

Cecilia Mateo Sánchez
Práxedes Muñoz Sánchez
Beatriz Peña Acuña

**Temas claves de innovación
en centros educativos de
Practicum universitario para
alumnos del Grado de
Educación Primaria**

Maquetación: Mónica Rubio Vega

Índice

Introducción	5
I. Abrimos las puertas de nuestros centros escolares: los proyectos colaborativos europeos como herramienta de apertura. M ^a Carmen Montoya Martínez	9
II. El aprendizaje-servicio y las nuevas metodologías. Juan Francisco Andújar Cantón y Luis Muñoz Aznar	17
III. Ardietab: las tablets llegan al aula. Rafael Pérez Martínez y M ^a Carmen Montoya Martínez	37
IV. La educación libre y activa en Peñas Blancas. Pedro Conesa Cervera, María Hernández Rodríguez, M ^a José Jiménez Ruiz, M ^a Ángeles Moreno Yus y Carlos Saul Santoro Ruiz	47
V. Nuevas metodologías en Educación Infantil. Agrupamientos flexibles. Carlos Costa Moreno	95

VI. Nuestra Propuesta Educativa: 'Aquí contamos todos y todas'. José García Ros	105
VII. 'Aquí contamos todos y todas'. Atención a la diversidad. Raquel Herrero Cascales	113
VIII. La educación compensa desigualdades. La innovación un proyecto con futuro. Ana Isabel Zaragoza Soler y Laura Moraleda-Lancry Martínez	141
IX. Innovar para integrar: La metodología por proyectos en Educación Primaria. María Gaspar Juan y Mayka Sánchez Alacid	167
X. Atención a la diversidad desde las aulas abiertas especializadas Olimpia Madrid, Laura Gutiérrez y María Dolores Cárcel López	177

Introducción

El libro presente presenta resultados de un proyecto de innovación. Este proyecto de innovación se debe a una iniciativa de Mercedes Álvarez García, coordinadora de Practicum de los Grados de Educación Infantil y Primaria y del Máster UCAM que se atrevió a presentar y liderar un proyecto de innovación en el que se pretendía fomentar la vinculación de los colegios con la universidad y en el que participaran miembros del departamento, aunque perteneciésemos a distintos grupos de investigación. Mercedes Álvarez ha liderado un equipo multidisciplinar de profesores universitarios que participaron como investigadores en el proyecto de innovación, a saber: Belén Blesa Aledo, Cristina de Francisco Palacios, María Felicidad Tabuenca Cuevas, Marina Iniesta Sepúlveda, Isabel Mengual Luna, Práxedes Muñoz Sánchez, Juan José García Ortiz, Beatriz Peña Acuña, María del Mar Pintado Giménez, Cecilia Mateo Sánchez, Patricia Gutiérrez Rivas, Ana Andúgar Soto e Irene Melgarejo Moreno. El proyecto se tituló “Narrar la práctica para hacer teoría: temas claves de innovación en centros colaboradores de Practicum en Grado de Educación Primaria”. Obtuvo una financiación de 1000 euros (PMFI-ID-01/15)

durante 12 meses a partir del 21 de diciembre de 2015 por parte del Vicerrectorado de investigación de la UCAM.

El presente volumen es un compendio de capítulos muy interesantes que muestran la riqueza de contenidos que se pueden presentar en el panorama de las escuelas españolas, en este caso, son una muestra de la región de Murcia. Estos capítulos se corresponden con los contenidos impartidos en talleres por parte de los directores y/o docentes de estos colegios para alumnos universitarios de Educación Primaria. Los alumnos mostraron buena acogida de estos talleres por mostrar contenidos aplicados. Además, estimamos que también es de interés que todas estas propuestas son útiles para sugerir ideas a otros maestros y profesores que se encuentren ante un dilema o una necesidad parecida o pretendan innovar. Agradecemos a estos colegios y los agentes que han colaborado para que el proyecto, los talleres y esta publicación haya sido posible. Esperamos que la colaboración entre universidad-colegios siga siendo tan fructífera.

La preocupación del profesorado por adecuar contenidos y aprovechar las metodologías y técnicas docentes o formativas es muy variada y, nos atrevemos a tildar de creativa. Agradecemos a Mónica Rubio Vega por la maquetación.

Además del esfuerzo científico y práctico de estos capítulos cabe reseñar que estos capítulos han cumplido altos criterios de calidad, pues se ha constatado que los capítulos no han sido presentados en otras publicaciones con anterioridad y no han sido postulados para otras publicaciones. Se han tenido en cuenta revisión por pares, la originalidad del manuscrito, la calidad de los resultados o conclusiones.

Esperemos que el lector pueda enriquecerse, inspirarse y disfrutar con cada capítulo.

Cecilia Mateo Sánchez

(U. Católica San Antonio -España-). Coord. Prácticum

Práxedes Muñoz Sánchez

(U. Católica San Antonio -España-)

Beatriz Peña Acuña

(U. de Huelva -España-)

I

Abrimos las puertas de nuestros centros escolares: los proyectos colaborativos europeos como herramienta de apertura

M^a Carmen Montoya Martínez. Licenciada en Pedagogía. Maestra especialista lengua extranjera: inglés. Tutora de Primaria. @mcarmenmm

¿Por qué abrir las puertas de nuestros centros?

Te necesito para poder ser yo mismo. Al igual que me necesitas para poder ser tú mismo. Estamos ligados unos a otros.

Desmond Tutu

In Africa there is a concept known as “Ubuntu”- the profound sense that we are human only through the humanity of others; that if we are to accomplish anything in this world it will in equal measure be due to the world and achievement of others.

Nelson Mandela

Teniendo presente el término africano “Ubuntu” yo soy porque nosotros somos, en la escuela, como elemento esencial de la sociedad, no podemos obviar dicho concepto y, en una época en la que los cambios suceden a un ritmo vertiginoso

debemos ser capaces de adaptarnos e ir transformando la concepción de que lo que se hace en el aula debe permanecer en el aula, más bien todo lo contrario, el aula es el punto de partida para transformar el entorno y, en un mundo global, necesitamos ayuda de otros, solos no podremos alcanzar grandes metas, por ello necesitamos trabajar en equipo, que todos aporten para crear.

Esa necesidad de contar con otros para construir la vemos en todos lados, nadie construye una casa sin ayuda. La escuela debe unirse a esa corriente, que no es pasajera sino reflejo de un mundo en que vivimos rodeados de otros y con los que podemos hacer grandes cosas, porque otro aspecto a considerar en nuestro día a día en el aula es que nuestros alumnos necesitan hacer, necesitan sentirse involucrados para aprender, no son sujetos pasivos. Tal y como dijo Benjamin Franklin *Dime y lo olvido enséñame y lo recuerdo involúcrame y lo aprendo.*

Como docentes hemos de dar respuesta a las necesidades de la escuela de hoy en día y, para ello, el cambio metodológico se hace necesario y, junto a las nuevas herramientas a nuestro alcance hacen posible que demos respuesta a los retos que se nos plantean en el aula.

La colaboración, como nuevo estilo de trabajo y la colaboración como forma de producir conocimiento implica un abordaje colectivo en la resolución de problemas y requiere un enfoque social del aprendizaje en el sentido de Vigotsky, aprender del otro y con el otro. También Murduchowicz considera al trabajo cooperativo fundamental para la resolución de cualquier problema en un clima de aula crítico y de descubrimiento. (Murduchowicz y otros 2003).

Teniendo claras estas premisas el siguiente paso es el diseño de un proyecto colaborativo, para ello debemos tener presente el siguiente esquema:

Canvas para el diseño de Proyectos

En el diseño del proyecto colaborativo, siempre habrá que tener en cuenta que éstos pretenden integrar un conjunto de actividades que promuevan en los alumnos el desarrollo de las distintas competencias y que impliquen un análisis de situaciones, resolución de problemas, investigaciones y construcción conjunta de soluciones. Asimismo, promover el uso de las Nuevas Tecnologías dando sentido a su uso y fortalecer la comunicación entre docentes y alumnos favoreciendo el trabajo colaborativo y el proceso de interacción colectiva.

Otro elemento, a tener presente es que la realización de proyectos colaborativos hace que todos los alumnos, independientemente de sus habilidades y/o limitaciones se sientan partícipes y, por ende, protagonistas de lo que acontece en el aula, incrementándose su motivación hacia el aprendizaje y su autoestima. Si todos aportan todos crecen y el clima del aula se ve gratamente favorecido por ser todos elementos activos del proceso enseñanza- aprendizaje.

eTwinning: proyectos colaborativos europeos

eTwinning forma parte de Erasmus+, el programa de la Unión Europea en materia de educación, formación, juventud y deporte. El objetivo es promover y facilitar el contacto, el intercambio de ideas y el trabajo en colaboración entre profesorado y alumnado

de los países que participan en eTwinning, a través de las TIC. Para coordinar esta acción en toda Europa, eTwinning cuenta con un Servicio Central de Apoyo en Bruselas y con un Servicio Nacional de Apoyo (SNA) en cada país. En el caso de España, el SNA se ubica en el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Cada Comunidad Autónoma cuenta con un representante eTwinning.

¿Qué ofrece eTwinning?

Formación: eTwinning te ofrece distintas posibilidades para formarse, tanto en el uso de la plataforma, como en otros aspectos relacionados con el desarrollo profesional del docente.

Herramientas: una vez inscrito en la plataforma eTwinning, tendrás a tu disposición las siguientes herramientas:

- **De comunicación:** al formar parte de la Comunidad eTwinning, dispones de un escritorio y de un perfil que se puede, un buscador para contactar con docentes de toda Europa, una sección de contactos, un foro y mensajería interna.
- **De gestión de un proyecto:** en caso de querer realizar un proyecto con tus alumnos y otros compañeros europeos, eTwinning pone a tu disposición un entorno de trabajo seguro, llamado TwinSpace; y el sistema de **Tarjetas de proyecto**, que te permite la comunicación directa con el SNA.

- **Curso eTwinning.** este curso presenta todo lo que hay que saber sobre eTwinning y el uso de la plataforma.
- Se abren de 1 a 2 convocatorias anuales en la modalidad de “formación en red”. Si estás interesado en realizar el curso, consulta las convocatorias que se anuncian en **www.etwinning.es**.
- **Encuentros Didácticos.** Son mini cursos online (4-5 días), que se convocan a través del escritorio eTwinning Live. Tratan sobre diferentes temas, están dirigidos por un experto y ofrecen un trabajo activo y debates entre docentes de toda Europa.
- **Plataforma Training.** Es una plataforma de pruebas con el mismo aspecto y funciones que la plataforma real. Su objetivo es proporcionar al profesorado la posibilidad de familiarizarse con eTwinning sin miedo a equivocarse. <https://www.etwinning-training.net/es/pub/index.htm>
- **MOOC “eTwinning en Abierto”.** Curso Online Masivo en Abierto en el que se trabajan los conceptos fundamentales sobre eTwinning. Se incluyen principios de trabajo por proyectos y colaboración, así como el uso didáctico de diversas herramientas TIC.

Junto a todas las herramientas que nos proporciona eTwinning y su plataforma, encontramos la posibilidad de dar sentido a la enseñanza de idiomas pues con los proyectos eTwinning generamos la necesidad de comunicarnos ya sea en castellano, inglés, francés, italiano..., es decir, contextualizados la enseñanza de lenguas pues, eTwinning no es exclusivo del área de inglés sino que a través de una lengua se genera todo el proyecto.

Más allá del área de inglés

Con los proyectos eTwinning no sólo contextualizamos la enseñanza de una lengua con el objetivo de comprender y comunicar, sino que también nos puede ayudar a aprender contenido del área, pues los proyectos eTwinning se crean con la interacción de las diversas áreas desde las matemáticas, las ciencias y arte hasta la robótica y la realidad aumentada. Son los profesores los que ponen el límite de áreas implicadas siempre con el objetivo de crear un producto final concreto y enriquecedor en el que los protagonistas verdaderos serán los alumnos.

Considerando a Marsh, 1994 “AICLE hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera”

Y dado que eTwinning implica a diferentes áreas los proyectos colaborativos desarrollados a través de la plataforma son favorecedores para que el alumnado desarrolle su competencia comunicativa en otra lengua.

Por tanto, eTwinning nos ofrece esa oportunidad de que los contenidos adquieran sentido para nuestros alumnos a la par que descubren otras culturas por lo que se potencia el sentirse ciudadanos del mundo, en este caso Europa.

Pero no sólo el alumnado se beneficia de la realización de los proyectos colaborativos, sino que el profesorado, también incrementa su formación no sólo a través de las herramientas que

la plataforma eTwinning pone a su disposición puesto que la interacción con otros profesores le permite ampliar su conocimiento de la realidad europea y formación profesional.

Referencias

Pérez, Isabel. (2016). *CLIL. Content Language Integrated Learning*. Recuperado de <http://www.isabelperez.com/clil.htm>

Rosauro, Ana Laura. (2011). *Dinámicas de trabajo colaborativo en el aula*. Recuperado de http://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/Dinamicas-de-trabajo-colaborativo-en-el-aula/5f4a18cf-4abd-40f1-baeb-69d0a718c196#_ftn1

II

El aprendizaje al servicio de las nuevas metodologías

Juan Francisco Andújar Cantón y Luis Muñoz Aznar. Universidad Católica San Antonio.

Índice

1. La educación en el contexto actual.
2. El aprendizaje-servicio en nuestro centro.
3. Diseño de un proyecto.
4. Desarrollo de las tareas. Las nuevas metodologías como medio.
- 5. Referencias.**

1. La educación en el contexto actual

“¿Qué mundo dejaremos a nuestros hijos y qué hijos dejaremos a nuestro mundo?”

La búsqueda de la transmisión del conocimiento tradicional, producto de la Revolución Industrial, ha evolucionado hacia la habilitación de nuestros niños y jóvenes en una serie de capacidades que les permitan insertarse en la vida adulta con garantías. Esta nueva visión requiere la búsqueda de las

condiciones idóneas para el aprendizaje y una gestión eficaz de los medios disponibles.

Superamos así la definición que de la educación hacía Couffignal: "Educación es un mecanismo por el cual el ser humano recibe informaciones con el propósito de fijarlas en la memoria", y nos acercamos a planteamientos como el de Manjón: "Educar es cultivar y desarrollar cuantos gérmenes de perfección física y espiritual ha puesto Dios en el hombre: es intentar hacer hombres perfectos con la perfección que cuadra a su doble naturaleza espiritual y corporal, en relación con su doble destino temporal y eterno" y de Platón: "Educar es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces".

En una sociedad cambiante e inmersa en las nuevas tecnologías, en donde la educación paternal se está viendo diluida, una sociedad posmoderna descrita por Lyotard como individualista, hedonista, competitiva, sin futuro, en la que la inmediatez, el consumismo, la violencia y el pragmatismo se imponen, la respuesta por parte del sistema educativo se hace más necesaria.

Dicha preocupación sobre el materialismo, la falta de respeto o la tiranía a la que someten a sus padres no es exclusiva de nuestra generación, pero sí que nos encontramos y debemos afrontar nuevos retos que están alejando cada vez más a nuestros alumnos de los contenidos que se imparten en las aulas. Nos encontramos con la necesidad de la sorpresa constante, de lo novedoso, si no lo hacemos corremos el riesgo de que nos hagan "zapping" en clase, todo ello debido a la sociedad hipermoderna en la que se desenvuelven (Lipovetsky). Para ellos todo es mutable, caduco y provisional, en la que prima el usar y tirar, no

solo de lo material, sino también de lo espiritual o afectivo, nos encontramos ante una sociedad líquida (Bauman).

Por otro lado, estamos ante un momento bisagra en la educación, tal y como la entendemos. Los avances tecnológicos se suceden constantemente, cambiando las actitudes humanas mucho antes que leyes de toda índole puedan adaptarse a los nuevos tiempos. Todo el conocimiento teórico cabe en un móvil, ante esto cabe preguntarse, ¿Qué es lo que realmente necesitan saber nuestros alumnos el día de mañana?, ¿Qué debemos enseñar? ¿Cómo podemos hacerlo? ¿Qué opinan ellos?

2. El aprendizaje-servicio en nuestro centro

“No podemos inculcar la pasión si no la sentimos”

El contexto social de nuestro centro

El centro está ubicado en una barriada en Espinardo (Murcia). Este entorno se caracteriza, fundamentalmente, por presentar graves problemáticas sociales derivadas de la marginación, exclusión social, dificultad para la convivencia, precariedad económica y la pobreza.

Las familias en su mayoría se caracterizan por tener bajos ingresos económicos, estar en situación de paro; ser familias desestructuradas, con grandes carencias afectivas, bajo nivel académico y pocas aspiraciones personales y no reúnen las condiciones adecuadas para propiciar o adquirir un buen hábito de estudio en el hogar.

Dado el contexto social en el que nos encontramos, los alumnos y alumnas se sienten, en su mayoría, desmotivados y carentes de objetivos o metas.

Desde el centro, una vez detectadas sus necesidades y partiendo de sus intereses y motivaciones, nos proponemos reforzar en los alumnos y alumnas el hábito lector, la curiosidad, el respeto, la autonomía y la cooperación, propiciando en ellos el acercamiento y gusto por la cultura y su empoderamiento, siguiendo los principios de la educación inclusiva, apostando por la atención a la diversidad y la mejora de la convivencia

Con el Aprendizaje-Servicio, se pretende reunir un conjunto de actuaciones encaminadas a potenciar y desarrollar en el alumnado las estrategias necesarias para la práctica habitual de la expresión, comprensión y solidaridad, dinamizando el trabajo que desarrollan los diferentes protagonistas de la acción educativa, especialmente el alumnado, el profesorado y las familias.

Roser Batllé define el aprendizaje-servicio como una manera de aprender haciendo un servicio a la comunidad, posibilitando que los chicos y chicas actúen en tanto como ciudadanos comprometidos como manera directa de aprender a vivir en sociedad.¹

Aunque, siendo como es el aprendizaje servicio un producto social, no tiene una definición única:

El aprendizaje-servicio es una pedagogía de enseñanza por la que los estudiantes adquieren una mejor comprensión del

1 Roser Batllé. *Revista Crítica*. 2011.

contenido académico aplicando competencias y conocimientos al beneficio de la sociedad. Andrew Furco (2000)

El Aprendizaje-Servicio Solidario es un servicio protagonizado por lo estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente de forma integrada con el currículo, en función del aprendizaje de los estudiantes. Mari Nieves Tapia (2005)

El Aprendizaje Servicio es una propuesta educativa que promueve el compromiso social, combinando procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un programa bien articulado donde las personas participantes se forman trabajando sobre necesidades reales del entorno para mejorarlo y transformarlo. Teresa García, M^a Socorro Sánchez y Domingo Mayor (2012)²

El Aprendizaje-Servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el cual los participantes se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.³

Todas estas definiciones relacionan el proceso educativo y la práctica de servicios a la comunidad, resultando esta metodología en aprendizaje significativo, puesto que permite relacionar la práctica y los contenidos teóricos que se estudian en el aula, interiorizándolos en mayor medida gracias a la relevancia que

2 *Domingo Mayor Paredes. Revista de Educación Social. 2013.*

3 *Definición aportada por el Centre Promotor Aprentatge Ser-vei de Catalunya.*

adquieren dichos contenidos al dotarlos de significado en su realidad cotidiana.

Permite, a su vez, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, adoptar decisiones, desarrollar la autoestima y la confianza en uno mismo, establecer también vínculos y relaciones con los demás y con el entorno, acercarnos y conocer otras culturas, adquiriendo respeto por ellas en la medida en la que se conocen. Por ello, el aprendizaje-servicio promueve la capacidad de convivir y resolver conflictos.

A continuación, describiremos una serie de actuaciones llevadas a cabo en el centro y que tienen como base el aprendizaje-servicio en varias de sus modalidades:

Tapones Solidarios: Este proyecto tenía como finalidad recaudar fondos para el estudio y tratamiento de las enfermedades raras, para lo cual se les propuso la recogida de tapones y la posterior celebración de lo conseguido. En dicha celebración participaron alumnos del centro mediante una representación en la que mezclaban expresión plástica, música y baile, trabajando la expresión corporal, la creatividad y la solidaridad.

Tutorización por parte de los alumnos de la ESO con los alumnos de cursos inferiores: Estas actuaciones están orientadas al desarrollo de la autoestima y la expresividad oral de los alumnos de secundaria, al mismo tiempo que los alumnos de infantil y primaria perciben en sus compañeros un modelo a seguir alejado de los estereotipos que predominan en su entorno. Algunas de estas actuaciones serían obras de teatro,

apadrinamiento lector, elaboración y presentación de diversas unidades didácticas, etc.

Apadrinamiento niños de Haití: Para buscar fondos para los apadrinamientos los alumnos realizan una serie de actividades a lo largo del año, como, por ejemplo, una carrera solidaria en la que a través de su esfuerzo y gracias al patrocinio de las familias pueden llevar a cabo esta labor solidaria.

Campaña para el ahorro del agua en el barrio: A través de este proyecto se pretendía concienciar a los alumnos de la necesidad de ahorrar agua y que, a su vez, actuaran como catalizadores del cambio en casa. Además de esto, se trabajó la expresión escrita, la artística, la creatividad y el emprendimiento.



Fig. 2.1. Tapones Solidarios.



Figura 2.2. Tutorización por parte de los alumnos de la ESO con los alumnos de cursos inferiores.

3. Diseño de un proyecto

“Nuestra misión es despertar la curiosidad innata en los niños,
no adormecerla”

La mejor respuesta a un proceso de enseñanza-aprendizaje que pretenda ser significativo e individualizado, que contribuya a alcanzar las potencialidades y que lleve a la adquisición de las competencias requiere de estas cuatro claves: debe ser funcional, debe integrar los distintos tipos de conocimiento, tiene que poder

transferir lo aprendido a otras situaciones distintas y, por último, tiene que hacer posible un aprendizaje autónomo y autodirigido.⁴

De acuerdo con estas claves debemos estructurar nuestros proyectos siguiendo una serie de principios reguladores:

INTEGRACIÓN: la relación ordenada entre los diferentes elementos prescritos en el diseño curricular junto a la relación ordenadas de las distintas tareas y actividades contribuye a un proceso de enseñanza-aprendizaje estructurado.

CONTEXTUALIZACIÓN Y PARTICIPACIÓN: La reconstrucción de las experiencias vividas durante la participación activa en prácticas sociales diversas, asociadas a distintos contextos, es fundamental para la interiorización del aprendizaje.

PLURALISMO METODOLÓGICO Y REFLEXIVIDAD: Procuraremos una construcción consciente y reflexiva de la práctica educativa y de sus condiciones institucionales, combinando distintos modelos de enseñanza.

TRANSPARENCIA EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: La formalización del proceso de evaluación de los aprendizajes, anticipando los criterios de evaluación y diversificando los instrumentos de obtención de datos.

Fases en la elaboración de un proyecto de enseñanza-aprendizaje

1. IDENTIFICACIÓN: ¿Qué y por qué?

4 [□] César Coll. *Aula de innovación educativa*. Nº 161.

En esta primera parte nos ocuparíamos de identificar una necesidad socialmente relevante y contextualizada, justificando su elección en base a una serie de criterios, como posibilidad, adecuación, inclusión en el currículo, etc.

2. RELACIÓN: Currículo, áreas, cursos y entidades.

En esta segunda fase definiríamos los estándares a evaluar, las áreas implicadas, los niveles y las entidades que podrían ayudar en el desarrollo del proyecto, así como los flujos de colaboración e información disponibles.

3. DISEÑO: Concreción curricular, tareas, temporalización, espacios, metodologías, etc.

En el punto tercero debemos plasmar el objetivo del proyecto en acciones concretas relacionadas con los estándares de evaluación, los criterios y los contenidos de las distintas materias y niveles, así como las competencias que vamos a desarrollar. También diseñaremos tareas, actividades y ejercicios suficientes y completos para llevar a cabo el proyecto, utilizando metodologías variadas, definiendo espacios y previendo tiempos. En esta fase deben de trabajar todos los agentes que estén implicados en el proyecto.

4. IMPLEMENTACIÓN: Puesta en práctica del proyecto.

Esta es la parte en la que se pone en práctica lo diseñado hasta ahora y se consigue un producto fruto del esfuerzo y la dedicación de todo el equipo. Dicho proyecto debe ser articulado en torno a tareas complementarias, desarrolladas con actividades que se fundamenten en metodologías activas y cooperativas:

5. CELEBRACIÓN: Presentación del producto final.

Todo proyecto debe tener una presentación a la comunidad educativa del proyecto y los logros alcanzados. Esto permite una retroalimentación positiva y refuerzo de su confianza, a la vez que desarrolla su creatividad y motivación.

6. EVALUACIÓN. “Dime cómo evalúas y te diré cómo enseñas”

La evaluación es un recurso esencial de la innovación educativa ya que, por una parte, nos permite conocer con una mayor objetividad los logros alcanzados con muestras mejoras, cambios o modificaciones. Por otra parte, nos hace visibles las necesidades de Atención a la Diversidad al constatar el momento del aprendizaje en el que se sitúa cada alumno, premisa fundamental en la individualización de todo proceso educativo. Y por último, nos proporciona la retroalimentación que toda tarea necesita para su mejora y adecuación a través de la autoevaluación y el feedback.

Partiendo de las premisas de que toda evaluación debe ser continua, formativa e integradora, claves implícitas en la adquisición de las competencias, que es la meta de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, estructuramos la evaluación a partir de los criterios de evaluación y los estándares para diseñar todo el proceso evaluativo. Esta evaluación criterial describe directa o indirectamente las habilidades, conocimientos, actitudes, destrezas o hábitos establecidos en los objetivos de área/materia.

A continuación, relacionamos estos estándares con las competencias básicas a las que contribuyen y que se trabajan mediante las tareas propuestas en el proyecto.

Continuamos con la selección de los instrumentos de evaluación que vamos a utilizar para cada indicador (escala de observación directa, rúbricas, pruebas escritas, pruebas orales, dianas de evaluación, portfolio, cuaderno de clase, coevaluación y heteroevaluación, etc.). Una buena selección del instrumento y su variedad son esenciales a la hora de permitirnos unas mejores evidencias del conocimiento adquirido de cara a su evaluación.

Una vez establecidos los estándares de evaluación de cada competencia y áreas/materias, y decididos los instrumentos que posibiliten la obtención de información de los aprendizajes adquiridos por el alumnado, será necesario establecer los criterios que posibiliten su calificación. Para ello, establecemos rúbricas de cada uno de los indicadores que nos facilitan su nivel de desempeño y que nos permiten una evaluación clara, transparente, objetiva, formal, y, ante todo, manejable por el profesorado.

Por último, establecemos dentro del diseño del proyecto un apartado dedicado a la autoevaluación y *feedback* que nos permiten reflexionar sobre las dificultades encontradas y los aprendizajes adquiridos y nos posibilitan un proceso de mejora progresivo y continuo a través de la retroalimentación del proceso.

4. Desarrollo de las tareas. Las nuevas metodologías como medio

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

Para proporcionar a nuestros alumnos una enseñanza inclusiva e individualizada, que mejore las relaciones entre los alumnos y que nos permita atender a la diversidad, debemos optar por utilizar metodologías variadas tales como las rutinas de pensamiento, las actividades cooperativas o los organizadores gráficos, de los que a continuación destacaremos los más relevantes y útiles, a nuestro modo de ver.

4.1 Rutinas de Pensamiento

Son actividades que Perkins (1998) invita a desarrollar desde pequeños para que, cuando lleguen a la madurez, puedan hacer frente a situaciones complejas y desarrollar estrategias exitosas tanto en el estudio como a la hora de enfrentarse a problemas de la vida cotidiana, siendo críticos y empáticos, desarrollando alternativas y pensamientos divergentes.

Desde el Proyecto Cero se hicieron estudios sobre cómo mejorar las habilidades y actitudes, a la vez que desarrollar otro tipo de pensamiento en base a una serie de estrategias sencillas que con su repetición promueven una evolución positiva de las habilidades y actitudes de los individuos.

1) ¿QUÉ SÉ?, ¿QUÉ QUIERO SABER?, ¿QUÉ HE APRENDIDO?

Es una rutina que se debe realizar en dos partes, una al principio y otra como cierre de unidad.

Se puede llevar a cabo de manera individual para, posteriormente, ponerla en común en pequeño grupo o gran grupo.

Se pretende mejorar la capacidad de autoanálisis, de síntesis y, a la vez contribuye a ordenar lo aprendido con anterioridad.

2) COMPARA Y CONTRASTA

Es una rutina que se puede llevar a cabo en cualquier momento de la unidad, como presentación o para finalizar, pudiéndose también realizar para afianzar contenidos o aclarar algunos de ellos durante la unidad didáctica. Tienen que destacar aspectos comunes y propios de dos elementos.

Se debe realizar individualmente o en pequeño grupo para, posteriormente, compartirla en gran grupo.

Se trabaja la curiosidad, la capacidad de percepción, de análisis, de síntesis y la creatividad.

3) HEADLINES

Es una rutina que se realiza como presentación o para finalizar un tema.

Deben resumir con una frase un tema o una experiencia.

Se completará individualmente y se compartirá en gran grupo.

Se trabaja la capacidad de análisis, de síntesis y la creatividad.

4) COLOR, SÍMBOLO, IMAGEN

Es una rutina que se puede llevar a cabo en cualquier momento de la unidad. En ella se debe asociar un texto, una imagen o un vídeo a un color, a un símbolo y a una imagen.

Se debe realizar individualmente o en pequeño grupo para, posteriormente, compartirla en gran grupo.

Se identifica lo esencial, se trabaja la creatividad y permite conectar con otras formas no verbales de pensamiento.

5) PREGUNTAS CREATIVAS

Es una rutina que se puede llevar a cabo en cualquier momento de la unidad, especialmente como para motivar y generar interés hacia el tema que se va a trabajar. En esta rutina le pediremos que elaboren una serie de preguntas sobre el tema propuesto.

Es preferible trabajarlo en un principio de forma individual, aunque se seleccionen posteriormente en grupo.

Se trabaja la motivación, la curiosidad y la creatividad, a la vez que ayuda a comprender la complejidad de los temas.

6) VEO, PIENSO, ME PREGUNTO

Es una rutina que usamos para presentar y motivar una unidad o subtema que vamos a trabajar, aunque puede servir de síntesis de lo realizado. Deben analizar una imagen y diferenciar lo que ven, que piensan sobre ésta y, por último, generar una serie de preguntas.

Es interesante llevarla a cabo de manera individual para después compartirla en el grupo.

Se trabaja la capacidad de observación, de análisis, de síntesis y la creatividad.

4.2 Aprendizaje Cooperativo

Este tipo de agrupamientos promovidos por Dewey y desarrollados, entre otros, por Kagan, permiten un nuevo enfoque de la enseñanza, que tiene como pilares fundamentales la participación equitativa, la interacción simultánea, la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. Y que

busca la mejora individual a través de la cooperación entre iguales dentro de una estructura fijada de antemano y con la tutorización del profesor.

1/ 1, 2, 4

Este tipo de cooperativo consiste en un trabajo individual en un primer momento sobre la cuestión planteada por el profesor, tras esto se comparte con su par y por último se pone en común con el grupo. Aquí se pretende conjugar el trabajo individual con el espíritu crítico y la asertividad a la hora de defender las posturas propias.

2/ Parada de 3 minutos

Se empieza con la explicación por parte del profesor a todo el grupo, para pasar a una parada en la que cada equipo piensa y reflexiona sobre lo que se ha explicado y elaboran tres preguntas sobre lo que no les ha quedado claro o que quieran ampliar. Entre ellas eligen una pregunta que trasladarán al profesor. A continuación, prosigue la explicación.

En esta modalidad se pretende despertar en los alumnos la creatividad y el espíritu crítico.

3/ Folio giratorio

En esta dinámica todos los alumnos del grupo comparten un folio en el que reflejaran su opinión u opciones sobre un tema, pasándoselo de forma ordenada y durante un tiempo establecido. Una vez terminado el tiempo discutirán las respuestas y elegirán las más destacadas.

4/ Lápices al centro

En esta dinámica, el profesor entrega una hoja a cada equipo con tantas preguntas como miembros tenga el equipo.

Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio. Debe leerlo en voz alta y asegurarse de que todos los compañeros lo entienden y aportan información u opinión.

Se asegura de obtener una respuesta consensuada y de que todos la conocen.

Se determina el orden de los ejercicios. Mientras un alumno lee su pregunta y discuten como resolverla los lápices permanecen en el centro de la mesa. Cuando tienen claro lo que hacer, cada uno coge su lápiz y resuelve el ejercicio en su libreta.

En este momento no se puede hablar, solo escribir.

Cuando se ha terminado el ejercicio se repite la misma rutina con el siguiente ejercicio.

5/ El número

Se propone una tarea o ejercicio para toda la clase y se prepara por grupos.

Dentro del grupo se aseguran que todos los miembros saben resolverla adecuadamente la tarea.

El profesor saca un número de la lista al azar, éste debe contestar la cuestión, su evaluación corresponderá a la de todo el equipo.

6/ Rompecabezas

Dividimos la clase en grupos de 4 miembros de manera heterogénea.

Tras esto, fraccionamos el material a trabajar en tantas partes como miembros tenga el equipo. Cada uno de ellos se hace responsable de una parte y la prepara de forma individual.

A continuación, la discute y completa en un grupo de expertos, formado por los miembros de los otros equipos que han trabajado la misma parte que él.

Tras esto, vuelve al equipo original y comparten y explican, entre todos, el resultado de sus trabajos. [11]
[SEP]

4.3 Mapas mentales

Es una herramienta útil a la hora de analizar, clasificar, organizar y memorizar un tema.

Desarrolla la capacidad de síntesis y la creatividad, a la vez que conecta los distintos hemisferios al combinar palabras y dibujos, lo que facilita su comprensión y aprehensión.

En la elaboración de un mapa mental debemos de seguir una serie de reglas: en primer lugar, colocar el tema a desarrollar destacado y en el centro. Los subtemas se colocan de manera radial, comenzando en la parte central arriba y siguiendo el orden de las agujas del reloj. Cada subtema debe estar destacado con un color. Utilizamos palabras clave y las relacionamos con un dibujo.



Figura 2.3. Campaña para el ahorro de agua en el barrio.

Referencias

Buzan, Tony. (1974). *Use your head*.

Buzan, T. (2013). *Cómo crear mapas mentales*. Barcelona. URANO.

Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). *Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*. Buenos Aires. Aique.

Puig Rovira, Josep M. 11 ideas clave: ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio? *GRAO*.

Pujolás Masset, Pere. (2008). 9 ideas clave: el aprendizaje cooperativo. *GRAO*.

III

Ardietab: las tablets llegan al aula

Rafael Pérez Martínez. Martínez@tutor_Rafa

M^a Carmen Montoya Martínez. Martínez@mcarmenmm

El proyecto Ardietab pretende que, a través del uso de las tablets, se desarrollen en los alumnos no sólo competencias TIC sino también el fomento de la competencia lingüística tanto en lengua castellana como en lengua inglesa, competencia matemática y competencia científica. Al tiempo que fomenta el trabajo colaborativo del alumnado con el fin de contribuir al desarrollo integral del alumnado involucrado en el proyecto.

1. Reto al que se enfrenta el proyecto

Para entender el reto al que se enfrenta el proyecto Ardietab hay que tener presentes las características del CBM Hernández Ardieta, centro en el que se está llevando a cabo este proyecto.

El CBM Hernández Ardieta está situado en la pedanía de Roldán, una de las pedanías más pobladas del Municipio de Torre-Pacheco, en pleno Campo de Cartagena. Fue creado en 1973 y comenzó a recibir matrículas de alumnos extranjeros en torno a 1993.

La población es predominantemente joven. Está constituida por varios grupos:

- a) Población autóctona de una o varias generaciones.

b) Población inmigrante: marroquí, países de Europa del Este, de Sudamérica, países de la Unión Europea, India, Palestina, ...

Las actividades económicas giran en torno al sector primario, principalmente en la agricultura, la construcción, el comercio y el sector del transporte. Si bien con las circunstancias económicas y laborales acontecidas en los últimos años ha habido una alta destrucción de puestos de trabajo (sin cualificación profesional) de las familias de nuestro alumnado; lo que ha provocado problemas de temporalidad, movilidad laboral y altas tasas de paro de larga duración con y sin retribuciones económicas.

Actualmente, el centro consta de 18 unidades de Educación Primaria, 8 unidades de Educación Infantil, 2 unidades de Pedagogía Terapéutica, 2 unidades de Educación Compensatoria y 1 unidades de Audición y Lenguaje.

El centro está formado por 443 alumnos y alumnas en Educación Primaria y 192 en Educación Infantil (total de 635).

En el centro conviven alumnos pertenecientes a 17 nacionalidades distintas, la mayoritaria es la nacionalidad marroquí, situándose en más del 85 % del total.

Durante los diferentes cursos escolares, podemos encontrar una media de 45 alumnos que reciben algún tipo de atención del programa de compensación educativa, debido principalmente al desconocimiento del castellano y/o desfase curricular, desventaja social, o minoría étnica o cultural en situación de desventaja social e incorporación tardía al sistema educativo.

Además, en los niveles inferiores el nº de alumnos extranjeros se ve aumentado en los últimos cursos académicos de forma significativa:

Por otro lado, en nuestras aulas nos encontramos con alumnos de altas capacidades a los que también hemos de atender por medio de actividades que potencien sus habilidades.

En este sentido, la gran diversidad del alumnado y el nivel socio-económico medio/bajo hace que en el centro se tengan que emplear metodologías variadas para lograr los objetivos académicos, en este sentido en el centro tienen una gran importancia las TIC comenzándose en el CBM Hernández Ardieta la implantación de las mismas en el año 1995 con la puesta en marcha del Proyecto Atenea y, posteriormente, su participación activa en el Proyecto Plumier que se desarrolla en la actualidad.

El haber dado un paso más en el uso de las TIC introduciendo tablets en las aulas supone una oportunidad de reducir el riesgo de exclusión y de fomentar el proceso enseñanza- aprendizaje, en un alumnado cuyas expectativas académicas son, mayoritariamente, muy bajas pues el entorno que les rodea no les motiva para aspirar a desarrollar su potencial cognitivo y creativo.

Además, con el empleo de tablets podemos dar un paso en reducir la brecha digital y el acceso a la información con la que se encuentran nuestros alumnos tanto inmigrantes como no inmigrantes. Asimismo, nos permite flexibilizar el proceso de enseñanza- aprendizaje al permitir personalizar las tareas a realizar, hecho éste muy importante pues nuestras aulas cuentan un 50% de alumnos inmigrantes y con dificultades para seguir el

currículo ordinario y acceder a contenidos culturales y con un grupo de alumnos de altas capacidades.

Objetivos a conseguir

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el proyecto ArdieTAB: las aulas llegan a las aulas son los siguientes:

- Mejorar la expresión escrita tanto en lengua castellana como en lengua extranjera: inglés.
- Mejorar la expresión oral tanto en lengua castellana como en lengua extranjera: inglés.
- Fomentar la lectura.
- Potenciar la resolución de problemas lógico-matemáticos.
- Emplear la Realidad Aumentada para el estudio de geometría, conocimiento del medio y expresión oral.
- Reforzar el cálculo mental.
- Fomentar el trabajo colaborativo.
- Emplear los dispositivos móviles (tablets) como herramienta creativa y comunicativa.
- Colaborar con las familias en el correcto uso de las tablets.
- Implicar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el empleo de tablets.

2. Fases de implantación

- Fase Inicial: normas y uso apropiado de tablets. Composición de grupos. Roles. Primeros contactos con aplicaciones

- Fase de Desarrollo: realización de actividades.
- Fase Final: conclusiones. Reflexión del trabajo realizado.

Ejemplos de actividades realizadas:

- Realidad Aumentada con Chromville:

- Aventura
<https://tutoriamc.wordpress.com/2014/06/24/aventura-en-chromville/>
- Platero que ni pintado
<https://tutoriamc.wordpress.com/2014/05/03/el-hombre-misterioso-viaja-al-sur-parte-1-quenipintado/>
- Happy Europe Day
<https://englishcanbefun.wordpress.com/2014/05/13/happy-europe-day-the-movie/>
- Dana Adventures
<https://englishcanbefun.wordpress.com/2015/03/13/danas-adventures-episode-3-magic/>
<https://englishcanbefun.wordpress.com/2015/03/13/danas-adventures-episode-2-monsters/>
- Chromers are lost
<https://englishcanbefun.wordpress.com/2016/03/16/chromers-are-lost-help-them-chromville/>
- Aliens and Chromville
<https://englishcanbefun.wordpress.com/2014/06/01/aliens-the-movie/>
<https://englishcanbefun.wordpress.com/2014/06/08/aliens-the-return-the-movie/>
- Saving the planet with Chromers

<https://englishcanbefun.wordpress.com/2015/06/14/saving-the-planet-axolot/>

- Ciencias Naturales con Chromville World

<https://twitter.com/mcarmenmm/status/707912978025291776>

<https://twitter.com/mcarmenmm/status/703194061868441600>

- Easter con Chromville

<https://twitter.com/mcarmenmm/status/710783996389662720>

- Description with Chromville

<https://twitter.com/mcarmenmm/status/677102399467749377>

- Aventuras de Don Quijote y los Chromers

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/06/03/las-aventuras-de-don-quiote-en-realidad-aumentada-el-estreno/>

- Barcy by Chromville en el inicio del proyecto El gran viaje del Submarino Amarillo.

<https://misalumnos.wordpress.com/2016/03/11/comenzamos-la-aventura/>

<https://misalumnos.wordpress.com/2016/03/17/en-el-fondo-del-mar-con-nuestro-submarino-amarillo/>

- Realidad Aumentada con Aurasma y empleo de QRs.

- Personajes del Cómic

<https://tutoriamc.wordpress.com/2014/02/26/los-personajes-del-tb/>

- Los amigos de Mafalda

<https://tutoriamc.wordpress.com/2014/02/26/los-amigos-de-mafalda/>

- Nuestros avatares

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20132014/avatares-en-ra/>

- Historia de España

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20142015/los-reyes-de-6oa/>

- Películas con StopMotion

- Derechos del niño

<https://tutoriamc.wordpress.com/2015/11/19/los-derechos-del-nino/>

- Anuncios saludables

<https://tutoriamc.wordpress.com/2015/12/16/habitos-saludables-anuncios-publicitarios-en-stopmotion/>

- Derechos de los niños

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20152016/derechos-de-los-ninos/>

- Pete the Cat en Londres

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/04/20/pete-the-cat-en-londres-el-viaje/>

- Películas con Skit

- Festival de Cortos de Amor

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20142015/festival-de-cortos-de-amor/>

- Campos semánticos El gran viaje del submarino amarillo

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20152016/submarino-amarillo/>

- Yo, en 100 palabras: presentaciones con iFunFace

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20152016/yo-en-100-palabras/>

- Role Play con Buddy Poke

- I am...

<https://englishcanbefun.wordpress.com/2015/12/14/the-spanish-crew-travelling-in-the-yellow-submarine-project/>

- We chef

<https://englishcanbefun.wordpress.com/2015/05/29/we-chef-the-programme/>

- Going to the cinema

<https://englishcanbefun.wordpress.com/2015/03/06/going-to-the-cinema/>

- Podcasts: descripciones de monstruos

- Describo mi monstruo

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20152016/describo-mi-monstruo/>

- Creación de Webquests

- The Beatles

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/03/31/webquest-the-beatles/>

<http://tutorrafa.wix.com/beatles-personal>

- Los poetas

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/02/03/investigamos-poetas/>

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/03/06/biografias-los-poetas-ii/>

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/03/06/biografias-los-poetas-i/>

- Mini-retos a través de tablets

- Conocemos Reino Unido a través de mini retos.

<https://twitter.com/mcarmenmm/status/717280790426558464>

- Programas de noticias

- Telenoticias Cuarto A

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/04/22/telenoticias-cuarto-a-cuarta-edicion/>

- Damos vida a nuestros robots: iFunFace

<https://misalumnos.wordpress.com/vuestros-trabajos/curso-20152016/robots/>

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/01/19/los-robots-cobran-vida-erw2015-yosoyrobot/>

<https://tutoriamc.wordpress.com/2016/01/06/s-o-s-los-robots-cobran-vida-i/>

- Introducción a la robótica:

- Zowi llega a clase.



Figura 3.1.
Zowie llega a clase.

El impacto:

Con la puesta en práctica del proyecto Ardietab se pretende que haya un incremento de la motivación del alumnado hacia el proceso enseñanza- aprendizaje; una mejora de la competencia lingüística tanto el área de lengua castellana como en lengua inglesa; un uso apropiado de las TIC; una mejora del clima social dado que se realizan muchas actividades colaborativas en las que, a través del diálogo, se fomenta el respeto, la colaboración y la solución de conflictos.

Al mismo tiempo se hace hincapié en un fomento de la autonomía del alumnado pues, en su mayoría carecen de hábitos básicos.

Uno de los grandes objetivos del proyecto Ardietab es la implicación de las familias en el proceso de aprendizaje de los alumnos, a través del uso de aplicaciones móviles para una comunicación eficiente y un seguimiento del día a día de los alumnos.

Finalmente, con este proyecto se pretende reducir la brecha digital del alumnado destinatario, así como la brecha cultural pues, con los dispositivos móviles se tiene un mayor y mejor acceso a museos, actividades culturales...

IV

La educación libre y activa en Peñas Blancas

Pedro Conesa Cervera, María Hernández Rodríguez, M^a José Jiménez Ruiz, M^a Ángeles Moreno Yus y Carlos Saul Santoro Ruiz.

Finalmente, con este proyecto se pretende reducir la brecha digital del alumnado destinatario, así como la brecha cultural pues, con los dispositivos móviles se tiene un mayor y mejor acceso a museos, actividades culturales...

Resumen

A lo largo de este capítulo queremos acompañar al lector a descubrir una escuela, Peñas Blancas, y a profundizar en algunas de las concepciones que sustentan su praxis. Una praxis que nos lleva a comprender a la persona, al aprendizaje, al magisterio, a la organización del centro y a la participación de la familia de una forma renovada, donde el desarrollo y los procesos madurativos, la plenitud y la autorrealización del niño/a, ocupa el lugar central.

Para ello presentamos un proyecto y una escuela de Educación Infantil y Primaria, Peñas Blancas, que tiene la particularidad de ser libre y activa y, a su vez, homologada por la administración de educación.

Introducción

Peñas Blancas es un centro educativo de titularidad privada ubicado en paraje Ermita de Tallante, en Campo Nubla, Cartagena. Está situado en un entorno natural donde crece el palmito, el tomillo, el espino, la lavanda, el esparto... y endemismos únicos como lo es el “garbancillo”. En este increíble paraje natural y cultural nace un proyecto convertido en escuela en el año 2014 de mano de la unión e implicación de distintas familias (a través de una Cooperativa de Consumidores y Usuarios de Iniciativa Social) que logran constituir un Centro de Educación Infantil y Primaria privado y homologado por la Consejería de Educación de la Región de Murcia. Por tanto, representa una de las pocas escuelas que existen en este momento en el territorio nacional, siendo pionera en el cambio de paradigma a través del desarrollo tanto de la autonomía como de la concreción de un proyecto educativo y de un currículum que discurre por unos derroteros distintos a los que vienen siendo los habituales.

El presente capítulo se estructura en cinco apartados. En primer lugar, se presenta nuestro proyecto educativo, los principios educativos, las ideas y la justificación pedagógica que define la visión y misión en el centro. En segundo lugar, presentamos la justificación emocional y neurológica que se encuentra en la base del proyecto. En tercer lugar, nos adentraremos en la dinámica del centro a través de la organización espacial y temporal del mismo, donde se narra cómo es el día a día en la Etapa de Infantil y en la de Primaria. Y, por último, se cierra la exposición con la presentación del funcionamiento de una de las salas que más adeptos tiene, la sala de Psicomotricidad.

1. Peñas Blancas a través de la Educación Libre y Activa. Por M^a Angeles Moreno Yus

Peñas Blancas está impulsando un proyecto innovador, renovador y ecléctico de educación libre y activa basado en corrientes científicas humanistas tanto activas como provenientes de la escuela nueva o moderna (Piaget, Montessori, Reich, Freinet, Wild...) y también en los actuales estudios neorocientíficos acerca de la dinámica cerebral, que vienen a confirmar lo que antaño ya pusieron de manifiesto algunos de estos autores.

A través de un proceso de aprendizaje activo se pretende que los niños satisfagan sus necesidades vitales, desarrollen su potencial y, en definitiva, aprenda interactuando directamente con un ambiente o entorno preparado, con la naturaleza, consigo mismos y con los demás. En este contexto se considera fundamental el respeto por el “ser” de cada persona (necesidad, curiosidad, interés, circunstancias...) dando importancia a los procesos de maduración y de desarrollo humano de cada niño/a y no a cuestiones más relacionadas con el rendimiento o los resultados. Por tanto, Peñas Blancas justifica su proyecto educativo en una psicopedagogía de carácter activa, libre y respetuosa con la naturaleza humana, aportando a la sociedad una experiencia de valioso interés. Para desplegar su acción educativa parte de una serie de principios de aprendizaje que permiten organizar y planificar el proceso educativo en relación a fines como la preservación de la autorrealización y el logro de la plenitud humana. Para el logro de estos fines se parte de la selección y concreción de los siguientes principios:

1. El respeto: por las personas, por el medioambiente y por una convivencia democrática en la sociedad en la que vivimos. Y respeto especialmente por los niños/as, respeto por sus necesidades de cariño, afecto, cuidado, etc., sobre todo por parte de sus figuras de apego: sus padres y familiares, y en la escuela, sus acompañantes. Respeto por su proceso de desarrollo que no debemos tratar de acelerar. Respeto por su curiosidad natural y motivación intrínseca para aprender siguiendo sus propios intereses. Respeto por su necesidad de experimentar y sentir de forma directa lo que les rodea. Respeto, en definitiva, por su dignidad como seres humanos.

2. La autorregulación: el niño/a como principal responsable de decidir y dirigir su propio proceso de aprendizaje. El niño/a sabe lo que necesita, tiene su propio programa interno de aprendizaje que sólo requiere de un ambiente físico y emocional adecuado para desplegarse.

3. El aprendizaje vivencial: Las personas, y especialmente los niños/as, aprenden experimentando la realidad, a través del contacto directo y la interacción con el mundo que les rodea y, sobre todo, a través de los interrogantes y necesidades que crea la experiencia directa de aquello que les interesa y emociona. Los acompañantes facilitan lo necesario para permitir a los niños aprender a través de la experiencia y las actividades que proponen son fundamentalmente prácticas y permiten el aprendizaje por descubrimiento. El colegio dispone de gran cantidad y variedad de equipamiento, materiales y herramientas para permitir el aprendizaje activo.

4. La democracia como mejor modo de convivencia en sociedad, basada en la igualdad de todos para actuar con libertad

para: expresar ideas, proponer iniciativas, participar en actividades y tomar decisiones. El ejercicio de la libertad debe hacerse siendo consecuente con las decisiones tomadas, con responsabilidad respecto al cumplimiento de normas y límites y respetando la libertad de los demás.

5. La implicación de las familias: La educación en la escuela es una continuación de la crianza en la familia y además los niños aprenden continuamente en ambos entornos. Por eso familia y escuela deben ser coherentes entre sí, y para lograrlo, deben estar en relación continua y es fundamental la implicación y participación de las familias en la escuela.

6. Agrupamientos de diferentes edades: contribuye a crear un ambiente de convivencia más natural y similar al de la sociedad, de forma que los niños aprenden a relacionarse y a convivir con otros niños de edades distintas. Además, la convivencia con otros niños de diferentes generaciones proporciona una gran riqueza de estímulos en un desarrollo de la personalidad más rica y tolerante con los demás y favorece la cooperación frente a la competencia con los demás.

7. Ambiente preparado en tres sentidos:

- Un ambiente con gran variedad y riqueza de materiales y equipos que le permitan aprender y crecer en los diferentes planos de desarrollo.

- El ambiente además debe garantizar su seguridad física, los posibles peligros para los niños deben estar controlados.

- El ambiente debe ofrecer seguridad emocional, debe ser un ambiente relajado donde los niños se sientan respetados y

queridos. En este sentido es importante los niños se sientan libres de poder expresar sus emociones y que éstas sean respetadas, siempre que no se haga daño a los demás. Esta seguridad física y afectiva es una condición necesaria para que se produzca el aprendizaje.

8. El Juego libre: El juego es la forma natural de aprender para los niños, a través del juego se aprenden diversos tipos de contenidos, como por ejemplo habilidades, actitudes y valores en los distintos planos de desarrollo. El tipo de juego va cambiando conforme el niño se desarrolla y se va transformando poco a poco en trabajo efectivo. Por todo esto, se respeta la necesidad de juego de los niños a lo largo de todo su desarrollo y no solo en los primeros años.

9. Creatividad: Entendemos la creatividad como la capacidad de conectar aspectos de la realidad que no estaban previamente conectados, creando una realidad diferente. Partimos de la idea de que todos los niños son creativos por naturaleza y nuestra intención es no limitar ni impedir esta capacidad creativa. A los niños se les permite desarrollar sus propios talentos y encontrar aquello que les llena en cada momento de su vida y les permita realizarse como personas. Para no impedir la creatividad natural de los niños se consideran los errores como una fuente de aprendizaje, nunca se penaliza el error ni se critica desde fuera, porque se estaría castigando el aprendizaje. Cada persona es la responsable de evaluar su propio trabajo y, sólo en caso de que lo solicite, se hace una evaluación o crítica externa.

10. El papel del maestro acompañante. Su función principal es la de acompañar los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los niños, ya que no enseñan sus conocimientos, sino que

permiten que los niños creen los suyos propios. Para ello: crea y cuida los ambientes de aprendizaje; respeta los procesos madurativos y necesidades de cada niño; confía en la capacidad del niño para ser el protagonista de su propio aprendizaje; respeta las actividades y decisiones de los niños sin tratar de dirigirlos ni interferir en ellas; ayuda en cualquier actividad en la que soliciten ayuda facilitándoles la tarea, pero no realizándola por ellos; observa y lleva un registro de las actividades y necesidades de los niños, que sirve para realizar la evaluación; no interviene en los conflictos permitiendo que los niños los solucionen por sí mismos, salvo en caso de agresión física o verbal o que pidan su ayuda para solucionar el conflicto. Todo ello cuidando de la seguridad física y emocional de los niños. Además, hace partícipes a las familias del proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos.

11. Laicismo e independencia ideológica: El colegio es independiente de cualquier confesión religiosa y también de cualquier ideología política, económica o social.

Estos principios nos permiten organizar el currículum de forma ascendente, es decir, nos permite llegar al currículum oficial desde abajo, desde la infancia, o dicho de otro modo desde las necesidades de los niños/as, y no al revés. Esta circunstancia facilita, en primer lugar, la salud en la infancia. En segundo lugar, reducir considerablemente las cifras de fracaso escolar. En tercer lugar, optar por un enfoque de planificación que está más centrado en el proceso (de satisfacción de necesidades, de maduración, de desarrollo, de aprendizaje...) que en el producto final (resultados académicos). Por ello el aprendizaje es personalizado y se justifica en la propia naturaleza humana y sus

estaciones. Y por último, nos permite desarrollar los principios organizativos de Autonomía y de Concreción Curricular, presentes en nuestra normativa educativa desde principios del comienzo de la democracia. En suma, nos permite aspirar al ideal de una educación genuina, como aquella que permite al ser humano el logro de una vida sana, libre, plena, justificada en el desarrollo del propio potencial y en la propia autorregulación orgánica y autorrealización. Todo ello en un contexto emancipador que aspira a la paz y a la no violencia en el que la infancia se pueda desplegar desde el ejercicio de la libertad, la voluntad y la autonomía para la satisfacción de sus propias necesidades, en el marco del acompañamiento emocional y el respeto más profundo. Entendemos que de esta forma se puedan llegar a activar procesos de aprendizaje sustentados en funciones fisiológicas, emocionales y neuronales que, comprendidas de forma integrada, están contribuyendo al pleno desarrollo del potencial humano y, por tanto, a su autorrealización (o humanización). Por este motivo los procesos educativos que se desarrollan en este centro pueden ser contemplados, impulsados y estudiados desde una concepción humanista de la vida. “Así, el organismo va creando los instrumentos idóneos para actuar sobre el ambiente, y el entorno influye en el organismo de tal manera que este se transforma y se desarrolla, refinando continuamente su instrumental. Esta interrelación dinámica entre lo de dentro y lo de fuera, es la condición básica para todo desarrollo y acción real” (Wild, 2007, p. 13).

1.1. Aproximación a la educación libre y activa

Generalmente se habla de educación libre, activa y, en ocasiones, alternativa, y se recurre a dichos adjetivos de forma

sinónima. No obstante existen algunos matices que se pueden plantear para dar forma a esta concepción crítica de la educación. Sin embargo estamos de acuerdo con la idea que plantea Contreras (2004), para el cual las escuelas libres y activas “son alternativas, son lo otro, porque ponen radicalmente en cuestión aspectos básicos que ahora nos parecen incuestionables del sistema escolar, prácticas inscritas en la idea de escuela convencional, a saber: la idea de currículo como orden preestablecido de aprendizaje, la evaluación-calificación, el hecho de enseñar como único camino para aprender, la agrupación por edades, la masificación, el control y la imposición de los adultos sobre los niños, los espacios, los tiempos, etc.”. Como señala este autor, en las propuestas renovadoras y transformadoras de educación en la libertad y la actividad encontramos la idea y pretensión de transformar este panorama educativo “convencional” que hemos ido elevando a la categoría de lo que es “normal”, de lo que es “corriente” y a lo que estamos más o menos acostumbrados por nuestra propia trayectoria vital y escolar previa.

¿Qué buscan las escuelas que basan su proyecto de educación en la libertad y la actividad? Fundamentalmente, el respeto por la naturaleza humana, por su peculiaridad y modo de ser; y el respeto a la persona contemplada como un ser particular, respeto, por tanto, a su necesidad, su curiosidad vital, sus circunstancias, sus momentos, etc.

¿Qué lugar ocupan los principios de libertad y de actividad?

Libertad es algo distinto a actividad. Para comprender mejor la relación entre ambos hay que tener en cuenta dos cosas. En primer lugar, reconocer que el ser humano tiene necesidades

(básicas, de desarrollo, personales...). Y en segundo lugar, que en el reconocimiento de la necesidad y por tanto de la capacidad de autorregulación de la persona, aspecto sobre el que se hablará más adelante, se pretende o se permite la humanización y la emancipación del ser humano. Sin duda se precisa de libertad y actividad para la activación de estos procesos. Ambos son principios interdependientes viniendo a representar la libertad al “continente” y la actividad al “contenido”. Donde la libertad se presenta vinculada, además, al ejercicio de la propia voluntad de crear un contenido o, dicho de otra forma, la voluntad de emprender una actividad autónoma o voluntaria que sería resultante del ejercicio y disfrute de esa libertad otorgada y asumida por la organización educativa y el propio sujeto en su propio beneficio y en el de la satisfacción de sus propias necesidades, intereses, curiosidades y expresiones más genuinas. Veamos esto con un ejemplo. Durante la niñez la experimentación, el libre movimiento y el juego son recursos fundamentales de desarrollo. Es decir, un niño o niña necesitarán hacer estas cosas para desarrollarse, aprender, crecer y “ser” conforme a su propia naturaleza, siendo importante que tengan oportunidades reales para activar estos recursos. El niño/a conectado con su necesidad necesitará hacer este tipo de cosas o sentirá que necesita hacer este tipo de cosas y las hará siempre que pueda. Por tanto, se lanzará a hacer estas cosas necesarias y el adulto le otorgará la posibilidad y la libertad de poder hacerlas en condiciones de seguridad. Y en este proceso el niño satisface sus necesidades y emprende el camino de su libertad. De esta forma la libertad empieza a formar parte de su vivencia como individuo, una vivencia en la seguridad y el acompañamiento emocional que le brindan los adultos de referencia que hay a su

alrededor y que va dejando una huella en su ser. Y esta huella, tal y como pone de manifiesto la neurociencia es incluso neuronal, pues determina importantes procesos sinápticos y de mielinización de las membranas a lo largo y ancho del sistema nervioso, repercutiendo, además, en el resto de sistemas del organismo humano.

Asimismo, esta huella empieza a ser una constante en la vida de los niños (principio de libertad). Ahora bien, ese impulso vital le llevará a hacer ciertas cosas unos días, ciertas cosas otros días. Por ejemplo, un día cavará un hoyo en la tierra, lo llenará de agua (o no), jugará a meter cosas en ese hoyo (o no), se meterá él en el hoyo (o no), o cavará o rastrillará un sistema de carreteras para jugar con cochecitos (o no), o no le interesará para nada hacer un hoyo o los cochecitos. Las posibilidades son casi infinitas, siendo el niño el que determina (principio de libertad) la actividad, el juego o le que le apetece hacer cada día (principio de actividad). Y estas cosas que el niño hace de forma espontánea y placentera influyen decisivamente en su aprendizaje. En este sentido se manifestaba el ilustre Jean Piaget cuando decía que “los niños no juegan para aprender, pero aprenden porque juegan”. Rebeca Wild (2007) también le da valor al “programa interno” de los seres humanos, “el cual permite el desarrollo de procesos de una maduración humana auténtica, si las circunstancias son favorables” (p. 7). Ambos autores, y muchos más no citados aquí, ponen de manifiesto la importancia de no contravenir los mecanismos dinamizadores de los procesos evolutivos y de maduración del ser humano, postulado asumido por organizaciones educativas como Peñas Blancas.

En definitiva, ambos principios, libertad y actividad, continente y contenido, van de la mano, estando íntimamente relacionados en un ritual meramente humano y, a por ende, humanizador, orientado a la satisfacción de las propias necesidades. Dicho de otro modo, en el desempeño de ambas funciones *_libertad y actividad_* el ser humano se realiza como tal, aprende, crece y se desarrolla en las condiciones más óptimas y adaptadas a las características de la propia especie, siendo capaz de satisfacer sus propias sensaciones físicas y también sus necesidades, a través del proceso de autorregulación orgánica y de la escucha a sus propias emociones.

Como veremos en el siguiente punto para llegar a satisfacer las propias necesidades se han de activar procesos o funcionamientos naturales y sociales en los que se ha de tomar partido y sentirse sostenido. En este escenario la necesidad sería la expresión de la propia vida que busca su máximo desarrollo y esplendor. Todos los organismos vivos se autorregulan, es lo que define la vida (homeostasis). La mayoría de nuestras acciones autorreguladoras son de carácter fisiológico y tienen lugar en el interior del cuerpo sin que nos demos cuenta. Sin embargo, cuando necesitamos tomar del entorno lo que nuestro organismo necesita, la persona ha de tomar partido, implicarse. Aparece, por tanto, la intención, la voluntad, la autonomía para procurarse lo que nuestro organismo necesita. Es decir, la persona “ha de sentir y reconocer su necesidad” y “poder actuar conforme a lo que su necesidad reclama”, de ahí la importancia de que en el marco de organizaciones educativas se preserve este proceso en el marco del principio de libertad, para que las condiciones sociales que rodean al sujeto le permitan completar este proceso o ciclo en pos de su bienestar, su salud, su desarrollo y, por tanto, su

aprendizaje, plenitud y autorrealización. Por todo ello en contextos de emancipación como Peñas Blancas, el trabajo por crear y preservar una vivencia de respeto es de suma importancia, pues es lo que procurará a los niños una realidad de seguridad emocional, vínculo y cuidado. Y bajo estas condiciones cada sujeto en libertad puede tener la posibilidad real de desplegar sus acciones o impulsos autónomos y voluntarios para satisfacer sus propias necesidades personales (momentáneas, de desarrollo, de aprendizaje...) y gota a gota, día a día, poder llegar a desarrollar su potencial. Por tanto, podrá tener la posibilidad de sentirse bien, autorregulado y autorrealizado.

Por eso decimos que la educación libre o activa parte del presupuesto de que el ser viva, crezca, aprenda y se desarrolle en la libertad, pues sólo así, y en el marco más amplio de la vivencia del respeto y el acompañamiento emocional, podrá llegar a ser un sujeto autorregulado y autorrealizado. Y para ello hará uso de los recursos que nuestra especie ha puesto a nuestra disposición (programa interno). Y también necesitará que este programa interno se preserve y se proteja en un contexto de paz y libertad, donde los recursos externos que se prevean, preparen y dispongan estén en consonancia a esta idiosincrasia humana, no interfiriendo en su naturaleza. Como sostiene Rebeca Wild, los niños y niñas son plenamente capaces de desplegarse para crecer sanos y desenvolverse en función de su propio plan de desarrollo, “siempre y cuando los acompañemos en este camino con amor y respeto procurándoles un entorno que se adecue a sus auténticas necesidades de desarrollo” (2010, p. 41).

Veamos, a continuación, como esta concepción de la vida y de la educación se justifica desde la emoción y su correlativo acompañamiento en Peñas Blancas.

2. Intervención emocional en los procesos de aprendizaje. Por M^a José Jiménez Ruiz

Corazón de cebolla

Había una vez un huerto lleno de hortalizas, árboles frutales y toda clase de plantas, todo tenía mucha frescura y agrado. Por eso daba gusto sentarse a la sombra de cualquier árbol a contemplar todo aquel verdor y escuchar el canto de los pájaros.

Pero un día, empezaron a nacer unas "cebollas especiales". Cada una tenía un color diferente: rojo, amarillo, azul, verde, los colores eran tan hermosos y deslumbrantes que sorprendían la atención de las personas que por ahí pasaban y lógicamente quisieron conocer el motivo de tan misterioso como maravilloso resplandor.

Luego de estudios, análisis e investigaciones llegaron a descubrir que cada cebolla tenía dentro, en el mismo corazón, una piedra preciosa. Es decir, una tenía una esmeralda, la otra un rubí, la otra un topacio, y así cada una de ellas... ¡Una verdadera maravilla!

No obstante, por algún motivo no el todo claro y entendible, se lo interpretó como algo peligroso e intolerable; de tal modo que las bellísimas cebollas tuvieron que empezar a esconder su piedra preciosa e íntima, y entonces crearon capas y más capas para cubrirla, para disimular cómo eran por dentro.

Algunas cebollas llegaron a tener tantas capas que ya no se acordaban de lo hermoso que ocultaban debajo. Mientras que otras ya no recordaban por qué se habían puesto las primeras capas.

El tiempo fue transcurriendo, y poco a poco fueron convirtiéndose en cebollas comunes, sin ese encanto especial que tenían.

Un día pasó por allí una niña que solía sentarse a la sombra del huerto, y con la inocencia de sus pocos años y el deseo de saber siempre un poco más, quiso descubrir lo que había en lo profundo de las cebollas y entender su lenguaje.

Entonces, les fue preguntando cada cebolla:

- ¿Por qué no eres por fuera, lo hermosa que eres por dentro?

-Me obligaron a ser así. - iban respondiendo una y otra - me fueron poniendo capas.

Yo misma me puse algunas capas para ocultar mi piedra preciosa, mi interior.

Ante esas respuestas, la niña entristeció y se le escaparon algunas lágrimas.

Y dice la historia, que, desde entonces, esa es la explicación de porqué todo el mundo llora, cuando una cebolla, una simple cebolla nos abre su corazón.

2.1. Justificación teórica

El acompañamiento emocional en el colegio Peñas Blancas es un eje principal en el manejo del grupo. Esto es así por diferentes motivos:

1. El niño se maneja desde la emoción. El desarrollo de la corteza cerebral aún es muy básico: No será hasta los 12 más o menos que tendrá un desarrollo parecido al adulto y habrá adquirido todas o casi todas las capacidades racionales. Es por esto que, para comunicarse con el niño, es necesario tener un conocimiento y un manejo emocional maduro y claro.

2. El aprendizaje es interiorizado solamente a través de la emoción. Esto significa que, si no hay emoción, no se producirá un aprendizaje real. Sin emoción no hay atención, no hay memorización. De hecho, la neurociencia ha determinado la alegría como base del aprendizaje. Nos indica a través del estudio de las diferentes áreas del cerebro que sólo es aprendido verdaderamente aprendido lo que te llama la atención y te produce una emoción (Francisco Mora, “Neuroeducación: Sólo se puede aprender aquello que se ama”).

El ser humano aprende como un mecanismo de defensa, adaptación y/o supervivencia. Por lo tanto, va a adquirir conocimientos conforme a lo que es importante para esto. Y el mecanismo que tiene nuestro organismo para discernirlo es la emoción. Lo que los conceptos y herramientas que despierten emociones más intensas van a ser los que antes van a ser interiorizados. De esta misma forma, los conocimientos que son considerados innecesarios o que requieran un esfuerzo para el que el organismo no está preparado, van a despertar hastío, malestar y estrés. Una forma de que nuestro cuerpo nos avisa de que eso no es adecuado y/o saludable para nosotros en este momento.

3. Por otro lado, el estrés y más concretamente las catecolaminas aunque sea una breve exposición, pueden afectar a la comunicación entre células cerebrales en áreas asociadas con el aprendizaje y la memoria. Es por esto que fomentamos espacios de tranquilidad, seguridad y aceptación en los cuales se respeten el ritmo biológico de los niños.

4. Más allá del aprendizaje estrictamente académico, los principios del colegio abogan por un aprendizaje centrado en la

persona y no en los resultados. Esto es, nuestro fin último no es la formación académica per se sino la formación integral de la persona, el desarrollo de la creatividad y de las aptitudes características de cada personal con el objetivo de que sean seres con un desarrollo integral de sus potencialidades y emocionalmente sanos capaces de adaptarse socialmente y de dirigirse hacia sus intereses.

5. El periodo de infancia y niñez es altamente sensible para determinar la madurez y salud emocional en la adultez. Es de los 0 a los 7 años que se va a formar el carácter y de los 7 a los 12, las estructuras ya creadas continuaran creciendo y fijándose en lo aprendido en cuanto al carácter.

2.2. El concepto de Autorregulación Organísmica

Un concepto importante para esto es la Autorregulación Organísmica. Este es el proceso a través del cual los seres vivos se adaptan a su ambiente y satisfacen sus necesidades. Y la forma en la que el organismo actúa para ello es a través de las emociones y sensaciones corporales. Esto es, si un ser vivo tiene sed, se despertará una sensación que le llevará a buscar agua. Si un ser se encuentra en peligro, aparecerá la emoción de miedo o rabia para preparar al organismo para la huida o el ataque.

El proceso de autorregulación organísmica tiene básicamente dos fases. Primero, darse cuenta de la necesidad y, segundo, hacer algo para satisfacerla. Este no es un evento que los organismos crean deliberadamente, sino que es un fenómeno que simplemente ocurre cuando el organismo se encuentra en carencia. Este es un proceso natural y sencillo siempre que el proceso de autorregulación no sea dañado por el ambiente

(llamamos ambiente a todo lo que influye en la vida de la persona).

El proceso de autorregulación orgánica tiene su periodo más sensible de ser dañado o reforzado durante los primeros años de vida. Es en este periodo cuando las redes neuronales se están desarrollando y estas van a determinar nuestras conductas adultas. Pongamos un ejemplo de cómo puede ser dañado. Una madre que cada vez que llora su hijo le dice “no me gustan los niños llorones” lo hará sentir no querido y humillado. En este caso el niño se centra ante un conflicto de necesidades. Por un lado, su necesidad de llorar y por otro la necesidad de ser aceptado y amado por su madre. En este caso elegirá la opción menos gravosa para él. En este caso dejar de llorar ya que la pérdida del afecto materno significa el desamparo y a su vez el desamparo significa la no protección y con ella se activa el mecanismo de supervivencia. Y esto continuará funcionando así de forma inconsciente durante toda la vida del individuo a no ser que restaure ese daño. Se convierte así en un proceso rígido al que el individuo por sí mismo no tiene alcance. Se convierte en un rasgo de su carácter. Es por esto que a veces repetimos conductas no saludables para nosotros, en muchas ocasiones sin ser conscientes del daño que nos conlleva.

La autorregulación puede verse rota en dos fases de forma general, aunque podemos ver otras subfases en las que no vamos a profundizar ya que sería un tema muy extenso. Como veíamos puede ser rota en dos momentos: en el darse cuenta o en la satisfacción. Si se rompe en la fase del darse cuenta, el sujeto no sería consciente de su necesidad. Habría perdido la capacidad de conectar sus sensaciones y emociones con su consciencia. Aquí

nos encontramos con sujetos que no saben lo que necesitan o desean. En el segundo caso el sujeto pierde la capacidad de autosatisfacción o de ir a buscar lo que desea o necesita. El sujeto espera a que otro satisfaga su necesidad o prefiere quedarse en carencia que tener que ir a por lo que necesita.

De todo esto podemos inferir que todas las emociones son necesarias y funcionales y es de vital importancia en el periodo de la infancia y la niñez permitir que los individuos mantengan una relación saludable con sus propias emociones y que el proceso de autorregulación no sea dañado.

Darse cuenta - movilización energía - Acción - Satisfacción

Conciencia – Contacto

Sensación - Satisfacción

2.2.1. Algunos ejemplos de emociones y su función

Rabia. Es una emoción destinada a apartar de nuestro lado lo que nos puede dañar o dificultar nuestra existencia. Un niño que se enfada porque le quieren quitar su juguete, ve amenazada la satisfacción de su necesidad. De esta forma, la rabia está cumpliendo una función de protección del sujeto.

Tristeza. Cuando aparece la tristeza, tiene que ver con una despedida, una pérdida; ya sea física, emocional o espiritual. Ante esta emoción, lo que nos apetece es estar cobijados, en silencio y apartados del resto. A lo sumo, con alguien con quien nos sintamos protegidos. Es el espacio y el tiempo que necesitamos para que nuestro organismo se recoloque y asuma una nueva situación. Es una función adaptativa.

Alegría. La alegría viene a decirnos lo que nos hace bien, lo que es bueno repetir y mantener en nuestra vida. Nos orienta hacia el bienestar.

Sorpresa. Durante la sorpresa todo se para, contenemos la respiración. Esto nos da un instante para que lo que está ocurriendo sea procesado y entendido por los sentidos y por la razón.

Miedo. Nos previene de un peligro y de que estamos desprotegidos ante este. Nos facilita la huida o el ataque incrementando la tensión muscular y bombeando mayor cantidad de sangre entre otras cosas.

Por lo tanto, si censuramos, juzgamos o castigamos a un niño por su expresión emocional, estamos haciendo que el niño desconfíe de sí mismo, de lo que siente y de sus emociones y que interiorice que no puede atender a sus emociones y por lo tanto a sus necesidades, ya que esto le acarrea un mayor displacer. Esto va a afectar directamente a la autoestima y la seguridad en sí mismo. Dejamos al niño sin criterio ni voluntad propia a merced del adulto de referencia. Les despojamos de su guía interna. Por lo tanto, nuestro planteamiento trata de ayudar al niño a desarrollar su propia guía interna. No permitiendo conductas irrespetuosas sino ofreciendo alternativas que le permitan atender a su necesidad sin dañar al otro. Más adelante abordaremos esto de forma más extensa.

2.3. La autoridad y la obediencia en peñas blancas

La vivencia de la autoridad en Peñas Blancas es un rol de servicio. La función de la autoridad es servir de canal al niño para poder desarrollar todas sus capacidades y satisfacer sus

necesidades. Desde ahí, la autoridad no impone, no juzga, no castiga ni premia. La autoridad es presencia, seguridad y canal de vinculación y aprendizaje. La autoridad no dirige el aprendizaje, sino que acompaña, contiene y facilita.

En el concepto de autorregulación va implícito que nadie sabe mejor que uno mismo lo que necesita. Por lo tanto, la imposición, el mandato y la orden se suponen en pos del bienestar del adulto ya que este las establece desde sí mismo y desde su propia perspectiva y necesidad. Desde ahí, no sólo no van a estar dirigidas hacia la satisfacción y necesidades del niño, sino que van a cursar causando estrés y rompiendo el continuum de la autorregulación del sujeto que tiene que acallar a su organismo para atender a las demandas del otro. Obediencia es cumplir, acatar la voluntad del que manda. Por lo que la única obediencia que se fomenta en Peñas Blancas es la obediencia hacia sí mismo; obedecer-se. Y se potencia el manejo saludable y respetuoso de esta obediencia hacia sí mismo, hacia sus necesidades y deseos siempre desde el margen del respeto al otro y el cuidado de la convivencia, el consenso de grupo y la aceptación de la diferencia (ver experimento de Milgram en <https://explorable.com/es/el-experimento-de-milgram>)

Lejos de ser de otra forma, las normas y límites tienen una función muy importante y prioritaria en la sociedad: proteger y dar seguridad y orden. Es por eso que ocupan un lugar importante en el centro. Consideramos que las normas siempre tienen que responder a favorecer un ambiente relajado y protegido hacia las personas y el espacio en el que se encuentran. El adulto debe cuestionarse si la norma y los límites establecidos están determinados por las necesidades del niño o por el

beneficio del adulto. Desde esta valoración, el trabajo con los niños e infantes es que vayan sintiendo las normas como lo que son; algo que favorece su bienestar y la convivencia. Que los proteja y los cuida. Es evidente que, por el propio desarrollo evolutivo y cerebral del niño, que no va a ser hasta los 5 años aproximadamente que el niño va a poder desarrollar esta capacidad de comprensión e interiorización y por lo tanto, vamos a ser más flexibles con los infantes de 3-4 años y las normas y límites serán menos numerosos. Para conseguir esta interiorización y comprensión vamos a dedicar tiempo y diálogo a que las normas sean consensuadas y entendidas por todos los miembros de la comunidad. Esto permite lo anterior además de mantener la coherencia con lo desarrollado anteriormente sobre la autoridad y la obediencia.

2.4. Manejo emocional

Una emoción censurada y/o reprimida va a dar lugar a tensión, malestar y ruptura del continuum de autorregulación. Es por esto que las emociones no son censuradas, son permitidas y acompañadas. En caso que sea necesario (como una rabia que cursa con agresión) se encauzará hacia otra conducta que no lastime al compañero o a sí mismo. Y se permitirá que el niño pueda encontrar la solución o se otorgarán herramientas para hacerlo en función de la edad del niño. Nunca forzaremos ni alentaremos a un niño a perdonar o pedir perdón a otro. Ni a dejar de llorar o a sonreír. Evitamos los mensajes que juzgar o manipulan como:

A) Mensajes: “hay que estar contento”; “no se llora”; “los niños buenos no lloran”; “¿es que eres un cobardica?”; “qué feo te pones cuando te enfadas”; “no seas flojo”; “no ha sido para

tanto”; “eso no es nada”, etc. Estos mensajes potencian la desconfianza en uno mismo ya que los niños interiorizan que lo que están sintiendo no es adecuado o está equivocado.

B) Chantaje emocional: “hasta que no me sonrías no te doy el caramelo”; “no hablo contigo hasta que no pares de llorar”; “así no te quiero”, o condicionar nuestro afecto a sus emociones: mostrar enfado o desaprobación ante su expresión emocional. El niño tiene que elegir entre seguir su mandato interno o perder el afecto del adulto. Lo que lo posiciona en una situación de angustia y conflicto.

C) Así mismo nos acercamos al niño:

Sin juicios ni valoraciones. Se reconoce lo que le está ocurriendo sin adjetivos ni calificaciones.

Ayudamos a poner palabras cuando el niño no puede expresar sus emociones o cuando se encuentra emocionalmente bloqueado

Acompañamos en la expresión emocional permitiendo el llanto, la rabia, la alegría, la frustración... estando presentes. Pidiendo permiso para estar o tocar de manera que no invadimos el espacio íntimo.

Tratamos de comprender los motivos de la emoción del niño y validar lo que siente.

Dar alternativas a la conducta si la expresión emocional puede dañar al propio niño o a los demás. Por ejemplo, al niño que se golpea a sí mismo cuando se enfada, podemos enseñarlo a golpear un cojín, a expresar con palabras lo que le sucede o a dibujar cómo se siente.

Damos contención. Sobre todo, en niños muy pequeños, puede ocurrir que ante un estado de llanto y/o rabia se sientan desbordados y no puedan parar. Es importante expresarles con palabras que se les va a pasar el malestar o incluso abrazarlos si dan permiso para ello.

Ponemos conciencia a la emoción del aprendizaje y su proceso.

Fomentamos espacios de expresión y de escucha activa. Para ello es necesario dar ejemplo, que el adulto también manifieste su emoción y pueda hablar de lo que le sucede.

Destacamos en todo esto la importancia de la escucha activa. La escucha activa implica empatía, apertura y atención. Es una actitud en la cual debemos escuchar lo que la persona expresa verbalmente pero también lo que no expresa de forma directa. Esto es, sus emociones, ideas, juicios... que se infieran de su expresión facial, su actitud corporal y nuestra propia intuición. Así mismo estaremos atentos a las emociones que despierta en nosotros lo que esté ocurriendo de manera que no permitamos que nuestros juicios y/o miedos interfieran en nuestra intervención.

2.5. El castigo y la recompensa (refuerzo positivo)

Cuando hablamos del castigo nos referimos, por supuesto al castigo físico, a la privación de deseos y necesidades y también a la amenaza o el castigo verbal.

En la recompensa encuadramos el premio, el alago y ofrecer beneficios diferentes al del resto de los compañeros.

Entendemos que ninguna de las dos propuestas, ni el refuerzo ni el castigo, es una alternativa educativa. Esto es así por diversos motivos: No hay una interiorización real de las normas. El niño cumple las normas por miedo a las represalias y/o evitar el malestar de la humillación o por contra, para obtener la recompensa esperada. Por lo tanto, asumimos que no hay un entendimiento real de la norma ni una integración y responsabilidad ante la misma. Más adelante hablaremos de normas y límites.

Aprenden a fingir, a mostrar sólo la emoción y la conducta que es tolerada y/o premiada escondiéndose de lo que realmente siente y por lo tanto provocando una no aceptación de sí mismo y de lo que le ocurre.

Es una forma de hacer que los niños cumplan nuestros deseos. Por lo tanto, es una manipulación que no consideramos ética.

Consecuencias del castigo:

Desencadena rabia, frustración y/o miedo. En muchas ocasiones también está enlazado a la sensación de humillación por lo que consideramos que no es un trato respetuoso hacia el niño.

El infante va a sentir que el amor de los demás hacia él está condicionado a las normas impuestas desde fuera por lo que va a provocar una disminución de la autoestima y resiliencia y aumento de la deseabilidad social (estudio de Fischmen); esto es, el niño va a actuar para agradar a los demás rompiendo así su mecanismo de autorregulación. Para agradar al otro, es necesario que se produzca una desconexión de su necesidad, emoción y

deseo. Esta característica la podemos observar en muchos adultos.

El estrés aumenta y se produce un estado de indefensión aprendida y de resignación. El niño no se siente capaz de resolver, de defenderse o de encontrar alternativas a sus conflictos. Por lo tanto, ante la emoción y conducta del otro no va a haber empatía sino hostilidad y desaprobación

La empatía hacia el otro disminuye. Esto es consecuencia de no poder mostrarse tolerante hacia sus propias emociones. Si lo que a él le pasa es censurable o castigable, lo que le ocurre a los demás también.

Consecuencias de la recompensa:

Se ha observado en diferentes estudios que los niños que son recompensados disminuyen sus conductas y capacidad para el altruismo ya que su experiencia les dice que sus “buenos actos” siempre son recompensados. Por lo tanto, la motivación interna, realizar sus conductas por propia satisfacción, se ve reemplazado por la espera de la recompensa. Negamos al niño la capacidad de la satisfacción per se, la capacidad de emocionarse por sus propios logros y ser artífice de su bienestar. “Un niño merece disfrutar de sus logros, sentirse orgulloso de lo que ha aprendido a hacer. También merece decidir cuándo sentirse de tal o cual forma. Pero, cada vez que decimos, “¡Muy bien!”, le estamos diciendo al niño cómo sentirse” (Alfie Kohn, Cinco razones para dejar de decir “¡muy bien!”).

Por lo tanto, en lugar de aumentar la autoestima y la independencia se incrementa su dependencia hacia el adulto. Comienzan a percibir que su valor depende de lo que a nosotros

nos parezca correctos y pierden capacidad de confiar en su propio criterio (Mary Budd Rowe, Universidad de Florida). Constantemente deben desconectarse de su necesidad, emoción y deseo en pos de los deseos y necesidades del adulto ya que, si no lo hacen, no reciben su “dosis” de aprobación y, al estar desconectados de la motivación y satisfacción interna, sólo encuentran vacío tras sus actos.

2.6. Conclusión y cierre

Llegados a este punto y dada la escasez de herramientas de las que solemos disponer en nuestro bagaje interno (somos el producto de nuestro propio aprendizaje generalmente basado en autoritarismo-castigo-recompensa) solemos plantearnos cómo hacer para mantener el orden y asegurarnos un ambiente preparado y protegido sin las herramientas de una autoridad impositiva y/o directiva y sin utilizar castigo y recompensa. Hay dos maneras en las que podemos pretender la aceptación de la autoridad y la asunción de las normas: desde el miedo o desde el vínculo. Consideramos que es desde el vínculo que el niño puede sentirse seguro, protegido y sin estrés y desde ahí que se produzca el aprendizaje de forma natural y el desarrollo de su creatividad y potencialidades idiosincrásicas. Es por ello que esto es un pilar fundamental en nuestro colegio para que funcionen la convivencia y el aprendizaje. Cuando un niño confía en que sus figuras de referencia los aman y ellos sienten a la vez afecto por los mismos, el niño va a permitir la guía, el acompañamiento y va a escuchar y entender que lo que moviliza la conducta del adulto es el bienestar general e individual. Por ello, el trabajo más importante es el de vincularse con los alumnos. Pero el vínculo

debe ser de verdad, debe ser un vínculo amoroso, empático y con intenciones respetuosas hacia el niño. De otra forma, el niño lo percibe y se hace imposible la vinculación afectiva. Debemos ser honestos y trabajar desde la sinceridad para que esto se produzca siendo conscientes de que tenemos nuestras propias limitaciones y que en ocasiones no nos resulta fácil vincularnos con determinadas personas; entramos aquí a considerar la importancia del trabajo personal del docente:

Es de suma importancia que el adulto de referencia conozca su carácter, sus miedos, limitaciones, prejuicios... y trabaje en ellos poniendo conciencia y resolviendo los asuntos inconclusos que haya ido arrastrando a lo largo de su vida. Es así porque, cuando no estamos conscientes de estas cosas, de forma automática e impredecible, aparecen en nuestras relaciones con el otro sesgando la objetividad, despertando emociones en nosotros que nos llevan a reaccionar de diversas maneras muchas veces poco saludables para nosotros o los demás. Por ejemplo, si en nuestra educación no se ha permitido gritar, cuando escuchemos gritos, esto nos despertará ira y/o desaprobación. Conectará con nuestra propia censura de la conducta y no nos permitirá poder observar al niño con objetividad ni mantener una actitud de escucha activa. Como podía leerse en el templo de Apolo en Delfos: "conócete a ti mismo". Esta es la mayor herramienta que podemos ofrecer a los alumnos y la que nos va a ayudar a desarrollar empatía, vínculo y objetividad en nuestras intervenciones. Es así como podremos evitar que los niños se liberen de desarrollar las mismas capas de una cebolla y permitir que muestren la piedra preciosa que esconden en su corazón.

A continuación, veremos como sucede el día a día en Peñas Blancas, de la mano de algunos de sus maestros y maestras acompañantes.

3. El día a día en la Escuela Peñas Blancas. Por Pedro Conesa Cervera, María Hernández Rodríguez y Carlos Saul Santoro Ruiz

3.1. Espacios del colegio

Explicado ya cómo se ha gestado este proyecto y las bases psicoevolutivas de los pequeños, nos vamos a ir adentrando en la dinámica del cole explicando la organización espacio-temporal del mismo. Según avanzamos en los espacios, os iremos narrando, a su vez, cómo es el día a día en la Etapa de Infantil, posteriormente, en la Etapa de Primaria y cerraremos la exposición escrita con una de las salas que más adeptos tiene, la sala de Psicomotricidad.

Comenzamos por el hall del centro que es el lugar de recibimiento. Aunque el colegio permanece abierto desde las 8:30h, el grueso del alumnado empieza a llegar a partir de las 9h. Uno de los acompañantes esperamos en la entrada para dar la bienvenida a los pequeños. En este espacio cada uno de ellos dispone de un cesto para guardar sus pertenencias. Realizados los saludos cada niño se dispone a pensar en que quiere ocupar su tiempo. En este primer momento hasta que llegan todos, pueden utilizar la sala de Psicomotricidad, Hojas Verdes y la Sala de Ciencias. Este modelo de escuela favorece que el niño sea capaz de escuchar su guía interior que le va diciendo en todo momento la curiosidad o la motivación que tiene, y así, acudir al ambiente

adecuado para cubrirla. El papel del acompañante en este proceso es fundamental. El niño para poder escuchar esa guía interior, ha de sentirse relajado y respetado por el adulto que le acompaña. Dicho adulto tiene que mantenerse en un segundo plano, atento, pero no invasivo, reprimiendo su necesidad de controlar o de ofrecer. Es importante confiar en la capacidad del niño para cubrir su necesidad.

A partir de las 9:30h empiezan las propuestas de talleres o proyectos tanto para infantil como primaria que tienen una duración de una hora, aproximadamente.

Los talleres que se ofrecen, son propuestos por los propios niños durante la asamblea con la que terminamos el día. El niño que propone el taller, es encargado de llevarlo a cabo, organizarlo, comprar materiales (en caso de que no haya en el colegio), pensar en qué espacio quiere llevarlo a cabo, si necesita o no ayuda de otros compañeros o de adultos, cuánto tiempo dura y a qué edad va dirigido. Todo esto con el apoyo de un acompañante que estará para ayudarle en lo que necesite. Es muy importante que los niños vayan adquiriendo responsabilidades desde pequeños. Esto les ayudará a crecer y a sentirse realizados y valorados. Al igual que el resto de actividades que se proponen en el centro, los talleres son voluntarios, cada niño decide si le interesa o no ir, y en el caso de que decida no ir, hay otras opciones y espacios en el colegio donde puede estar.

A las 11h aproximadamente se suele hacer un parón en las propuestas para la hora del almuerzo. No obstante, los niños pueden comer cuando lo necesiten, sin necesidad de tener que esperar a esta hora. Se dispone de una zona en el interior específica para esta actividad, la sala del almuerzo. Este espacio,

al igual que los demás, tiene sus normas como pueden ser: “recoger tu almuerzo al acabar” o “tirar los restos de basura a su correspondiente contenedor”. Otro espacio para almorzar es el exterior. En este caso, pueden llevarlo a cabo en cualquier parte, siempre y cuando mantengan el espacio limpio. Puesto que les apasiona compartir este momento en la pineda o en la casita de madera, lugares que les ofrecen privacidad y contacto directo con la naturaleza, se crearon papeleras portátiles para que se las puedan llevar a donde deseen, y facilitar de esta manera la tarea de limpieza. De igual forma, disponemos de diferentes contenedores para los diversos residuos que generamos (orgánico, papel y cartón, y plásticos, envases y latas), en la entrada del colegio. El centro escolar aboga por fomentar el respeto por el entorno y el medio ambiente, Intentamos que los niños tomen conciencia de la importancia que tiene reciclar y mantener el medio ambiente limpio.

A partir de las 11.30h aproximadamente vuelven a ofrecerse talleres, esta vez con temáticas centradas principalmente en la expresión artística, psicomotriz y musical, de las que hablaremos a continuación.

Hacia la 13h, empezamos a recoger y cerramos el día con dos actividades que ofrecemos a los niños y que ellos eligen libremente: una asamblea en el exterior, a la que hemos llamado “corrillo” (se explica más adelante en la parte del espacio de Ciencias) y cuentos en Hojas Verdes. Si algún niño no desea acudir a ninguna de las dos actividades propuestas, tiene libertad para jugar en el exterior, ya que los espacios del interior del colegio permanecen cerrados durante esta última hora del día.

Explicada ya la organización temporal del centro, pasamos a describir los espacios que en él podemos encontrar.

En Infantil, el lugar de referencia es el espacio llamado “Hojas Verdes”. Esta sala permanece abierta toda la mañana al ser la de referencia para dicha etapa. En esta sala principalmente se llevan a cabo pequeños proyectos con temáticas diferentes que pueden salir de propuestas directamente realizadas por ellos o propuestas por los acompañantes, basándonos en los intereses observados en los niños. La duración no está marcada, va en función del interés que suscite. La forma de llevarlos a cabo es introduciendo en el espacio una mesa amplia con diferentes libros, materiales manipulativos, algunas láminas sobre la temática y juegos relacionados. Cada niño va eligiendo la actividad a realizar. En alguna ocasión podemos llevar a cabo actividades grupales (tipo taller) relacionadas con la temática. Esta actividad se realiza dos veces por semana y se alterna con la presentación de materiales Montessori o manipulativos, que se lleva a cabo otros dos días a la semana.

Hojas Verdes es un espacio enfocado principalmente a la etapa de infantil, aunque en ocasiones los más mayores necesitan acudir a ella para revivir situaciones de su vida cotidiana a través del juego simbólico. El entorno está preparado para crear un ambiente tranquilo, cálido y de concentración. Dispone de luz natural, las paredes están desprovistas de cualquier estímulo visual y los materiales están colocados de tal forma que sean accesibles para que dispongan de ellos sin necesidad de la intervención del adulto. Está organizado en sub espacios que pasamos a explicar a continuación:

- Juego simbólico: En este ambiente, los niños se encuentran con materiales con los que pueden reproducir momentos de la vida cotidiana como en el rincón de la cocina, del supermercado o del cuidado de su aspecto físico. También cuentan con muñecos y carritos para reproducir patrones de conducta de los adultos con los que interactúan en su día a día. A su vez, en esta sala está ubicado un pequeño rincón con telas, disfraces y complementos, así como un espejo grande en el que se pueden ver enteros. La idea de este rincón es que los niños echen a volar su imaginación y puedan convertirse en personajes conocidos o inventados.

- Materiales de construcción, como leggos, materiales Waldorf de madera, vías de trenes, diferentes vehículos, animales, puzzles de madera, materiales para desarrollar su motricidad fina, su coordinación y percepción, materiales para clasificar, emparejar. Disponemos también de algún juego de mesa reglado, pero siempre cooperativo, de modo que evitemos la competitividad entre ellos.

- Espacio de expresión artística con materiales básicos para que puedan utilizar en sus representaciones artísticas, como pinturas, rotuladores, troqueladores, sellos, folios, tijeras, pegamento y papeles de diversos tipos.

- Espacio de lectura: Enriquecido con cuentos a través de los cuales trabajamos la educación emocional y la educación en valores. Los libros están colocados a la altura de los niños/as de modo que sean ellos los que puedan elegir. Los acompañantes siempre estamos a su disposición para leerlos, ya que consideramos que es un recurso muy importante y con el que se pueden trabajar muchos aspectos, así como fomentar el interés por la lectura en los pequeños.

En este espacio el papel del adulto principalmente es el de observar las actividades que los niños eligen hacer libremente. Disponemos de un registro que nos ayuda a recoger toda esa información para conocer cuáles son sus inquietudes, motivaciones, progresos, cómo son las relaciones entre sus iguales, cómo se enfrenta ante el conflicto, entre otros. Los acompañantes del centro trabajamos de forma coordinada en este sentido. Estos registros nos ayudan a tener una visión más amplia del proceso de crecimiento y desarrollo de cada uno de ellos. Todo esto nos ayudará a elaborar un informe detallado sobre los niños.

Tanto en esta sala como en el resto, ellos se mueven en el espacio de forma autónoma, escogiendo en cada momento su actividad. A la entrada de la sala están expuestas las normas de la misma. No son muchas, pero importantes para contribuir a ese ambiente de tranquilidad y de concentración que antes se mencionaba. Algunas de ellas son:

Entramos en el espacio tranquilos, utilizando un tono de voz suave.

Evitamos interferir en la concentración de otro compañero.

Si un material está ocupado esperamos a que quede libre.

Devolvemos el material a su lugar una vez utilizado.

Otro espacio que utilizan los niños de Infantil y que es compartido este curso también con la Etapa de Primaria, es el espacio de concentración o también llamado, Espacio Montessori. En él los pequeños encuentran diversos materiales basados en distintas pedagogías como son Montessori o Waldorf.

Disponemos tanto de materiales comprados, como realizados por nosotros mismos o por las familias. Hay materiales para el aprendizaje de las matemáticas, lógica, lenguaje y desarrollo sensorial. Los materiales pueden ser usados libremente por los niños, sin necesidad de que su uso sea exclusivamente para lo que ha sido creado, por ejemplo, las regletas, son usadas para sumar, pero si un niño decide que quiere hacer filas, torres o cualquier otra cosa, tiene libertad total para hacerlo, ya que, de otro modo, estaríamos cortando su creatividad y no estaríamos respetando la decisión que él ha tomado sobre el uso de ese material. Si algún niño nos pregunta a los acompañantes sobre su uso concreto, se le pregunta para qué cree que sirve, nunca se le dice a la primera su uso, ya que lo más importante es hacerles pensar y que de este modo puedan conseguir un aprendizaje significativo.

Lo bueno de trabajar con grupos heterogéneos, es que cada niño tiene un tiempo propio de desarrollo y aprendizaje, lo que hace que se ayuden los unos a los otros transmitiendo lo que saben, así un niño puede estar utilizando un material para una cosa y otro conoce otro uso y entre ambos, aprenden el uno del otro.

Este espacio está abierto a todos los niños, pueden entrar libremente respetando las normas como pueden ser: tono de voz bajo, respeto a la concentración de los demás, respeto a los materiales...

La biblioteca es un espacio en el que los niños pueden entrar cuando lo necesiten. En la biblioteca hay libros y cuentos infantiles de todo tipo, para distintas edades e intereses. Los niños entran libremente y escogen el libro que quieran leer. También pueden llevarse libros para leer en casa; para ello disponemos de

una hoja de registro en la que los propios niños apuntan su nombre, el título del libro que se llevan y la fecha, cuando lo devuelven, apuntan la fecha de entrega.

Este espacio dispone de un sillón amplio a la altura de los niños y varios asientos pequeños, así como una alfombra donde los pueden sentarse, tumbarse y relajarse, bien para leer un libro o porque en ese momento necesitan estar ahí tranquilamente. Esta sala se utiliza también para hacer diversos talleres como pueden ser cuenta cuentos o charlas de personas que vienen de fuera a visitarnos.

Entre las normas para entrar en este espacio se encuentran el respeto por la concentración de los compañeros y el favorecer un ambiente calmado y tranquilo para la lectura.

El exterior del Colegio Peñas Blancas es un espacio amplio en el que los niños pueden aprender y divertirse estando en contacto con la naturaleza. Cuando ellos están en este espacio utilizan libremente todos los recursos que se disponen en él. Cuenta con una pinada y un huerto que los niños cuidan y observan para ver proceso de crecimiento de las plantas. También encontramos columpios, cuerdas para la escalada, un arenero donde disponen de palas, rastrillos, moldes para la arena, cubo, etc., una colchoneta, una casita hecha de madera, una mesa de agua en la que hacen experimentos y diversos talleres, porterías y canastas. Los niños pueden traer sus bicicletas, patinetes o patines para jugar en este espacio siempre que lo necesiten. Este espacio, junto con el comedor, es el lugar destinado para el almuerzo, por lo que dispone de varias mesas con asientos a la altura de los niños, así como contenedores para los diferentes recursos (orgánico, papel y cartón, y plásticos, envases y latas) ya que

intentamos que los niños tomen conciencia sobre la importancia de reciclar y mantener limpio el medio ambiente.

La sala de Ciencias es uno de los espacios de mayor referencia para los niños de Educación Primaria. Mayores y no tan mayores, descubren en esta sala un lugar donde experimentar y conocer el mundo de la ciencia desde un lugar donde siempre ellos han soñado, desde la “visión del científico” con un carácter manipulativo, práctico y totalmente vivencial. Todo ello, en Ciencias acompañado además por la música que siempre suele haber de fondo a través de sus altavoces donde les recuerda que el ambiente de este espacio debe ser tranquilo, distendido y relajado.

En ella, pueden encontrar un espacio de experimentación donde se encuentran todos los materiales necesarios para una mesa de laboratorio (pipetas, tubos de ensayo, jeringuillas, cubos con diferentes medidas, embudos...) donde realizan junto con los materiales “nocivos” y “no nocivos” - como dicen ellos - experimentos, siendo esta actividad una de las favoritas por los niños de Peñas Blancas y donde se presentan o reencuentran con la ciencia de una forma muy especial.

También es el espacio reservado para materiales de consulta para el estudio y conocimiento de las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales, donde se encuentran enciclopedias, libros y curiosidades sobre animales, atlas geográficos, libros de experimentos sobre física y química, manuales divulgativos de historia con sus diferentes etapas, atlas de anatomía con sus respectivas figuras de esqueletos y cuerpos humanos... Un sinfín de propuestas para aquellos que quieran conocer y profundizar sobre estas ciencias en un ambiente preparado ya sea leyéndolo

en la alfombra con cojines o en una mesa como elemento de consulta hacia algo que quieran conocer y descubrir.

Por otro lado, también es el espacio donde se encuentran actualmente los juegos de mesa, como, por ejemplo, el dominó, parchís, Rummy, monopoly, ajedrez... donde disfrutan con sus partidas e interaccionan con el resto de compañeros conociendo sus normas básicas de juego y enseñándoselas al resto.

Además, también hay un espacio reservado para inglés, con numerosos juegos manipulativos, como, por ejemplo, puzzles, memorys, bloques y muchos más juegos y propuestas donde los niños van conociendo esta lengua desde una perspectiva más natural y siendo fuente de inspiración para las propuestas de talleres que van desarrollándose en el día a día en el colegio.

Y, por último, tenemos el “mural de responsabilidad”. Es una tabla donde los niños de Peñas Blancas se van apuntando para los determinados roles y responsabilidades que hay en la asamblea final de cada día: responsable del cuenco (se encarga de anunciar el comienzo de los talleres que hay ese día), del turno de palabra (da el turno de palabra a las personas que levantan la mano para hablar), de la libreta (donde se apuntan los juegos y talleres propuestos) y del conteo (cuenta los votos que tiene cada juego o propuesta, ya que lo hacemos de forma democrática). Además, es un elemento de información para saber a quién le toca ese día de la semana y si hay alguna responsabilidad libre.

El espacio destinado a música y arte se comparte. Aquí disponemos de varios instrumentos y recursos para trabajar la educación musical. Para poder enseñar educación musical a niños de las etapas de infantil y primaria en un contexto de educación

libre, tenemos que tener en cuenta varias cosas. Para niños de 3 a 6 años (Educación Infantil):

Lo más importante para es que tengan un contacto directo y constante con la música. Esto se consigue poniéndole música a modo de audición, música de fondo mientras hacen otras actividades o talleres, tocando la guitarra y cantando con ellos. Todo esto ha de suceder sin ninguna presión, todo fluido y siempre a demanda del niño. Esto conseguirá tres cosas:

1º: Desarrollarán el sentido rítmico sin apenas darse cuenta

2º: Desarrollarán también el oído musical y el canto.

3º: Empezarán a entender y amar la música en todas sus vertientes.

Esta etapa está marcada por la curiosidad y experimentación de los niños. Por poner un ejemplo, poner una guitarra a su disposición ya es un gran trabajo: tocan las cuerdas, golpean la madera a ver qué sonidos pueden hacer, intentan “afinarla” ... En este ejemplo ya estaríamos trabajando varios parámetros de la música: ritmo, altura de los sonidos (grave y agudo), familiarización con este tipo de instrumentos, etc.

También muestran un interés alto en conocer los diferentes instrumentos que existen, su nombre y cómo suenan para saber discriminarlos auditivamente. El trabajo del acompañante en gran parte consiste en poner los medios a su alcance para que desarrollen el aprendizaje.

Para los niños de 6 a 12 años (Educación Primaria):

En los niños de esta etapa, aparte de mantener todo lo que hacemos también en la educación infantil, trabajamos, como es lógico, más contenidos.

- El aspecto melódico, se trabaja a través de juegos con las campanas afinadas, interpretar canciones con las mismas etc. y el piano, un instrumento que les motiva muchísimo. Podemos decir que se ha cambiado el aprendizaje melódico a través de la flauta en la escuela tradicional (porque creemos que es excesivamente complicada e inadecuada para esas edades) por el aprendizaje melódico con campanas y piano que es mucho más visual que la flauta.

- El aspecto armónico, aunque la armonía no se trabaja mucho en esta etapa, se empieza a utilizar el Ukelele (por ser de ejecución sencilla y de un tamaño adecuado a sus manos y/o estatura)

- El aprendizaje rítmico se lleva a cabo con juegos y retos diarios con figuras.

Otra cosa que les motiva son los instrumentos de percusión y cuando llegan a esta etapa, muchos de ellos/as muestran un alto interés en aprender batería, cajón flamenco, bongos etc.... Es en este momento en el que se intenta meter más contenidos rítmicos del lenguaje musical.

Por último, la expresión corporal. Es un aspecto muy importante en la música, hay que trabajarlo con los más pequeños de un modo más libre y conforme crecen podemos ir metiendo pequeñas consignas o partes concretas de bailes.

La clave está en saber escuchar lo que los niños demandan e intentar satisfacer sus necesidades poniéndoles delante los medios que sean necesarios para que al ser posible ellos solos desarrollen su propio aprendizaje, su propio camino.

La sala de psicomotricidad es el espacio de mayor superficie del colegio. El suelo está forrado por material tatami, lo que le da una gran calidad para trabajar sin calzado, a la vez de ser una superficie blanda que amortigua todo tipo de juegos y caídas, y con un gran agarre para poder dar giros rápidos en cualquier tipo de juego a efectuar.

El material de la sala de psicomotricidad es muy abundante, a la vez que inconcreto, y permite en cualquier momento la estructuración y la construcción. Los niños tienen a disposición 4 metros de espalderas, diversos bloques y cojines de gomaespuma (10 cubos de 45x45, otros 10 de 30x30, otros 6 de forma cuadrangular de 30x60, cojines de varios tamaños y formas, dos cuñas triangulares de 40x60x50 y otras dos triangulares de 120x90x60), 8 colchones de diversos tamaños, gran cantidad de telas y pañuelos, pelotas de gomaespuma de diversas formas y tamaños, un gran surtido de cuerdas, churros de piscina, y cajas de cartón de todos los tamaños y formas.

El aula funciona de dos maneras diferentes:

1. Abierta de manera libre, donde se produce juego libre entre niños de diferentes edades sin la intervención del psicomotricista en el juego de éstos.

2. Sesiones estructuradas por grupo de edad de una hora de duración con la intervención del psicomotricista.

Las normas de funcionamiento son muy básicas:

- Cuidamos nuestra integridad, sin hacernos daño
- Cuidamos el material
- Disfrutamos lo máximo que podamos
- Recogemos el material al terminar.

Centrándonos en las sesiones estructuradas, el trabajo se fundamenta en la relación corporal que las criaturas expresan en el tiempo que están dentro de la sala.

Primeramente, el tema que cobra mayor importancia es el vínculo. Ya que las criaturas necesitan sentirse seguras para disponerse a expresar y a relacionarse. Los primeros que se atreven a entrar en estas relaciones hacen que todos se interesen en tales relaciones. En este proceso cada niño mostrará sus facilidades o dificultades. Hay quienes expresan una fuerte inhibición para con el trabajo. Siendo absolutamente necesario respetar cada uno de los procesos que se dan, y es función del adulto, contener todo lo que acontece en la sesión. El vínculo, (una vez instaurado), nos servirá para que las criaturas desplieguen sus potencialidades y dificultades, experimentando e invistiendo de manera particular, a la vez que, con una incidencia general en el grupo, con todo lo que encuentren a su paso.

Los temas generales que se muestran en estas sesiones, con las particularidades y formas concretas de cada criatura, son las siguientes:

- Vínculo
- Placer

- Miedos
- Inhibición
- Rabia
- Tensión
- Agresividad
- Conquista de la autonomía
- Competencias

Estos contenidos son trabajados en una dinámica de juego espontáneo y a través del diálogo corporal. Donde las criaturas exponen y el adulto psicomotricista recoge y contiene, ayudándolas a dar forma y evolucionar.

En estas sesiones estructuradas de psicomotricidad relacional por grupo de edad, éstas no son actividades donde se juzga o ficha a los niños, ya que se trata de un juego libre, improvisado, no estructurado y donde se puede realizar cualquier cosa. El psicomotricista no impone nada, y a los niños se le deja total libertad para ir o venir hacia el adulto. Aunque los niños jueguen de manera libre, el comportamiento del psicomotricista está modulado a cada momento, en función de lo que percibimos del niño en ese momento, en las posibles necesidades y problemas que se han evidenciado durante su estancia en el colegio y en su estadio de evolución, ya que esto último es diferente en cada niño. También el comportamiento del adulto está influenciado por el análisis de los comportamientos de los niños en las sesiones anteriores y de las modificaciones que nos parecen deseables o interesantes suscitar en esos comportamientos.

Los objetivos de la sesión se establecen a cada niño de manera individual, y nunca al grupo en general, es decir, son diferentes para cada uno de ellos. En una misma sesión, podemos intentar provocar la agresividad de un niño que necesita sacarla, canalizándola de manera que no sea nociva ni para él ni para sus compañeros (hacia materiales), a la vez que calmar la agresividad de otro niño. Por otro lado, necesitaremos responder a la necesidad de abrazo y cariño de otro niño, como frustrar esta necesidad en otro compañero diferente. Y para preparar estas intervenciones, siempre dentro del juego libre, tenemos en cuenta que cada niño presenta momentos psicológicos diferentes y valorando las cuestiones importantes que los padres nos han contado en las entrevistas de las tutorías. Los objetivos individuales por niño tienen la misión de prevenir y evitar una estructuración patológica de su personalidad.

La interacción del psicomotricista con los niños se produce mediante el juego libre, estando siempre disponible a cualquier tipo de relación, sin imponerla jamás. Intentamos responder a las necesidades profundas de cada niño/a, aceptando cualquier forma de expresión, sea agresiva, fusional o cualquier otra, y se responde en función de la evolución del niño.

¿Cómo? Pues el psicomotricista puede ser el malo al que todos quieren castigar y hacer llorar, el adulto amado que los recibe y envuelve con su cuerpo, una persona malvada a la que quieren empujar y hacer caer y también el compañero infatigable de un juego dinámico y divertido.

Con todo ello nuestro trabajo pretende un apoderamiento de la identidad de cada criatura. Es un trabajo individual con una metodología grupal, sirviéndose los unos de los otros, viéndose

los unos en los otros. Creando resonancias y cascadas de las vivencias y emociones. Finalmente, cuando un sujeto se siente seguro y satisfecho consigo mismo, su ser es vivido con placer, el grupo fluye, pues las partes hacen el todo y el grupo se convierte en una estructura segura donde existir cada uno, y es un placer compartir.

Referencias

Albert, J.J. (2009). *Ternura y agresividad. Carácter: gestal, bioenergética y eneagrama*. Mandala Ediciones.

Aldorf, N. (2009). *Aprender a educar sin gritos, amenazas y castigos*. Medici.

Contreras, J. (2004). Una educación diferente. En *Cuadernos de Pedagogía*, 341, pp. 12-17. Recuperado de <http://www.educacionviva.com/Documents/Articles/unaeducaciondiferente.pdf>

Escudero, J. M. (s/f). *Sociedad, cultura y educación. La educación infantil y primaria: su sentido, propósitos, funcionamiento y desarrollo*. Documento policopiado. UMU.

Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. En *Journal of Peace Research*, 3(6), pp. 167-191. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/422690?seq=1#page_scan_tab_contents

Gough, I. (2007). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las

necesidades humanas. En *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, 100, pp. 176-202.

Irastorza, A. y Vaneekhaute, H. Apuntes del curso de especialista en *Psicomotricidad Relacional*. Magalean Sociedad Cooperativa.

Kohn, A. (2001). *Cinco razones para dejar de decir "¡muy bien!"*. En: <http://www.alfiekohn.org/parenting/muybien.htm>

Lapierre, A. (1985). *El adulto frente al niño. De 0 a 3 años*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Sólo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Ensayo.

Naranjo, C. (2013). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Edit. La llave.

Naranjo, C. (2008). *Carácter y neurosis*. Edit. La llave.

Nussbaum, M. (1992). Human functioning and social justice: in defense of Aristotelian essentialism. En *Political Theory*, 20(2), pp. 202-246.

Punset, E. Educación emocional desde el útero materno. Programa Redes. <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-educacion-emocional-desde-utero-materno/598988/>

Peñarrubia, F. (2008). *Terapia Gestalt: La vía del vacío fértil*. Alianza Editorial.

Punset, E. El aprendizaje social y emocional. Programa Redes. <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-aprendizaje-social-20130526-2130-169/1839588/>

Sen, A. (1992). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.

Wild, R. (2006). *Libertad y límites: Amor y respeto*. Barcelona: Herder.

Wild, R. (2007). *Aprender a vivir con niños. Ser para educar*. Barcelona: Herder.

Wild, R. (2010). *Calidad de vida. Educación y respeto para el crecimiento interior de niños y adolescentes*. Barcelona: Herder.

V

Nuevas metodologías en Educación Infantil. Agrupamientos flexibles

Carlos Costa Moreno. CBM Hernández Ardieta (Roldán, Región de Murcia).

Aspectos normativos

La metodología hace referencia al sistema de enseñanza-aprendizaje que se utiliza en el aula o a la forma concreta en que se organizan, regulan y relacionan entre sí los objetivos, contenidos, actividades, recursos y relaciones alumno-profesor, alumno-alumno y comunidad educativa para favorecer una adecuada y correcta intervención docente.

En nuestro actual sistema educativo se señalan unas orientaciones metodológicas, recogidas en el anexo del Decreto 254, además tendremos en cuenta unas implicaciones educativas que desarrollamos en el aula:

Aprendizaje significativo: Para que los aprendizajes contribuyan al desarrollo del niño/a deben ser significativos. Para ello, establecerán relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Se partirá de actividades concretas que sean motivadoras y que lleven al niño/a a establecer las conexiones de una forma organizada y coherente.

Implicaciones educativas: Tendremos en cuenta los conocimientos previos respecto a los que se quiere enseñar.

Aceptaremos el error y lo utilizaremos para el aprendizaje. Cuando el contenido sea nuevo se presentará en su forma más sencilla y elemental. Tendremos en cuenta el descubrimiento y la aportación de ideas en cuanto a lo que quieren saber.

Globalización: Sabemos que el aprendizaje no se produce por la mera acumulación de conocimientos, sino por el establecimiento de múltiples relaciones entre lo nuevo y lo ya sabido.

Implicaciones educativas: Trabajaremos todos los tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), de los diferentes ámbitos de acción de forma simultánea a través de actividades ricas, variadas y estimulantes.

Actividad física y mental: Como una de las fuentes principales del aprendizaje, tendrá un carácter constructivo y con fines educativos.

Implicaciones educativas: Fomentaremos el descubrimiento siguiendo una planificación de la acción, una ejecución y una reflexión sobre lo que se ha realizado. Para ello se facilitarán las acciones externas y observables que el niño /a realiza a nivel físico (tocar, pintar, manipular, bailar, ...) y aquellas que implican procesos internos aplicando el razonamiento (pensar, comparar, sintetizar,...), mediante la organización de espacios y materiales, siempre respetando el ritmo individual.

El juego: El juego es algo inherente a la misma naturaleza del niño/a, es una necesidad vital que contribuye a su desarrollo integral.

Implicaciones educativas: Establecimiento de normas claras de organización y participación. Aprovechamiento del fuerte carácter motivador. Desarrollo de contenidos diversos, con carácter global, referidos sobre todo a los procedimientos y a las experiencias. Se evitará la falsa dicotomía entre juego y trabajo escolar con la ayuda de la propuesta de actividades.

Afectividad y seguridad: El niño/a necesita sentirse seguro, querido y respetado. Para ello debemos crear un AMBIENTE ACOGEDOR Y SEGURO, en el que se posibilitan interacciones con los iguales y con el maestro/a.

Implicaciones educativas: Respeto de los ritmos y de las individualidades.

Atención a las necesidades individuales. Carácter preventivo y compensador: damos respuesta a cada alumno y a sus peculiaridades.

Implicaciones educativas: respetar el desarrollo madurativo y el ritmo de cada niño/a en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se proporciona a cada uno las ayudas que necesite según sus características y compensaremos las diferencias.

La interacción de los iguales: Fomentamos agrupamientos variados que potencien el enriquecimiento y la cooperación. Una de las formulas que se utilizan para esto son los agrupamientos flexibles.

Los agrupamientos flexibles. Antecedentes

Contexto

El C.B.M. Hernández Ardieta se encuentra situado en la localidad de Roldán, siendo una de las pedanías más pobladas del Municipio de Torre Pacheco, en pleno Campo de Cartagena. La población es predominantemente joven. Está constituida por varios grupos, siendo el alumnado de origen inmigrante el más numeroso en las aulas:

a) Población autóctona de una o varias generaciones.

b) Población inmigrante:

b.1.)Población magrebí: Este grupo ha aumentado sensiblemente en los últimos años. Debido a la posibilidad de reunificación familiar los alumnos procedentes de este sector de población proceden de familias ya asentadas en el pueblo. Este sector tiene mucho movimiento de idas y venidas, tanto de familias que tienen casas en propiedad como familias de nueva ubicación.

b.2.)Población de países de Europa del Este: Rusia, Lituania, Georgia, Rumanía...Los alumnos/as de este sector de población proceden de familias recientemente asentadas en la localidad y de adopciones por parte de familias del pueblo.

b.3.)Población de países de Sudamérica: Ecuador, Bolivia, Argentina...Al igual que en el apartado anterior, estos alumnos/as proceden de familias asentadas recientemente y de adopciones.

Las actividades económicas giran en torno al sector primario. La localidad de Roldán ha sufrido problemas graves de paro y

económicos por la crisis de los últimos años. Suele ser frecuente el paro o que no existan ingresos en la familia. Se ha reflejado en el rendimiento de algunos alumnos sabiendo la imposibilidad de poder adquirir el material necesario para el transcurso escolar.

Partiendo de este contexto, los maestros de la etapa comenzamos a apreciar una disminución de las expectativas hacia la Educación Infantil. Esta realidad ha potenciado que los maestros y maestras de la etapa consideremos la necesidad de crear los materiales necesarios para desarrollar el currículo a través de nuestras unidades didácticas, sin el soporte y la ayuda de los materiales curriculares de las distintas editoriales. Para ello se realizaron grupos de trabajo durante los cursos 2010/2013 con la finalidad de ir creando y elaborando los propios materiales, abaratando así los costes de las familias, favoreciendo la igualdad en el acceso al material a todo el alumnado y, a su vez, incrementando las motivaciones y expectativas ante la educación.

Objetivos que nos planteamos en el cambio

Después de instaurar en la etapa de Educación Infantil las líneas marcadas anteriormente, que respondían a las necesidades detectadas, vimos necesario ir modificando las metodologías, puesto que la diversidad de alumnado nos demanda abrir nuevos campos que nos ayuden a facilitarles la adquisición de los objetivos curriculares. Las metas que nos marcamos fueron:

- Profundizar en las nuevas corrientes educativas para dar respuesta a la diversidad del alumnado.
- Aplicar nuevas técnicas y métodos.

- Divulgar los logros al resto del centro para lograr una continuidad y mejorar la coherencia entre etapas.

Estrategias y actuaciones

Marcadas las metas, y tras un periodo de búsqueda e investigación autónoma, encontramos en las nuevas teorías educativas enmarcadas en el CONECTIVISMO, una respuesta a esas necesidades educativas.

El CONECTIVISMO, según Aparici, R. es la clave para acercar al alumnado a los conocimientos. Esta corriente parte de la Teoría del Caos, donde se habla de que hay que ir construyendo el conocimiento entre todos los participantes en los procesos de aprendizaje, dándoles el protagonismo que se merecen, consiguiendo así resultados de aprendizaje mayores a los que se vienen recogiendo en los sistemas tradicionales, y lo que es más relevante, más adaptados a las realidades sociales en las que nos desenvolvemos, donde se prima el trabajo en red y la continua conexión entre todos.

Además de esta teoría, Aparici aboga por la comunicación EMIREC, teoría de finales de los 70, que habla de un acercamiento a la información, y en consecuencia al aprendizaje, desde el punto de vista del emisor y receptor, es decir, el alumnado no sólo se dedica a recibir por parte del maestro, sino que es parte activa y debe participar como tal.

Todas estas teorías invitan al trabajo a partir de GRUPOS FLEXIBLES y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE. En nuestro nivel, 5 años, iniciamos la andadura de los grupos flexibles el curso

anterior, con el apoyo del equipo directivo del centro, que facilitó la organización de los mismos, siendo ésta:

- Partiendo de las 3 aulas del nivel, y con el maestro de apoyo, a lo largo de 2 sesiones semanales, reagrupamos a los niños y niñas según sus competencias y necesidades en 4 grupos; avión, barco, tren y camión. Estos grupos son abiertos y cada trimestre sufren cambios de alumnado. Además, cada mes el maestro responsable del grupo va cambiando.

- ¿Qué pretendemos con esto?. Que existan nuevas interacciones entre alumnos de diversas aulas, facilitar la creación de conocimientos, que los alumnos vean diversas formas de trabajar (pues a pesar de la importancia que damos a la coordinación, el tratamiento que cada maestro realiza puede variar. Posibilitamos que el alumnado se enriquezca de los distintos maestros y no solo de su tutor)

- Mensualmente nos coordinamos y valoramos la evolución del alumnado.

A lo largo del presente curso dimos un paso más en nuestra aventura de cambio en las metodologías, adentrándonos en una corriente que se viene dando en otras comunidades, las comunidades de aprendizaje entre alumnos. Tras estudiar las posibilidades, y con la colaboración de las tutoras de 4º de Ed. Primaria, iniciamos estas comunidades durante 3 sesiones a la semana, coincidiendo con las actividades alternativas a religión. Los motivos de elegir esas horas fueron:

- Los objetivos diseñados para los alumnos de 4º se centran en la adquisición de valores como trabajo en equipo, respeto,

escucha, empatía, esfuerzo... vimos aquí la oportunidad de aprendizaje para estos alumnos durante dichas sesiones.

- La organización de dichas comunidades es menos compleja si el número de participantes es menos numeroso. Los alumnos de 4º que participan son 5 por aula de 5 años.

En las sesiones que se han realizado a lo largo del segundo trimestre, ya que el primero sirvió para programar y diseñar las sesiones, se han dedicado al fomento de la lectura. Niños de infantil 5 años y de 4º han trabajado de forma cooperativa en la misión de adentrarse en la lectoescritura (los de 5 años) y de trabajar los valores anteriormente descritos a partir de la lectura (los de 4º).

Las actividades propuestas han sido variadas y se ha pretendido que sean cíclicas, con el fin de que el alumnado ganara en autonomía. Algunas de ellas han sido:

- Juegos cooperativos.
- Cuentacuentos.
- Dramatizaciones conjuntas.
- Lectura comprensiva.
- Dictados y construcción de frases.

Resultados y conclusiones

A partir del uso de estas estrategias, en el nivel de 5 años hemos constatado un aumento y mejora en la consecución de los objetivos educativos por parte de nuestro alumnado, además, como docentes nos ha ido enriqueciendo a la hora de preparar

materiales y elaborar las secuencias de aprendizaje de nuestro alumnado.

Así mismo, nos gustaría destacar como muy positivo, el conocimiento de la evolución que tenemos de todo el alumnado del nivel, ya que, al compartir tiempo de enseñanza y aprendizaje, cada tutor hemos podido valorar en las sesiones de evaluación del trimestre, a cada uno de los alumnos de cada aula, puesto que han pasado durante varias sesiones por cada uno de nosotros. Hemos conseguido, por tanto, una mejora en la respuesta de aprendizaje, pues se adapta a los diversos niveles del alumnado, y a la respuesta de enseñanza, ya que podemos ser partícipes de la enseñanza de los alumnos de todo el nivel y la colaboración entre tutores es mayor.

Pero no todo es positivo, en las comunidades de aprendizaje hemos modificado la estructura, ya que quedaba muy marcada para el alumnado de 4º, por ello en el tercer trimestre trabajaremos el desarrollo creativo a partir de actividades plásticas, además del fomento a la lectura.

Referencias

Anaya Nieto, Daniel. (2009). *Bases del aprendizaje y educación*. Madrid: Sanz y Torres.

Aparici Marino, Roberto. (2011). *Conectados en el ciberespacio*. Madrid: UNED.

VALS, R. (2004). Educar contra el fracaso y la exclusión. Rev. *Cuadernos de Pedagogía* nº 341 (pp 58-61).

VALLS Y OTROS. (2005). Prácticas contra la Exclusión.
Monográfico. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 345.

VI

Nuestra Propuesta Educativa: 'Aquí contamos todos y todas'

José García Ros. Director del CBM Hernández Ardieta (Roldán, Región de Murcia).

Características del Centro

El CBM Hernández Ardieta se encuentra situado en la localidad de Roldán, siendo una de las pedanías más pobladas del Municipio de Torre Pacheco, en pleno Campo de Cartagena.

La población es predominantemente joven. Está constituida por varios grupos:

- a) Población autóctona de una o varias generaciones.
- b) Población inmigrante: magrebí, países de Europa del Este, de Sudamérica, y países de la Unión Europea.

Las actividades económicas giran en torno al sector primario, principalmente en la agricultura, la construcción, el comercio y el sector del transporte. Actualmente, y con las circunstancias económicas y laborales acontecidas en los últimos años se ha visto altamente destruido puestos de trabajo (sin cualificación profesional) de las familias de nuestro alumnado; lo que ha provocado problemas de temporalidad, movilidad laboral y altas tasas de paro de larga duración con y sin retribuciones económicas.

Actualmente consta de 18 unidades de Educación Primaria, 7 unidades de Educación Infantil, 2 unidades de Pedagogía Terapéutica, 2 unidades de Educación Compensatoria y media de Audición y Lenguaje.

Se aprecia que en los primeros cursos las familias (en particular las madres) muestran un grado de interés y participación en reuniones y actividades organizadas por los tutores o el propio Centro, que va disminuyendo a medida que avanzan los cursos. Aunque dicha participación varía mucho en función de la procedencia, el origen y las características de las familias

Un porcentaje reducido de padres/madres posee estudios superiores. La gran mayoría ha cursado sólo los estudios básicos. En cuanto a los padres extranjeros se observa un menor nivel académico, llegando en muchos casos al analfabetismo, siendo un número mayor en el caso de las mujeres. Además, el desconocimiento del idioma hace que la fluidez y la comunicación escuela-familia sea más deficitaria, precisando de la actuación del Mediador Social o de alumnos como traductores.

En aquellos casos en los que el nivel académico es bajo, las expectativas de los padres hacia la escuela suelen ser también baja o nula, llegando a entenderse ésta como una institución asistencial, y no tanto como instructiva y educativa.

La Asociación de Madres y Padres de Alumnos (A.M.P.A.) es activa, perteneciendo a ella un alto porcentaje, siendo las familias autóctonas las más implicadas.

El nivel académico del alumnado es medio, aunque existe un porcentaje de alumnos con desfase curricular significativo que se

aproxima al 15 %, debido a: desconocimiento del idioma, desventaja social, falta de estímulo familiar, absentismo escolar, preferencia del mundo laboral sobre el académico... En estos porcentajes, únicamente está registrado el alumnado que presenta un desfase de dos cursos por debajo de su grupo de referencia o del nivel en el que se debería encontrar matriculado por edad. Además, únicamente se especifica el que está matriculado a partir de 2º de primaria, para las entidades educativas, la enseñanza en la etapa infantil no es obligatoria. Nosotros, entendemos dicha etapa como esencial para garantizar el futuro éxito escolar, y el lugar idóneo para marcar las pautas para la mejora en etapas obligatorias.

No existe ninguna asociación de alumnos, pero participan como representantes en el Consejo Escolar del Centro.

La convivencia en el Centro es, en general, buena, no existiendo problemas graves de disciplina. El grado de cumplimiento de las normas de convivencia por parte de los alumnos es aceptable.

Datos referidos al alumnado (curso 2015-2016):

En el centro conviven alumnos pertenecientes a 17 nacionalidades distintas, siendo la mayoritaria los alumnos de origen marroquí. En total, de los 630 alumnos, 340 son origen extranjero. Generalmente de países de habla no hispana, por lo que las familias desconocen total o parcialmente la lengua de instrucción. Todo ello, en lo relativo al lenguaje oral, pero cuando hablamos del lenguaje escrito, nos enfrentamos a porcentajes mínimos de conocimiento. En unos sondeos realizados en entrevistas grupales e individuales, tan solo un 2% de las familias

de origen marroquí saben leer o escribir en castellano, y un número elevado no lo hace en su lengua materna.

Entre el alumnado del centro podemos encontrar a un total de 44 alumnos de compensación educativa (desconocimiento del castellano y/o desfase curricular, desventaja social, o minoría étnica o cultural en situación de desventaja social e incorporación tardía al sistema educativo), distribuidos entre 2º y 6º de educación primaria.

Además, en los niveles inferiores el nº de alumno extranjero se ve aumentado en los últimos cursos académicos de forma significativa:

- De los 52 alumnos matriculados en el 1º curso del 2º ciclo de educación Infantil 41 son de nacionalidad extranjera (78'84 %)
- En el 2º curso del 2º ciclo de EI, de los 55 alumnos matriculados, 31 son extranjeros (56'36 %)
- En el 3º curso del 2º ciclo de EI, de los 78 matriculados, 54 son extranjeros (69'23 %)
- En 1º curso de primaria, de los 72 matriculados, el 79'16 % son extranjeros.

Muchos de estos alumnos y alumnas, de origen extranjero o de familias de origen extranjero, suelen tener una escolarización irregular. Principalmente suelen:

- Incorporarse al centro una vez iniciado el curso, llegando incluso a perder algún trimestre completo.

- Marcharse durante los periodos vacacionales de Navidad y Semana Santa, llegando a faltar en los días previos y posteriores a las mismas.

- Regresar a sus países de origen semanas antes de finalizar el curso.

- Solicitar el cambio de centro dentro de la misma o a distinta CCAA, por itinerancias laborales o familias de temporeros.

- Se ausentan en horario lectivo para ejercer de traductores a los padres en el Centro de Salud, en la gestión de documentos oficiales...

- En ocasiones, los padres vuelven a sus países, mientras que los alumnos quedan bajo la custodia de hermanos mayores, que no siempre son capaces de inculcar la obligatoriedad de la asistencia de sus hermanos al colegio; y el seguimiento de las tareas escolares.

- A nivel general, las familias presentan una actitud de respeto y de reconocimiento a la labor del profesorado. Atienden a las recomendaciones que se les hace desde el centro, aunque no siempre tienen las herramientas necesarias para llevarlas a cabo en el entorno familiar.

Esta circunstancia afecta significativamente a los resultados de la adquisición de determinadas competencias básicas, principalmente a la competencia lingüística, dado que los procesos de inmersión lingüística se ven ralentizados. Debemos ser conscientes de la realidad a la que nos enfrentamos. La mayor parte de las familias de alumnos con lengua materna distinta a la lengua vehicular de nuestro sistema educativo, afirman (en

entrevistas realizadas) que no hablan castellano en casa. Y, en la inmensa mayoría, los padres y madres apenas saben desenvolverse en dicho idioma.

Alumnado escolarizado en el centro:				
Etapa/ciclo	Nº Unidades	Total Alumnado	Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	
			Total <u>acneae</u>	%
2º Ciclo de E. Infantil	7	185	3	1'62 %
Segundo tramo	9	228	61	26'75 %
Tercer ciclo	9	217	59	27'19 %
Totales	25	630	126	20 %

Tabla 6.1. Datos de septiembre de 2015. Las variaciones en lo relativo a la escolarización son frecuentes. Generalmente, de familias con trabajos temporeros, eventuales, que en la mayoría de las ocasiones vienen de otros países.

Desde el análisis de esta situación, los objetivos planteados en nuestra Programación General Anual, y desde la perspectiva de nuestros documentos institucionales, nos venimos planteando los siguientes objetivos:

- Fomentar la incorporación desde el primer día de curso de todos los alumnos para mejorar el proceso de escolarización.
- Mejorar la implicación y colaboración de los padres/madres en el centro.

- Mejorar el interés por materias concretas que poseen un alto índice de suspensos (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Inglés y Francés)

- Mejorar el proceso lecto-escritor para facilitar la adquisición de las Competencias Básicas.

- Mejorar a competencia lingüística en aquellos alumnos que poseen una lengua materna distinta de la lengua vehicular.

- Disminución del nº de repetidores.

- Potenciar momentos de convivencia que se extrapolen a otros entornos del municipio, creando situaciones de integración real.

Organización general del centro

Para una mejor coordinación de todos los miembros del claustro nos organizamos por comisiones. Algunas de ellas, son establecidas en la normativa en materia de educación, mientras que otras, nacen de las necesidades propias del centro.

Desde ellas, se pretende el mayor aprovechamiento de los recursos humanos del centro.

Se plantean:

- Propuestas de actividades de distintas comisiones.

- Relacionadas directamente con estándares evaluables.

- Y con un marcado carácter competencial.

- Que implique objetivos y contenidos de distinta naturaleza.

- Que sean motivantes y novedosas para el alumnado.
- Adaptable para cualquier nivel curricular.



Fig. 6.1. Plan Lógico Matemática + Aula Verde y Huerto Escolar + Plan de fomento a la lectura.

VII

'Aquí contamos todos y todas'. Atención a la diversidad

Raquel Herrero Cascales. Jefa de Estudios del CBM Hernández Ardieta (Roldán, Región de Murcia).

Plan de atención a la diversidad

El objetivo principal del Equipo de Atención a la Diversidad, consiste en orientar y asesorar al centro sobre el ámbito y modo de actuación con los acneae (alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo) adoptando y generalizando unos criterios compartidos que interrelacionen nuevas medidas de carácter curricular y rentabilicen los recursos disponibles. Las principales funciones del Equipo de Apoyo para la Atención a la Diversidad son:

En relación con el centro: Colaborar en la elaboración del P.E.C. y de las Propuestas Curriculares, donde se reflejen las actuaciones para atender a la diversidad. Potenciar un aula de recursos de atención a la diversidad para el uso de todo el profesorado.. Promover la prevención en el segundo ciclo de Educación Infantil. Desarrollar programas de absentismo.

En relación con los tutores: Potenciar la adopción de medidas de atención a la diversidad dentro del aula (modificando metodología, actividades...Facilitar orientación e información

sobre la atención a la diversidad. Asesorar en la elaboración de los Planes de Trabajo Individualizado.

En relación con los alumnos/as: Mejorar y/o actualizar nuestra práctica docente ante la diversidad del alumnado. Intervención directa con los alumnos/as: programaciones a seguir; procedimientos a seguir para que un alumno/a reciba apoyo.

En relación con los servicios externos: Establecer coordinaciones para recibir asesoramiento e intercambiar información, tanto con los equipos de orientación específicos, como con el centro de Servicios Sociales del Ayuntamiento, centro de salud, Mancomunidad de Servicios Sociales y otros centros de Educación Infantil y Primaria.

- Composición

El Equipo de Apoyo para la Atención a la Diversidad está constituido por la totalidad de los profesionales relacionados directamente con este campo, además de otros profesionales sensibilizados con el tema, quedando integrado (para una mayor funcionalidad) por los siguientes componentes:

- Maestras de Pedagogía Terapéutica
- Maestra de Audición y Lenguaje.
- Maestras de Educación Compensatoria.
- Uno o varios maestro/as representantes de cada Tramo.
- Un miembro del Equipo Directivo, concretamente del Jefe de Estudios.
- Orientadora del EOEP.

- Mediador Social, al que se le pedirá colaboración cuando se considere oportuno.

- Funcionamiento y coordinaciones

El Equipo de Apoyo de Atención a la Diversidad forma parte de la estructura organizativa del centro como una subestructura del mismo, y elaborará un plan de actuación anualmente. En él se van a recoger las actuaciones habituales y prioritarias a llevar a cabo cada curso académico recogiendo las propuestas de los Tramos.

Con respecto a la Coordinación, el Equipo se reunirá dos veces al trimestre, dependiendo de las necesidades que el centro pueda presentar en ese momento, haciendo coincidir el día de la reunión, una semana previa a la Comisión de Coordinación Pedagógica, a la que se llevarán las propuestas realizadas.

- Alumnos destinatarios del plan de atención a la diversidad

En general, todos los alumnos del centro, pueden ser destinatarios de alguna de las medidas que aquí se plantean. Todos, en algún momento de su escolarización pasan por momentos en los que precisa una atención más o menos individualizada. Del mismo modo, las propuestas o planteamientos que en él se establecen, generan entornos de aprendizaje que les afectan de forma directa o indirecta, enriqueciendo el proceso de enseñanza, la motivación, la colaboración y el ambiente de convivencia el centro. Pero de forma más concreta y específica, y según la normativa vigente, los principales y más directos destinatarios del plan son:

Nuestro centro, tiene una amplia y conocida trayectoria en lo relativo al tratamiento de alumnos de Compensación Educativa.

Su estructura gira entorno a dos grandes grupos de trabajo de carácter más individual, y que tienen las siguientes características.

Son numerosas las actividades que se plantean desde el ámbito de la Educación Compensatoria, y todas giran en torno a un objetivo común: La eliminación de desigualdades en el ámbito educativo, y que favorezca la pronta incorporación del alumnado a su grupo de referencia.

Desde dichos grupos reducidos, se fomentan actividades que implican la mejora de la Competencia Lingüística y de la competencia de Aprender a Aprender. Suelen estructurarse en Centros de Interés o pequeños Proyectos.

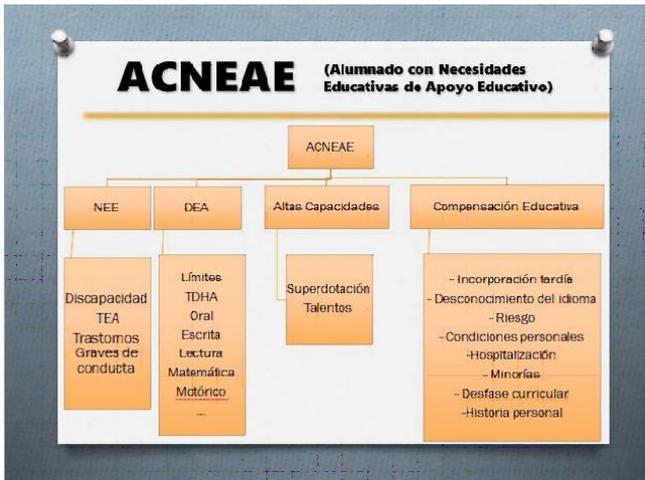


Fig. 7.1. Alumnos con necesidades educativas de Apoyo Educativo.

- Funciones de las maestras de educación compensatoria

Serán funciones del profesorado de apoyo de Educación Compensatoria, con carácter general, las relacionadas con la docencia y seguimiento de la escolarización del ACNEAE, en concreto, alumnado con necesidades de compensación educativa. En este sentido, los profesores de apoyo de Educación Compensatoria serán responsables de:

a) Impulsar y orientar la elaboración, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo y de las Programaciones Docentes, conjuntamente con el Claustro, Equipos Docentes, Equipos de Tramo, o Departamentos en cada caso, y Comisión de Coordinación Pedagógica, para que en el ámbito de la atención a la diversidad social y cultural, y de la atención a las necesidades de compensación educativa del alumnado recojan actuaciones que hagan posibles los principios de interculturalidad y compensación educativa.

b) Colaborar en el diseño y ejecución de modelos organizativos flexibles y adaptados a las necesidades de compensación educativa del alumnado del centro y participar en la planificación de actuaciones de compensación educativa en los ámbitos interno y externo.

c) Desarrollar, en colaboración con el profesorado del centro, los desarrollos curriculares y las adaptaciones individuales y/o colectivas necesarias para la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa, de acuerdo con las modalidades de apoyo adoptadas.

d) Atender y actuar con este alumnado para darle una respuesta educativa adaptada a sus necesidades.

e) Participar en la concreción del Plan de Acción de Compensación Educativa, dentro del Plan de Atención a la Diversidad.

f) Impulsar la coordinación y colaboración del centro con otras instituciones: EOEPs, Departamentos de Orientación, Servicios Sociales, ONGs, Asociaciones... que favorezcan la articulación de medidas, recursos, acciones... que tiendan a la compensación de las desigualdades: becas (escolares, comedor, transporte...), ayudas, contraprestaciones, atención domiciliaria, según sea el caso.

g) Dar a conocer a la comunidad educativa lo que supone la Compensación Educativa e Intercultural.

Objetivos

- Promover la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y promoción del sistema educativo, así como una educación de calidad para todo el alumnado, prestando especial atención a aquellos sectores más desfavorecidos y haciendo efectiva la compensación de las desigualdades de partida.

- Facilitar la incorporación e integración social de todo el alumnado, contrarrestando el riesgo de exclusión social y cultural que se pudiera originar, desarrollando actitudes de comunicación y respeto mutuo entre todos los alumnos y alumnas, independientemente de su origen cultural, lingüístico y étnico.

- Potenciar los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas, promoviendo el desarrollo intercultural.

- Desarrollar la adquisición de las competencias lingüísticas en español que posibiliten la incorporación y desarrollo de los procesos académicos en igualdad de oportunidades.

- Fomentar la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa y del resto de los estamentos sociales para hacer efectivo el acceso a la educación y a la sociedad en igualdad de oportunidades y para facilitar la incorporación de las familias provenientes de otras culturas o con especiales dificultades de integración social.

- Impulsar la coordinación y la colaboración con otras administraciones, instituciones, asociaciones y organizaciones sin fines de lucro para la convergencia y desarrollo de las acciones de compensación social y educativa dirigidas a los colectivos en situación de desventaja.

- Orientar y asesorar a todo el profesorado del centro en torno a estrategias metodológicas, la enseñanza del español como segunda lengua, adaptación de materiales, ...

Metodología

- La metodología que utilizamos en el Aula de Acogida se centra en el desarrollo de Proyectos de trabajo cuyos rasgos más significativos son:

- La finalidad es la consecución de un producto final resultado del trabajo realizado a través de las diferentes actividades planificadas.
- Son proyectos que resultan funcionales al alumno para su vida diaria.

- El alumno es el responsable de su proceso de enseñanza y su inquietud, curiosidad y su capacidad de investigar le llevará a avanzar en su aprendizaje.
- Diseñamos diferentes proyectos según el nivel del alumno:
 - Nivel I/II: se prioriza la enseñanza del español como segunda lengua especialmente a nivel oral.
 - Nivel III: se prioriza la expresión y comprensión oral y escrita a través del trabajo con textos que el alumno se va a encontrar en su vida diaria.
 - El uso de esta metodología exige utilizar diferentes agrupamientos según la actividad planificada dentro del proyecto. No obstante, las características de nuestros alumnos y la dinámica de trabajo requieren el empleo de pequeño grupo y el trabajo por parejas.
 - La funcionalidad de los aprendizajes requieren el uso del entorno y de los diferentes espacios del centro como fuente de aprendizaje.
 - Los materiales necesarios para el desarrollo de los proyectos están totalmente vinculados al desarrollo del mismo: biblioteca, prensa, nuevas tecnologías, libros de vocabulario...
 - La variedad de actividades y de espacios que se utilizan requieren en ocasiones una flexibilidad en el horario para poder rentabilizar al máximo los recursos que tenemos.

Evaluación

- Se realizará la evaluación inicial del nivel de competencia lingüística y curricular de cada uno de los alumnos.
- La evaluación de los alumnos se hará tomando como referentes de la evaluación los estándares establecidos en su Plan de Trabajo Individualizado, en adelante P.T.I.
- El progreso del alumno se valorará teniendo en cuenta la consecución de los estándares de aprendizaje establecidos en cada secuencia y/o proyecto.
- Esta evaluación será trimestral, coincidiendo la sesión de evaluación con la que el centro establezca con carácter general para todos los alumnos.
- Asimismo, se mantendrán todas aquellas reuniones que se consideren necesarias para llevar un seguimiento de la evolución del alumno y la toma de decisiones respecto a su proceso de enseñanza- aprendizaje, además de realizar las reuniones de Equipos Docentes prescriptivas por ley.
- El proceso de evaluación será coordinado conjuntamente por el tutor del aula de referencia del alumno y el profesor- tutor del Aula de Acogida y/o Compensatoria.
- Cuando se decida un cambio de nivel o reincorporación a su grupo de referencia se incluirá en el P.T.I., para que quede constancia de dicha decisión.
- Al final de cada curso escolar se realizará un informe final donde se contemple el progreso del alumno, que será incluido en el P.T.I y, posteriormente depositado en el expediente de cada discente.

- Los alumnos que pertenecen a este programa, de manera excepcional, podrán permanecer otro año más en la etapa de Primaria, previa autorización de la Administración.

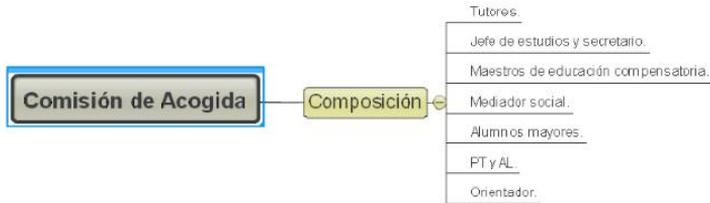


Fig. 7.2. Comisión de Acogida.

Actuaciones ante alumnos de nueva incorporación: Plan de Acogida

En nuestra localidad, Roldán, la concentración de alumnos inmigrantes es una realidad. La llegada al centro educativo supone para el alumno un impacto psicológico al tener que enfrentarse a una situación nueva, un entorno del que desconoce, en muchos casos, la lengua; nuevos compañeros de clase; el centro con sus propias reglas; los diferentes referentes culturales... además esta situación se agrava cuando su experiencia y bagaje educativo son muy distintos.

Debido a esta nueva situación, nuestro centro establece que es necesaria la realización de un Plan de Acogida.

El Plan de Acogida se puede definir como un conjunto organizado de medidas a corto plazo, cuyo objetivo es el de

facilitar el proceso de escolarización e integración más o menos inmediata de un alumno/a extranjero a un centro educativo, aunque también puede generalizarse a cualquier alumno de nueva incorporación

El Plan de Acogida afecta a toda la comunidad educativa y no solo al alumnado. Esta labor se llevará a cabo con el alumnado para favorecer habilidades y competencias sociales; con los padres, y con el profesorado.

El Plan está destinado a los alumnos que reúnan algunas de las siguientes características:

- En general, el alumnado que llega por primera vez al centro.
- De forma específica, a aquel alumnado que:
 - No ha sido escolarizado anteriormente en España
 - Alumnos con desconocimiento del idioma
 - Alumnos en los que se detecten déficit socio-económicos y familiares
 - Alumnos que suspenden su proceso de escolarización por problemas transitorios de salud y hospitalización continuada
 - Alumnos con desfase y que se incorporan al centro una vez comenzado el curso por temporeros, protección de menores, cambios de domicilio, inmigrantes, feriantes...
 - Alumnos procedentes de otros centros

- Objetivos:

1. Conseguir una educación intercultural en nuestro centro motivando a la comunidad educativa a conocer, valorar y respetar otras culturas.

2. Establecer medidas organizativas, agrupamientos, horarios flexibles, adaptaciones curriculares para atender a las necesidades de nuestros alumnos.

3. Integrar la educación intercultural como tema transversal en todas las unidades didácticas.

4. Desarrollar en nuestro alumnado actividades de respeto a la diversidad étnica y cultural.

5. Acoger a cualquier alumno de nuestro centro que por su situación personal requiera la adopción de medidas, especiales y/o específicas por parte del centro.

- Fases del plan de acogida:

- Comisión de acogida

La comisión de acogida estará formada por:

- Tutores, jefe de estudios y secretario
- Maestros de educación compensatoria
- Mediador y/o alumnos mayores que dominen el idioma del alumno de acogida.
- Orientador/a.
- La misión de esta comisión será la de facilitar tanto al niño como a la familia su integración al centro.

Funciones de los miembros de la comisión

- Secretario: formalizar la matrícula, recogida de datos, adscripción a un grupo-clase (junto con el jefe de estudios) de forma temporal



Fig. 7.3. Funciones de los miembros de la Comisión de Acogida.

- Jefe de estudios: informar al tutor de la adscripción del alumno al grupo con 2 días de antelación, siempre que sea posible, previos a la incorporación del alumno a la clase, para que el tutor prepare la acogida

- Tutor/a: realización del PTI junto con la especialista en educación compensatoria. Realizara también la evaluación inicial y el informe pedagógico. Con los resultados de la valoración se volverá a revisar la adscripción del alumnado, junto con el Jefe de estudios, el secretario, las maestras de compensatoria, las

especialistas de P.T. y A.L. o la orientadora del centro y el mediador, teniendo en cuenta las características de las aulas. Realizar una entrevista individual con cada familia para la recogida de datos e información general del centro (entrega de dossier en todos los idiomas).

- Compensatoria: valorarse el nivel de competencia lingüística de los alumnos con desconocimiento del castellano. Recogida de la evaluación inicial realizada por el tutor. Elaboración de la Adaptación curricular con el tutor. Participar en la adscripción definitiva del alumno en el aula. Presentar y orientar a los tutores para posibles actividades de compensatoria.

- Mediador: Hacer de interprete entre familia-escuela. Traducir documentos. Colaborar en casos de absentismo con los servicios sociales y el Equipo directivo. Colaborar con los tutores para recopilar y contrastar información.

- Alumnos mayores: Velarán por la integración en el centro del alumn@, por que conozca aspectos básicos del funcionamiento de las rutinas diarias, acompañarlo en los primeros días de clase, en los recreos, traducirle las primeras informaciones que se le transmitan en ausencia del mediador, transmitirle tranquilidad y confianza,.. y cuantas otras crean necesarias en cada momento.

- Acogida a la familia en el centro:

- Recibimiento:

El mismo día que la familia viene a formalizar la matrícula se le informara del funcionamiento del centro. Si no conocen el castellano, se recurrirá a la figura del mediador social, por lo que citaremos los días que dicho mediador asiste al colegio. En estos momentos, los lunes y martes de 9:00 a 12:00.

A partir de este momento y hasta la incorporación definitiva del alumnado a su aula de referencia, se informará al tutor para que se prepare la acogida con sus futuros compañeros de clase. El Plan de Acción Tutorial recoge las indicaciones sobre la elaboración de actividades de acogida.

· Información aportada por el centro:

El secretario, o en su defecto otro miembro del equipo directivo, junto con el mediador social en cada caso del alumnado magrebí, los aportara la siguiente información acerca de cuestiones como:

- Proyecto educativo del centro y normas del centro
- Calendario escolar
- Horario general del centro. Horario de alumno/a. Horario específico durante el primer periodo de “adaptación” si lo hubiese.
- Justificación de las faltas de asistencia
- Lugares de entrada y salida del alumnado.
- Lugares de espera para la recogida del alumnado a la salida.

- Instalaciones del centro: aulas, gimnasio, patios, bibliotecas.... (visitarla)
- Información sobre los libros de texto y material escolar necesario y de cuándo debe comprarlos.
- Actividades complementarias y extraescolares: salidas, visitas etc.
- Información sobre las ayudas para libros, transporte y material escolar.
- Información sobre las funciones y actividades de la AMPA

· Documentación solicitada

Cuando acudan al centro se les informará de los documentos necesarios que han de aportar para formalizar la matrícula:

Estos documentos son:

- Certificado de empadronamiento en el municipio, o cualquier otro documento
- Fotocopia del libro de familia, a su defecto, otro documento acreditativo.
- Fotocopia de la cartilla de la seguridad social.
- Fotocopia de la cartilla de vacunaciones o algún certificado equivalente.
- Fotografías tamaño carné (dos)

- Certificado de traslado del último centro donde estuvo matriculado/a

- Se solicita a la familia los datos personales del alumno y su historia escolar.

· Actuaciones en el ámbito de la sanidad y la salud

Las actuaciones a desarrollar en el ámbito sanitario serán las siguientes:

- Complimentación de la ficha de salud del alumno incluida dentro de la documentación general de solicitud de matrícula del centro.

- Comprobación de la cartilla de vacunación de su país.

- Preparación del grupo-aula

El tutor explicará al grupo la llegada de un nuevo compañero/a. Les indicará su nombre y el país de procedencia, les explicará si domina el español o no, y en su caso, algo sobre su lengua materna.

Sugerencias:

- Utilizar un mapa para localizar el país de procedencia.
 - Aprender a pronunciar bien su nombre.
 - Aprender a decir alguna palabra, como “hola”, o “bienvenido”, o “gracias” en su lengua.
- Acogida al alumno

· Cada miembro de la comisión de acogida llevará a cabo sus funciones para facilitar la incorporación del alumno en el centro y el aula

· Las actividades a desarrollar dentro del aula durante el periodo de adaptación están recogidas en el Plan de Acción Tutorial del centro, y además se sugieren las siguientes:

- Presentarle al alumno- tutor.
- Asegurarse de que conoce el material que va a necesitar (ropa de E.F., material escolar, música...).
- Involucrar al alumno en alguna actividad en la que pueda participar desde el primer momento y aprender vocabulario: reparto material, trabajo en grupo...
- Situarlo en un lugar del aula donde se pueda sentir mejor.
- Intentar que comprenda el horario (utilizando dibujos si es necesario).
- Familiarizarlo con las salidas y entradas del centro: aseos, gimnasio...
- Usar letreros multilingües para las dependencias puede resultar de gran ayuda.

Procurar que haya en la clase un vocabulario básico en su idioma.

· Compañero-Tutor: facilitar la integración del alumnado inmigrante, evitar su aislamiento inicial, sobre todo en los recreos, ayudarle a participar desde el principio en juegos con el

resto de niños/as, e invitarle a que les enseñe juegos de su país. Tratar de resolver los problemas iniciales de comunicación ayudarle en sus tareas escolares.

Orientarle sobre aspectos fundamentales de funcionamiento del centro y hábitos de trabajo: material, horarios, asignaturas, aulas, etc.

- Respuesta Educativa:

AGRUPAMIENTOS.

Los alumnos/as que participan del Plan de Acogida se escolarizan en su grupo de referencia según la decisión que adopte la Comisión de Acogida, decisión que irá marcada por diversos criterios, entre los que se destaca: edad del alumno, características del alumno, características del grupo de referencia, resultados de la evaluación inicial, ...

Posteriormente, el alumno/a, si precisa de alguna medida derivada del desconocimiento del idioma o de un desfase curricular acusado en alguna de las áreas instrumentales, en función del TRAMO-CURSO en el que se encuentre, se acogerá a una de estas medidas de apoyo:

- Aula de Acogida: dirigido a alumnos/as de tercero a sexto de Primaria. La intervención se realizará fuera del aula ordinaria centrándose en el aprendizaje del español como segunda lengua. Cada alumno participará, tras la evaluación inicial y el informe pedagógico, del Nivel I, II, o III.

- Apoyo de Educación Compensatoria: este apoyo irá dirigido a los alumnos de Primer Tramo que por las características propias del Aula de Acogida no pueden participar de esta modalidad

organizativa. Este apoyo se realizará tanto dentro como fuera del aula en función de la disponibilidad horaria de las maestras de compensatoria.

- Refuerzo Educativo: dirigido a todo el alumnado del centro que presenta dificultades de aprendizaje. La intervención se realizará dentro del aula centrándose en el apoyo a las Unidades Formativas que se desarrollen en el aula. Cuando no exista la posibilidad de que los alumnos de Primer Tramo reciban apoyo de Educación Compensatoria este refuerzo educativo se intensificará en este curso.

La participación de los alumnos en cualquiera de estos programas se realizará, dentro de su horario de aula, a través de las áreas de Lengua y Matemáticas siendo el resto de áreas las que deberá permanecer en su grupo de referencia para facilitar su integración social. Los alumnos de Infantil no participarán de ninguna de estas medidas ya que el proceso de aprendizaje del castellano se realizará mediante la inmersión lingüística.

No obstante, es necesario valorar si las decisiones adoptadas en relación al agrupamiento de cada alumno han sido adecuadas o no. Esta evaluación se realizará a través de las reuniones periódicas que se determinen con los tutores y el jefe de estudios, junto con las sesiones de evaluación que se establezcan en el centro, los informes de evaluación que se realicen de nuestros alumnos, así como mediante el análisis y reflexión sobre nuestra propia práctica docente (organización del aula, aprovechamiento de los recursos, adecuación de materiales, relación con las familias...).

En relación al Aula de Acogida, los criterios y procedimientos para la valoración del funcionamiento de los grupos de Aula de Acogida serán:

- Valorar periódicamente el progreso en la competencia lingüística y curricular de los alumnos acogidos a esta medida; los resultados obtenidos.

- Si la competencia lingüística le permite tanto la integración escolar como social.

- Si la competencia lingüística le permite, además, la participación en las mismas actividades curriculares que el profesor planifique para el grupo- clase, de manera que su proceso escolar sea lo más normalizado posible.

- Coordinación con los tutores de los grupos de referencia y el jefe de estudios.

- Las opiniones y comentarios de las sesiones de evaluación de los grupos. En base a los datos obtenidos tras la evaluación citada anteriormente, el agrupamiento del alumno puede verse modificado en función de los siguientes criterios:

- El programa del Aula de Acogida tendrá una duración de un trimestre para el Nivel I.

- El alumno se incorporará a su grupo- clase en algunas áreas: Música, Educación Física, Plástica...

- Si fuese necesario, por razones de horario, en este período se aplicará una reducción temporal de las sesiones de idioma extranjero para dedicarlas al aprendizaje del español.

- Conforme el alumno vaya adquiriendo competencia lingüística se irá incorporando progresivamente a su grupo de referencia en aquellas áreas que se determinen.

- Transcurrido este período se decidirá si el alumno permanece en su grupo de referencia con las adaptaciones curriculares que sean necesarias, pasa al programa de refuerzo educativo o permanece en el Aula de Acogida pasando al Nivel 2. Paulatinamente el alumno acudirán a un número cada vez mayor de sesiones y áreas junto a su grupo.

- La reincorporación de un alumno a su grupo de referencia se realizará en cualquier momento en el que se considere que ha adquirido la competencia lingüística que le permita afrontar con garantía de éxito su proceso de enseñanza- aprendizaje.

La evaluación que se realice del alumno que forma parte del Programa De Compensación Educativa o de Refuerzo Educativo se hará conjuntamente entre el tutor y el maestro responsable donde se valorará trimestralmente la evolución del alumno y en función del ella, la conveniencia o no de continuar en estos programas.

Plan de trabajo individualizado

Una vez que el alumno/a se encuentra ubicado en el aula ordinaria y se decide sobre su participación en uno de los programas citados anteriormente es cuando procede tomar decisiones relacionadas con la adaptación al currículo que necesita. Se seguirá el procedimiento siguiente:

- Teniendo en cuenta la edad del alumno y las características del grupo de referencia al que pudiera incorporarse (número de alumnos de la clase, alumnos con N.E.E. en el grupo, número de alumnos con dificultades de aprendizaje) se le adscribirá a un grupo- clase.

- El profesor-tutor del grupo de referencia en colaboración con el profesor de apoyo del Aula de Acogida y/o Compensatoria, realizará una valoración inicial a los alumnos, utilizando para ello, las pruebas de evaluación inicial que el centro tiene elaboradas para detectar su nivel de competencia comunicativa y curricular.

- Se elaborará un informe pedagógico y a partir de los datos obtenidos se determinarán las medidas que se consideren necesarias.

- Una vez realizada la evaluación inicial, el equipo docente hará una propuesta razonada de los alumnos para su adscripción al Aula de Acogida indicando los motivos por los que se considera idóneo la incorporación.

- Presentadas las propuestas de los equipos docentes, la Dirección del centro elaborará una propuesta en la que figure la relación de alumnos que deben incorporarse al Aula de Acogida.

- Se informará a los padres de los alumnos sobre la necesidad de la incorporación de sus hijos a esta medida.

- El proceso de enseñanza- aprendizaje en el Aula de Acogida se organizará a través de los PTI de cada alumno, que tendrán como principal objetivo la posterior incorporación del alumno a su grupo de referencia, de manera que pueda continuar el proceso escolar de una forma normalizada.

- Los alumnos del Aula de Acogida mantendrán su grupo de referencia, por tanto, el resto del horario semanal permanecerán en sus grupos con los PTIs que fueran necesarios.

La evaluación de los alumnos se hará tomando como referentes de la evaluación los criterios establecidos en su PTI. El progreso del alumno se valorará teniendo en cuenta la consecución de los estándares de aprendizaje establecidos en cada unidad de programación. Esta evaluación será trimestral, coincidiendo la sesión de evaluación con la que el centro establezca con carácter general para todos los alumnos.

El proceso de evaluación será coordinado conjuntamente por el tutor del aula de referencia del alumno y el profesor- tutor del Aula de Acogida.

Cuando se decida un cambio de nivel, se elaborará un informe individualizado donde se recoja el progreso realizado por el alumno.

Orientaciones metodológicas

Para dar una respuesta educativa a estos alumnos es importante tener en cuenta sus condiciones personales y sociales ya que, para muchos de ellos, además de tener un desconocimiento total del idioma, es la primera vez que acceden a un centro educativo. Por ello, la labor del Mediador Social que sirva como nexo entre la escuela y la familia es prioritaria.

Una vez que conocemos qué ocurre en la familia es cuando el tutor y los diferentes especialistas deberán tener en cuenta una serie de aspectos que faciliten en el alumno la adquisición de

hábitos y actitudes positivas hacia la escuela y hacía el aprendizaje del idioma, así como el desarrollo de actitudes y hábitos de respeto y ayuda por parte de sus nuevos compañeros.

Estas orientaciones metodológicas podrían girar en torno a los siguientes aspectos:

- Respetar los tiempos de silencio cuando se trata de un nuevo alumno/a.

- Potenciar la oralización de estructuras lingüísticas completas.

- Adaptar todas las actividades que se puedan con el fin de fomentar la participación en las tareas.

- Realizar actividades individualizadas para facilitar la consecución de los estándares de aprendizajes de sus PTIs.

- Realizar actividades encaminadas a desarrollar el Plan de Acción Tutorial.

- Tener en cuenta aspectos específicos de sus propios idiomas en relación al aprendizaje del nuestro para evitar errores.

- Utilizar en el aula diferentes recursos (pictogramas, diccionarios de imágenes...) para facilitar la comprensión.

- Realizar salidas por el entorno próximo para complementar los aprendizajes de las unidades formativas.

- Crear hábitos de limpieza y orden en sus tareas.

- Crear hábitos de trabajo en casa y en el centro.

Los principios metodológicos que deben guiar nuestra intervención a través del Aula de Acogida podrían girar en torno a:

- Nivel 1: enseñanza del castellano. Se utilizarán actividades variadas, activas y dotadas de un carácter socio- comunicativo, y nuevas tecnologías para favorecer la motivación de los alumnos. Las unidades formativas se articularán en torno a un eje de contenidos orientados a conseguir la competencia comunicativa oral.

- Nivel 2 y 3: objetivos del nivel de referencia de Educación Primaria, seleccionando aquellos contenidos más funcionales, de tipo práctico y vital. En definitiva, aquellos que sean necesarios para llevar acabo nuevos aprendizajes.

Coordinaciones

Evidentemente, ofrecer al alumno/a este tipo de respuesta educativa lleva implícito un tipo de coordinación que implica a todos los profesionales del centro incluyendo, en la medida de lo posible, la colaboración de la familia.

Esta coordinación debe ser más sistemática entre el tutor y el maestro de Refuerzo Educativo y/o Aula de Acogida. Para ello, será necesaria la participación de estos especialistas en las diferentes reuniones de los Equipos de Tramo que se reúnen semanal o quincenalmente para tratar aspecto generales de la compensación educativa junto con reuniones de carácter individual con cada tutor/a, que se realizarán mensualmente o cuando la situación lo requiera, para abordar aspectos concretos en la intervención con el alumno/a. Asimismo, se mantendrán todas aquellas reuniones que se consideren necesarias para llevar un seguimiento de la evolución del alumno y la toma de decisiones respecto a su proceso de enseñanza- aprendizaje.



Fig. 7.4.y 7.5. Ejemplos de Actividades Compensatorias.

Evaluación y revisión del EAD

El objetivo de esta evaluación será la de analizar periódicamente la adecuación de este Equipo de Atención a la Diversidad a la realidad del Centro, y diseñar las modificaciones pertinentes cuando sea necesario.

El proceso a seguir será el siguiente:

1. Análisis y evaluación en las reuniones de Tramo.
2. Puesta en común en el Equipo de Atención a la Diversidad.
3. Elevación de conclusiones y posibles modificaciones en el EAD.
4. Inclusión de las valoraciones en la Memoria de Final de Curso, que, a su vez, servirá de base para la P.G.A. del curso siguiente.

VIII

La educación compensa desigualdades. La innovación un proyecto con futuro

Ana Isabel Zaragoza Soler y Laura Moraleda-Lancry Martínez.

I. ¿Dónde nos encontramos? ¿de dónde partimos?

Nos encontramos en un centro educativo ubicado en la zona del Espíritu Santo, situada en Espinardo (Murcia). Este barrio se caracteriza, fundamentalmente, por presentar problemáticas sociales derivadas de la marginación y exclusión social, la dificultad para la convivencia, la precariedad económica y la pobreza.

No podemos obviar, que las familias en este contexto se caracterizan por tener bajos ingresos económicos, estar en situación de paro, con trabajos temporales, o dedicados a la venta ambulante. Además, muchas de ellas son familias desestructuradas, con carencias afectivas, bajo nivel académico y pocas aspiraciones personales por lo que, en muchas ocasiones, no asumen la responsabilidad de educar a los hijos.

A este contexto social se añade la extensión de la población gitana y la problemática específica asociada a esta minoría étnica. En la barriada del Espíritu Santo podemos hablar de alrededor de 500 niños de esta etnia en edad escolar, de los cuales tan solo un 65% asisten con regularidad a la escuela (aunque todos están

escolarizados) y un porcentaje bastante alto abandona sus estudios antes de finalizar la educación secundaria obligatoria.

Estas circunstancias son debidas, en gran parte, a las cuestiones culturales e incluso de raza que son importantes generadoras de una gran desventaja y exclusión social, como por ejemplo el abandono de los estudios por parte de alumnas embarazadas, pedidas de mano según la costumbre gitana y/o las obligaciones familiares, donde prevalece la tradición de que las niñas deben aprender las labores del hogar lo antes posible para poder dedicarse por completo a cuidar del marido y los hijos o el cuidado de hermanos pequeños.

En este contexto se ubica nuestro centro de una línea y que abarca las etapas educativas de Infantil, Primaria y Secundaria, con un total de 350 alumnos. Contamos pues, con una alta proporción de alumnado gitano y la mayoría de familias con riesgos de exclusión social. El centro cuenta con un total de 33 profesores y 6 Hijas de la Caridad, las cuales están muy implicadas con la educación e integración de los alumnos del centro.

El alto nivel de absentismo y fracaso escolar tiene como consecuencia que haya un gran número de alumnos que no finalicen el periodo de escolarización en la educación obligatoria y, por tanto, se puedan preparar adecuadamente a la vida adulta y el mundo laboral.

II. ¿Hacia dónde vamos?

El Colegio Concertado consciente del cambio de época en el que nuestra sociedad está inmersa y la problemática que implica el contexto donde está ubicado, con las oportunidades y

dificultades que esto conlleva, sobre todo para las jóvenes generaciones, **desea vivir comprometido en la creación de una nueva escuela** más acorde con los retos que esta nueva situación plantea.

Propone formar a un alumno diferente, con valores que den hondura y consistencia a su vida, con una **educación de calidad**, motivado por el aprendizaje, creando un entorno positivo y un centro educativo que promueva **la transformación, la innovación, la actualización y formación permanente**, dinámica, activa para contribuir a lograr el cambio en los alumnos, familias y sociedad.

Por todo ello, nació la necesidad de comenzar una nueva transformación, con visibles cambios a nivel curricular, metodológico y evaluación, así como un cambio de mentalidad docente, para dar una respuesta más adecuada a los alumnos y sus familias. Así que se comienza una larga pero constante andadura a formar una **Comunidad de Aprendizaje** que persiga fundamentalmente:

- Principios de educación inclusiva.
- La atención a la diversidad.
- La mejora de la convivencia.
- Procedimientos e instrumentos de autoconocimiento y mejora.
- Implicación de todos los miembros de la comunidad educativa e instituciones externas del entorno, estableciendo líneas comunes de actuación.

En el marco de la ESCUELA CATÓLICA y con espíritu de colaboración y servicio a una sociedad plural y a la Iglesia, nuestro

Centro Educativo ofrece los rasgos más destacados del Carácter Propio común a todos los centros Vicencianos, y éstos definen nuestra acción educativa, orientada fundamentalmente al **desarrollo integral de la persona**, según el Evangelio y con un estilo propio, situando al alumno en el centro del hecho educativo.

Tomando como referencia la LOMCE “*El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación*”, por lo que consideramos de vital importancia que nuestros educadores muestren una relación de cercanía, disponibilidad y un estilo educativo coherente y de calidad.

Siguiendo el mismo texto legislativo dice, “*Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país*”. Por ello, no podemos dejar, pues, que sean los aspectos externos a las personas los que determinen el talento. Siendo coherentes a esta idea y, siguiendo la principal premisa que promueve nuestro carisma, **el centro parte de la opción por los más débiles ya sea por su nivel económico, social, cultural o por cualquier otro tipo circunstancia**. Trabajamos con ilusión, por la promoción de los más necesitados, de manera que se ayude, a través de nuestra acción educativa a superar todo tipo de barreras y compensar así, las desigualdades sociales que se puedan encontrar.

Nuestro centro trabaja por un compromiso por la justicia y la solidaridad universal, con una participación activa en la transformación y mejora de la sociedad, luchando en miras de una **igualdad de oportunidades**, que permita a todos acceder a una educación de calidad y obtener las capacidades y

conocimientos básicos para obtener un empleo, así como motive a continuar los estudios más allá de la etapa obligatoria.

Destacamos el desarrollo de un clima educativo basado en la sencillez, esto es, un ambiente fraterno que suponga humildad, acogida, respeto, confianza, alegría, austeridad, realismo, lealtad y generosidad. Nos encontramos en aras a la apertura y formación en el respeto a la pluralidad étnica, cultural y religiosa, facilitando espacios de integración social. La educación, tal como dice la LOMCE, *“supone facilitar el desarrollo personal y la integración social”* y *“Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades”*.

Los Principios inspiradores de nuestra Escuela, animan la acción educativa basada en una PEDAGOGÍA ABIERTA, FLEXIBLE Y CONSTRUCTIVA que se adapta a las necesidades de los alumnos, y que incorpora **las innovaciones didácticas** que la calidad exige.

Teniendo en cuenta el contexto social y cultural en el que nos encontramos, los docentes ponemos especial empeño en **reducir la tasa de abandono educativo temprano**, mejorar la tasa de población que alcanza la ESO, así como mejorar los resultados de rendimiento de los alumnos y fomentar la empleabilidad de cara a la incorporación al mercado laboral.

La Atención a la Diversidad se convierte en una labor fundamental por parte de todos. Se lleva a cabo a través de una educación personalizada que da especial importancia a la acción tutorial, servicio de orientación y, al **Trabajo en Equipo**.

Tenemos presente que todo nuestro trabajo no puede estar al margen de una **Evaluación Sistemática**, donde se analice el nivel de calidad de nuestra acción educativa, orientado siempre a una mejora continua. La única forma que tenemos de crecer como profesionales es evaluar nuestra práctica docente y buscar estrategias que nos permitan superar las propias debilidades.

Destacar la gestión participativa, de implicación y abierta de padres, profesores, alumnos, personal de administración y servicio y entidad titular, en un ambiente de corresponsabilidad, donde realizamos conjuntamente la tarea que nos aglutina a todos y da sentido a nuestros esfuerzos e ilusiones: La Formación Integral de los Alumnos/as.

Por último, es importante mencionar el valor de la profesión docente en esta gran tarea educativa y su consideración es esencial para la mejora de la educación. Pensamos que la **formación permanente del profesorado** es primordial, ya que ofrece un abanico de posibilidades de aprendizaje que contribuye a optimizar las actividades que desarrollan los docentes en el aula, ayudan a fomentar las iniciativas de innovación y mejora de la enseñanza, y potencia el apoyo a maestros y profesores que ya llevan a cabo tales iniciativas.

III. Hacia un cambio de calidad

Con el objetivo de dar respuesta a las diversas necesidades que presentan los alumnos de nuestro centro, y teniendo en cuenta la diversidad con la que nos encontramos en las aulas, decidimos hacer un análisis de nuestras fortalezas y debilidades, así como valorar la importancia de introducir cambios en la forma

de llevar a cabo nuestra labor docente, con el fin de orientar la mejora. Nos vimos en la necesidad de crear un espacio de debate que facilitara la reflexión, nos permitiera evaluarnos y llegar a acuerdos que nos llevaran a una línea común.

Por ello, desde Equipo Directivo se promovieron distintos planes de mejora y diversas iniciativas innovadoras que proporcionaron un nuevo impulso a nuestro centro y que, a lo largo de los años, tras la puesta en marcha de diferentes planes, programas y proyectos (COMBAS, INNOVA, multiculturalidad, programas de atención a la diversidad, proyectos de igualdad de género, Inteligencias Múltiples, Atención Temprana,...) y, la constancia y esfuerzo del equipo docente y la dirección, hemos avanzado en la propuesta de formar una Comunidad de Aprendizaje, adecuando la interacción educativa a las necesidades individuales, a la vez que hemos propiciado el desarrollo personal y social de todos los sectores de la Comunidad Educativa, incorporándolos en la planificación, organización y desarrollo de las propuestas y actividades.

A medida que avanzamos vamos percibiendo una mejora en la motivación e interés de los alumnos por aprender. El trabajo a través de aprendizajes más significativos, vivenciales, y partiendo de sus conocimientos previos e intereses, está reconduciendo a los alumnos a nuevas formas de aprender y donde es protagonista de su propio aprendizaje, respetando al máximo su ritmo y sintiéndose eficaz dentro de cada situación. Además, estamos comprobando que todas las actividades llevan implícitas unos conocimientos transversales que les hace más competentes en todos los aspectos de la vida.



Fig. 8.1. Hacia un cambio de calidad.

A medida que pasan los años observamos que estas mejoras repercuten en los resultados académicos, y en la mejora del fracaso y abandono escolar. Todavía queda una larga trayectoria para seguir implementando estos planes pero evidenciamos que este entramado ha generado un clima de mayor implicación y corresponsabilidad por parte de todos los sectores de la Comunidad Educativa, y que han surgido dinámicas de colaboración y ayuda entre iguales, donde cabe mencionar, entre otras, el Apadrinamiento lector, el Aprendizaje Servicio y una diversidad de métodos y estrategias que contribuyen de forma positiva al proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y a su desarrollo social y emocional.

IV. Creamos e innovamos en Infantil

La etapa de 0-6 años es muy relevante en el desarrollo de cualquier niño o niña, ya que los primeros años de la infancia coinciden con la etapa evolutiva en las que se detectan las primeras señales de alarma de cualquier tipo de trastornos. Además, es una etapa muy relevante para la maduración cerebral, y por tanto, para el desarrollo cognitivo y evolutivo, por lo que es necesario proporcionar una adecuada y rica estimulación que favorezca el desarrollo integral del alumnado.

Partimos de un contexto socio-cultural marginal y deficitario, en que los niños que se incorporan a nuestro centro educativo, en el 2º ciclo de Educación Infantil, en su mayoría, arrastran unos déficits madurativos originados por el entorno de donde provienen. En consecuencia, se han venido detectando unas necesidades básicas relativas a un cierto retraso o déficits madurativos, fundamentalmente a nivel motriz, cognitivo, lingüístico, emocional y socio afectivo, los cuales nos impulsó a realizar un **Proyecto de Atención Temprana**.

Este Proyecto consiste en desarrollar un conjunto de intervenciones, dirigidas al 2º Ciclo de Infantil de 3 a 6 años, que tienen por objetivo dar respuesta lo antes posible a las necesidades que presentan los niños en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecer algún trastorno o dificultad en el aprendizaje por lo que, desde una vertiente preventiva, se pretende potenciar su capacidad de desarrollo y de bienestar, posibilitando de la forma más completa su integración en el medio familiar, escolar y social, así como su autonomía personal.

El objeto de este proyecto, por lo tanto, es promover el desarrollo de todos los niños y niñas y, compensar así, las necesidades que presentan en su vida cotidiana, promoviendo las capacidades y los apoyos necesarios. De manera complementaria, esta intervención educativa va a permitir una mayor individualización de la enseñanza y va a favorecer el aprendizaje e inclusión escolar del niño.

Destacar la importancia de incorporar una metodología adecuada para mejorar la calidad de vida de los niños con o sin discapacidad y sus familias para prevenir y minimizar las situaciones de segregación o marginación y facilitar la plena integración de todos los alumnos no sólo en el ámbito escolar sino también en el entorno social que les rodea.

Este Proyecto toma como referencia en su desarrollo a dos grandes autores y sus métodos: el **método Glenn Doman**, el cual permite un desarrollo social, físico e intelectual del niño, basado en aprovechar al máximo sus posibilidades, y la **Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner**, el cual aboga por una visión múltiple y pluralista en la que la inteligencia puede desarrollarse ampliamente si encuentran un ambiente que ofrezca las condiciones necesarias para ello.

Teniendo en cuenta el Decreto 254/2008, de 1 de Agosto, por el que se establece el Currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y el Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, apostamos por la aplicación práctica de una intervención temprana que implique el

reconocimiento y respeto hacia el estilo de aprendizaje propio de cada persona y también de sus intereses y talentos.

A continuación, se expondrán más detalladamente algunas de las estrategias metodológicas llevados a cabo en las aulas de infantil:

Inteligencias múltiples

El proyecto implicó partir de una formación inicial de los profesores de Educación Infantil para incorporar nuevas metodologías al aula y una puesta en práctica de las bases que inspiran esta línea de trabajo, fundamentada en los principios de Howard Gardner. Por lo que iniciamos la andadura en dicha etapa enfocando nuestra enseñanza hacia el desarrollo de las diferentes Inteligencias Múltiples en el alumnado.

Consideramos que la visión tradicional de definir la inteligencia como algo genético, innato y fijo que domina todas las destrezas y habilidades es una visión muy limitada de entender el funcionamiento neurológico de las personas, por eso, abogamos por una visión múltiple y pluralista en la que la inteligencia está localizada en diferentes áreas del cerebro, interconectadas entre sí y que pueden también trabajar de forma individual, teniendo la propiedad de desarrollarse ampliamente si encuentran un ambiente que ofrezca las condiciones necesarias para ello. Por este motivo, "cada alumno posee diferentes habilidades para aprender, recordar, actuar y comprender" y posee una forma particular de entender el mundo que le rodea.

Esta teoría nos confirma que las diferencias individuales son importantes. La aplicación práctica de la teoría implica el

reconocimiento y respeto hacia el estilo de aprendizaje propio de cada persona y también de sus intereses y talentos.

Desde esta etapa ofrecemos a todos los alumnos distintas oportunidades para experimentar en cada uno de los campos relacionados con las distintas inteligencias cuyo fin no es otro que potenciarlas al máximo y acrecentar aquellas que no tiene tan desarrolladas para mejorarlas a través de la práctica. Trabajamos para fomentar una mejor comprensión y ofrecer experiencias de aprendizaje basadas en problemas de la vida real. De esta manera, los alumnos pueden llegar a ser cada vez más libres, autónomos y competentes.

Este aprendizaje contextualizado produce como resultado un enfoque curricular basado en competencias ya que se ofrecen oportunidades para que el alumno vaya demostrando sus capacidades a través de potenciar cada vez más sus distintas inteligencias.

Esta forma de trabajar nos está llevando a una serie de cambios en cuanto a currículum, metodología y evaluación, transformaciones en el rol del profesor y del alumno, transformaciones en la organización y también en los espacios arquitectónicos. Hemos introducido asambleas conjuntas, aprendizaje cooperativo, rutinas de pensamiento a través de organizadores gráficos, mapas mentales, paletas de inteligencias, proyectos de comprensión, talleres donde el alumno es el principal agente activo de su propio proceso de aprendizaje,..., y hemos ampliado los instrumentos de evaluación introduciendo rúbricas, dianas de evaluación, portfolio, diarios de reflexión... así como también el aumento considerable de la implicación y

participación de las familias, puesto que son el punto de partida en la educación de sus hijo.

Metodologías activas en el aula

Rutinas de Pensamiento

Las rutinas de pensamiento son patrones sencillos de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez, hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma". David Perkins.

Características:

- Ayudan a entrenar y estructurar el pensamiento
- Funcionan desde el principio. son sencillas (pocos pasos)
- Aplicables en muchas situaciones del aula
- Generan implicación, permitiendo la participación de todos
- Invocan un pensamiento de alto nivel
- Ejercitan la competencia de aprender a aprender
- Se pueden realizar en grupo o individualmente
- Se realizan al principio y al final de la ud.

Algunos ejemplos:

COMPARA Y CONTRASTA

- ¿ EN QUÉ SE PARECEN LAS DOS COSAS ?
- ¿ EN QUÉ SON DIFERENTES ?
- ¿ QUE SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS SON IMPORTANTES ?
- ¿ QUE CONCLUSIÓN TE SUGIEREN LAS SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS?



ENTREVISTA

Escamilla

- Permite profundizar en cualquier campo de conocimiento, situación y relaciones.
- Potencia el interés, la atención, la planificación, la flexibilidad, la creatividad, el pensamiento lógico y el pensamiento creativo.
- Suele asociarse a otras técnicas como el análisis asociativo y la CTF para obtener un mayor aprovechamiento.
- Se aplica de forma muy guiada al principio, incluso el propio profesor puede ser alternativamente el entrevistador y el entrevistado. Gradualmente va transfiriendo el protagonismo a los alumnos, tanto en las preguntas como en las respuestas.
- Se diferencia del diálogo en la asimetría de la participación de los implicados.

CTF (Considerar todos los factores)

De Bono, adaptación Escamilla

- Favorece el análisis sistemático, la indagación activa y metódica de todas las posibles causas, razones y alternativas que pueden estar relacionadas con diferentes tipos de sucesos: un hecho concreto, un acontecimiento social, familiar, escolar, una emoción, una forma de ser, una norma,...
- Conviene aplicarlo utilizando *el lenguaje del pensamiento*: Vamos a pensar, a contemplar, a considerar el mayor número de opciones.
- Potencia el pensamiento lógico-vertical, y permite también hacer prácticas complementarias para ejercitar el pensamiento creativo o lateral. Impulsa y enriquece la argumentación y la toma de decisiones.

SOÑADORES Y DESPIERTOS

Escamilla

- Constituye una técnica para potenciar el pensamiento lógico-vertical y el creativo. Propone el contraste entre situaciones reales y fantásticas. Estimula el vocabulario, la atención, la capacidad de evocación y de reacción, la flexibilidad, la imaginación y creatividad... Permite un desarrollo posterior en dramatización y en dibujo-pintura para estimular la inteligencia corporal-cinestésica.
- Se puede aplicar con referencia a cualquier tipo de contenido (juegos, transportes, instrumentos musicales...).
- Se organiza la clase en dos grupos que van a representar alternativamente el papel. Uno de ellos, los despiertos, llevan la iniciativa y el otro responde con una alternativa "soñadora" o fantástica. Se emplea la fórmula protocolaria... He visto, he visto...
- Para acentuar el papel que desempeña cada uno podemos construir un elemento simbólico (árbol-tierra para los realistas y nube para los soñadores).
- Permite muchas variaciones en función de la edad de los niños y de la práctica en su empleo. Podemos comenzar a aplicarla con un elemento de referencia (un sofá, un plátano) y un escenario (una casa, un frutero), buscando su réplica en la fantasía (el campo, una fiesta) e ir incorporando, gracias a la experiencia adquirida, en la construcción de los *soñadores* distintos tipos de acciones e, incluso, emociones.
- Su desarrollo es posible mediante el ejercicio de atención e imaginación con otros sentidos, como el oído (inteligencia musical).

Fig. 8.2 a 8.5. Ejemplos de Rutinas de Pensamiento.

Aprendizaje Cooperativo

Un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

Aprender en Cooperación con otros, mejora la capacidad de:

- Resolver problemas
- Tomar iniciativas y madurar en las relaciones con otros.
- Planificar y realizar trabajos en grupo.
- Adecuar los objetivos e intereses propios a los del resto del grupo.
- Proponer normas y respetarlas.
- Entender y respetar opiniones e intereses diferentes al propio.
- Comportarse de acuerdo a los valores y normas que rigen las relaciones entre personas valorando su importancia.

El Dr. Spencer Kagan, desarrolló estas estructuras basándose en la experiencia obtenida en sus más de 30 años estudiando el aprendizaje cooperativo. Y dice que *“en grupos cooperativos, el alumnado aumenta sus habilidades sociales, aprende a auto*

organizarse, a escuchar, a distribuirse el trabajo, a resolver conflictos, a distribuirse responsabilidades, y a coordinar tareas, entre otras cosas".

Siguiendo a este mismo autor y otros, como Roger Johnson y David Johnson (1997), las condiciones para que ocurra un aprendizaje cooperativo son:

1. Interdependencia positiva entre los miembros del grupo.
2. Interacción cara a cara, facilitadora del aprendizaje.
3. Responsabilidad individual para conseguir los objetivos del grupo.
4. Uso frecuente de destrezas o habilidades interpersonales y grupales.
5. Evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.

Algunos ejemplos realizados en la etapa de Infantil:



Fig. 8.6. Ejemplos de Aprendizaje Cooperativo.

Entre otras...

Los beneficios de utilizar estas estructuras son: crean un clima social positivo, motivan la participación y promueven: el desarrollo del carácter, habilidades de pensamiento, inteligencias múltiples, inteligencia emocional y aprendizaje cooperativo.

Estimulación Temprana

Tras la formación recibida en el curso de Estimulación Temprana en la Casa Provincial en enero 2013 organizado por FERE, unimos a nuestro proceso de formación de centro, el inicio de un Proyecto de Estimulación Temprana en Educación Infantil, basado en el **método de Glenn Doman** (médico estadounidense y fundador de los Institutos para el Logro del Potencial Humano), que nos va a permitir un desarrollo social, físico e intelectual del niño a edades muy tempranas.

Este proyecto pretende ofrecer a nuestros alumnos oportunidades de crecimiento personal y desarrollo físico y neurológico, con el fin de potenciar todas sus habilidades y reforzar las debilidades y dificultades que puedan surgir, en definitiva, hacerles más libres, autónomos y competentes.

Se han iniciado prácticas de estimulación debidamente fundamentadas las cuáles nos van permitiendo ir consolidando un Proyecto que iremos desarrollando durante los próximos años. Nuestra intervención comienza con los siguientes ámbitos:

- * Excelencia física (Programa de Desarrollo Básico). A través de:
 - Programa de movilidad
 - Programa manual
 - Programa de equilibrio

- * Excelencia intelectual: bits de inteligencia. A través de:
 - Programa de conocimiento enciclopédico
 - Programa matemático
 - Programa de lectura

La Estimulación Temprana consiste en aumentar la actividad del sistema nervioso mediante estímulos, de cualquier índole, DURANTE LAS PRIMERAS EDADES del desarrollo infantil. Lo fundamental es ofrecer a nuestros alumnos la mayor variedad y riqueza de estímulos y oportunidades para que lleguen a la excelencia de todas las posibilidades que su cerebro les brinde.

A continuación, detallaremos algunas de las estrategias que llevamos a cabo en el aula:

Programa de Desarrollo Básico (PDB):

Tiene como objetivo estimular el cerebro para ayudarle a crear el mayor número posible de conexiones neuronales y desarrollar las áreas vestibulares del cerebro, que son también las responsables de la integración de la información sensorial.

El programa cumple varias funciones importantes:

- Organiza al cerebro medio y optimiza el desarrollo neuromotor.
- Mejora la convergencia visual.
- Desarrolla la coordinación ojo-mano.
- Facilita el desarrollo de la fuerza, agilidad y resistencia.
- Mejora el suministro de oxígeno al cerebro.
- Fortalece el dominio de la lateralidad.
- Mejora la eficiencia del sistema respiratorio.

El programa consiste en la realización de las siguientes actividades:

Ø Arrastre	Ø Caminar
Ø Gateo	Ø Carrera
Ø Braquiación	Ø Equilibrio (rodar)

Programa de Conocimiento Enciclopédico

Este programa está basado en los **Bits de inteligencia**, Unidades de Información ofrecidas a los niños por medio de imágenes grandes, claras y bien definidas que se presentan como estímulos visuales pero que, al ir acompañados de información oral, son también estímulos auditivos. La tarjeta de Unidad de Inteligencia se ha preparado con un dibujo o una ilustración fiel o con una fotografía de gran calidad.

Características del bit.

Un bit debe ser:

- **Preciso.** Lo más exacto posible. Sin fondos o imágenes entremezcladas.
- **Concreto.** Debe contener un único elemento.
- **Claro.** Debe ser una imagen o fotografía de calidad.
- **Grande.** La imagen debe ocupar casi toda la lámina. Imágenes llamativas, grandes y de colores vivos.
- **Novedoso.** Debe tratarse de algo que el niño no conoce.
- **Exacto.** No ambiguo. Nombrado de forma específica. Bien definida y que no induzca a error o a dudas sobre lo que representa.



Fig. 8.7. Características del Programa de Conocimiento Enciclopédico.

Metodología:

- Los bits de inteligencia son unidades de información que son presentadas de una forma breve, con lo que se consigue captar la atención de los niños.
- Los bits se mostrarán de una manera rápida, agrupados por categorías, en tres sesiones diarias y durante cinco días. Después

los bits no se vuelven a mostrar más, sin comprobar que los hayan aprendido, y presentaremos otras categorías y así sucesivamente.

- El estímulo visual va acompañado de un estímulo auditivo. Se anuncia la categoría y se presentan los bits, uno por cada segundo. Las imágenes tienen que seguir el mismo orden, para favorecer la estructuración mental.

- Se eligen tres momentos de la jornada escolar en que los niños estén especialmente receptivos.

- El silencio de los niños y el entusiasmo de la maestra son indispensables.

- Este método no pretende enseñar directamente, sino estimular las áreas cerebrales, especialmente de la vista y el oído.

- El tamaño y calidad de los bits deben ser excelentes.

- Los niños se disponen de modo que todos tengan una buena visibilidad.

- Los bits se presentarán a la distancia y altura adecuadas.

Resumen del programa:

Número de categorías: 5

Número de bits por categoría: 5

Número de sesiones: 3

Duración de la sesión: 25 segundos

Validez de cada categoría: 5 días

Clases de estímulos: visuales y auditivos

Naturaleza del estímulo auditivo: Nombre del bit

Tipos de bits:

Ejemplos de categorías:

Geografía: mapas de continentes, países, regiones provincias, accidentes geográficos, banderas, escudos, rincones del mundo...

Historia: reyes, héroes, exploradores, descubridores, hechos históricos...

Arte: retratos de artistas, obras, monumentos...

Zoología: razas de perros, gatos, etc. Animales por continentes. Peces marinos y de agua dulce. Animales domésticos y salvajes. Crías de animales...

Botánica: frutas, verduras, árboles frutales, árboles ornamentales, plantas, hojas, flores...

Música: instrumentos y sus sonidos, genios musicales, notación musical...

Cine, teatro, literatura, inventos, inventores, deportes, medios de transporte, figuras geométricas, astronomía...

Etc.

V. Un futuro alentador

La finalidad de nuestros proyectos y planes de actuación son **documentos vivos y abiertos a toda la comunidad escolar**, creados con vocación de crecer y perfeccionarse. Su éxito depende del compromiso y colaboración de la Comunidad

Educativa, por eso, estamos muy orgullosos de los resultados, y somos conscientes de que cada una de las actuaciones realizadas redundará en beneficios para todos nuestros alumnos y alumnas.

Estamos avanzando en la línea de la innovación, potenciando nuestras debilidades, siendo conscientes de que estos aprendizajes influirán en futuras experiencias de participación y colaboración en una sociedad de valores democráticos. Nuestra escuela proporciona un espacio privilegiado que favorece el desarrollo personal y social de nuestros alumnos.

No obstante, en los sucesivos años, consideramos necesario, seguir trabajando en esta línea, formándonos y evaluando los planes de acción que estamos desarrollando, lo que nos permitirá hacer los ajustes necesarios en la planificación, además, de poder ir adaptando en cada momento los objetivos a las situaciones cambiantes que podamos encontrar en nuestro contexto escolar.

Para finalizar decir que nuestro compromiso es seguir potenciando más la escuela inclusiva desde el modelo de Comunidad de Aprendizaje (la ayuda entre iguales, el trabajo cooperativo, la mejora en la participación, la implicación de los alumnos y sus familias en el centro, los grupos interactivos, el trabajo en red con instituciones del entorno...).

Para nosotros el gran logro ha sido generar aulas de mayor calidad desde la idea de la innovación y la creatividad, con el fin de generar mayor bienestar emocional y otorgarle un mayor significado al hecho educativo.

IX

Innovar para integrar: La metodología por proyectos en Educación Primaria

María Gaspar Juan y Mayka Sánchez Alacid. CFI Gabriel Pérez Cárcel.

Introducción

El proyecto educativo del centro Gabriel Pérez Cárcel tiene como meta la inclusión educativa de todos nuestros alumnos. Surge la necesidad de trabajar desde una perspectiva multidisciplinar que nos permita aunar esfuerzos, para, por un lado, dar una respuesta educativa de calidad a todos los alumnos y por otro lado, la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en un marco normalizado.

Para ello, nos hemos basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner con la que se constata la presencia de ocho inteligencias (lógico-matemática, espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista y lingüística) y la necesidad de fomentar todas ellas en nuestros alumnos tal y como asegura el propio Gardner (1995): *“Es de suma importancia que reconozcamos y alimentemos todas las inteligencias humanas y todas las combinaciones de inteligencias. Si reconocemos este hecho, creo que al menos tendremos más posibilidades de enfrentarnos adecuadamente a los numerosos problemas que se nos plantean en esta vida”* (p.17). La metodología por proyectos resulta ser la herramienta perfecta

para lograr estos supuestos. Dicha metodología supone un nuevo concepto de aula en la que la que encontraremos un “caos permitido”: será un aula dinámica, con alumnos interactuando, con ruido, con diversos materiales y en variados espacios. Esto conlleva a su vez un cambio de mentalidad para toda la comunidad educativa en general, pero para el docente en particular que deberá realizar un gran esfuerzo e inversión de tiempo para lograr este fin. Sin embargo, los beneficios obtenidos compensarán, sin duda, el esfuerzo realizado. El trabajo por proyectos ofrece numerosas ventajas que lo hacen valiosísimo en la actualidad educativa. Como ventajas más relevantes cabe destacar que nos permite la adaptación de las actividades a los perfiles de nuestros alumnos consiguiendo así dar respuesta a la heterogeneidad del aula y favorece el aprendizaje significativo trabajando los contenidos de manera competencial.

Marco Teórico

En la actualidad, el marco legal de referencia para la elaboración de un proyecto será el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (LOMCE) y el Decreto nº 198/2014 de 5 de septiembre por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Desarrollo del proyecto

Para la realización de un proyecto de trabajo es necesario tener en cuenta dos fases, como son:

- 1) Fase previa.

2) Fase de elaboración y desarrollo del proyecto.

En la fase previa, el docente debe realizar los siguientes apartados:

- Brainstorming o lluvia de ideas con los alumnos sobre el elemento globalizador del proyecto.
- Seleccionar las áreas que formarán parte del mismo.
- Conocer los conocimientos previos de nuestros alumnos a través de fichas o actividades previas.
- Identificar las fortalezas y debilidades de nuestros alumnos en cada una de las inteligencias para tender senderos o puentes que nos permitan fomentar sus debilidades valiéndonos de sus fortalezas. Para ello utilizaremos el cuestionario MIDAS (Multiple Intelligence Development Assesment Scales) para obtener el perfil de Inteligencias Múltiples de cada uno de ellos.

En la fase de elaboración y desarrollo seguiremos el índice que nos permitirá la elaboración teórica del mismo:

1. Justificación: será la concreción de aula de los contenidos, criterios y estándares de aprendizaje del curso en el que nos encontremos. Señalaremos el objetivo específico del proyecto, que variará dependiendo del tema, y los objetivos generales del proyecto que serán:

- La adquisición de nuevos conocimientos.
- La interiorización de una dinámica autónoma de trabajo.

- Que nuestros alumnos sean capaces de operar con la información (buscarla, seleccionarla, compararla, esquematizarla, analizarla, generalizarla y expresarla de forma oral y escrita).

Resultará de suma importancia también establecer el requisito básico de base para el desarrollo del proyecto; Éste puede ser la lectura de un libro, la visita a un museo, el visionado de una película, etc.

2. *Temporalización*: la duración del proyecto podrá abarcar desde una semana hasta un trimestre escolar. Es muy importante indicar la fecha de inicio y finalización del mismo. Para los alumnos ordinarios utilizaremos cronogramas, horarios visuales, planificadores semanales etc. para su ubicación espacio-temporal. En el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales los pictogramas y las secuencias temporales les ayudarán a centrarse en el tiempo en el que se desarrollarán cada una de las actividades seleccionadas.

3. *Selección de contenidos, competencias, criterios y estándares de evaluación*: dicha selección se hará por áreas en tablas visuales que nos permitan la búsqueda de información de una manera sencilla.

4. *Metodología*: daremos especial importancia al enfoque globalizador de todas las áreas curriculares, partiremos de lo concreto a lo abstracto y fomentaremos la participación de todos nuestros alumnos en las actividades propuestas para fomentar la inclusión educativa. Utilizaremos una metodología lúdica, motivadora y adaptada a las características de los alumnos proponiendo actividades de observación y experimentación, actividades sensoriales, manipulativas-creativas e incorporaremos

la acción y el juego a la didáctica. Cabe resaltar la importancia de la utilización de fichas de investigación para la construcción de los nuevos aprendizajes operando con la información.

5. *Propuesta de actividades:* las actividades a realizar serán variadas y teniendo en cuenta el fomento de las ocho inteligencias múltiples basándonos en las fortalezas y debilidades de nuestros alumnos previamente identificadas.

6. *Actividades de motivación:* son recomendables para mantener la motivación de los alumnos. Daremos importancia al ambiente físico del aula y del entorno próximo para conseguir que los alumnos estén inmersos en la temática. Recopilaremos los distintos materiales que aporten los alumnos y expondremos los trabajos elaborados en el centro. Otro factor importantísimo en este tipo de actividades es la participación de las familias en las actividades que se desarrollen a lo largo del proyecto; su implicación resulta esencial para favorecer una adecuada y cercana relación familia-escuela.



Fig. 9.1. Cuidado del ambiente físico del aula o del entorno próximo.



Fig. 9.2. Rincón de los materiales aportados por los alumnos.

7. *Actividades complementarias*: resultan imprescindibles para dar significado y contexto a los contenidos del proyecto. El entorno y todo aquello que se vivencia a través de los sentidos perdura en el tiempo como un verdadero aprendizaje significativo.

8. *Atención a la diversidad*: Como dice Gardner (1995): “Si un punto débil se identifica pronto, existe la oportunidad de atenderlo antes de que sea demasiado tarde, y de descubrir modos alternativos de cubrir el área correspondiente a alguna capacidad importante” (p.33). Siendo la inclusión educativa de

nuestros alumnos, desde edades tempranas, nuestro principal objetivo no podemos olvidar dirigir el proyecto a todos nuestros alumnos: ordinarios, con necesidades educativas especiales y dificultades específicas de aprendizaje. Las actividades irán dirigidas a todo nuestro alumnado realizando las adaptaciones pertinentes tanto de acceso como del currículo para asegurar que todos participen y aprendan según sus características personales y educativas. Dichas adaptaciones quedarán debidamente reflejadas en los PTI de cada alumno individualmente según normativa vigente.

9. Evaluación: la evaluación del proceso de aprendizaje constará de tres fases:

- Evaluación Inicial: antes de comenzar el proyecto y nos serviremos de fichas o actividades de conocimientos previos para tener en cuenta lo que saben nuestros alumnos y éste será nuestro punto de partida.

- Evaluación Sumativa: se llevará a cabo durante todo el desarrollo del proyecto mediante la observación directa, test, anecdotalios, auto examen y colección de producciones entre otros. Las rúbricas pueden resultar de gran ayuda en este tipo de evaluación ya que el alumno es también consciente de que se le va a evaluar, qué valoración máxima y mínima puede obtener y qué porcentaje supone cada ítem sobre la evaluación final. Este tipo de anticipación resultará imprescindible para algunos alumnos con necesidades educativas especiales (TGD y TEA).

- Evaluación Final: nos servirá para comprobar los conocimientos adquiridos por todos los alumnos.

Tan importante como evaluar el proceso de aprendizaje, es evaluar la propia práctica docente. Ésta se realizará de dos formas: una acerca del desarrollo del proyecto y otra final de trimestre según normativa actual.

10. Propuestas de mejora: Al finalizar el proyecto y, teniendo en cuenta los resultados de las prácticas docentes realizadas, se elaborará un documento con las propuestas de mejora, es decir, aquellos aspectos observados durante el desarrollo del proyecto que pueden ser mejorados y/o modificados en futuros proyectos a realizar.

Criterios de evaluación de la práctica docente	1	2	3	4	5
Adecuación de los contenidos y estándares a las características del grupo.					
El correcto diseño y desarrollo del proyecto (actividades, tiempos y materiales) y adaptaciones realizadas.					
El ambiente que se crea en el aula (espacios, mobiliario, materiales, tiempos...).					
Si la metodología ha sido adecuada para adquirir los aprendizajes propuestos.					
Si los estándares de aprendizaje han permitido valorar los aprendizajes alcanzados.					
Si la organización de la actividad ha favorecido el desarrollo de la autonomía.					

Fig. 9.3. Tabla para la evaluación de la práctica docente.

Conclusión

La realidad educativa de las aulas del siglo XXI y la variedad de alumnado presentes en ellas nos obliga a los responsables educativos a adoptar distintos tipos de metodologías que nos permitan, a través de la innovación educativa, preparar a nuestros alumnos para su futura incorporación a la sociedad como población activa. Las metodologías tradicionales no nos ofrecen las suficientes tareas experienciales y competenciales necesarias para prepararlos de una manera eficaz. Tampoco nos ayudan a desarrollar con equidad todas las inteligencias presentes en el ser humano y necesarias para su desarrollo personal integral. Así pues, las metodologías basadas en el desarrollo de todas las capacidades o inteligencias suponen una innovación que no podemos obviar si queremos conseguir una verdadera inclusión social.

Bibliografía

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona. Editorial Paidós.

Armstrong, T. (2006) *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona. Paidós Educador.

X

Atención a la diversidad desde las aulas abiertas especializadas

Olimpia Madrid, Laura Gutiérrez y María Dolores Cárcel López. CFI Gabriel Pérez Cárcel.

1. Organización de las aulas abiertas especializadas

El Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, en su Capítulo V, artículo 28.3, nos dice que las aulas abiertas son aulas especializadas, que constituyen una medida de carácter extraordinario, tendente a conseguir los principios de normalización e inclusión, destinada a determinados alumnos y alumnas, con necesidades educativas especiales graves y permanentes, cuya escolarización requiera una ayuda constante e individualizada y adaptaciones significativas del currículo, que no puedan ser atendidas en el marco del aula ordinaria con apoyos.

Es destinatario de esta medida de atención a la diversidad el alumnado con necesidades educativas especiales graves y permanentes derivadas de:

- a) Discapacidad psíquica severa y profunda.
- b) Autismo y otros trastornos generalizados del desarrollo.

- c) Plurideficiencias.
- d) Discapacidad auditiva severa o profunda
- e) Discapacidad motora grave o asociada a otra discapacidad.

La finalidad principal que pretendemos conseguir en nuestro centro con las aulas abiertas es la de favorecer y mejorar una respuesta educativa en contextos lo más normalizados posibles. Para ello basamos el desarrollo de nuestro proyecto educativo en los principios de normalización e inclusión, implementando con especial relevancia dentro de las estrategias organizativas y metodológicas la planificación centrada en la persona.

Los alumnos con necesidades educativas especiales pueden estar escolarizados en un centro ordinario en dos modalidades distintas según las necesidades del alumno: Modalidad de Centro Ordinario con apoyo o Modalidad de Aula Abierta Especializada en Centro Ordinario. Las diferencias entre ambas son:

- Los niños con NEE escolarizados en la Modalidad de Centro Ordinario con apoyo, se encuentran en un aula ordinaria y reciben apoyos puntuales según sus necesidades.
- Los niños con NEE escolarizados en la Modalidad de Aula Abierta Especializada en Centro Ordinario, se encuentran en un aula específica con apoyo constante y asisten al aula ordinaria en todos aquellos momentos que sean posibles.

En el marco de un centro educativo ordinario el CFI Gabriel Pérez Cárcel cuenta con 9 aulas abiertas especializadas que son las que definen la línea de Educación Especial que conforma la base sobre la que se sustenta nuestro proyecto educativo: 1 aula abierta del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil y 8 de

la etapa de Educación Básica Obligatoria, 4 tienen como aulas de referencia la etapa de Educación Primaria y 4 la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Cada aula acoge entre cinco y siete alumnos con diferentes discapacidades con un maestro especialista en Pedagogía Terapéutica y un Asistente Técnico Educativo (ATE).

Los criterios a seguir para llevar a cabo los agrupamientos del alumnado son la edad cronológica, el nivel de competencia curricular y las incompatibilidades de aprendizaje entre ellos.

El alumnado con TEA representa el mayor porcentaje de los alumnos con necesidades educativas especiales del centro.

El desarrollo de la jornada educativa en las AAE se apoya en los siguientes ítems:

1.1. Distribución y organización espacio-temporal en el aula

Para desarrollar la iniciativa comunicativa y la autonomía de nuestros alumnos con TEA es imprescindible una organización espacio-temporal muy estructurada que facilite la anticipación, de manera que disminuyan aspectos que pueden producir situación de frustración en el niño. Todo ello repercute favorablemente en el desarrollo de la comunicación, de la regulación de su conducta y su adaptación al medio.

El panel de estructuración que planteamos en la asamblea, constituye el lugar de continua referencia a lo largo de toda la jornada escolar. Se recoge en él la estructuración espacio-temporal de los alumnos marcando la secuencia de lo que va a ocurrir a lo largo de la jornada escolar. A través de claves visuales

se trabajarán aspectos tales como: Quién ha venido, cuántos han venido hoy a clase, que tiempo hace hoy, en que estación estamos, el día que es, responsable del día, cómo me siento hoy y cuál será la secuencia de actividades que se va a desarrollar en ese día, anticipación del menú del día...

El objetivo es que el niño entienda el entorno para mejorar sus capacidades de independencia personal y social, así como sus capacidades de autocontrol.

El horario que nos planteamos en las AAE y que reflejamos en la asamblea diariamente parte siempre de la coordinación de todo el equipo del centro: tutor de aula, tutor de aula de referencia, especialistas, fisioterapeuta y logopeda. Además, para establecer este horario priorizamos atendiendo a las necesidades individuales de cada alumno la asistencia a su aula de referencia. La relación de todos nuestros alumnos en el máximo número de rutinas del centro y con la mayor frecuencia posible es el pilar sobre el que centramos los horarios individuales.

Las clases están físicamente organizadas en rincones y en cada una de ellas se desarrollan actividades diferentes. El material de cada rincón está adaptado a la actividad que los niños van a realizar en él y está ordenado y señalizado para facilitar su ubicación y buen uso. Los rincones son:

- RINCÓN DE ASAMBLEA
- RINCÓN DE RELAJACIÓN
- RINCÓN DE JUEGO
- RINCÓN DE LAS TICS
- ZONA DE TRANSICIÓN (ALMUERZO Y TRABAJO EN GRUPO)

· RINCÓN DE TRABAJO TEACCH

En cuanto al centro, decir que todas sus dependencias están señalizadas con pictogramas y la foto de la persona de referencia.

1/ Materiales y recursos en las aulas abiertas especializadas

Se utiliza diariamente gran diversidad de materiales de los que destacamos:

- Materiales editados: material didáctico, material impreso multimedia.

- Materiales de elaboración propia: Teacch, cuentos, multisensorial...

- Materiales multimedia, software y recursos web: pizarra digital interactiva, tablets, ordenadores, programas de apoyo para la comunicación y programas educativos...

2/ Programas específicos en las aulas abiertas especializadas

Dentro del enfoque multidisciplinar destacamos como señas de identidad los programas específicos que se implementan en el centro adscrito a las AA con el único objetivo de desarrollar al máximo las habilidades de los niños en aras de una mayor autonomía facilitando así el acceso al currículo.

Música Específica (Musicoterapia)

Los grupos están formados por 5-6 alumnos, la maestra Especialista en Educación Musical y un ATE. Las sesiones se llevan a cabo una vez a la semana y tienen una duración de 30 minutos. Se imparten en el aula de música, donde se adecúa el espacio dependiendo de la actividad a realizar.

Los objetivos de esta actividad siguiendo a Lacárcel Moreno son: “mejorar la afectividad, la conducta perceptivo motriz, la personalidad y la comunicación” (1995)

Educación Física Específica

Este programa se lleva a cabo una vez a la semana, en sesiones de 50 minutos. Los grupos están compuestos por una media de 5 alumnos, el maestro de Educación Física encargado del programa y el apoyo de uno o dos ATE y la tutora del aula abierta.

El fin del programa es favorecer el desarrollo madurativo de estos alumnos /as, para mejorar los esquemas motores, las nociones de espacio y tiempo, lateralidad, los tiempos de espera, mejoras en la conducta, la socialización, la comunicación, iniciar y desarrollar el juego y facilitar la inclusión de estos niños en las clases ordinarias de Educación Física.

Informática

Dado que nuestros alumnos son pensadores visuales, creemos firmemente que el uso de las TICS es esencial para su aprendizaje.

Cada aula abierta cuenta con un ordenador y unido a esto existe un aula de informática donde los alumnos asisten una hora a la semana. Utilizamos diversos programas de estimulación, causa – efecto, manejo del ratón, atención y memoria o estructuración de frases... que nos ayudan en el desarrollo de las competencias básicas.

Talleres

Las aulas abiertas especializadas poseen un espacio destinado a realizar talleres cuyas actividades contribuyen al desarrollo de la autonomía personal, conocimiento de sí mismo y del entorno y mejorar sus funciones ejecutivas. Según la etapa, los talleres van variando. Algunos de estos talleres son: el juego, la autonomía en la vida cotidiana, la percepción sensorial...En los ciclos superiores de la etapa básica obligatoria los talleres giran en torno a las habilidades para la vida en el hogar y la integración social y vocacional (toma de conciencia del valor del trabajo).

Salidas al entorno

La finalidad última de todos los aprendizajes es conseguir que sean significativos y que los alumnos los generalicen, más allá de la estructura del centro. Les obligamos con este tipo de iniciativas a poner en práctica todo lo que se ha trabajado en los talleres. Los principales objetivos giran en torno a favorecer cada vez más su autonomía, habilidades sociales, conductas y comportamientos adaptativos y su capacidad de integración social. Algunas salidas son: el parque, el mercado. las tiendas de barrio. las cafeterías...

3/ Actividades para mejorar la inclusión de nuestros alumnos en el centro

La finalidad de las Aulas Abiertas es favorecer y mejorar una respuesta educativa en contextos lo más normalizados posibles, a través de la Planificación Centrada en la Persona. Para poder llevar a cabo la inclusión educativa de una forma efectiva es esencial:

- Que nuestros alumnos asistan al aula de referencia el mayor tiempo posible teniendo en cuenta las particularidades de cada alumno.

- Favorecer la sensibilización del resto de alumnos ofreciendo una información adecuada a todos los alumnos sobre la discapacidad de sus compañeros para que las entiendan, aprendan a respetarlas y convivan con ellas.

Llamamos Aulas de Referencia, a aquellas que dentro del marco ordinario, acogen según las necesidades, a los alumnos escolarizados en Aula Abierta, para favorecer la integración de estos últimos en un sentido amplio.

Los principales objetivos de las aulas de referencia con respecto a los niños con discapacidad, son la inclusión del alumno, subir su nivel de autoestima al sentirse uno más del grupo y el aprendizaje de contenidos propuestos, que están asociados a la asignatura a la que asisten pero adaptados a su nivel de competencia curricular. Se pretende que puedan participar en todas aquellas actividades que estén dentro de sus capacidades y adaptar aquellas que le sean más difíciles de realizar. Fomentando la aceptación de las diferencias individuales por parte de todos los alumnos del aula así como su desarrollo integral.

Las principales acciones educativas a nivel de centro que se desarrollan en el marco de la jornada para normalizar el contexto para todos los alumnos son:

Fila

Las entradas y salidas son iguales para todos los alumnos. Intentamos en la medida de lo posible, que aquellos alumnos que puedan y sean capaces, se incorporen a la rutina de sus aulas de referencia al entrar.

Almuerzo en AA

En la etapa de infantil el almuerzo es uno de los momentos más importantes ya que es una actividad que comparten con los compañeros del aula de referencia diariamente, permitiendo trabajar la autonomía personal, la relación social y la comunicación, fundamentales en esta etapa.

En la etapa básica el almuerzo se realiza en su aula para poder trabajar los hábitos de alimentación, autonomía y comunicación.

Recreo

Todos los niños comparten el mismo espacio de patio donde se plantean oportunidades de interacción a través del juego dirigido, aunque también se les da libertad para realizar aquellas actividades que deseen en ese momento, siempre bajo la supervisión de un adulto.

2. Conclusiones

Vemos necesario abordar la inclusión educativa como una oportunidad que tiene todo el alumnado para aprender acerca de la discapacidad y llegar a adquirir así, o desarrollar, el respeto hacia las personas diferentes. Cada persona debe ser reconocida como es y no por lo que nos gustaría que fuese.

La creación de clases que hagan sitio y respeten a todos los niños y niñas y todas sus diferencias constituye un reto que exige tiempo...Tenemos que seguir luchando con nuestras expresiones, nuestra labor docente y nuestro currículo para tratar de conseguir la inclusión, justicia y respeto (Stainback y Stainback, 1999, p.53)

3. Referencias

CARM (2009). Decreto nº 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM, 3 de noviembre de 2009).

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea Ediciones.