan que para poder hablar de que las tareas escolares puedan aportar algo al proceso de aprendizaje del alumnado, estos deben estar muy motivados hacia las mismas. Solo de esta manera asumirán potentes compromisos para su realización.

Si en el anterior apartado hablábamos de que las tareas escolares no se podrán calificar, en este concluimos que la no realización de las tareas escolares no podrá tener ningún tipo de consecuencia para el alumnado.

¿Cuándo?

La Orden de Tareas recoge que se tendrá que crear una comisión en la que formarán parte el Jefe de Estudios, un representante del profesorado como mínimo, un representante de las familias y, en el caso de los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria, un representante del alumnado.

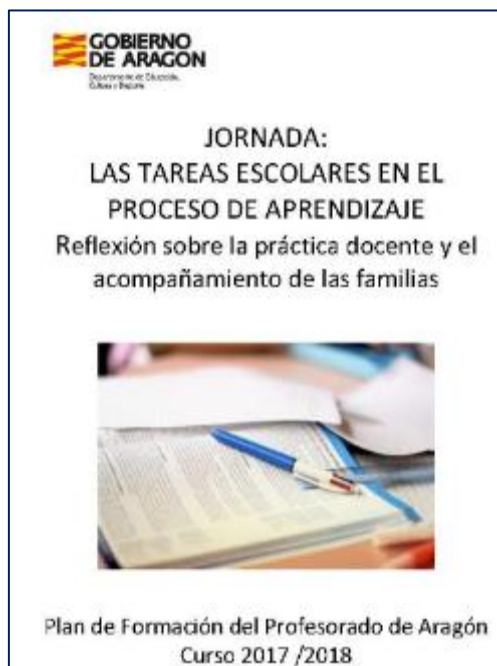
Para llevar a cabo todo este proceso de debate y consecución de acuerdos el Departamento ha dispuesto de un calendario de dos cursos. En lo que queda de este curso escolar 2018-2019 los centros educativos deben poner a disposición de toda la comunidad educativa el "Documento base sobre tareas escolares en el proceso de aprendizaje" y establecerán las reuniones informativas que sean necesarias.

Una vez desarrollado el debate, el documento de acuerdos de las tareas escolares tendrá que ser aprobado por el Claustro de Profesores y por el Consejo Escolar para ser incorporado al Proyecto Educativo de Centro (PEC) antes de finalizar el curso 2019-2020.

¿Por qué hay que debatir acerca de las tareas escolares?

Porque cada uno de nosotros, independientemente del rol que tengamos en relación con la educación, tendremos una opinión al respecto. Lo que nos tiene que distinguir como docentes es el hecho de que basemos nuestra práctica docente en hechos científicamente demostrados.

Porque no se conocen estudios científicos fiables que demuestren los beneficios de los deberes en el rendimiento escolar del alumnado. No está demostrado que por el hecho de que un alumno permanezca más tiempo realizando tareas vayan a mejorar sus calificaciones (quien desee conocer con más profundidad estas afirmaciones puede acudir al apar-



tado "4.1. El rechazo a los deberes" del citado "Documento base sobre tareas escolares en el proceso de aprendizaje" Anexo II de la Orden de Tareas Página 1616)

Porque las tareas escolares dicen perseguir que el alumnado vaya adquiriendo autonomía, pero la realidad es que normalmente no suelen poder hacerlos solos, sino que necesitan de un acompañamiento, control, ayuda, supervisión...

Porque estudios recientes en neuroeducación como los del biólogo y genetista David Bueno destacan la importancia de las emociones y el deseo de

aprender como elemento básico en el logro de aprendizajes duraderos. Es necesario que esos aprendizajes estén relacionados con las situaciones reales en las que se tiene que desenvolver el alumno y algunos de los deberes que se están mandando en la actualidad están lejos de estas premisas. Cualquiera que conozca el día a día de las aulas habrá podido observar el enorme deseo por aprender y la gran curiosidad que los alumnos muestran cuando están motivados con lo que se está trabajando. Se ha demostrado que no se aprende por deber ni por imposición para más allá de un examen. Lo que genera realmente aprendizaje es la emoción, el placer por aprender y eso se encuentra en el propio proceso, no en el producto que es lo que suponen los deberes.

Porque los deberes no son lo único que puede hacer el alumno para asumir responsabilidades, capacidad de trabajo y potenciar su autonomía. La práctica de determinadas actividades deportivas también puede resultar muy valiosa en este sentido. Actividades que, por cierto, se ven seriamente cuestionadas cuando los deberes monopolizan una parte importante del tiempo libre del alumno.

Porque las tareas escolares condicionan la propia práctica docente. Los deberes hacen que se entre en una espiral de mandar, hacer y corregir al día siguiente en clase que, en muchas ocasiones, decide sobre la totalidad de los tiempos del aula.

Porque muchas familias solicitan mayor coordinación al equipo docente a la hora de mandar deberes. Para las familias sería más sencillo poder cumplir

con la realización de las tareas si conociesen con suficiente antelación un adecuado calendario o si los docentes coordinasen la cantidad de deberes que manda cada uno de ellos teniendo presente lo mandado por sus compañeros.

Porque la acumulación de tareas y la necesidad de emplear un tiempo excesivo para realizarlas, no solo invade el tiempo familiar, sino que además impide que se dedique a otro tipo de actividades educativas y formativas igualmente enriquecedoras para el niño.

Porque algunas familias comentan que las tareas generan situaciones de tensión en aquellos casos en que sus hijos no quieren hacer los deberes, no disponen de tiempo o se encuentran muy cansados y las familias deben "acompañarles" y "convencerles" para que los hagan.

Porque si los deberes son considerados imprescindibles para poder abordar el trabajo de todo lo recogido en el currículo, tal vez sea que el currículo no está bien planteado. En este supuesto también habría que plantearse si la propia práctica docente debería ser objeto de reflexión. Muchas familias esgrimen que la responsabilidad de completar los currículos compete al cuerpo docente, no a las familias.

Porque el carácter repetitivo de las tareas escolares no suele aportar nada nuevo a los aprendizajes. Muchas de las tareas escolares tienen que ver con una escuela que no sirve para el mundo actual. En la actualidad se pone el acento en las competencias mientras que los deberes tradicionales se centran en la transmisión de conocimientos y en completar ejercicios que, normalmente, requieren del alumno procesos cognitivos muy simples. Se niegan las posibilidades de desarrollar las capacidades de investigación y búsqueda del conocimiento como forma de desarrollar destrezas que el alumnado va a utilizar en cualquier ámbito de su vida.

¿Y a partir de ahora qué?

A partir de ahora nos toca sentarnos a debatir con mucha calma y llegar a acuerdos, no tendría sentido que este proceso concluyese de una manera diferente.

Vamos a cerrar el presente escrito planteando una serie de preguntas que pensamos pueden servir en los próximos debates que deberán tener lugar en los centros educativos y del que seguro el alumnado saldrá ganando.



¿En qué circunstancias el equipo educativo considera que los deberes contribuyen al aprendizaje de los alumnos?

¿El equipo educativo trabaja con las familias y el alumnado para revisar el enfoque del centro escolar hacia las tareas?

¿Son los docentes conscientes de las diferentes realidades familiares de su alumnado de modo que las tareas no generen desigualdades?

¿Tienen los docentes la garantía de que todo el alumnado dispone de los recursos suficientes para dar respuesta a los problemas que se vayan encontrando a la hora de realizar las tareas encomendadas de forma autónoma?

¿El profesorado tienen una idea precisa del tiempo que conlleva completar las tareas escolares que han mandado?

¿Se está respetando el necesario tiempo de juego del niño, recogido en el artículo 31 de la Convención de los Derechos del Niño?

¿Deben condicionar las tareas escolares el tiempo en que el alumnado no está en el centro educativo?

¿Están viendo las familias menoscabado el derecho a decidir en la ocupación del tiempo libre de sus hijos por la realización de las tareas escolares?

¿Los deberes están recogidos en la planificación curricular del trimestre/ semestre/ año?

¿El alumnado puede elegir entre varias opciones de tareas para que vayan relacionados con el desarrollo de sus conocimientos e intereses?

¿Los deberes ponen lo aprendido en un contexto diferente al escolar?

¿Están los deberes escolares directamente relacionados con la vida cotidiana del alumnado?

¿Es posible que en algún momento se estén utilizando los deberes con carácter disciplinario?

¿Se ha tenido en cuenta a todo el alumnado a la hora de mandar los deberes?

¿Puede que las tareas escolares estén haciendo que las casas se conviertan en sustitutas de las aulas?

La participación infantil y adolescente en Aragón: estrategia, sentido y experiencias positivas desarrolladas en lo local y con los centros educativos

Javier Escartín Sesé

Asesor en Participación y Trabajador Social del
Instituto Aragonés de la Juventud del Gobierno de Aragón

Introducción

Desde el Gobierno de Aragón se viene trabajando desde hace unos años en una política pública que tiene por objeto contribuir a propiciar la participación de la ciudadanía en la construcción de las políticas públicas, configurando mecanismos y canales que permitan contar con la intervención de la ciudadanía y garantizar así una gestión pública más eficaz, tanto en el ámbito autonómico, como local. En definitiva, un mayor y mejor desarrollo democrático en Aragón. Desde finales del año 2009, desde el Servicio de Participación Ciudadana y desde el año 2016 desde el Instituto Aragonés de la Juventud, se fijó la mirada, se diseñó e implementó una línea de trabajo que promoviera la participación ciudadana infantil y adolescente.

Participación ciudadana e infancia

La Participación infantil se ha incorporado como una línea de trabajo de gran importancia, pues el trabajo con el colectivo infantil y adolescente es clave desde un planteamiento de aprendizaje y desarrollo de los valores democráticos y participativos que deben comenzar a potenciarse y cuidarse desde estas etapas

de la vida. Además, la normativa internacional, española y aragonesa incorporan el derecho a la participación infantil efectiva. Los grandes fines que dotan de sentido a nuestra labor en esta línea son:

- EMPODERAR a la infancia y adolescencia como sectores protagonistas en cuanto a participación.
- INCORPORAR la participación infantil como un referente natural en la Política y Gestión públicas.
- AGLUTINAR energías y establecer sinergias que potencien una mayor y mejor participación infantil en nuestro territorio.

Los niños/as y adolescentes son más que un sector poblacional, una categoría sociológica o un grupo relevante en las comunidades en las que vivimos. Son ciudadanos del presente, personas que forma parte y tienen presencia en todos los ámbitos de la vida y de las políticas públicas. No sería posible vivir y comprender Aragón sin sus niñas y niños, y es por ello que – desde el Servicio de Participación ciudadana - queremos que las políticas públicas y las de participación



ciudadana especialmente, cuenten con la voz, la mirada y sus propias perspectivas. Para impulsar este enfoque se firmó un Convenio de colaboración técnica (no económico) Gobierno de Aragón con UNICEF Aragón, que se renueva actualmente y ha servido de singular y positiva alianza para desarrollar esta materia por toda la Comunidad autónoma, y animar a que muchos ayuntamientos se hayan preparado, presentado y obtenido el reconocimiento como “Ciudades amigas de la infancia” de UNICEF.

El Derecho de la infancia a participar y ser escuchada

Es un compromiso gubernamental desarrollar el cumplimiento de la Convención de Derechos del niño, ratificada por España en 1990. El derecho a la participación de los niños y niñas en todas aquellas cuestiones que les afecten está recogido en el Artículo número 12 de la Convención. Así pues, no hablamos de un “favor” que el mundo adulto, que gestiona la vida en muchos niveles, y las Administraciones hacemos a la infancia. Hablamos, más bien, de la obligación de promover, crear, cuidar y posibilitar espacios que concreten su derecho efectivo a participar, a ser escuchados y tenidos en cuenta en esas cuestiones.

Escuela de ciudadanía y protagonismo infantil

La infancia está repleta de potenciales presentes y futuros. Así que si queremos impulsar una sociedad más democrática, participativa, solidaria y cohesionada debemos contemplar ineludiblemente la “escuela de ciudadanía activa” que es la infancia. Pero no concibiendo a la infancia como ciudadanía de segunda clase, sino siendo conscientes de que –si se impulsan las condiciones e instrumentos necesarios– se trata de agentes activos que pueden colaborar en el desarrollo, la mejora y el presente de sus comunidades.

Otro papel de la infancia es posible. Hay una gran dedicación de recursos de todo tipo a la atención, protección, apoyo y trabajo con la niñez y la adolescencia. Pero se olvida, frecuentemente, que los propios niños-as son un recurso en sí mismos, que están llenos de ideas, de apuestas, de ganas de acción, de posibilidades de mejorar sus vidas y su entorno. Los recursos públicos al servicio o destinados a la niñez (directa o indirectamente) tienen que avanzar en el impulso de la Participación infantil y un enfoque que los considere “protagonistas”. Otro papel de la infancia es posible, y así nos lo demuestran numerosas experiencias aragonesas de éxito que se identificaron por el Gobierno a través de un estudio denominado “Mapa diagnóstico de la Participación infantil en Aragón”, y a través de las numerosas experiencias desarrolladas en el ámbito local aragonés tanto rural como semiurbano y urbano.

Experiencias positivas en el territorio

Desde el Gobierno de Aragón se ha colaborado y apoyado, tanto con asesoría especializada como con el apoyo técnico directo a las entidades locales en tres niveles:

- Apoyo a los procesos de participación ciudadana para crear Políticas públicas de infancia (especialmente Planes locales o comarcales de Infancia y adolescencia)



Cuadro 1: Esquema de trabajo de Participación infantil. Gobierno de Aragón (2010). Elaboración: J. Escartín.

- Apoyo a la constitución y puesta en marcha de Consejos locales de Niños, niñas y adolescentes u otros órganos estables de participación ciudadana infantil.
- Apoyo a iniciativas de formación y sensibilización que refuercen esta materia.
- Francesco Tonucci de la Universidad de Roma
- Lourdes Gaitán de GISA (Grupo de Sociología de la Infancia).
- Manfred Liebel de la Universidad Libre de Berlín
- Javier Escartín del Gobierno Aragón.
- Elena Enciso, Silvia Benedí y Elisa Pérez, Consultoras.
- José M^a Latorre de F. Ozanam.
- María Síntes de CENEAM – Segovia.
- Paco Bailo y Manuel Pinos de Educación del Gobierno de Aragón.
- Jaume Funes de la Universidad Ramón Llul.
- Gabriel Bueno, Maribel Martínez, Silvia Casanovas de UNICEF.
- Pilar Martín del Ayuntamiento Huesca.
- Andrés Esteban del IASS Menores.

Desde 2010 hasta 2018, y con especial relevancia en los últimos años, se han posibilitado procesos participativos para crear Planes de infancia y adolescencia local, y se han logrado crear y desarrollar en Aragón más de 30 Consejos locales de infancia y adolescencia, siempre con la dirección de las propias entidades locales (ayuntamientos y comarcas), con la colaboración de los Centros educativos de primaria y de secundaria, y con la participación de la comunidad, asociaciones diversas, áreas municipales de gran interés como Servicios sociales, infancia y juventud, deportes, cultura y bibliotecas, etcétera.

En el año 2009 solo existían en Aragón dos consejos de infancia: el de Sabiñánigo (Huesca), creado en 1996, el más veterano, y el de Calatayud, creado en 2009. Así que el avance en red ha sido espectacular en estos pocos años.

Una estrategia para avanzar en participación infantil

Los Ejes estratégicos de trabajo, creados e impulsados desde el año 2010 hasta la actualidad por el Gobierno de Aragón, se han perfilado a lo largo de nueve Encuentros de trabajo y reflexión sobre participación y adolescente, y son:

Tanto las bases como los ejes y líneas de actuación de la Estrategia se han construido de manera colectiva y participativa en esos “Encuentros de trabajo y reflexión sobre participación infantil y adolescente” realizados en Zaragoza. Son 9 las ediciones desarrolladas (en 2010 hubo dos) hasta 2017. En ellos se contó con muchos ponentes:

- Carlos Becedóniz del Principado de Asturias.
- Esperanza Ochaíta de la Universidad Autónoma de Madrid.

En todos se ha generado intercambio de buenas prácticas, proyectos y experiencias (Mesas, paneles, Talleres) tanto de Aragón como de otras Comunidades autónomas, tanto de instituciones públicas y entes locales como de entidades y colectivos. Sus complementarias miradas desde la pedagogía, la psicología, el trabajo social, la educación, la dinamización comunitaria, la sociología, la comunicación social, el enfoque ecológico, de derechos y género, han contribuido enormemente a este lugar común que hemos ido construyendo en torno a la participación infantil y adolescente.

La participación y asistencia a este conjunto de Encuentros que conjugaban la reflexión colectiva, la participación, el intercambio y la formación, han sido muy destacables. Un total de 1.054 personas de perfil técnico, político y voluntario, han sido piezas fundamentales para ir armando la estrategia, implementar la misma y ser divulgadoras de la misma en los entornos urbanos y rurales de Aragón.

Encuentros aragoneses de Consejos de Infancia y adolescencia

Con carácter bienal, son uno de los hitos más importantes que sostienen y fortalecen tanto la Estrategia



como el trabajo en red entre Entidades locales y grupos implicados en la Participación infantil en Aragón. Este evento supone una intensa labor de planificación y trabajo previo interinstitucional del Grupo organizador (liderado por el Gobierno de Aragón y su técnico, el Ayuntamiento anfitrión donde se realiza, Unicef – Comité Aragón y la consultora de apoyo en su caso). Se trabaja y elige el tema de manera contrastada con los Consejos participantes, y se intenta implicar lo máximo posible tanto en la planificación como en el desarrollo del Encuentro, y Consejo anfitrión de la localidad donde se realiza. El producto final es un Manifiesto conjunto y consensado en relación a la temática tratada por los consejeros-as participantes, y se cuenta además con un programa paralelo para las familias. Estos Encuentros son posibles gracias a la implicación organizativa y económica de las instituciones organizadoras, y el compromiso de técnicos y voluntarios. Como puede visualizarse en el cuadro adjunto la asistencia y participación es muy importante, tanto por las variadas localidades presentes como por el número.

El I Encuentro se realizó en 2012 en La Puebla de Alfindén (Zaragoza) y se trabajó “la participación” como un derecho; el II Encuentro se celebró en Huesca en 2014 y se trabajaron “los espacios de la participación”; el III Encuentro se organizó en Calatayud (Zaragoza) en 2016 y se centró en “El Juego” como derecho y herramienta para la participación; el IV Encuentro se disfrutó en Ejea de los Caballeros y su entorno natural en 2018 y se trabajó “El mundo que queremos”, con especial dedicación al medioambiente, al agua, a la naturaleza y a la ecología. Y en 2020 el V Encuentro se realizará en Jaca (Huesca) y está pendiente de concretarse el hilo conductor y temática por parte de los Consejos de infancia. En todos ellos más de un centenar de consejeros-as infantiles de todo Aragón han compartido y trabajado temas de interés común y esa importante voz que debe escucharse, la de las niñas y niños.

Los Centros educativos: aliados imprescindibles

Los centros educativos de Educación primaria y de secundaria de las distintas localidades, son aliados imprescindibles y estratégicos para que esta política pública local (la participación infantil y adolescente y sus órganos de participación), pueda llevarse a cabo y enraizarse en el municipio o comarca.

Los centros educativos (equipos directivos y docentes) colaboran en los procesos participativos para informar, motivar y favorecer la selección de los consejeros-as infantiles, extender la opinión y consulta a los grupos de niños, niñas y adolescentes, y que se desarrolle una hermosa conexión entre la comunidad educativa, la localidad, las instituciones y servicios locales, así como con el tejido asociativo vinculado a este sector de población. El peso de la acción y la responsabilidad es claramente municipal o comarcal, pero la colaboración estrecha de los centros educativos se vuelve nuda. Para los centros educativos es una interesante experiencia la colaboración en los consejos de infancia y proyectos participativos locales / comunitarios, en ocasiones han sido el motor de los mismos por su trayectoria de implicación en el municipio o zona, y para todos y todas (alumnado, padres, madres, docentes, otros profesionales del sistema) posibilita una ampliación de la mirada, del hacer y del sentirse “comunidad”, responsables del avance de la misma, y constructores de una realidad local mejor....pues se forja también “con ojos de niño”, como apunta el apreciado y querido pedagogo y dibujante italiano Francesco Tonucci (Frato).



La participación de las familias en la escuela, un pilar en la escuela Waldorf

Esperanza Pamplona

Madre de la escuela O Farol de Zaragoza. Periodista, jefa de Heraldo.es

La participación de las familias en los colegios, en los centros educativos en general, se exhibe siempre como si formara parte de la oferta educativa, como el bilingüismo o las extraescolares. No falta en ninguna declaración de principios, de objetivos, de ningún centro educativo. ¿Por qué? Obviamente porque no se puede educar a un niño, a un joven, sin la participación de su familia. Se le podrán enseñar cosas, pero no educar. La educación concierne a toda la esfera que rodea al menor, y eso incluye el ámbito escolar pero también el familiar.

La siguiente cuestión es hasta qué punto las familias participan realmente en el proceso educativo, en la dinámica del centro, en la reflexión de la escuela sobre sí misma, en sus objetivos y en el diseño de su futuro.

En la pedagogía Waldorf no hay escuela sin familias. Y no es una frase hecha ni hueca. Es literal.

El mismo sistema organizativo de los centros Waldorf implica la participación sine qua non de las familias. Las decisiones que afectan al funcionamiento del centro se toman en un Consejo de Administración formado por tres maestros y tres padres, elegidos y apoyados por todos los miembros de la Comunidad Escolar.

En este Consejo de Administración el régimen es de igualdad, es decir, la voz de los padres se escucha al mismo nivel que la de los maestros. Esto no implica intromisión en las áreas privativas de

los docentes. Simplemente, los padres participan de aquellas cosas que pueden asumir, léase, organización de espacios comunes, gestión de recursos, apoyo en actividades pedagógicas o lúdicas del centro, organización de eventos, etc.

Los padres participan activamente en actividades paralelas a la labor pedagógica. Por ejemplo, mediante comisiones que no son administrativas pero que refuerzan el funcionamiento del centro escolar, y también en otras que contribuyen a la labor pedagógica de la escuela (fiestas escolares, actividades de clase, grupos de formación, mercadillos, escuelas de padres, difusión de la pedagogía, actividades artísticas como coro, manualidades, artes, etc.). Es un punto importante para que los padres como adultos puedan vivenciar en alguna medida lo que sus hijos consiguen vivir en el colegio. De esta manera los padres serán un punto más de referencia para que el niño sepa que lo pasa en el colegio también llega a su



casa. Es una fórmula de aproximación porque la pedagogía Waldorf entiende que los niños no son fragmentos de momentos, el colegio no es un mundo aislado del hogar. La educación de un niño ha de ser fluida, permeable en todos sus ambientes. Y cuanto más fluya esta educación en todos los ámbitos, más seguro y abierto al aprendizaje estará el menor.

El padre que tiene la certeza del camino que lleva el maestro con su hijo en la escuela puede continuarlo en casa, y eso será para el niño un colchón de tranquilidad. Éste no tiene que cambiar de actitud, puede ser él en su plenitud en cualquier ambiente, hacer lo mismo con sus padres y en el colegio.

La cuestión es hasta qué punto las familias participan realmente en el proceso educativo, en la dinámica del centro, en la reflexión de la escuela sobre sí misma, en sus objetivos y en el diseño de su futuro.

En el jardín esta coordinación entre la actitud de la maestra y de los padres es muy importante porque el niño imita. El niño tiene que ver que ambas figuras trabajan y él transita entre su madre y su maestra de una forma tan natural que casi no percibe que ha cambiado de ambiente. Este factor es clave porque un niño hasta los 7 años aprende básicamente imitando.

En Primaria, el niño empieza a conquistar su poder de juzgar. En mitad de primaria comenzará a comparar y a analizar. Cuanto más cercana sea la actitud en casa y en la escuela, el niño sentirá más seguridad para dejar venir al mundo lo que es su individualidad. El vínculo con el maestro tiene que ser natural, una conquista que solo llegará si los padres también tienen un vínculo con el maestro. Por eso las escuelas Waldorf persiguen que la relación entre maestros y padres sea estrecha y fluida.

Esto se logra invitando de forma real y verdadera a la participación de los padres en la escuela.

Por eso la educación de los padres es tan importante como la de los hijos. Los maestros conocen las etapas de la infancia; los padres, no. El maestro ha de ir tejiendo una relación, un vínculo de complicidad con los padres para desarrollar caminos paralelos, cada uno el suyo, pero que transcurran a la par.

La escuela Waldorf, como escenario para la vida, es un factor importante de la educación social de quienes la componen.

Es de sentido común que los padres no podrán entregar a sus hijos para que sean educados por un maestro si no confían en él. Y del mismo modo, un maestro sólo estará dispuesto a educar a un niño de manera significativa si se siente depositario de esa confianza.

Cada escuela Waldorf tiene un régimen propio, que se adecúa a sus propias circunstancias. En el centro O Farol de Zaragoza la implicación de los padres es tal que se liga de forma indisoluble a la supervivencia del proyecto. Las estrecheces económicas han hecho que los padres se ocupen del mantenimiento del centro. Así, mensualmente se organiza una jornada de mantenimiento que implica labores de carpintería, pintura, poda, jardinería, fontanería o limpieza según sean las necesidades del momento. La participación es completamente voluntaria, y se intenta organizar de tal manera que, a la par que se resuelven aspectos absolutamente materiales y cotidianos, el día resulte una experiencia

enriquecedora y lúdica para los padres que se encuentran y para los hijos que observan cómo sus familias contribuyen a que su colegio sea un lugar mejor.

En otros centros Waldorf, los vínculos pueden concentrarse únicamente en los aspectos pedagógicos. Por ejemplo, hay escuelas donde en tercero de primaria, los padres elaboran el libro de la vida de sus hijos. Y éste será el primer libro que los niños van a leer en su vida. En otros casos, padres y madres suman habilidades para construir un reloj de madera que los niños utilizarán después en clase. O se reúnen a final de curso para ayudar a recoger la cosecha que los niños han plantado y cultivado durante todo el año.

También las fiestas del colegio están gestionadas por los padres, y las tareas que implican son realizadas por ellos en colaboración con los maestros. El claustro se tiene que preocupar, pero no ocupar de estas tareas; son los padres los que, a través del conocimiento de la Pedagogía Waldorf, toman la iniciativa de apoyar y sostener los diversos aspectos que la escuela necesita.

Educar no es otra cosa que enseñar a vivir. ¿Qué padre o madre se perdería esa aventura?

Diego Escartín, maestro: “La *Cooperativa Super Sueño* es la mejor experiencia que he vivido como docente”

Conozco a Diego Escartín desde hace unos cuantos años. La confianza me ha permitido insistirle varias veces en que escribiera su experiencia para *Fórum Aragón*, la misma que le ha valido a él para decirme que no puede porque el tiempo no le da para más. Solo me quedaba una opción si no quería perderme el relato y la reflexión de ese gran sueño que se ha hecho realidad y que sus alumnos bautizaron como la *Cooperativa Super Sueño*, pedirle que me lo contara. Esperamos a que pasara el gran día, el viaje a Madrid, y una tarde de junio quedamos en el barrio de las Delicias. Es una entrevista especial, también especialmente larga, pero creemos que la experiencia que nos cuenta lo merece.

Antes de que nos hables de la *Cooperativa Super Sueño* háblanos de tu clase, de tu alumnado, de cómo te organizas en el aula, de las metodologías...



Diego Escartín (Zaragoza, 1983) es maestro de Primaria del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza. Llegó como interino en 2006, al finalizar el curso aprobó oposiciones y se marchó dos años a Pedrola (Zaragoza). En 2009 se presentó a la convocatoria de comisiones de servicios y desde entonces sigue en el centro. Durante dos cursos ha sido el secretario y tres más jefe de estudios. Hoy es tutor de un grupo de segundo de Primaria.

Actualmente tengo 21 niños y niñas y tenemos un espacio bastante amplio con poco mobiliario, además está colocado de forma que diferencia los espacios. Tenemos una zona de naturaleza, una zona de lectura, otra zona dedicada más a mates y otra más de lengua. Sobre todo, quería tener un espacio en el que hubiera libertad de movimientos, que los niños no tuviesen obstáculos. Tenemos una zona donde hacemos la asamblea bastante

amplia y en la que pueden bailar, saltar, hablar, moverse, jugar. Sobre todo, quería un espacio en el que los niños y niñas tuvieran libertad de movimientos.

En primero ya empezamos una dinámica de rincones. Me parecía que tenía que trabajar de tres formas diferentes en los tres días que disponía de horario con ellos hasta el recreo. Un día trabajo individual, otro por parejas y otro en equipo, o lo que es lo mismo, el lunes individual, el

martes por parejas y el miércoles en equipo. La forma era por rincones o por espacios, según lo quieras llamar para que de forma autónoma hicieran sus actividades. Ellos tienen una llave, colocan la llave, marcan donde están y realizan la tarea que les presento. Cuando terminan esa tarea la dejan, cogen su llave van a otro lado y así van haciendo de forma autónoma diferentes actividades de todas las áreas y se gestionan también el tiempo. Además, hacía actividades digamos de andamiaje para los niños que tenían capacidad para trabajar más rápido; les preparaba actividades complementarias. Se movían de forma libre y pasaban por todos los espacios de clase.

Esto me venía muy bien porque tengo varios alumnos que necesitan movimiento y tanto el cambio de tarea como el poderse mover con libertad por la clase les ayudaba mucho.

No hay sitios establecidos, realmente no tengo sillas para todos. Una idea que me gustó mucho y que la vi en la escuela *Congrés Indians* de Barcelona es el de ir descalzos por clase. En realidad, tampoco sé por qué lo hacían, yo lo hacía porque muchas veces los alumnos y alumnas de nuestro cole, sobre todo cuando llueve tienen las zapatillas y los pies mojados. El cole les compró unos calcetines... A mí me apetecía que el aula fuese un sitio cómodo, que viniesen y se sintiesen a gusto. Tenemos alfombras, los calcetines... Si estás a gusto luego puedes trabajar mejor.

Para trabajar de esta forma necesito tiempo, al menos hasta el recreo. A veces el tiempo me va muy justo. Por eso lo hacemos de lunes a miércoles porque hemos dejado el horario preparado y el jueves y viernes tengo especialidades.

Tanto en primero como en segundo sigo haciendo una asamblea.

En primero eran asambleas muy largas y ahora depende un poco. Hay veces que vienen con algún problema de casa y podemos estar una hora, o problemas que ha habido el día anterior y solucionamos en ese momento. Después de la asamblea les presentaba las actividades. Al principio en primero les daba todo muy masticado, muy dirigido y ahora

en segundo les digo simplemente: esto es lo que vamos a hacer hoy, y ellos ya lo leen, y ven lo que hay que hacer.

En segundo empezamos también con el tema de los rincones y los espacios con libertad de movimientos, pero poco a poco lo hemos ido eliminando. Ahora además dedicamos los miércoles a la cooperativa y he ido introduciendo otras cosas. En este último trimestre les he preparado un plan de trabajo sobre la escultura y tienen que presentarme el cuaderno el 11 de junio. Se gestionan el tiempo, las tareas, se han movido por los diferentes espacios, ya no de clase porque hemos dado un paso más, un círculo de confianza, hemos salido fuera de clase, y las tareas las han podido hacer en la biblioteca, en la sala de la concordia, en el rellano, en el recreo... Empezamos en el segundo trimestre haciendo tareas de forma puntual fuera, en el patio, con el tema de las mujeres deportistas, pero al patio de arriba no llega el wifi por eso esta vez no lo he podido utilizar. Piensa que ahora buscan información, una tarea nueva que no hacían el año pasado. El año pasado no utilicé para nada las tablets y este año, en cambio, en el segundo trimestre ya han entrado, básicamente para buscar información. Son pasos... El año que viene el tema de los rincones cambiará, bueno no habrá espacios, introduciremos algo diferente.

Algunas personas que lean esto dirán: ¿qué pasa con los niños más dispersos? Si no vas detrás de ellos no harán nada o harán muy poco...

Algo muy importante que creo que se ha conseguido porque se ha trabajado desde Infantil de 3 años es el de generar un grupo.



Son muy conscientes de que se tienen que ayudar y siempre, siempre, siempre se les ha enseñado que en el momento en que un compañero pide ayuda se deja absolutamente todo lo que se esté haciendo y se le presta la ayuda. Esa es la condición número uno de la clase.

Hay niños que evidentemente van mejor, otros van peor, pero todos sacan el trabajo. Hay niños que en algún momento no han tenido buena conducta; si lo pueden resolver los propios compañeros y consiguen encauzar la vuelta a la tarea, bien. Hay veces que hay que apartarlos porque no son capaces o molestan o no quieren. Pero solo en casos muy, muy excepcionales y un caso concreto porque es un alumno con un trastorno grave de conducta. El niño está muy bien, no se le saca nunca de clase, se le ha apoyado, se le han adaptado fichas de trabajo a su nivel, pero en las actividades de equipo el año pasado y en la cooperativa, este curso, ha hecho lo mismo que el resto. Lo mismo. Sus compañeros le ayudaban. Se ha favorecido esa ayuda en clase, pero yo no intervengo en ese aprendizaje, no me meto para nada. Son ellos mismos pero claro se les ha enseñado sobre todo qué es ayudar. Ayudar no es decirle lo que tiene que poner, eso no es ayudar. De hecho, en la actividad de este trimestre sobre la escultura, aunque son todo parejas él está en un grupo de tres. Está en un grupo de tres porque tiene unas dificultades importantes en lectura, escritura... Los niños que están con él han sido elegidos porque tienen mucha paciencia y son muy tranquilos. Es para verlos.

También habrá quien diga: pero entonces el maestro qué hace, si no interviene...

Trabajar mucho. Esta forma de trabajo me ha supuesto muchísimas horas, preparación de todo, de materiales... No lo hemos hablado, pero, por supuesto no llevo libros de texto. Ninguno. El año pasado tampoco. Son muchas horas, pero es que creo que yo lo único que tengo que hacer es de guía. Debo ser el que guíe su aprendizaje, pero no les tengo que dar ninguna lección de nada. Mi trabajo es guiarles y es lo que he hecho, por ejemplo, con la cooperativa. Les hemos guiado para que ellos descubriesen los pasos que debían dar para lograr sus objetivos.

Bueno pues ahora sí, explícanos ¿qué es la Cooperativa Super Sueño?

Es una cooperativa escolar, es decir, un proyecto basado en una metodología cooperativa. Se trata de un proyecto que tenía para los dos cursos sobre los siete artes: pintura, cine, escultura, danza, música, arquitectura y literatura. A estos niños siempre les ha gustado mucho el arte, desde que su profesora de Infantil les inculcó el gusto por el arte. Es además una clase muy curiosa y hemos favorecido esa curiosidad. Les encanta aprender a través de personajes históricos. En la pintura les gustó mucho Frida Kahlo y el año pasado continuamos con ese planteamiento, lo que hice fue aprovecharme de ese trabajo de infantil.



Los talleres que hacía los viernes iban encaminados hacia el arte y hablábamos de Velázquez, de Las Meninas... Aparte como en el colegio trabajamos mucho la parte emocional, empezamos a trabajar los sueños. Grabamos un video, que era [No dejes de soñar](#), una canción de Manuel Carrasco en el que participaron alumnado, profesorado y familias. La idea era que para conseguir algo tienes que esforzarte y aunque cuesta hay que perseverar. Entonces se nos ocurrió buscar un sueño común a todos. El sueño común era ir al museo del Prado, el cuadro de Las Meninas les había encantado y el sueño era ir a ver el cuadro de verdad.

La siguiente idea fue la cooperativa ¿qué podemos hacer para conseguir nuestro sueño? Claro, tenemos que recaudar dinero para ir a Madrid ¿qué podemos hacer para recaudar ese dinero? Salieron propuestas de todo tipo, hasta vender ropa por Wallapop. No, algo que hagamos nosotros. Nos gusta mucho pintar cuadros y, como en el primer trimestre había trabajado la poesía y había niños que me habían escrito más de cien poemas en casa, pues escribir poesías. Entonces vendemos poesías y vendemos cuadros. A partir de ahí surge la idea de

crear la cooperativa que se encargará de la venta de cuadros y poesías.

Teníamos un sueño y sabíamos cómo conseguirlo. El paso siguiente fue la organización. Trabajamos el nombre de la cooperativa, que lo eligieron ellos, diseñaron el logotipo... Todo hecho por ellos. Cuando pensamos la cooperativa les enumere los diferentes departamentos que iba a tener y a qué se iba a dedicar cada departamento.

La organización fue también trabajar el currículum vitae y a través de él las fortalezas personales: ¿qué es lo que se me da bien? Me describo ¿cómo soy? ¿qué habilidades tengo? Todo eso se trabajó en clase. Cada uno presentó su currículum y pidió en orden de preferencia el departamento al que quería pertenecer en función de sus intereses. Había niños a los que se les daba muy bien las matemáticas y su interés era ir a Finanzas porque se iba a encargar de las cuentas, de cuadrar los números.

Pusimos carteles por el patio y por la escalera del colegio convocando a todos los que habían presentado su currículum a las entrevistas de trabajo. Para darle importancia, porque realmente la tiene, nos pusimos dos profesores

y la auxiliar, los tres a hacer la selección. Trabajamos la expresión oral, la seguridad al expresarse, cómo exponen... Todo eso son aprendizajes. Pasaron uno a uno y defendían su currículum: qué cosas se les daba bien, qué intereses tenían y porqué querían optar a ese departamento. Hicimos una rúbrica que nos sirvió para evaluar cómo habían hablado, si tenía mucho interés...

Una vez que pasaron todos decidimos y todos, salvo dos, fueron a su primera opción, dos fueron a su segunda petición. Teníamos ya a los niños repartidos en los departamentos según sus intereses.

¿Ir al museo del Prado era un sueño real de los niños o era un sueño inducido por los profesores? ¿Sabían realmente qué era el museo del Prado?

El museo del Prado lo conocieron a partir del trabajo de los cuadros. El año pasado trabajamos a Goya y ya sabían que sus cuadros estaban en el Prado. Pero el interés vino cuando empezamos a trabajar Las Meninas. Fue un cuadro que les... no sé, estas cosas que no sabes por qué, pero les gusta tanto. Hay un trabajo detrás, ya en Infantil por despertar la curiosidad y el interés. Habíamos visto qué era el museo del Prado,

habíamos visto fotos, algún video.

Pero tenía que ser un sueño. Cuando los niños dicen ¿qué es lo que mejor se nos da? ¡Pintar cuadros! Hay algo que ha calado. Y

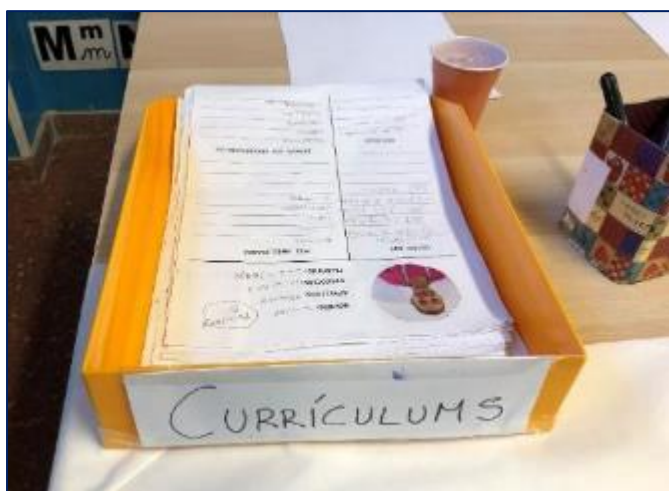
claro, el mejor sitio para ir a ver los cuadros, uno de los mejores del mundo es el Prado. A lo mejor ellos de forma individual no hubieran dicho: “yo quiero ir al museo del Prado” pero en el grupo se palpaba ese interés. De hecho, cuando hemos dicho que podíamos ir al museo del Prado, fue un fiestón, una gran emoción. Para muchos el miércoles era su día preferido, el mejor día de todos. Y el trabajo del miércoles era exclusivamente para ir allí.

Conocían el museo de Zaragoza. No se hacían a la idea de lo que era un museo y menos tan grande. Cuando vieron el museo se impresionaron. Les impresionó el edificio solo por fuera porque vieron que era enorme. Es verdad que habíamos visto fotos, que habíamos dibujado el museo... pero para ellos es muy difícil y más para esta población que ha estado tan poco estimulada y ha salido tan poco. Ni se imaginaban lo que era.

Una de las preguntas más repetidas que me han hecho durante este tiempo de la cooperativa es cómo era de grande *Las Meninas*. Nosotros las tenemos en clase en un tamaño de unos 30 x 10 cm. ¿Y son de este tamaño? No, es muy grande. Incluso trabajé el tema de la medida para que fueran más conscientes de las dimensiones. Trabajé también *El jardín de las Delicias* y les hice representar el cuadro con sus zapatillas. Les di las medidas y ellos tuvieron que ingeniarse para hacer la forma y el tamaño real del cuadro.

Y con la selección de los currículums ¿no surgieron conflictos?

No. No hubo nadie que después de asignarle el departamento se quejase. Fue su primera o su segunda elección. A dos niños



los puse en el departamento de recursos humanos porque necesitaban mucho movimiento y tareas variadas, no repetitivas. Ellos sustituían a los niños que faltaban y pasaron por todos los departamentos menos por el de diseño, que era muy particular. Necesitaban eso, variar cada semana.

Es verdad que después de salir la noticia en [el Heraldo de Aragón](#), la primera vez, que hablaron de la cooperativa, como nos llegó un boom de pedidos hubo que pasar a gente de finanzas a diseño porque no daban abasto.

Hablamos ahora si te parece de los departamentos ¿qué tareas realizaban en cada departamento? Empezamos, si te parece, por el de finanzas.

Para finanzas les preparé un modelo para darse de alta en la cooperativa... todo de forma ficticia. También de forma ficticia crearon una cuenta corriente que la firmó la secretaria y la directora del colegio. Pidieron un préstamo al colegio porque hicieron una lista de materiales que necesitaban. Luego se han encargado de llevar una hoja de pedidos, cada pedido que nos llegaba por correo electrónico apuntaban el nombre, la obra que encargaba, si la había pagado y si lo habíamos enviado. También llevaban un registro de gastos e ingresos. Por ejemplo, hemos vendido dos cuadros, calculaban, cada cuadro 5 euros, 10 euros de ingresos. Íbamos a correos a hacer un envío, guardábamos el ticket, hemos gastado 1,10 euros; apuntaban gastos 1,10. Al principio como había menos pedidos lo hacían muy rápido. Pero después de salir en el *Heraldo* nos empezaron a llegar correos electrónicos... Llegamos a tener 40 correos sin leer porque no dábamos abasto. Otra tarea era contestar

correos. Ellos solos han contestado a todos los correos. Yo estaba pendiente para que no se dejaran nada importante de poner. Saben lo que es una transferencia. Al final tuve que abrir una cuenta real y ellos ponían el número de cuenta para que les hicieran el ingreso. También con unos *pósits* grandes amarillos apuntaban el nombre de la persona que hacía el pedido, los cuadros encargados y adjuntaban el cuadro original impreso de la fotocopidora del colegio, y lo dejaban en el corcho para el departamento de diseño.

Las últimas semanas se metían en la banca *on line* para controlar el saldo de la cuenta y hacer todo tipo de cálculos. Les dejaba las claves y entraban en la cuenta. Aparte teníamos una caja fuerte en clase y de vez en cuando hacíamos recuento de dinero. Yo confío mucho en ellos, les dejaba las llaves, abrían la caja y contaban. Ellos sabían que todo eso era suyo y el dinero era para cumplir el sueño.

En una de las reuniones que hice con familias, he hecho varias para informarles de los pasos que íbamos dando, un padre me comentó que tenía dinero guardado en casa y que su hijo se lo cogió y se lo contó. Le dijo tienes quinientos y pico euros. Lo contó él y efectivamente la cantidad era exacta. El padre lo contaba muy orgulloso, en el fondo pensaba: "esto a mi hijo le sirve para algo".

Vamos ahora con el departamento de diseño.



Los del departamento de diseño cogían los *pósits* y las imágenes que les habían dejado los de finanzas. Generalmente eran cuadros o fotos de familia, una persona con su abuela, una boda, fotos de una hija, del perro... y cuadros muy conocidos. A veces era de temática libre, hacéis lo que vosotros queráis.

Tomaban un pedido y empezaban a pintarlo, han realizado más de 110 cuadros. Las técnicas eran como ellos querían, con témpera, con acuarelas, *plastidecor*, madera... Si han querido utilizar papel o si querían otra base. Una profesora jubilada les encargó simplemente seis árboles y ellos los hicieron con técnicas diferentes. El cómo pintarlo era cosa de ellos.

¿Y el departamento de marketing?

Se han dedicado a la publicidad de la cooperativa. Han hecho carteles, han diseñado las tarjetas de visita de la cooperativa. Incluso han llamado a una imprenta para pedir presupuesto y lo han comparado con presupuestos de internet para buscar el más barato. Han hecho también anuncios de radio, han grabado muchísimos

[videos](#), los preparaban antes, escribían el texto y se repartían los papeles y después lo grababan con mi móvil.

Para esto contaba con el apoyo de Sara, una chica que hizo las prácticas de magisterio el año pasado conmigo y ha continuado de voluntaria los miércoles. Ella se ha encargado de ese departamento donde además estaba ese niño con problemas. Pero los niños han tenido la libertad de hacer los videos. Yo les iba diciendo, cuando el poemario estuvo acabado, hay que hacer un video publicitario sobre el poemario o un video porque ya no podemos co-ger más pedidos. Se podían disfrazar con el material que tenemos en clase, gafas, sombreros... y lo podían grabar en el lugar que quisieran, en clase o en otro sitio.

Los videos se colgaban en twitter [@elartedesonar](#). Los videos más largos que no nos cabían en twitter los teníamos que subir a [Youtube](#). Las últimas semanas estuvieron haciendo entrevistas a sus compañeros de los diferentes departamentos. Todo se puede ver en twitter porque la cuenta sigue abierta.

Nos queda ¿Administración?

Este departamento se ha encargado de la organización del

viaje. Al principio había mucha conexión entre los departamentos, y aunque se ha mantenido, pero al principio fue muy necesario para arrancar. Administración pidió un listado del material que necesitaba para empezar a cada departamento. Y cada departamento dejó en la bandeja de administración su listado. Con todos los listados ya sabíamos lo que necesitábamos para empezar. También hicieron un inventario del material que teníamos para no repetir y comprar sin necesidad.

Nos han hecho horarios de todo lo que íbamos a hacer en Madrid, buscando información de todos los cuadros. En la parte de atrás de la clase tenemos un rincón del Prado y allí es donde tenemos todos los cuadros que hemos trabajado. Buscaron en qué planta y en qué sala del museo estaban. En el segundo trimestre, aprovechando que estábamos trabajando la arquitectura, hicieron unas maquetas de las plantas del Prado. Colocaron cada cuadro en el lugar en el que se encontraba y prepararon un recorrido con un hilo rojo. Ese fue el recorrido que hicimos en nuestra visita al museo. Ellas diseñaron el recorrido que hicimos.

Teníamos un díptico donde estaba el horario especificado de

todo lo que íbamos a hacer durante el viaje y la estancia en Madrid. Llamaron a Renfe, buscaron los billetes por internet. Se han encargado y realmente lo

han hecho muy bien, de todas las notas a las familias relacionadas con la cooperativa. De todas. Como al principio no sabíamos que Renfe nos iba a regalar los billetes, necesitábamos saber de cada niño si eran familia numerosa o no para que los billetes nos salieran más baratos. Ellas hicieron una nota para saberlo y de que categoría, especial o general; hicieron un listado con estos datos.

Prepararon una nota porque a cada pedido adjuntábamos o adjuntamos porque aún nos quedan unos pocos por terminar, la tarjeta de visita de la cooperativa, con el correo electrónico, la cuenta de twitter, unas tarjetitas que ponían “hecho a mano” y una nota de agradecimiento. Esta nota también la hicieron ellas, la escribieron y la pasaron a ordenador. No sabes cómo han currado.

Departamento de Innovación.

Con innovación tenía un poco de miedo porque en este departamento había chicos y una chica muy creativos, pero con alguna dificultad de organización. Cuando hicimos los departamentos no pensé... Cuando haces grupos cooperativos piensas un poco en cómo compensar los equipos, pero aquí estaban por sus intereses, independientemente de si se sabían organizar o no. Al principio, tuve un poco de miedo, es verdad que es en el departamento que más problemas ha habido, pero llegaron ellos solos a organizarse. Se dedicaban a hacer poesías, creaban poemas. Primero los escribían a mano, después lo ilustraban y lo pasaban a ordenador. Hacían todo el proceso para crear un poemario. Si no recuerdo mal de 20 poesías. Se organizaron de tal forma que dos hacían poesías,





uno ilustraba y otro las pasaba al ordenador. En este grupo ha habido algún problemilla, es que había un alumno muy cuadrulado y he tenido que estar más pendiente de ellos.

El poemario también lo vendíamos, pero se ha vendido muy poco porque han necesitado mucho tiempo. Piensa que había poemas de 12 versos, con rimas... El título final es *La flor poética*, original de ellos, igual que la portada. Algo que demuestra que la clase es un equipo es que la portada es una flor y en los pétalos viene el nombre de cada uno de sus compañeros. Lo han hecho y lo han pensado ellos. El poemario es muy chulo.

Solo nos queda Recursos humanos.

Eran dos niños que como hemos comentado antes, necesitan cambiar bastante de actividad. Por eso ellos sustituían a la gente que faltaba; los días que estaban todos, les ponía una mesa en la zona que hacíamos la asamblea y tenían unas hojas de expongo-solicito. Ese día se encargaban de que todo funcionase bien, si había un problema en un departamento iban y lo intentaban solucionar. Les ofrecían esa hoja de expongo-solicito y escribían lo que pasaba,

después ellos lo intentaban solucionar. Problemas de no nos ponemos de acuerdo o el caso más divertido que hubo, fue en innovación. Tengo un expongo-solicito que dice "El

departamento de innovación expone que pasan mucha sed, por eso solicitamos al departamento de administración que nos compre agua".

Háblame ahora de la repercusión del proyecto fuera del aula: los medios de comunicación, las redes sociales... ¿Cómo empieza a trascender?

Todo fue a raíz de la noticia del *Heraldo*. Creo que fue a través de twitter. La verdad es que entre amigos y familias pasamos de cero a 50 seguidores rápidamente, pero en realidad tampoco sé cómo llegaron a enterarse. Paula Figols se pone en contacto conmigo, me pregunta por la cooperativa, le explico un poco, y me dice que están interesados en escribir un artículo. Pasaron una mañana con nosotros, hicieron fotos y a partir de la publicación de la noticia, en twitter pasamos de 50 a 100 seguidores (ahora tenemos unos 170). En el momento en el que sale en el *Heraldo*, me llamaron de la radio, de la COPE; y en Aragón Radio estuvimos con varios críos. Aragón Televisión también se interesó, tanto en el programa *Aragón en abierto* como en *Cosas de clase*. En twitter hemos colgado videos y hemos tenido muy buena aceptación. En parte el logro de ir a Madrid se lo

debemos a Paula porque a partir de ese momento la cooperativa tuvo una gran repercusión.

Después el museo del Prado también se puso en contacto con nosotros. Sabían lo del artículo y me preguntaron desde el departamento de comunicación en qué consistía el proyecto. Les mandé un correo electrónico y me contestaron enhorabuena, gracias y hasta luego.

También hemos enviado un cuadro al departamento de cambio climático de Naciones Unidas en Ginebra. Una chica que trabaja allí se puso en contacto con nosotros. A partir de ahí ha salido una colaboración, lo que pasa es que no la termino de ver y la he dejado un poco de lado porque es muy compleja y no se adapta. Es un taller muy difícil, un poco alejado del aula y creo que no son conscientes de lo que son los niños de siete años. Las cosas que nos mandaron las hemos hecho, pero con poco sentido, y a mí las cosas sin sentido no me gustan.

A través de twitter también contactaron del IES de Valdespartera y hemos ido con los niños y niñas a exponer la cooperativa a los chavales de secundaria. Participaron en talleres que les prepararon, los chicos del Bachillerato



de Artes les prepararon actividades.

Los de márquetin enviaron una carta a Renfe y les contestaron después de semana santa que nos reglaban los billetes del AVE a Madrid de ida y vuelta, que ellos se hacían cargo de todo. Renfe estuvo pendiente de cómo iba la cooperativa. No a todos los niños les dejaron ir, fuimos 14 de 21, pero para mí es un éxito total porque hay niños a los que es muy difícil que les dejen salir. Fíjate que es una de las cosas que más me enorgullece, decir jo hemos currado mucho, pero las familias confían en mí. Según pasaba el tiempo el proyecto iba creciendo.

Que me dices de las familias, ¿cómo han vivido la experiencia?

Han participado en todos los videos que hemos hecho y en el de [agradecimiento con el de los sueños](#). Yo siempre he querido que estuviesen allí. Se les ha invitado siempre porque en mi clase pueden entrar cuando quieran, está abierta a todas las familias y pueden venir y han venido. Algunas a pasar una mañana y ver como se trabaja. En todas las reuniones que se han hecho para explicarles lo que era han participado.

Cuando lo he necesitado, porque me han solicitado la presencia de algún niño para participar en programas de radio y televisión, incluso en fin de semana, han venido y han colaborado. Sobre todo, la confianza al dejar en mis manos que me lleve a su hijo o hija a Madrid. Yo tenía claro que iba a poner todas las facilidades posibles como ir en AVE, el viaje en autobús no hubiera sido posible. Además de mantenerles informados en todo momento durante el viaje, a través de una aplicación que es el *Clashdoyou*.

Tener una comunicación directa con los padres cuando llegamos al colegio hace unos años era impensable.

Ahora tenemos comunicación directa y a diario con el 70% o 80% de las familias. Al principio les mandábamos fotos diarias de lo que trabajábamos en clase, ahora es verdad que me he relajado un poco.

Esto me ha venido bien porque yo conozco a las familias de este colegio y se cómo desenvolverme y ganarme su confianza y meterles en clase y valorar su opinión.

Al principio cuando les dije que iba a seguir la misma metodología que el año anterior y que no iba a llevar libros de texto, hubo un debate entre una familia gitana y otra familia inmigrante. Una de esas familias defendía el no llevar libros de texto porque aprenden más. Ese debate era impensable hace años y eso se da ahora mismo. A través de esta aplicación les he podido mantener informados durante todo el curso y en especial en el viaje a Madrid.

Llegamos a Madrid y les mandamos fotos, hicimos videos en directo... Es verdad que hemos tenido que hacer un trabajo insistente de tutoría con algunas familias para que les permitiesen ir. Con algunas ha funcionado y con otras no. En algunos casos la madre les dejaba, pero el padre no. Cuando volvimos de Madrid, nos



pasó con una niña que no tuvo permiso para ir y se había pegado semanas llorando, que vinieron la niña y la madre al colegio llorando. Les dije “ves cómo estamos aquí y no ha pasado nada”. Ya les había comentado que íbamos los adultos necesarios para que todo fuera bien. Pero son muy miedosos y tú les tienes que dar esa tranquilidad y esa confianza. La madre reconoció que se arrepentía y le dijo a la niña “la próxima vez no le diremos nada a papá”. Tampoco es la solución, pero bueno.

Y llegó el día y se cumplió el sueño ¿cómo fue? ¿Cómo lo vivieron y cómo lo viviste tú?

Es muy difícil de describir. Como docente, lo mejor que he vivido profesionalmente. Ha sido mucho trabajo, pero desde el segundo uno ves que ha merecido la pena. Ver esas caras... da igual la infinidad de horas que hayas metido, los lloros, el decirle a Reme...

Compensó todo desde el primer segundo, fue una experiencia única. Primero, sacarles de su entorno y darles ese motivo para decir que lo hemos conseguido. Luego el ver como disfrutaban de cosas que a cualquiera de nosotros se nos pasan por alto. El ir mirando a través de la ventanilla del AVE, que nosotros muchas veces

ni miramos porque estamos leyendo, escuchando música... Y ellos no paran de mirar. O ir al baño y poner las manos debajo del chorro del grifo y ver que sale agua sin apretar nada. Dicen esto es magia.

Te das cuenta de que hay que valorar más las cosas. Tenemos la suerte de tener muchas facilidades y ellos solo tienen zancadillas. Es algo que no voy a olvidar nunca.

Esta clase siempre me sorprende e hizo que el proyecto me diera más de lo que esperaba. Dentro del museo, me sorprendieron también. Ya no en el hecho de que les gustara más o menos. Estuvimos tres horas dentro del museo y nadie dijo ¿cuándo nos vamos? Me aburro... Nada. Estaban totalmente enganchados a la visita que les había preparado.

Como los conozco, me había llevado una historia de cada cuadro que yo sabía que les iba a gustar y les iba a enganchar. Les había preparado un cuadernillo para que ellos no fuesen mira allí esta Durero y ya está. Para que ellos mirasen buscasen colores, y les contaban una historia. Su comportamiento fue ejemplar, y un detalle que me encanto por parte del museo del Prado. Al venir *el Heraldo*, una vez que supieron

que nos íbamos a Madrid, Paula Figols, me volvió a llamar para preguntarme si podían acompañarnos y hacer [un artículo sobre el viaje](#). Dentro del museo no se pueden hacer ni fotos ni videos ni nada. Ellos pidieron permiso y el museo me volvió a llamar para explicarme que les dejarían grabar y hacer fotos, pero solo en las salas que ellos consideraban.

Entonces en un momento que estuvimos después de las mañan, mientras estábamos viendo el cuadro del *Perro semihundido* de Goya, vino el director general de comunicación del museo a vernos y allí me di cuenta de todo lo que ellos sabían sobre los cuadros. El director general se quedó sorprendidísimo. Entonces tuvieron un detalle muy bonito, nos dio la enhorabuena y me pidió que los colocara en la pared y fuera diciendo su nombre uno por uno y el los recibió uno por uno: “Enhorabuena, te has esforzado mucho y gracias por tu labor, te voy a poner la condecoración de la menina educativa por el trabajo realizado”, y le ponía una chapa con una menina.

Imagínate la cara de los críos. Les dio un abrazo y un beso. Luego nos pidieron seguir teniendo contacto con nosotros y esperamos que eso se cumpla, ya veremos.

Eso fue impresionante. Al final el museo del Prado se implicó en la visita. Los responsables de administración trazaron un recorrido para nosotros sobre el que trabajamos. Pero

preferimos no tener un guía porque al no conocer el grupo pues preferimos decir que no. Además, yo quería ir a ver aquellos cuadros que habíamos trabajado en el proyecto, no quería que nos contasen toda la historia de Las Meninas.

El último cuadro del recorrido eran Las Meninas, el cuadro emblemático para ellos (y para todos). Digamos que todo había empezado con Las Meninas y también terminaba con ellas. Es como poner el broche final.

En ese punto, fue impresionante. Se me caen las lágrimas y todo. Les hicimos esperar en el pasillo central y a la derecha se encontraba la sala. Y los adultos que íbamos con ellos les hicimos una especie de pasillo (surgió de manera espontánea) para ver sus caras y el decirles ya podéis pasar. Los niños llorando, los profesores llorando. Fue como una explosión de emociones brutal. Profesionalmente, fue algo impresionante. Personalmente, me ha exigido muchísimo, pero me ha dado un montón. Pero no solo a mí, a las compañeras, voluntarias, Sara e Inma por lo que me han dicho ha sido un aprendizaje.

¿Y el viaje en tren, en AVE?

Solo Natalie había ido en AVE. La mayoría no habían montado en un tren. Paula Figols, puso que para muchos era su primer viaje en tren, para casi todos, su primera vez en Madrid y para todos, su primera vez en el museo.

El parque del Retiro les llamó muchísimo la atención. El lago, sus esculturas, las fuentes tan grandes... Era todo como muy grande para ellos. Es verdad que no pudimos ver casi nada de Madrid por cuestión de tiempo. Pero cualquier cosa, incluso las cintas



mecánicas de la estación de Atocha para ir de un pasillo a otro les llamó muchísimo la atención. En general todo, era una cosa nueva para ellos. A la vuelta mantuvieron la ilusión, aunque algunos estaban derrotados, pero si se veía las caras de emoción.

De hecho, al día siguiente fuimos seis alumnos y yo a la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza a contar la experiencia a los alumnos del Grado. Cuando íbamos hacía allí, en la marquesina esperando el autobús, nos encontramos a la madre de Mussa. Le pregunté si le había contado cosas de la experiencia y me respondió que no había callado y que le tuvo que obligar a ir a la cama porque al día siguiente había que ir al colegio.

Es verdad que al día siguiente también fue muy emocionante. Al ver a las familias que como habían estado informadas, recibiendo fotos y videos, estaban todos muy contentos. Se notó enseguida que estaban agradecidos.

La experiencia ha sido única ¿Qué ha supuesto en el proceso de aprendizaje de estos niños y niñas?

Para ellos ha sido un aprendizaje por mil. Ten en cuenta que han trabajado la organización de un equipo, la gestión de conflictos, hacer un Word, mandar correos electrónicos, la creatividad, presupuesto... En definitiva, gestionar toda una cooperativa.

El aprendizaje para ellos ha sido increíble. Han mejorado muchísimo en escritura y en lectura. Además, han mejorado muchísimo en sus dibujos, si ves los primeros cuadros y los últimos no hay comparación. Eran niños que estaban dibujando patatas con palos como brazos y ahora están

haciendo cuadros de Miró alucinantes. La evolución ha sido una pasada.

En cuanto a la valoración personal, ha sido mucho más de lo que esperaba. Yo pensaba que, si no íbamos y se quedaba en proyecto, estaba igualmente bien porque yo estaba centrado en el proceso de aprendizaje. El poder ir a Correos y vivir las competencias. De repente ahora saben que, si la carta no cabe en el buzón, hay que ir a Correos y pesan la carta, y que hay que pagar, etc. En definitiva, un aprendizaje de la vida en el que yo estaba interesado. Al final el premio ha sido ya el colofón.

Abraham, un niño que no vino a Madrid porque no le dejaron, y que los días siguientes no pudo venir a clase, ha entrado hoy por la puerta y me ha dado un abrazo y lo segundo que ha hecho ha sido preguntar ¿Qué tal os lo pasasteis? Mussa le ha respondido que muy bien y le ha dado un abrazo.

Había niños que desde el minuto uno, sabían que no iban a tener permiso para ir y sin embargo han trabajado como todos los demás. Ha sido un momento muy bonito. Ahora quiero quitarles la espinita y el martes nos vamos a ir con los niños y con las familias por el centro de Zaragoza y les contaré alguna historia sobre alguna escultura de Pablo Serrano y Pablo Gargallo.

Me he dado cuenta de que se ha despertado el interés en las familias con el tema de los museos. Algún padre me ha preguntado sobre un cuadro de Goya y me dijo que a él le gustaba mucho Goya y



Natalie me dijo que iba a ir al museo de Pablo Serrano con su madre.

El curso que viene el proyecto tendrá una continuidad o se acabará aquí...

Para el curso que viene, la idea que tengo en la cabeza es que si les planto un libro estos niños terminan su etapa educativa. Así que el reto es complicado, pero sí que me había planteado para el año que viene crear su propia aula y si puede ser un aula sostenible. Es decir, que lleguen el primer día y que la clase este vacía y a partir de ahí hay que arrancar.

Muchas veces creemos que los niños no son capaces de hacer cosas que realmente pueden hacer. El problema es que no les dejamos hacerlo. Ellos son capaces de construir un mueble si les enseñamos. En los países escandinavos están utilizando destornilladores y cuchillos desde bien pequeños.

Entonces, me gustaría fabricar una clase con ellos. Con unas mesas como de estudio de arquitectura y decidir si quieren pintar la clase, de qué color quieren pintarla... un poco que vayan tomando decisiones y sean partícipes de su clase. Entonces el primer trimestre dedicarnos al diseño y la fabricación de algún mueble, si puede ser con materiales reciclados...

Fernando Andrés Rubia

Enseñar español a los inmigrantes: una experiencia de voluntariado docente

Ángel Lorente Lorente
Profesor e inspector jubilado

Atendiendo a la petición que me ha hecho el director de la revista *Forum Aragón*, voy a relatar mi experiencia de voluntario docente, tras mi jubilación como inspector de educación, como un docente más de los que apoyan esta iniciativa de voluntariado que surge de la sociedad civil y que cuenta a veces, con apoyos institucionales y sindicales, poco conocidos.

1.- El fenómeno de los jubilados que disfrutan haciendo voluntariado docente

Es sabido que desde hace dos cursos, el Departamento de Educación de Aragón ha puesto en marcha una red de voluntariado docente, con una buena respuesta por parte de profesorado que se ha jubilado y a la cual también pertenezco. En el mes de mayo, se publicó en los medios de comunicación que la Red de la experiencia cuenta con 115 docentes. Pero además de esta vía institucional, conozco a otros muchos docentes que también se están ofreciendo como voluntarios docentes en sus antiguos centros públicos o concertados o en ONG civiles y religiosas que hacen una labor social y educativa encomiable; sin olvidar a los que prestan un gran apoyo a sus padres ancianos y a sus hijos y nietos. En definitiva, observo que hay jubilados que disfrutan ayudando a los demás de forma altruista. Creo que es importante destacar que de ese modo “disfrutan”, porque creen en valores de servicio, solidaridad y gratuidad, lo cual impugna el discurso, a veces dominante, del tópico “ahora a disfrutar” de la vida privada, como si no hubiéramos disfrutado antes, ejerciendo nuestra profesión docente. Aun respetando las opciones de

vida de cada persona jubilada y sus circunstancias personales y familiares, hay que poner en valor el voluntariado de los jubilados, colectivo que, de forma

Cursos de Español para inmigrantes



INICIO DE CLASES: MARTES 24 de OCTUBRE
HORARIO: Martes y jueves de 10:30 a 12:00
Lugar: Sede CCOO Aragón (c/ Doctor Fleming, 30)

Información e inscripciones:



**cite**
c/ Santa Lucía, nº 9
50003 ZARAGOZA - Teléfono: 976 230 727
Horario de atención al público:
LUNES a JUEVES de 10:00 a 13:30 horas.
www.cite.com



cada vez más visible, se moviliza también a nivel ciudadano por las pensiones dignas y en defensa de los servicios públicos que más nos afectan.

En cambio, es menos conocido que dentro de los sindicatos también hay voluntariado docente, en concreto un servicio de enseñanza del español para los inmigrantes que no conocen nuestra lengua. En mi caso, desde octubre comencé a colaborar con el sindicato CCOO, en su Centro de Información a Trabajadores y Trabajadoras extranjeros (en adelante C.I.T.E.) ver <http://www.ccooaragoncite.com/>, ubicado en el casco viejo de Zaragoza. Fue creado para influir en las políticas relacionadas con las personas inmigrantes y para proponerles alternativas para defender sus derechos y mejorar sus condiciones de vida. Proporciona un servicio gratuito de información, orientación y asesoramiento sobre cuestiones administrativas, laborales y socioculturales que les puedan afectar y les ofrece clases gratuitas de español. Ciertamente, yo ignoraba que, desde hacía unos cuatro años, había docentes jubilados que se habían ofrecido en dicho centro a enseñar español desde un nivel cero al nivel A-1 y A-2 (este último para obtener la nacionalidad, tras superar un examen en el Instituto Cervantes). Cuando me propusieron dar clase en el nivel A-2, acepté. Me iba a encargar con otros docentes jubilados, con más experiencia que yo, de preparar a alumnos inmigrantes para la prueba de obtención del nivel A-2 del Marco Común Europeo de Referencia (en adelante, MCER), requisito imprescindible para obtener la nacionalidad, dentro del planTEAMIENTO del D.E.L.E. (Diploma Español como Lengua extranjera). Es la experiencia que voy a relatar.

2.- Volver a las aulas tras estar en la Inspección de Educación, con el español como lengua extranjera

Aunque había sido profesor de Lengua Española en institutos de Formación Profesional desde los años 80 hasta principios de los 90, cuando se aprobó la LOGSE, hace ya 30 años, no había vuelto a dar clases, al haber permanecido desde 1991 en la Inspección de Educación hasta mi jubilación. Me encontraba con el reto de atender a un alumnado adulto y extranjero al que nunca había dado clases, ya que mi cultura profesional ha sido la de profesor de Secundaria con adolescentes. He tenido que enfrentarme a dar de nuevo mi asignatura de Lengua Española, pero con adultos y no como lengua materna, sino como lengua extranjera y, por tanto, con un enfoque metodológico diferente al que yo estaba acostumbrado en mis

clases. Tenía que atenerme al MCER, siendo los modelos de exámenes o las pruebas externas del Instituto Cervantes las que iban a condicionar nuestra enseñanza en el nivel básico o A-2, ya que nuestros alumnos deben superar el nivel básico de español, si desean nacionalizarse como españoles, así como otra prueba sobre cultura española y sobre la Constitución de 1978. Entrando en la web del Instituto Cervantes, <https://exámenes.cervantes.es/es/dele/que-es>, se nos facilita una información que debe asumir quien quiere ser voluntario docente con alumnos extranjeros que quieran obtener la nacionalidad:

- Los diplomas de español D.E.L.E. son títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del [Ministerio de Educación y Formación Profesional de España](#). Dicha entidad tiene encomendada la dirección académica, administrativa y económica de los diplomas D.E.L.E.
- Los exámenes D.E.L.E. están diseñados siguiendo las directrices del *Marco Común Europeo de Referencia* y su *Manual para relacionar exámenes al MCER*, ambas obras publicadas por el Consejo de Europa. Los Diplomas D.E.L.E. cubren todos los niveles del MCER: del A-2 al C-2.
- El repertorio de contenidos lingüísticos que pueden ser incluidos en los exámenes D.E.L.E. se recoge en el documento *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el Español (NRE)*, desarrollado por el Instituto Cervantes a partir de los descriptores del MCER.
- El Instituto realiza 7 convocatorias a lo largo del año. El examen consiste en cuatro pruebas: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales.

Los voluntarios docentes del nivel A-2 animamos a los alumnos que quieran presentarse, cuando los vemos preparados y entrenados en hacer este tipo de examen (yo lo encuentro difícil para un alumnado inmigrante con poco tiempo y recursos), sin olvidar que la inscripción de cada convocatoria es cara para sus ingresos, ya que hay que ir bien entrenado en las tareas y tiempos marcados para las cuatro pruebas. Es cierto que el Cervantes ofrece formación en línea, como el Curso de preparación al DELE <https://ave.cervantes.es/DELE/curso-de-preparacion-para-el-examen-dele-a2>, pero estos cursos no están al alcance de una población inmigrante, ca-

rente de recursos, ya que a veces no tienen ni ordenador ni internet en casa, por lo que solo cuentan con el recurso que les ofrece el C.I.T.E. de CCOO, porque es gratuito y les facilita los materiales del Instituto Cervantes y un profesorado voluntario. Desconozco si hay otras ONG que les preparan también para esta prueba.

3.- Atender a la diversidad cultural y lingüística del grupo con la presión de unas pruebas externas

El voluntario docente que hace años que no da clase, se encuentra con una gran diversidad cultural y lingüística de alumnos, aun contando con la ventaja de que la mayor parte de las clases de A-2 comprenden y hablan español, pero hay que trabajar mucho con ellos la comprensión y la expresión escrita. Por otro lado, me tenía que someter en mi forma de enseñar (como les ocurre a muchos docentes de Bachillerato con las EVAU o a profesores de EOI con las pruebas de certificación), a los modelos de pruebas externas del Instituto Cervantes, hecho que iba a condicionar por completo la metodología, las actividades del aula, la distribución temporal, el clima de aula... de mis clases y las de mis otros tres compañeros de nivel A-2. En definitiva, puesto que la motivación de los alumnos extranjeros es aprobar el examen para nacionalizarse, todo debía estar sometido al tipo de examen con los requisitos y tiempos marcados por el Instituto Cervantes. En consecuencia, utilizamos el manual correspondiente con modelos de exámenes, titulado “¡Dale al DELE!”, de Ernesto Puertas y Nitzia Tudela, editorial enClave-ELE, con lo cual, el margen de creatividad y de iniciativa con los alumnos, que tanto nos gusta al profesorado en nuestras aulas, quedaba bastante mermado. Iba a sufrir, por tanto, lo que padecen muchos docentes de otras enseñanzas: la presión de una prueba externa, seguir el libro de texto con bastante fidelidad y el modelo de exámenes, pero a la vez con dificultades, intentar atender a la diversidad del grupo.

Surgía así toda una reflexión personal y profesional sobre una serie de temas sobre los que me resultaba fácil hablar desde el BOA, desde la misma Inspección o desde la teoría pedagógica, pero difícil de gestionar en el día a día del aula y más, si quieres innovar un poco en materiales y metodología, como les ocurre a otros docentes en activo. Por tanto, tenía que partir de una nueva realidad a la que me tenía que enfrentar, buscando lo mejor para el doble objetivo de que nuestros alumnos extranjeros aprendieran a comunicarse de forma competente en español,

que lo apreciaran como lengua para comunicarse e integrarse en nuestra sociedad, para que disfrutaran de la literatura y de la cultura española, pero sin olvidar al mismo tiempo, su principal motivación: aprobar el examen de A-2 en las convocatorias del Instituto Cervantes.

Por otro lado, cabe señalar que los modelos de exámenes que utilizamos, los textos escritos, los contenidos e imágenes del manual que utilizamos en clase, responden a un enfoque cultural eurocéntrico, que poco tiene que ver con la vida diaria, los intereses y la cultura de nuestros alumnos inmigrantes, por eso hay que acudir a otros materiales, como la prensa escrita, para comentar noticias y acontecimientos más próximos a su cultura y a veces, a su religión, pues bastantes son musulmanes. Por tanto, me ha obligado a reflexionar como docente sobre cómo puedo adaptarme y motivar a esta tipología de alumnos para que, además de aprobar el examen, aprendan de forma significativa y disfruten con el español como segunda lengua de comunicación.

4.- Te planteas la gestión del aula: la asistencia de los alumnos, la motivación, el trabajo en clase, cómo exigir deberes a adultos...

Impartimos clase cuatro profesores en el nivel A-2 de español para extranjeros, en dos turnos de mañana y tarde, con dos bloques horarios de hora y media a la semana, a dos grupos que no superan una media de asistencia de 15 alumnos. Aunque son alumnos adultos y vienen voluntariamente, su asistencia a clase viene condicionada por los ritmos de vida laboral y familiar, por situaciones de precariedad laboral y de vida dura que llevan muchos de ellos o por acontecimientos religiosos como el Ramadán. Por tanto, a lo largo del curso, hay un goteo constante de alumnos nuevos, como ocurre, en muchos colegios e institutos, que exigiría una respuesta más individualizada por parte del profesor. Uno de los problemas con los que nos encontramos es crear hábitos de estudio para que hagan en casa las tareas o invitarles a que escuchen programas de televisión en español, porque, les decimos, con tres horas semanales distribuidas en dos sesiones, es insuficiente para mejorar la competencia comunicativa en español y aprobar el examen del Instituto Cervantes. Algunas alumnas me cuentan que sus hijos, que ya han nacido en España y están escolarizados, les ayudan a hacer las tareas que les mando. En esto la respuesta del alumnado suele ser irregular; más bien son pocos los que traen hechas las tareas escolares fuera de casa, con lo cual

participamos de ese debate que ha abierto del Departamento de Educación de Aragón sobre las tareas escolares y los deberes con la lectura del interesante “Documento base sobre tareas escolares en el proceso de aprendizaje” (Anexo II de la Orden del Departamento de Educación, BOA de 19 de enero de 2019). Por cierto, que me ha motivado y ayudado a hacer una reflexión personal sobre las tareas que mando a mis alumnos y me ha llevado a impartir una charla que me solicitaron en mayo en un instituto. Al reflexionar sobre los deberes o tareas que yo les mando a los alumnos, me pregunto si no son repetitivas, poco creativas, insuficientemente competenciales, ya que estoy condicionado por una prueba externa, por un tiempo limitado de clase y por una falta real de tiempo para que los alumnos vengan a clase o trabajen en casa. Es evidente que actividades que hacemos en clase de expresión oral y escrita tienen un potencial competencial muy grande, pero tienen que hacer muchas más, porque la repetición como mecanismo ayuda en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

En cuanto a la diversidad cultural y lingüística, me encuentro con situaciones de las que había oído hablar como inspector, pero no como profesor: un alumno subsahariano, con mucho interés, me dijo que nunca había estado escolarizado en su país; casi a final de curso, en mayo vino una alumna rusa, muy motivada, que pedía ayuda; la convivencia con alumnos y alumnas con otras culturas y religiones que para ellos son identitarias y que debes respetar (hay alumnas que llevan velo), a la vez que les comentamos también nuestros valores culturales y democráticos.

Tienes que hacer un esfuerzo de orientación, cuando han faltado mucho, para que manejen los materiales que hemos utilizado a lo largo del año y a veces, improvisas una breve tutoría individual a final de la clase, porque todos tienen prisa por irse. Es decir, te encuentras con situaciones nuevas que yo no conocía, pero que sí me contaban los profesores y los directores cuando era inspector.

En cuanto a los medios, el C.I.T.E. de CCOO les facilita los libros de texto y otro material escolar y digital. Vamos a terminar el curso a mitad de junio con

SESIÓN DE REPASO PARA PREPARAR EL EXAMEN DE NACIONALIDAD CSSE (CONOCIMIENTOS CULTURALES Y SOCIALES)

Gratis




Impartido por Fátima Loukili

**Fechas: 26 de marzo – 16 de abril – 28 de mayo –
25 de junio – 23 de julio - 24 de septiembre –
29 de octubre – 26 de noviembre**

Horario: 17:30-19:00 HORAS

Inscripción: CITE (MAÑANAS)





una visita gratuita a La Aljafería con todos los alumnos de los tres niveles que se ofertan, A-0, A-1 y A-2 y sus profesores.

5.- Una experiencia que me anima a seguir de voluntario docente

Para concluir, creo que en esto del voluntariado se recibe más de lo que se da. En primer lugar, el interés que ves en muchos alumnos extranjeros y su afán de superación, el respeto y agradecimiento que muestran hacia los profesores voluntarios, la satisfacción de que les estás ayudando no solo a aprobar un examen de Español, sino que esta enseñanza sea inclusiva e integradora en la sociedad española, respetando su cultura de origen (lo cual no siempre es fácil para nuestra mentalidad occidental y eurocéntrica), pero también para que aprendan a convivir con la ciudadanía española y esto no siempre es fácil en algunos colectivos de inmigrantes. Fue un motivo de alegría ver a alumnas que han aprobado el examen del nivel A-2 y vienen a contarlo a sus compañeros para darles ánimo y para agradecer a los voluntarios docentes y al C.I.T.E. de CCOO la ayuda recibida.

Tengo que citar aquí a todos los profesores voluntarios que formamos el equipo docente, que llevan más años que yo dando estas clases en el C.I.T.E. de CCOO y que no eran profesores especialistas de Lengua Española (unos eran de matemáticas, otros de historia o de inglés...), pero todos han aprendido a desenvolverse y a adoptar metodologías y recursos adecuados para la enseñanza del español como lengua extranjera. De ellos también voy aprendiendo y son un ejemplo.

Por todo ello, voy a seguir colaborando como voluntario docente al próximo curso 2019-20 en el

C.I.T.E. A la vez, también me he ofrecido como voluntario en la *Red de la experiencia* del Departamento de Educación de Aragón con dos tipos de charlas, por si les interesaran a colegios o institutos al próximo curso: una dedicada a ayudar a los centros que están intentando consensuar acuerdos sobre los deberes y las tareas escolares, titulada “Deberes escolares: un debate para tomar decisiones consensuadas de centro” y otra, dedicada a la trayectoria docente de José Antonio Labordeta, como motivo de los 10 años de su muerte en septiembre de 2019, como difusión de una investigación que hice en 2012, disponible en: http://www.rolde.org/content/files/magazine_43_05_rolde%20140.32-57.pdf

Por último, además de hacer algo altruista por los demás, el volver a las aulas al atardecer de la vida, me ha resultado satisfactorio porque he podido reencontrarme como docente jubilado con mi especialidad de Lengua española y plantearme muchos interrogantes que muchos profesores viven cada día cuando están con sus alumnos y quieren darles una respuesta educativa adaptada a sus alumnos. En ese sentido esta experiencia de voluntario está siendo un baño de humildad y al mismo tiempo, se empatiza más con el profesorado en activo, que día a día, en la educación obligatoria o en la de Adultos en los CEPA se enfrenta con situaciones nuevas en el aula ante la diversidad cultural y lingüística de su alumnado.



La máquina del tiempo I y II. Chino Chano 2019.

Dos proyectos interdisciplinares vertebrados desde la Educación Física

Francisco Javier Rodríguez Castells

Maestro de Educación Física Itinerante en el CRA Las Viñas

José Pérez García

Maestro de Inglés, tutor del aula Unitaria de Bureta del CRA Las Viñas

En el siguiente artículo queremos resumir dos proyectos Interdisciplinares vertebrados desde la Educación Física (EF), en los cuales la orientación, la teatralización y el manejo y uso de la bicicleta en uno, y el senderismo en otro son ejes vertebradores de dos proyectos Interdisciplinares que abarcan todas las demás áreas en mayor o en menor medida, dando lugar a propuestas interdisciplinares globalizadas, que intentan responder a demandas profesionales de integración de los contenidos en aulas de entorno rural, y persiguen utilizar la metodología ABP en ellos, como cambio metodológico necesario que se debe de dar en nuestras aulas multigrado.

LA MÁQUINA DEL TIEMPO I Y II. UN PROYECTO INTERDISCIPLINAR VERTEBRADO DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Resumen

¿Quién no ha jugado a buscar y esconder tesoros? ¿A quién no le gustaría viajar en el tiempo? Y... ¿qué niño no ha jugado a ser otra persona en un momento o tiempo diferente?



Con todos estos ingredientes motivacionales hemos llevado a cabo este proyecto interdisciplinar vertebrado desde el área de Educación Física en el aula de Bureta del CRA Las Viñas de Fuendejalón (Zaragoza).

Todo este trabajo no sería posible sin la colaboración intensa de los dos autores de este artículo. La estabilidad laboral en contextos rurales es determinante para poder diseñar, aplicar y evaluar propuestas didácticas basadas en la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP).

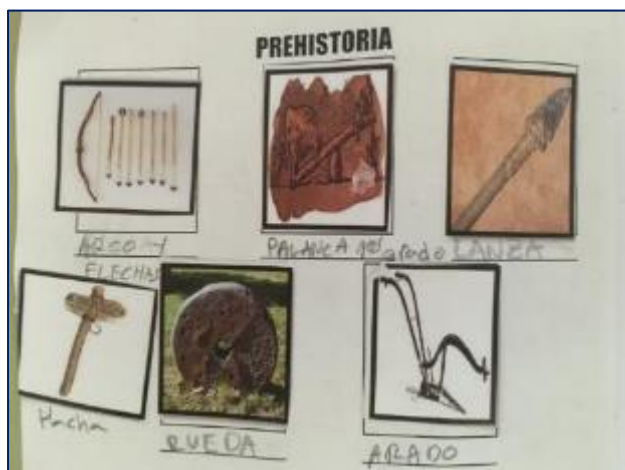
Lo que empezó como una aproximación necesaria al aprendizaje cooperativo en aulas multigrado, ha evolucionado en nuestro quehacer didáctico a diferentes proyectos interdisciplinares vertebrados desde el área de Educación Física (Julián, Ibor, Aibar y Agüeroles, 2017). Algunos de estos proyectos han sido “El Cole sobre Ruedas”, “Cuentos tradicionales”, “El Duende de Rané” y “Chino Chano 2016”, dinámica explicada en Julián e Ibor (2016).

Contextualización del proyecto “La máquina del tiempo”

Nos encontramos en un aula unitaria compuesta por cinco estudiantes. Una alumna de quinto de primaria, otra alumna de cuarto, dos de primero de primaria y un alumno de cuatro años, en la localidad de Bureta (Zaragoza). El tutor imparte todas las áreas de currículo en esta aula multigrado exceptuando Música, Religión y Educación Física. El proyecto va a incluir a las áreas de Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, Plástica y Educación Física.

Tareas previas al proyecto

Una vez analizadas las Programaciones Didácticas de las áreas implicadas, decidimos comenzar las tareas previas de cada área. En Plástica se elaborará una línea del tiempo desde la Prehistoria hasta la Edad Media, y en Matemáticas los periodos de referencia correspondientes indicados en años y en siglos.



En Ciencias Sociales y Lengua Castellana, se visitará como tarea de motivación el Centro de Interpretación de la Edad de los Metales y el Centro Arqueológico de la Edad de los Metales situado en Fréscano, localidad cercana (ver figura 1). De aquí nace la tarea de investigación, creación de una Web Quest relacionada con la prehistoria.

En Ciencias Naturales cada alumno investigará sobre diferentes herramientas y máquinas inventadas desde la Prehistoria hasta la Edad Media y les expondrá su investigación a sus compañeros de forma oral, apoyándose en un soporte visual. Este proceso de investigación se plasmará en un álbum individual, "Los Grandes Inventos de la Humanidad", y que, en forma de cromos, irán completando después de haber escuchado la exposición de sus compañeros con



la información más relevante de cada uno de ellos (ver figura 2).

En Educación Física, llevaremos a cabo una progresión sobre el contenido de la orientación, partiendo desde el aula, hasta el entorno próximo, el pueblo.

Comienza el viaje

Al final de estas tareas previas, enlazando todo, vertebrándolo desde la orientación, fuimos a buscar un geocaché escondido previamente por los maestros en la localidad. (ver figura 3).

El geocaching es un juego de ámbito mundial que consiste básicamente en buscar y esconder objetos en la realidad, para que cualquier persona registrada previamente en geocaching.com pueda buscarlas a través de diferentes aplicaciones móviles (por ejemplo, c: geo).

En el geocaché, encontramos dos mensajes personalizados para el alumnado. El primero les reta a esconder su propio geocaché, siguiendo las normas de uso, y su mantenimiento. El segundo, les invita a viajar en el tiempo y conocer cómo vivían en Bureta



las diferentes civilizaciones que han poblado estos territorios a lo largo de la historia.

Por lo tanto, éste es el producto final del proyecto, crear una ruta de geolocalización GPS con la aplicación Geoaugmentaty, dónde los diferentes POIs (puntos de orientación de interés) corresponden cronológicamente a las diferentes culturas y asentamientos que han habitado la localidad, desde celtíberos a cristianos. Además, adjuntaremos también una teatralización (vídeo) de cada una de las civilizaciones asociada a cada punto de interés de la ruta con la aplicación HP Reveal (de realidad aumentada).

A partir de este momento todo está relacionado. Las tareas competenciales se multiplican para llevar a cabo el proyecto. Las alumnas de cuarto y quinto de primaria van a seguir investi-

gando sobre las diferentes civilizaciones (celtíberos, romanos, visigodos, musulmanes y reinos cristianos) apoyándose en webquests elaboradas por los maes-



tros. Para tal efecto las fuentes de información van a ser información web filtrada previamente, un documento sobre la historia de Bureta que nos facilita el ayuntamiento de la localidad, el libro de texto y revistas locales. Los resultados de esta investigación deben de ser tres: el primero será un bocadillo resumen con las características más importantes de cada civilización; el segundo, una bombilla resumen con las aportaciones más importantes en la zona donde vivimos. Estos productos irán a enriquecer la línea del tiempo elaborada (Ver figura 4). Y, por último, el alumnado deberá realizar una infografía con el programa Picktochart con un resumen de todo lo anterior.

Las alumnas de primero de primaria y el alumno de cuatro años, van a elaborar diariamente un “calendario”, donde pegarán imágenes representativas de cada época estudiada y una pequeña producción de texto relacionada con cada una de ellas.

Las aplicaciones móviles de geolocalización y realidad aumentada entran en juego

Una vez realizadas estas tareas y completando el álbum de máquinas y herramientas, entran en juego las APPs Geoaugmentaty y HP Reveal que son las que nos van a permitir viajar en el tiempo y convertirnos en ¡fantasmas del pasado!

Con la aplicación Geoaugmentaty, los maestros creamos una ruta por el pueblo, creando POIs (Puntos de Orientación de Interés), para cada una de las civilizaciones, desde los Celtíberos, hasta los Reinos Cristianos. A cada POI, se añadirá el contenido que nuestros

alumnos van elaborando sobre las diferentes etapas históricas: webquests, infografías, powerpoints, etc.

Los alumnos junto con los maestros, en otra tarea, producirán pequeños textos teatralizables de cada civilización.

Las familias nos ayudan a viajar

Entran al proyecto las familias. En la primera tarea, nos ayudarán a confeccionar en talleres interactivos con sus hijos e hijas, los disfraces para cada una de las teatralizaciones. En la segunda, los abuelos y abuelas vendrán al colegio a nuestro set de radio. Con el programa Spreaker emitiremos en directo por Facebook, la entrevista que se han preparado, para preguntarnos sobre todo lo aprendido por el grupo acerca de la historia en nuestra Comarca (ver figura 5).

Confeccionamos el producto final. Nuestra máquina del tiempo

Ya tenemos todo. ¿Preparados? 3, 2, 1 ¡Pongamos en marcha la Máquina del Tiempo!

En orden cronológico, el alumnado navegará con Geoaugmentaty cada POI asociado a la cultura correspondiente. Cada POI lleva asociada una imagen de un punto físico real en la localidad. Una vez encontrado el punto y la imagen, en ese lugar sobre esa imagen real, grabaremos la teatralización de cada época vinculando la imagen con el video por medio de la Aplicación HP Reveal. Esta aplicación, asocia una imagen a un video. Con la app, escaneamos la imagen y salta automáticamente el video, ¡Realidad Aumentada, espectacular! Así conseguimos aunar estas dos aplicaciones, una que nos lleva al punto de referencia, a buscar una imagen real, y la otra, que escaneando esa imagen nos transporta al pasado visualizando las teatralizaciones (ver figura 6).





Dimensionamos el proyecto. Presentación a las familias

Es el momento de compartir con las familias nuestro viaje. Los citamos en el colegio avisándoles con anterioridad que se tienen que descargar en el móvil las aplicaciones citadas. Los estudiantes les explicarán las tareas previas al viaje. Les damos el ticket de entrada a la máquina, les explicamos el funcionamiento de las APP, y... ¡a buscar el primer POI! Los celtíberos. (ver figura 7).

Las familias navegaron autónomamente hasta el primer punto fijado, escanearon la imagen dada por el POI y... ¡Aparecen los celtíberos que les explican cómo vivían en nuestra zona hace más de dos mil años! Además, como hemos descrito, desde Geoaugmentaty, pueden acceder a todos los productos de investigación, creación y resumen creados por nosotros para esa cultura. Ya sólo nos queda realizar lo mismo para cada punto y cada civilización.

Al terminar de navegar y visualizar todos los puntos, volvemos al colegio, y ¡sorpresa!, las fotos de cada herramienta y cada máquina también se pueden escanear con HP Reveal. Por tanto, las familias pueden visualizar un pequeño video resumen de cada una de ellas, que previamente habíamos preparado cuando exponían cada uno de los alumnos sus inventos a los demás compañeros.

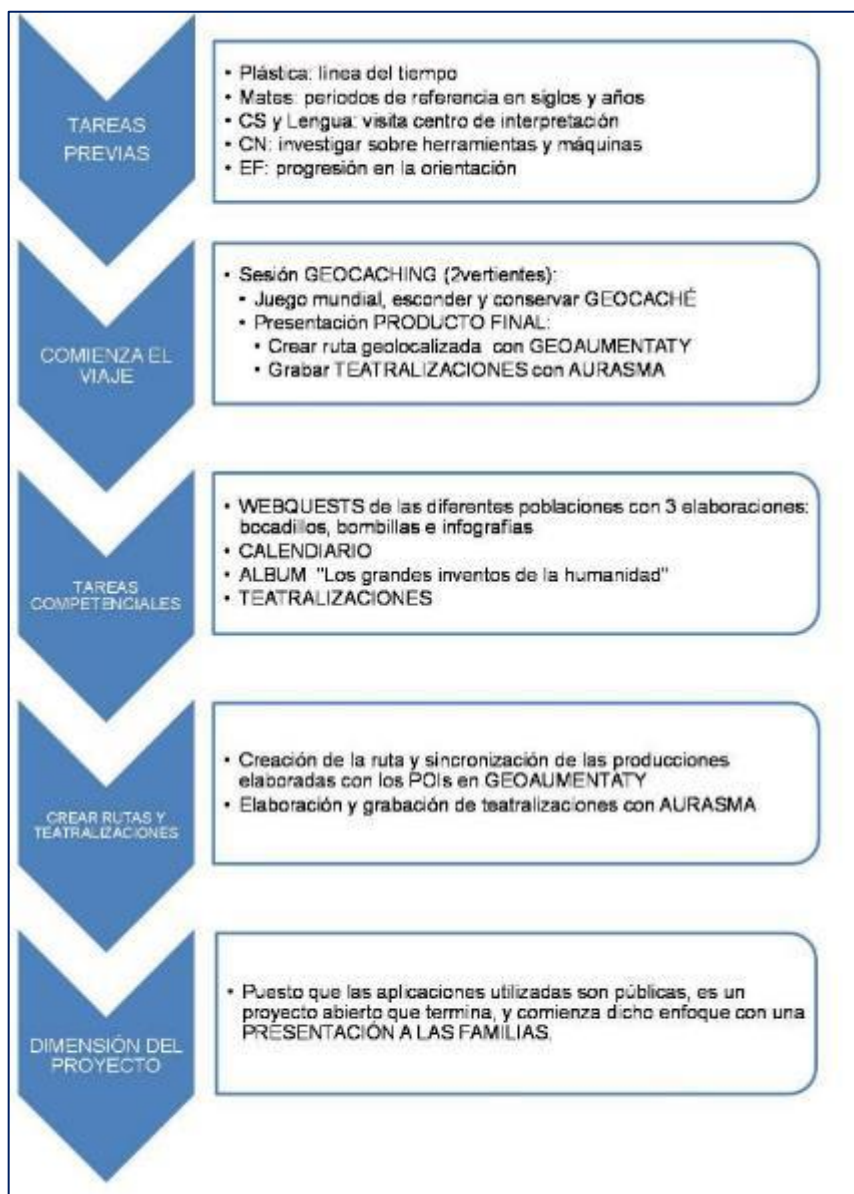
Para facilitar la comprensión global del proyecto hemos confeccionado la figura 8.

¿Punto final?

Pues no. Al año siguiente desarrollamos la Máquina del Tiempo 2, donde siguiendo la misma dinámica de tareas previas, e investigación sobre la Edad Moderna y la Edad Contemporánea, los alumnos de todo el CRA han tenido la posibilidad de viajar al S. XVII y encontrarse con la mismísima Condesa de Bureta. ¿Cómo ha sido eso?

Seguidamente de que en todas las aulas del CRA se haya presentado la posibilidad de viajar en el tiempo y conocer a nuestra vecina en el pasado, nos hemos puesto a investigar sobre todo lo anterior citado con respecto a estas Edades de la Historia.

Después de crear la línea del Tiempo, los hechos más significativos de cada época en la Historia de Es-





pañía y de nuestras localidades, los inventos relacionados con cada siglo, resumiendo y adaptando la metodología y las tareas a lo explicado en la Máquina del Tiempo I, decidimos viajar...

Pero antes, todo lo estudiado lo emitíamos en directo, vía Facebook, a través pequeños episodios de radio con la aplicación Spreaker para toda la Comunidad Educativa. Antes de la emisión avisábamos a las familias de la fecha y hora de cada capítulo.

Y para finalizar el proyecto...



En Bureta, después de atravesar una puerta misteriosa en la entrada del Palacio de los Condes, nos encontramos para finalizar el Proyecto... ¡a la Condesa de Bureta! que nos acompañará por todo su palacio para recuperar toda la información estudiada de los siglos anteriores a ella y de los sucesos que iban a suceder y que nosotros le adelantamos.

Además, como colofón a este proyecto, se creó un breaking edu, un escape room pero de salida y entrada, en el cual, a través del uso y manejo de la bicicleta, debían orientarse y encontrar diferentes puntos de la localidad de Bureta, donde los Reyes Católicos, Goya, Carlos V etc...,

les sugerían diferentes retos que debían de superar para neutralizar los candados digitales creados para tal efecto. (Más información en abpcra-lasvinas.blogspot.com)

EL PROYECTO CHINO CHANO CRA LAS VIÑAS 2019. CRECE Y SE MULTIPLICA

Contextualización del proyecto

Partiendo del Proyecto inicial "Chino Chano CRA Las Viñas" recogido en Julián, J.A, e Ibor, E. (coords.) (2016).

Montaña Segura: El senderismo como proyecto interdisciplinar en el ámbito escolar. Zaragoza: Prames, realizado en nuestro CRA en el curso 2015/2016, este curso, al realizar los Proyectos Interdisciplinares trianuales, como la programación de EF y demás áreas, debíamos abordar el Proyecto otra vez después del realizado en 2016.

Cómo empieza todo... ¡Qué sorpresa!

La tarea de motivación en este caso, era un vídeo de Mariano Navascués, presentador del Programa Chino Chano en Aragón TV en el cual se invitaba a los alumnos a convertirse en él mismo y desarrollar rutas alrededor de sus localidades para potenciar el turismo en nuestra zona.

Pero, además, debían enriquecer las rutas con contenidos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de cada ruta, además de guionizarlo todo en el área de Lengua Española y en el área de Filología Inglesa.

Comienza las tareas de investigación

Así con todo esto en cada una de las cuatro localidades del CRA, hemos dedicado el último trimestre a investigar sobre los seres vivos de nuestro entorno, sobre los sectores de producción, la Constitución y la Unión Europea...y sobre dos rutas senderistas de nuestro entorno accesibles a casi todas las familias.



El Plan de Innovación se integra también

Además, dentro del Plan de Innovación de nuestro centro, “Ajuntamientos”, dedicamos uno de ellos completamente al proyecto. Realizamos una visita a una viña (sector primario), y a Bodegas Aragonesas (sectores secundario y terciario) para vivenciar el proceso que se da desde la obtención de la materia prima (uva) hasta su comercialización (venta y distribución). Además, contamos con la visita de Roberto Regueiro, Gerente de la Ruta de la Garnacha, que nos explicó la importancia de querer, respetar y cuidar el entorno Rural al que pertenecemos, dándonos a entender que la Comunidad Educativa del CRA, alumnos, maestros y familias somos agentes de cambio de transformación para paliar la despoblación a la que nos enfrentamos.



Visitas de expertos

Algunos de los contenidos trabajados, nos fueron reforzados por expertos. Estas charlas abiertas a todos los alumnos del CRA se realizaban en el horario de refuerzo y talleres de los lunes por la tarde.



Así nos visitó el veterinario de Magallón, para hablarnos de todas las clases de animales y plantas que existen en nuestra zona.

También Ana Barcos, notaria, que nos habló de la Constitución Española, de sus artículos y de los derechos y deberes de los españoles.

Los alumnos quedaron encantados con estas visitas, y mucho de lo ello aprendido quedó reflejado en los productos finales.

Productos finales

Como productos finales de nuestro Proyecto podemos resaltar varios:

1. Videos de las rutas en formato Episodio de Chino Chano (dos Episodios en Pozuelo, Bureta y Taubencia y tres en Fuendejalón) como en Aragón TV, en los cuales se establecían puntos de interés de grabación donde explicábamos lo aprendido, además de los de la ruta en sí sobre los contenidos de CCSS, CCNN guionizados en las áreas de Lengua e Inglés.



2. Folletos turísticos que resumen la ruta con sus datos de interés senderístico, pero, además, completados con la información de todos los



contenidos trabajados explicados anteriormente. La elaboración de estos folletos se ha realizado en el área de Plástica y Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Estos folletos, van a ser imprimidos con la ayuda de los Ayuntamientos de las cuatro localidades en gran cantidad, para repartirlos en puntos de visita turística (Ayuntamientos, bares, etc...) para que cualquier visitante a nuestros pueblos o los propios habitantes de las diferentes localidades, puedan realizarlas solos o con sus hijos (para eso está pensado principalmente), y en los cuales se van a encontrar un mapa de la ruta y un GR enlace a Wikiloc con la ruta geolocalizada, además de un resumen de todos los contenidos sobre Seres Vivos, Sectores Económicos, La Constitución

y la Unión Europea trabajados sobre, para y por el Proyecto.

3. Y como tercer producto final, se programa una Andada solidaria a realizar en la localidad de Bureta, donde familias y alumnos de todo el CRA van a vivenciar en este caso las dos rutas creadas en esta localidad, con un precio de inscripción simbólico, cuya recaudación irá a la Asociación Teruel por Senderos Adaptados, para adaptar más senderos a personas con discapacidad motriz y que necesiten de ayudas de movilidad.

Dimensión del proyecto

Cuando hablamos de proyectos interdisciplinares basados en la Metodología ABP, siempre debe de haber una exposición de los productos finales a algún agente. En este caso, tanto los vídeos como los folletos van a ser presentados a las familias en los últimos días de junio, en cada localidad. Además, como dimensión pública, serán accesibles a todo el mundo desde la página web de nuestro CRA y los folletos además desde la página de la Comarca Campo de Borja.

Los folletos se llevarán a los puntos de interés para dejarlos, y se explicará en cada lugar su funcionalidad y sentido.

Y por último en la andada solidaria, los alumnos de Bureta en este caso durante la ruta, reproducirán en vivo delante de todos, aquellos aprendizajes relacionados con la ruta y recogidos en el vídeo o Episodio correspondiente.



TABLA RESUMEN TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO CHINO CHANO CRA LAS VIÑAS 2019

1º semana	2º semana	3º semana	4º semana	5ªsemana	6º semana	7ª semana
Motivación. Asamblea Actividades Previas Senderismo.	EF: Programa piloto y realización de la 1ª salida, sin grabar.	Revisión de los trabajos y exposición a los compañeros. Guionización de los mismos.	Recordar actividades Previas Senderismo.	EF: Realización de la 2ª salida, sin grabar.	Revisión de los trabajos y exposición a los compañeros. Guionización de los mismos.	Visualización de los Episodios.
Elaboración esquema de la 1ª salida	Trabajo investigación colaborativo y cooperativo sobre los diferentes contenidos en las áreas referidas para implementar en la grabación	Elaboración del primer folleto turístico Ruta 1	Elaboración esquema de la 2ª salida	Trabajo investigación colaborativo y cooperativo sobre los diferentes contenidos en las áreas referidas para implementar en la grabación	Elaboración del folleto turístico Ruta 2	Evaluación
		EF Grabar Episodio 1 Chino Chano			EF Grabar Episodio 2 Chino Chano	Preparación exposición a la localidad
						Exposición a la localidad
						Andada solidaria

Futuro

La intención de los dos autores de este artículo, es expandir este proyecto al menos a toda la Comarca de Borja y sus centros educativos y crear un banco de rutas Chino Chano escolares, como Aprendizaje Servicio a la Comunidad.
¿Lo lograremos?

Referencias bibliográficas

- Julián, J.A., Ibor, E., Aibar, A. y Agualeles, I. (2017). Educación física, motor de proyectos. Tándem: Didáctica de la educación física, 56, 7-15
- Julián, J.A, e Ibor, E. (coords.) (2016). Montaña Segura: El senderismo como proyecto interdisciplinar en el ámbito escolar. Zaragoza: Prames.



Nota 1. Todos ellos más en profundidad se pueden consultar en el blog creado para tal efecto. En

nuestro blog podréis encontrar tutoriales elaborados por nosotros para el manejo de las aplicaciones descritas en ese artículo:

<http://abpcralasvi-nas.blogspot.com.es/>

Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (AEDIPA)

Junta Directiva AEDIPA

junio 2019

En los últimos años hemos “sufrido” distintas reformas educativas cuya finalidad, entre otras, ha pretendido reforzar la capacidad de gestión de la dirección de los centros, confiriendo a las directoras y directores, como representantes que son de la Administración educativa en el centro y como responsables del proyecto educativo, la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión; aunque vemos que, dentro de un mismo marco legal, existen diferentes modos de liderar la dirección de un centro: liderazgo pedagógico, liderazgo de gestión y, lo que se pretende, liderazgo pedagógico y de gestión. Para ello, tal como recoge el [Informe 2018 del estado del sistema educativo](#)¹, se potencia la función directiva a través de un sistema de certificación previa para acceder al puesto de dirección, y se establece un protocolo para rendir cuentas de las decisiones tomadas, de las acciones de calidad y de los resultados obtenidos al implementarlas.

Ahora bien, ¿se está reforzando de esta forma el estatus institucional de la dirección escolar de los centros públicos? ¿Es atractiva la figura de directora o director? A este respecto, en 2016 se publica en prensa² que Educación elige al 70% de las directoras y directores de colegios ante la falta de personas voluntarias³, lo cual invita, por lo menos, a realizar una reflexión, siendo una de las explicaciones que se podría dar la burocratización de la función directiva, pasando de un modelo participativo a un modelo buroprofesional, lo que precisa de una dirección esencialmente técnica frente a una dirección que desarrolle un proyecto común con el que dinamizar y coordinar la comunidad educativa [[Bernal, 2000](#)].

Miguel Ángel Santos Guerra también se preguntaba cuántas horas dedican las directoras y directores a la burocracia [[El Adarve, 2010](#)], pudiendo destinar ese tiempo a tareas pedagógicamente ricas como coordinar, inspirar proyectos innovadores, investigar sobre la práctica, crear un clima positivo, hacer equipo, proponer iniciativas...; o a tareas pedagógicamente pobres como rellenar papeles, hacer estadísticas y cultivar la burocracia, entendiendo la burocracia como el arte de convertir lo fácil en difícil por medio de lo inútil.

Así pues, conscientes de esta “burocracia en la escuela” [[El Adarve, 2017](#)] surge la **Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (AEDIPA)** para mejorar la función directiva mediante la reflexión y el apoyo a un colectivo, con un enorme impacto en la calidad de la educación, que está siendo “sepultado” por la burocracia que impone la LOMCE.

Por otra parte, desde AEDIPA nos preocupa también la alta movilidad docente que existe, por lo que nos encontramos que no se pueden consolidar proyectos de dirección debido al continuo cambio en los colegios, lo que conlleva que el porcentaje de las directoras y directores de los centros educativos españoles con menos de 5 años de ejercicio de la función directiva se sitúe en el 36% ([PIRLS 2016](#)), 8 puntos porcentuales sobre el promedio internacional, tal como recogen los [Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2018](#).

De esta forma, con la experiencia de que son los procesos sociales y las relaciones interpersonales lo

¹ <http://bit.ly/2XLkf7h>

² [Heraldo de Aragón, 16 de marzo de 2016](#)

³ <https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2014/09/18/educacion-elige-los-directores-colegio-ante-falta-voluntarios-310737-300.html>



Pero miremos atrás, valoremos el trabajo de un grupo de docentes de la escuela rural que hace 10 años pusieron en marcha el seminario de equipos directivos del CPR de La Almunia de Doña Godina.

El origen

A principios del siglo XXI el extinto Centro de Profesores y Recursos de La Almunia de Doña Godina ayudaba en la dinamización de comarcas como Campo de Cariñena, Valdejalón, Aranda, Daroca y Calatayud, atendiendo

que determina esencialmente la actuación de la función directiva, surgió hace 10 años un seminario de directoras y directores que diera respuesta a las dificultades que surgen entre los equipos directivos y la Administración, a saber: la falta de sensibilidad ante las problemáticas que habitualmente se plantean en los centros, el escaso apoyo que recibimos cuando se necesitan, las presiones que se sufren a menudo para implantar programas o solucionar problemas o la falta de autonomía para decidir en algunos casos, por ejemplo, son cuestiones que afectan a los equipos directivos, tal como recogía José Luis Bernal (Profesor del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza) en un artículo publicado en la revista *Organización y Gestión Educativa*.

Conocedores de que no descubrimos nada nuevo, ahí están las aportaciones de Ángel Lorente, por ejemplo, sobre la dirección educativa como asignatura pendiente del sistema educativo español [Fórum Aragón nº 17], o el monográfico de FEAE-Aragón dedicado a la Dirección Escolar [Fórum Aragón nº 5]; sí hemos aportado soluciones distintas como la puesta en marcha de una asociación autonómica que contribuya a la mejora profesional y técnica de la función directiva, tal como recogen sus estatutos⁴.

a más de 60 poblaciones y 48 centros educativos, aportando una formación docente pública y de calidad. Entre la gran cantidad de cursos, seminarios y grupos de trabajo, existía un seminario que aglutinaba a los equipos directivos de los centros educativos de las comarcas citadas. Este seminario de equipos directivos pretendía establecer redes colaborativas entre los centros, favoreciendo la puesta en común de propuestas organizativas, el diálogo entre docentes, la muestra de experiencias educativas de calidad, y evidenciando que existía un interés en seguir trabajando de forma coordinada entre las distintas localidades.

Este seminario sobrevivió al cierre del CPR de La Almunia⁵ gracias al interés de todos sus componentes, miembros de equipos directivos de centros públicos ubicados en comarcas próximas, que seguían reuniéndose fuera de sus horarios lectivos respectivos, y sin el amparo de la administración. Con la creación de los CIFEs se volvió a dar “oficialidad” al seminario, incluyéndolo de nuevo dentro de la oferta de formación para el profesorado.

Durante los últimos cursos, se fue poniendo de manifiesto que, esta intención de trabajo conjunto, debía ser ampliada a otros centros educativos, y se

⁴ https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2012/08/15/educacion_anuncia_desaparicion_puestos_profesorado_los_cpr_200081_300.html

⁵ <https://sites.google.com/view/aedipa2019/documentaci%C3%B3n>



empezó a hablar de una asociación de equipos directivos que, constituida de forma oficial, aunara aportaciones, intereses y esfuerzos comunes.

Primeros pasos

Inicialmente, se definieron las primeras actuaciones que se debían realizar para constituirse como Asociación, y se determinó que el grupo inicial de trabajo, por operatividad, debía limitarse a un número de componentes que permitiera la organización y la toma de decisiones con cierta eficacia. Los socios fundadores de la futura Asociación de Equipos Directivos fueron: Alicia Echevarría, Judit Campos, Juan Antonio Rodríguez, Diego López, Juan Fernández y Julio Blanco; constituyéndose como junta provisional convertida como grupo de trabajo para realizar las tareas encaminadas a constituirse como Asociación.

En diversas reuniones, unas realizadas de forma presencial, y otras mediante videoconferencia, se determinó el ámbito de actuación de la futura Asociación, la sede y los estatutos iniciales de la misma. Asimismo, se tomaron de forma consensuada decisiones de mayor o menor relevancia que iban dando forma a lo que inicialmente era un simple proyecto de trabajo.

Especialmente relevantes fueron las conversaciones mantenidas con la Consejera de Educación, con la Directora Provincial de Educación de Zaragoza y con los Directores Generales de Innovación y Planificación para darles a conocer la iniciativa; o la participación en Madrid en julio de 2018 en la reunión anual de FEDEIP (Federación de Asociaciones de Equipos Directivos de Infantil y Primaria) y poder comprobar cómo se organizaban otras asociaciones

de equipos directivos ya constituidas en el resto del territorio.

AEDIPA

Dado que nuestra Asociación necesitaba un reglamento que regulara su funcionamiento, en noviembre de 2018 se terminó de redactar un primer borrador, concebido como unos estatutos de carácter provisional, pero que delimitaban elementos sustanciales como son: los fines de la Asociación, la determinación de actividades que permitieran la consecución de esos fines, los órganos de gobierno, sus funciones y responsabilidades, o la forma en la que se articula la participación de los socios, entre otros. Especialmente complejo fue la toma de decisiones sobre el perfil de los socios que podrían asociarse. Nuestra idea era permitir el acceso a docentes que compartieron el interés por la gestión de centros educativos, independientemente de si se ejercía o no en la actualidad como director/a de los mismos.

Para ser socio de AEDIPA basta con cumplir una de estas dos premisas: estar acreditado para ejercer la función directiva o pertenecer o haber pertenecido a un equipo directivo de un centro educativo.

Congreso

Una vez registrada la Asociación en el Registro General de Asociaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón, y con la finalidad de dar a conocer la Asociación y analizar la situación de los Equipos Directivos de la Comunidad, el 19 de febrero se realizó el [I Congreso de Equipos Directivos de Infantil y Primaria d Aragón](#) en el CEIP 'Vadorrey-Les Allées' de Zaragoza.

A la convocatoria, que inauguró la Consejera de Educación del Gobierno de Aragón, acudieron más de 120 participantes, quedando inscritos en lista de espera.

Coral Elizondo, bajo la ponencia “El enfoque de dirección desde un enfoque inclusivo”, hizo reflexionar a los asistentes sobre el perfil de un buen líder educativo: *“Un director, una directora de un centro educativo se enfrenta diariamente a la incertidumbre, no hay dos días iguales, por lo que se precisan docentes proactivos que sepan gestionar el cambio; docentes eclécticos, conciliadores que actúen de mediadores ante la nueva sociedad global; docentes curiosos con ganas de aprender, de innovar, de transformar; pero sobre todo, docentes éticos firmes defensores de los valores inclusivos”* [Elizondo, 2016].

En la segunda parte de la jornada y utilizando técnicas como Análisis DAFO o *Design Thinking* se trabajó en pequeños grupos organizados por ámbitos según el tipo de centro de procedencia: CPI, CEE, CRA, CEIPs “urbanos” y “rurales”. Los cuatro temas sobre los que versaron los talleres fueron: Liderazgo Escolar, Mirada Inclusiva, Organización Escolar y Comunidad Educativa. Las conclusiones⁶ de cada uno de los talleres se dieron a conocer en una puesta en común y han sido trasladadas recientemente a los Directores Generales de Innovación y de Planificación y Formación Profesional en una de las reuniones periódicas que se mantienen.

Por último y para clausurar el congreso, se realizó la primera Asamblea de la Asociación donde se consensuaron aspectos relacionados con su organización y funcionamiento tales como la distribución en vocalías dentro de la Asociación, la cuota anual para los socios⁷ o las diferentes actuaciones que se podrían realizar en su seno.

Estado actual

Actualmente, la Asociación se encuentra en proceso de captación de socios. A finales del mes de junio está prevista una nueva asamblea con los miembros de AEDIPA para renovar la junta provisional o elegir una nueva, conocer el estado de las cuentas y planificar las actuaciones para el curso 2019/2020.

Entre estas actuaciones se prevé la creación de diferentes vocalías dentro de la Asociación en función del tipo de centro con la finalidad de optimizar y facilitar los encuentros y compartir centros de interés. También se pretende realizar un encuentro con distintas asociaciones con las que poder establecer

reuniones periódicas de coordinación como [ADIDE Aragón](#) o ADIARAGÓN; u otras entidades como sindicatos, FAPAR o, como en este caso Fórum Aragón, que nos ha dado la oportunidad de dar a conocer la constitución de AEDIPA, la **Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón**.



⁶ <http://bit.ly/31zo7e6>

⁷ <http://bit.ly/2KjasT4>

Dificultades de aprendizaje y exclusión

En los últimos días de este mes de mayo parece que todos los caminos hayan confluído en un mismo punto, en una misma tensión. Como en una novela de Paul Auster el azar los ha hecho coincidir.

Un día recibo la llamada de un alumno que me invita a la ceremonia de su graduación. Ha terminado bachillerato y quiere estudiar ADE. Fui su tutor durante cuatro cursos, de cuarto a sexto de Primaria, y seis años después me dice que le haría mucha ilusión que le acompañara. No sabe que no hay mayor satisfacción y reconocimiento para un maestro que el recuerdo del alumnado, la sensación de haber influido llegando a lo más profundo de su ser. Nunca perdimos el contacto y siempre tuvo mi apoyo moral incondicional. En su caso me gusta hablar de éxito, de un trabajo contra viento y marea, porque tenía muchos vientos en contra, aunque siempre ha contado, me consta, con el apoyo de su familia. De una clase de unos 22 alumnos y alumnas tan solo reconocí a tres; de los demás, alguno viene por detrás y otros no han llegado ni se les espera. Una proporción demasiado reducida que muestra que nuestra secundaria sigue siendo un problema sin resolver, un camino con demasiados obstáculos. Además, es gitano, un orgullo y un ejemplo para los suyos y para mí.

Días después una profesora a la salida de una actividad con alumnado en un instituto, se quejaba de los MENAS (Menores extranjeros no acompañados) que no quieren aprender, “que hay que hacer algo con ellos, porque no quieren aprender”.

Y aún un día más tarde me hablan de una joven maestra que se va a presentar a oposiciones pero que no tiene ninguna oportunidad porque no tiene experiencia. Me dicen que ya empieza a estar quemada porque trabaja para una asociación, en un colegio dando clases por las tardes en apoyo educativo al alumnado inmigrante que presenta dificultades de aprendizaje y retraso escolar. ¿Será por falta de medios o porque le pagan mal? Pues no, es porque no quieren aprender.

La lectura de [Philippe Meirieu](#) también ha estado presente, compartiendo el camino, concretamente su libro *Frankenstein educador*. En él encuentro ideas tan fértiles como que “la actividad del maestro ha de estar subordinada al trabajo y a los progresos del alumno” o que “la lógica que preside la enseñanza no es, en absoluto, la que preside el aprendizaje”.

Si no hay pregunta, no puede haber respuesta. Sin embargo, vamos a pensar que nuestras compañeras planteen su dificultad como una pregunta. La respuesta de Meirieu es clara, que “aunque a veces, quizá haya que renunciar a enseñar, no hay que renunciar nunca a *hacer aprender*”. El alumnado más desfavorecido, los que no tienen la suerte de aprender las claves del éxito escolar, porque su familia no se lo ha enseñado, son los que acaban pagando, y a las desventajas sociales se une la exclusión y la calle. Todos los docentes sabemos que “la exclusión es siempre un signo de fracaso”. Pensemos en una respuesta educativa apropiada e inclusiva. Meirieu: “ningún educador digno de ese nombre puede aceptar la exclusión como solución a sus dificultades”.

[Neli Zaitegi](#) me manda un [enlace](#) al Tecnológico de Monterrey (México) que habla de la motivación intrínseca, aquella que está relacionada con *querer aprender*. Propone cuatro estrategias basadas en la investigación: la elección (que tengan la oportunidad de elegir para apropiarse del aprendizaje), el reto (que las tareas supongan un desafío), la colaboración (el aprendizaje colaborativo motiva a aprender más) y el control (cuando controlan su aprendizaje son más receptivos y se involucran más).

Fernando Andrés Rubia

Noticias y eventos

V Simposio de Aprendizaje cooperativo en Zaragoza

Los próximos días 1 y 2 de julio se celebrará en el CEIP Joaquín Costa de Zaragoza el V Simposio de Aprendizaje cooperativo: Enseñar a aprender en equipo. Está organizado por la Red Khelidôn para el aprendizaje cooperativo y el grupo de investigación en atención a la diversidad (GRAD) de la Universidad de Vic, además cuenta con la colaboración del Departamento de Educación.

Entre las actividades del programa destacamos la conferencia inaugural de Cecilia Simón de la UAM sobre “Redes de colaboración y apoyo mutuo para una educación inclusiva”; los debates simultáneos que se celebran durante la primera mañana y la presentación de comunicaciones y experiencias.

El precio de la actividad es de 20 euros y la información actualizada se encuentra en <http://cife-ei-caac.com/khelidon/>

El FEAE celebra sus XXVIII Jornadas Estatales en Tenerife

Entre el 15 y el 17 de noviembre, El Fórum Europeo de Administradores de la Educación del estado celebra sus Jornadas en Tenerife, en esta ocasión sobre *La gestión y la atención a la diversidad en los centros educativos*. En esta ocasión las Jornadas se celebrarán en la ciudad de San Cristóbal de La Laguna en el IES La labor y en el Centro del Profesorado de La Laguna. Toda la información sobre las Jornadas la encontrareis en el siguiente enlace: <http://xviii-jornadas.feacanarias.org/>

I Congreso Internacional Educación Crítica e Inclusiva

El Congreso Internacional “Educación Crítica: hacia una práctica inclusiva y comprometida socialmente” se celebrará en León los días 27 y 28 de septiembre en la Facultad de Educación de la Universidad de



cife-ei-caac.com/khelidon/

León. El objetivo es analizar el papel de la educación crítica en la formación docente y en el análisis de las políticas socio-educativas. Entre los ponentes se encuentran: Dave Hill de la Universidad de Middlesex (Reino Unido), Miguel Ángel Santos Guerra, M^a Ángeles Llorente, Rosa Cañadell, Yayo Herrero, César A. Cascante y Miguel López Melero. Para inscribirse o para obtener más información puedes seguir el link <https://educacioncriticaeinclusiva.wordpress.com/>

Nace la Plataforma Estatal por una Escuela Extraordinaria

El pasado 30 de marzo se constituyó en Madrid la Plataforma Estatal por una Escuela Extraordinaria. El objetivo de la Plataforma es exigir a las administraciones el cumplimiento de la Constitución, de la Convención de los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, para que todas las personas puedan ejercer su derecho fundamental a la educación inclusiva de calidad en el sistema general. Este objetivo solo puede alcanzarse dotando de recursos a los centros, de la formación docente necesaria y aplicando las medidas adecuadas. Se trata de una Plataforma de carácter cívica a la que se han incorporado diversas organizaciones. Para obtener más información puedes seguir el siguiente enlace: <http://unaescuelaextraordinaria.org/>

I International Conference of Research in Education 2019

La I Conferencia Internacional de Investigación Educativa: Educación 2019: retos, tendencias y

compromisos (IRED'19) se plantea analizar el futuro inmediato de la Educación. La Conferencia está organizada por el Instituto de Investigación en Educación de la Universitat de Barcelona y se celebrará en la ciudad de Barcelona, en la sede universitaria de la Gran Vía de las Corts Catalanes, los días 4 y 5 de noviembre. La Conferencia parte del libro [Educación 2018-2020. Retos, tendencias y compromisos](#) coordinado por Teresa Lleixà, Begoña Gros, Teresa Mauri y José Luis Medina y publicado en 2018. En esta obra se tratan aspectos relacionados con la formación universitaria, metodologías de investigación educativa, la formación de los docentes, los valores y la responsabilidad social. Las inscripciones se pueden realizar en el siguiente enlace: <http://www.ub.edu/ired19/home#schedule>

El acoso escolar en España, según Amnistía Internacional

Amnistía Internacional España acaba de publicar el Informe [Hacer la vista... ¡Gordal! El acoso escolar en España, un asunto de derechos humanos](#). Según esta organización en España son miles los casos no documentados de acoso escolar entre iguales, generalmente, por falta de datos, por una formación inadecuada o por una rendición de cuentas deficiente. Para Amnistía Internacional se trata de un problema de derechos humanos ya que el acoso escolar tiene efectos perjudiciales en derechos básicos como son el derecho a la educación, la salud y a un nivel de vida adecuado. Esta Organización No Gubernamental ha realizado una investigación basada en reuniones y entrevistas con 125 personas, entre ellas madres y padres, adolescentes y jóvenes, profesionales del mundo académico, investigadores, directores y directoras de centros, y profesionales de la orientación y la psicología, voluntariado, sindicalistas y miembros de la inspección educativa. Por otra parte, la mayor parte de las entrevistas se realizaron en los territorios de Extremadura y Galicia. Entre las recomendaciones que realiza se encuentran la revisión del Plan Estratégico de Convivencia Escolar, que se asegure formación sólida sobre prevención de acoso escolar tanto en el grado



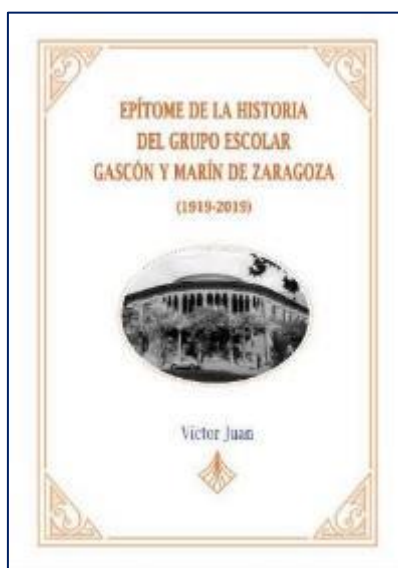
de educación primaria como en el máster de educación secundaria, que las consejerías de las comunidades autónomas y servicios de inspección hagan un seguimiento de factores de riesgo y hagan obligatoria la formación permanente de los docentes en áreas relativas a la convivencia. También apuntan a que los centros educativos se aseguren del conocimiento general de los protocolos de acoso, de informar de todos los casos y de garantizar formación a todo el profesorado, así como fomentar una cultura de respeto, diversidad e igualdad.

Año de aniversarios escolares

Este curso dos importantes colegios zaragozanos celebraron sus aniversarios. El CEIP Guillermo Fatás del barrio de Santa Isabel hizo cincuenta años y el

CEIP Gascón y Marín celebró su centenario. Dos colegios ligados por su historia y su nombre. El segundo, el Gascón y Marín, tuvo como primer director de centro a Guillermo Fatás.

Para celebrar los aniversarios los dos colegios han hecho un gran esfuerzo organizando numerosas actividades. En el CEIP Guillermo fatás bautizaron el pabellón de Infantil con el nombre de patrocinio Ijuel. Víctor Juan ha revisado y ampliado una monografía que reparó para el 75 aniversario.



Lecturas

La construcción de un modelo educativo. Distorsiones, cambios y continuidades

**San Martín, Ángel y Valle, José Eliseo (eds.)
Calambur
Valencia, 2019**

He tenido la suerte de participar en la obra colectiva coordinada por Ángel San Martín y José Eliseo Valle, ambos profesores de la Universitat de València, que han tenido la iniciativa de promover una amplia reflexión sobre el modelo educativo aprovechando la celebración del cuadragésimo aniversario de nuestra constitución, y tomando esta fecha como referencia de inicio del proceso de reconfiguración del sistema educativo. En su propuesta adoptan el centro educativo como objeto principal de estudio, entendiendo que en este marco se producen los procesos principales de producción y reproducción del conocimiento.

Quiero destacar que en este volumen han contado con un amplio grupo de profesionales del mundo educativo y que han tenido una visión muy transversal, por eso han colaborado docentes de todas las etapas educativas: infantil, primaria, secundaria y universidad; con diferentes funciones como directivos e inspectores; de numerosas comunidades autónomas; y con marcos teóricos

diferentes, así podemos encontrar colaboraciones desde perspectivas que se identifican con la pedagogía crítica, hasta autores que parecen identificarse con posiciones antipedagógicas. Como en toda obra colectiva, debemos

hablar de un contenido desigual, aunque globalmente se trate de un trabajo muy meritorio. Antes de pasar a destacar los diferentes capítulos y sus temáticas es imprescindible reconocer el valor de la publicación que permite revisar de forma

diacrónica los grandes temas educativos del país.

Además, la invitación se extiende a diferentes temáticas agrupadas en tres apartados. En la primera parte, De los argumentos, siempre con una visión de recorrido temporal desde los años setenta, la lectura se dirige a aspectos esenciales, como los cambios curriculares y sus resistencias, bien analizado por Dino Salinas; la cuestión del género, un interesante trabajo sobre la educación de las mujeres y las mujeres en la educación; la participación educativa desarrollada por García Trapiello o el modelo educativo abordado desde la visión de tres docentes de secundaria.

En la segunda parte, el protagonismo se dirige hacia los contextos en los que se producen los

procesos de enseñanza aprendizaje poniendo el acento en los principales condicionantes de la actividad diaria. Comienza con una colaboración sobre la arquitectura escolar, tan en boga actualmente por la revalorización de los espacios y de su diseño, un trabajo muy interesante de Gómez Alfonso. Le sigue una colaboración sobre la compleja escuela rural focalizado en entornos desertizados, del que suscribe esta reseña. A continuación, se aborda la evolución de las tecnologías en las aulas y la coexistencia de múltiples enfoques y convicciones relacionados con su uso. Capítulo aparte Josefina Lozano y José Peirats desarrollan la atención a la diversidad, un aspecto que ha evolucionado notablemente desde la idea de integración a la inclusión y desde las necesidades educativas especiales a las necesidades específicas de apoyo educativo. El apartado termina con un trabajo de grupo sobre la dirección de los centros en el que se trata la gestión junto al liderazgo educativo.

La parte final está dedicada de forma genérica a las experiencias: la enseñanza de las lenguas, el tiempo escolar; un interesante trabajo sobre la enseñanza de la cultura visual de Enrique Llorente; otro también destacado sobre la educación en los medios de Javier Ballesta y María Bernal; y por último, una historia de vida profesional basada en entrevista que pone el acento en las técnicas biográficas como instrumento para la mejora de la formación del profesorado.

Fernando Andrés Rubia



Con corazón y cerebro. Net learning: aprendizaje basado en la neurociencia, la emoción y el pensamiento
Pinos Quílez, Martín
Caligrama
2019

“Con corazón y cerebro. Net Learning: aprendizaje basado en la neurociencia, la emoción y el pensamiento”, es el título de este regalo pedagógico que nos hace Martín Pinos a toda la comunidad educativa, pero especialmente al profesorado.

Martín Pinos es un experimentado maestro de escuela pegado a la realidad real, un valorado asesor y formador del profesorado y Doctor en Pedagogía. Demuestra tener una sólida formación científica en sus libros, artículos, conferencias y ponencias porque es capaz de mover el corazón del profesorado, emocionarse y emocionar; sabiendo conectar y ejemplificar sus propuestas didácticas con las diversas realidades de las aulas. Martín es uno de los serios referentes educativos en Aragón que traspasa las líneas de nuestra tierra. Un enorme, solidario y generoso profesional.

Martín, emocionado como cuando holla las cumbres más altas del Pirineo ayudando y “tirando” de todo nuestro grupo para llegar “juntos” a la cima, nos susurra serenamente al oído: “¡Sé tú el cambio que quieres ver en la Educación!”

En esta reseña se incorporan la sinopsis que el propio autor hace en su web <https://martinpinos.com> e ideas expresadas en artículos relacionados con el tema del libro, publicados en revistas especializadas como “Enlace” y “Fórum Aragón”.

Lo que nos ofrece el libro son algunas de las claves para seguir avanzando en los retos de la educación de nuestro siglo: aprender a cooperar, aprender a comunicar, aprender a pensar y aprender a ser. Tela...

El libro desarrolla con un lenguaje claro, sencillo y directo seis recursos metodológicos,

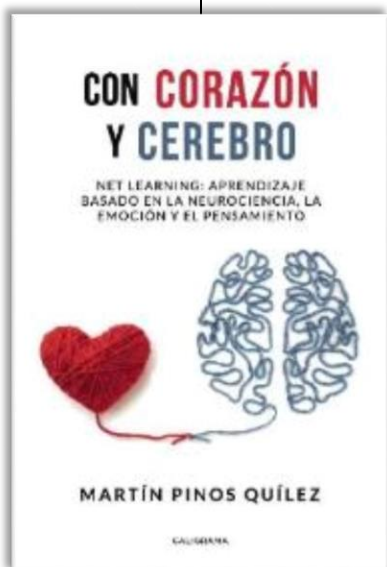
seis herramientas, seis “pistas” para mejorar el aprendizaje con sus claves, recursos y sugerencias para el aula, en torno a estos temas:

1.- Aprendizaje basado en la neurociencia con sus propuestas para el aula. Se argumenta que “la investigación neurocientífica está confirmando la importancia del movimiento, la música, la expresión artística y el juego en el desarrollo cognitivo; el papel de la memoria, la repetición o las emociones para construir aprendizajes”. El juego “Los enigmas del Tuareg” constituye una buena ejemplificación de las claves para el aula sobre motricidad, la atención, el juego, la memoria, plasticidad del cerebro y neuronas espejo, inteligencias plurales, inteligencia social...

2.- Aprendizaje basado en las emociones humanas. Inteligencia emocional. Aprender desde el corazón. Cerebros. Comunicación y recursos emocionales: saludos, perfiles emocionales de los cuentos, investigaciones histórico-emocionales, el semáforo, etiqueta... porque la emoción no solo es el ancla del aprendizaje (Mora 2013) sino también la condición necesaria para que se produzca el mismo.

3.- Aprendizaje basado en el pensamiento: aprender a pensar, pensar para aprender. Destrezas de pensamiento como “Comparar y contrastar” y “Partes y todo”. Rutinas de pensamiento como “Veo/pienso/me pregunto” y “Pienso/me interesa/investigó”. Desarrollo de la creatividad e imaginación con las técnicas de Perkins, Rodari, Tony Ryan y sus llaves de pensadores, abecedarios, preguntas conectadas con los niveles cognitivos propuestos por Bloom, Anderson y Krathwohl referidas a analizar, aplicar, sintetizar, conocer, comprender, percibir... y “aprender a estudiar” usando mapas conceptuales, esquemas de llaves, diagramas, líneas del tiempo, murales, infografías, gráficos, DAFOS... que implica haber aprendido a buscar información, selección, organización... porque como dice M. Mead, los niños deben ser educados sobre cómo pensar, no acerca de lo que deben pensar.

4.- Aprendizaje cooperativo. Principios: interdependencia, responsabilidades, interacciones y participación. Dinámicas de cohesión: El bosque de los Mimos, los cinco sentidos... Estructuras de trabajo cooperativo como la lectura compartida, folio giratorio, lápices al centro, 1-2-4... Gestión y evaluación del aula cooperativa:



definición de objetivos, grupos heterogéneos con sus roles, el tiempo, diseño del plan y su revisión, el diario de sesiones, auto-evaluación...

5.- Metodología de proyectos. Tipología: investigación, con finalidad social, de construcción de productos tangibles, combinados...La propuesta de un tema o problema por el profesorado. Las fases y proceso de presentación del proyecto, agrupamientos, desarrollo, comunicación y presentación. Plantilla ABP para el diseño: título, tema, recursos, tiempos, actividades, tarea final, los aprendizajes, la evaluación...

6.- Un modelo integrador de la evaluación formativa. Procedimientos como la observación directa, la comprobación del saber con la opinión del alumnado, las producciones, las exposiciones... e instrumentos como listas de control, fichas de observación, registros, controles, diarios de aprendizaje, tareas competenciales, cuadernos de trabajo, mapas mentales, dianas, rúbricas... es decir, la evaluación baldía, inútil y hasta injusta ajustadas a exámenes escritos frente a una evaluación "nutritiva" y formativa que mejora el aprendizaje del alumnado y el funcionamiento del sistema educativo.

Alguna razón habrá para que algunos de los más prestigiosos investigadores escriban los prólogos de cada uno de los capítulos: Robert Swartz, Neus Sanmartí, David Bueno, Mila Naranjo, Roberto Aguado, José Ramón Lago y Ana Basterra. ¡Ahí es nada!

Todos los niños y niñas pueden aprender y mejorar por lo que las expectativas del profesorado deberían ser siempre positivas; y es que cuando decidimos hacer algo con una persona provocamos

un impacto en ella, pero cuando decidimos no hacer nada, también. Y reivindica que, en el aula, como diría Alexander Neill, vamos a encontrar "corazones, no solo cabezas".

Martín Pinos, en su libro "Con corazón y cerebro", desarrolla una visión del aprendizaje sustentada en los tres pilares del NET Learning: Neurociencia (Neuroscience), la Emoción (Emotion) y el Pensamiento (Thinking). Y nos lo aclara bien: "Estos tres conceptos conectan aspectos esenciales de la persona y el aprendizaje que la educación tradicional ha descuidado o, en el mejor de los casos, agregado sin considerar sus posibles interacciones. La palabra NET nos habla de red, de esa conexión entre los resultados de la investigación neurocientífica, la inteligencia emocional y las inteligencias cognitivas, que respalda que el corazón, el cerebro y el cuerpo, al sentir, pensar y actuar interactúan equilibradamente en el aprendizaje y la vida, y, además en continua relación con los demás seres humanos".

Si el mundo, el cerebro y el conocimiento no funcionan linealmente sino en redes será necesario conectar objetivos y personas, áreas o materias con competencias, aprendizaje con evaluación... el autor nos da las pautas: "incorporando en las aulas el aprendizaje cooperativo, metodología imprescindible en la educación que se asienta en el principio básico de las interdependencias positivas que se generan al compartir objetivos comunes; el aprendizaje basado en proyectos, junto con el aprendizaje y servicio, se constituirán en opciones metodológicas que generan aprendizajes profundos, extensos e interconectados que abren la escuela y la ponen al

servicio de la comunidad y sus problemáticas".

El pedagogo de la Institución Libre de Enseñanza, Manuel Bartolomé Cossío, decía a principios del siglo XX que "a hacer, solo se aprende haciendo, y a indagar y pensar, que es un hacer fundamental, pensando, no pasivamente leyendo, ni contemplativamente escuchando."

Y Martín Pinos insiste: "Cuando la institución educativa centra exclusivamente su interés en la naturaleza cognitiva del aprendizaje y lo desconecta de la emoción, paradójicamente alimentan dos emociones: la primera incitará a desconectar o a huir por el miedo a aprender, o a no aprender; la segunda mueve a desconectar desde el aburrimiento, que no es sino un estado afectivo ligado a la tristeza. No son esas sino la curiosidad, la seguridad, la admiración y la alegría las emociones que deberían estar presentes en el aula, las emociones del aprendizaje."

Y como dijo nuestro ilustre paisano Santiago Ramón y Cajal: "Es preciso sacudir enérgicamente el bosque de las neuronas cerebrales adormecidas; es menester hacerlas vibrar con la emoción de lo nuevo e infundirles nobles y elevadas inquietudes." Compañero y compañera docente, personalmente me siento aludido: ¿Y tú? Te invito a recorrer la senda de la mejora de la escuela, el itinerario formativo que el amigo Martín Pinos ha diseñado para todos. Gracias.

Alfonso Cortés Alegre

REVISTAS

Convives. Asociación para la convivencia positiva en los centros educativos. Junio 2019, núm. 26. Monográfico: [Educación sexual para la convivencia positiva.](#)

Convives dedica su último número a la educación sexual, un tema que requiere una revisión en nuestro actual sistema educativo. Destacamos los trabajos de Fina Sanz, sobre educación afectivo-sexual y autoconocimiento; El artículo de María Lameiras, M^a Victoria Carrera y Yolanda Rodríguez sobre “La educación sexual: un derecho en la “lista de espera” del sistema educativo español”; o el trabajo de Félix López sobre el tratamiento de la educación sexual en la actualidad. Susana Lázaro, Noelia Fernández y Andrés Fernández abordan la formación del profesorado en estos temas; los mismos autores presentan otro trabajo sobre respuestas educativas y prevención de la coerción y victimización sexual. Un último artículo relaciona la educación sexual con la educación integral del alumnado con necesidades educativas especiales.

Convives firma también una declaración a favor de Skolae que han sido citados por el Tribunal de Justicia de Navarra e incluye algunos trabajos sobre el programa de educación afectivo-sexual que han desarrollado.



El número se completa con algunas experiencias más y una entrevista a Rosa Sanchís Caudet.

Los interesados pueden descargar el número completo en el enlace del encabezamiento.

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. [Volumen 17, núm. 2.](#)

En el último número de la revista REICE encontramos algunos artículos de gran interés. Murillo y Martínez Garrido presentan un trabajo sobre “Una mirada a la investigación educativa en América Latina a partir de sus artículos”; Fuentes, López y Pozo analizan la competencia digital docente; Guillén y Sanz analizan los trabajos fin de grado y su contribución al conocimiento

Revista DyLE. [Dirección y Liderazgo](#)



[Educativo.](#)

Mayo 2019, Núm. 1. Monográfico: Política y gestión de la educación Iberoamericana: tendencias y desafíos.

El Fórum Europeo de Administradores de la Educación estatal ha dejado de

publicar su revista OGE (Organización y Gestión Educativa). Como está pasando en muchas otras publicaciones han decidido dar el paso hacia la digitalización de la publicación y aprovechando el cambio han cambiado también el nombre de la revista. La nueva publicación se llama DyLE (Dirección y Liderazgo Educativo) y tiene su propia plataforma en internet. Por un lado, se presentan los artículos de forma independiente y por otro se puede leer toda la revista en una apariencia más tradicional mediante el flipping book. La revista completa solo es accesible a los socios, pero presenta en abierto algunos de los trabajos. Los cambios no son solo de nombre, también incorpora algunas secciones nuevas y nuevos contenidos. Este primer número está dedicado al Congreso Iberoamericano celebrado en Lérida y cuenta con interesantes colaboraciones de carácter nacional e internacional, procedentes de Portugal y Brasil. Destacamos también las herramientas para la dirección, que tendrá tres partes y con las que Alejandro Campo se retirará.



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

