



Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa

Número 16

Año V

feaearagon@gmail.com

noviembre 2015



**Blogs de profesores:
herramientas de reflexión y
difusión educativa**

**Entrevista a Jesús Jiménez: “Creo que se
ha estigmatizado injustamente la escuela rural
diciendo que no tiene recursos y sí los tiene”**

***Jornada Interforums en Orihuela
(Teruel) sobre la escuela rural***

Sobre el Pacto Educativo

Fórum Aragón núm. 16

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

Zaragoza, noviembre de
2015

JUNTA DIRECTIVA DE
FEAE-ARAGÓN

Presidente: Ángel Lorente Lorente
Vicepresidenta: M^a José Sierras Jimeno
Secretario: Fernando Andrés Rubia
Tesorero: José Miguel Lorés Peco
Vocales: Guisela Cruces Longares, Pedro
José Molina Herranz, Pilar López Pérez y
José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

SUBDIRECTORA

GuiselaCrucesLongares

CONSEJO EDITORIAL

Ángel Lorente Lorente, José Miguel
Lorés Peco, M^a José Sierras Jimeno,
Teresa Escabosa, Pedro José Molina
Herranz y Pilar López Pérez.

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

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

La revista se encuentra
alojada en la página
www.feae.es, en scribd.com y
en issuu.com/feae-aragon

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

ISSN 2174-1077

SUMARIO

Editorial	3
Actividades de FEAE	
Noticias del FEAE de Aragón y estatal	4
Blogs de profesores: herramientas de reflexión y difusión educativa	
Los blogs educativos como necesidad de expresión docente	
Jordi Martí	8
Blogs de profesores, una herramienta de reflexión y difusión educativa	
M ^a José Forcén Llorens	11
“Escuela en Red” o la “tecnología del vuelo compartido”	
Rodrigo Juan García	13
“Los alumnos generan los contenidos y son los protagonistas de su proyecto de aprendizaje”	
Francho Lafuente	17
El blog del profesor como lugar de expresión, reflexión y análisis de temas educativos. Una mirada a la acción	
Marisa Álvarez Polvorinos	21
La locura del bloguero	
Francisco Lamuela	25
El trabajo docente con blogs	
Carmen Simal Medina	27
Blogs colaborativos: una excusa para una introspección de orden pedagógico	
Fernando Guaza Merino	30
Jornada sobre la escuela rural	
IX Encuentro de Foros de la Antigua Corona de Aragón: La escuela rural en la encrucijada: propuestas de futuro	
Jose Luis Castán Esteban y Lourdes Alcalá Ibáñez	43
Propuestas de futuro para la escuela rural	
Salvador Berlanga Quintero	45
Escuela rural y evaluaciones externas	
Rogeli Santamaría Luna	49
Coordinación entre centros. Una experiencia enriquecedora	
Asunción Porta Murlanch	58
Entrevista	
Jesús Jiménez, inspector de educación: “Creo que se ha estigmatizado injustamente la escuela rural diciendo que no tiene recursos y sí los tiene”	
Fernando Andrés Rubia	60
Sobre el Pacto Educativo	
Bases para el diálogo para un Pacto social y político por la educación en Aragón	
Departamento de Educación, Cultura y Deporte	65
Temas para una nueva agenda de política educativa. Contra el empobrecimiento del debate educativo (I)	
Fernando Andrés Rubia	70
Artículos y colaboraciones	
Secciones españolas en Francia	
Pilar Marián	79
Pasado, presente y futuro de la educación musical en España y Aragón	
M ^a Blanca Domínguez Nonay	81
A media voz: Las transiciones educativas	
Fernando Andrés Rubia	86
Noticias y eventos	87
Lecturas	91



Nuevo curso y nuevas prioridades

El actual curso académico 2015-16 se está caracterizando en nuestra Comunidad Autónoma por dos acontecimientos importantes: la aplicación de la LOMCE y la propuesta de un nuevo pacto por la educación. La nueva ley se va implantando progresivamente en las etapas educativas de Educación Primaria, ESO y Bachillerato, si bien la nueva Administración Educativa está tomando medidas de carácter normativo para mitigar sus efectos, al estar en desacuerdo con los postulados de una nueva reforma educativa que careció de consenso parlamentario.

También tiene mucho calado la apertura de un proceso participativo, liderado por el Consejo Escolar de Aragón, para elaborar unas bases que conduzcan a un deseado pacto por la educación en nuestra Comunidad Autónoma. Cabe recordar los dos antecedentes importantes para lograr ese pacto social y político: la propuesta de pacto de junio de 2000 en Aragón (suscrito por 22 organizaciones del ámbito educativo y remitido a Las Cortes) y a nivel estatal el intento frustrado del ministro Gabilondo con su propuesta de pacto social y político por la educación en abril de 2010. Tanto el FEAE estatal, como el Fórum de Aragón a través de esta revista se han pronunciado en diversas ocasiones para apoyar este tipo de iniciativas. Merece la pena intentarlo de nuevo en Aragón, porque es una clara demanda de la sociedad y del mundo de la educación, siendo conscientes de que no es tarea fácil.

En tercer lugar valoramos que el Departamento de Educación, Cultura y Deporte haya comenzado una negociación con la Mesa sectorial del profesorado de la enseñanza pública para intentar llegar a un Acuerdo sobre plantillas, ratios y la convocatoria de oposiciones de Maestros en 2016.

En otro orden de cosas, el Fórum estatal (FEAE) y el Fórum de Aragón han comenzado sus actividades anuales. A nivel estatal se celebraron en Madrid, el pasado mes de octubre, las XXV Jornadas estatales sobre “La evaluación social de la educación”. En Aragón, tras la asamblea de asociados del Fórum, que tuvo lugar el día 9 de noviembre se ha procedido a renovar la Junta directiva, a aprobar los contenidos de los tres números de la revista electrónica que los lectores tienen en sus manos, así como un nuevo curso de formación para directivos de centros públicos y concertados, reconocido por nuestro Departamento de Educación, que tendrá lugar el próximo mes de marzo.

En cuanto a este número 16 de nuestra revista electrónica, se abordan tres temas interesantes para el profesorado: un tema central que son los blogs de reflexión y difusión del profesorado, la escuela rural -tema de las Jornadas celebradas en junio en Orihuela del Tremedal (Teruel)- y por último, consideraciones sobre el Pacto educativo. El Fórum reitera su invitación a todos los profesores y profesoras que lean nuestra revista a escribir y a participar en la misma, así como en las actividades que hemos organizado.

Aprovecho la oportunidad para despedirme como presidente del Fórum de Aragón durante los últimos seis años, agradeciendo la labor que ha realizado la Junta directiva saliente, a la vez que deseo un buen trabajo a los compañeros y compañeras que ya forman parte de la nueva Junta directiva.

Ángel Lorente Lorente
Presidente de FEAE-Aragón

Noticias del FEAE-Aragón

Asamblea de Aragón

El pasado lunes 9 de noviembre a la 6 de la tarde nos reunimos en asamblea los socios de FEAE-Aragón en el IES Goya de Zaragoza.

En primer lugar, Lourdes Alcalá y José Luis Castán informaron del desarrollo de la Jornada Interforums en Orihuela. Hicieron una valoración muy positiva tanto por el contenido como por la participación, pero aprovecharon para proponer también algunas mejoras en futuras convocatorias para lograr sobre todo una mayor difusión y eco entre los centros turolenses.

Ángel Lorente, presidente de la asociación, informó a los asistentes de los acuerdos adoptados por la Junta directiva de septiembre y de la planificación que se hizo del curso. Comentó, en primer lugar, la participación en el Consejo general de FEAE en Madrid en septiembre y de los acuerdos tomados. También destacó el comunicado aprobado en solidaridad con los refugiados que llegan a Europa. Lamentó no haber podido participar ningún miembro de la Junta en las Jornadas estatales pero reconoció las dificultades que supone para los asociados acudir a actividades que se programan durante las jornadas lectivas. Comentó

también la planificación realizada para el curso de formación del próximo año y algunos detalles de su previsible desarrollo. Destacó la necesidad de aumentar la participación de los asistentes con más espacios en las sesiones y el desarrollo de algún taller. Recordó la necesidad de participar en la convocatoria del departamento que será en diciembre y de realizar el curso en marzo.

Fernando Andrés, secretario y director de la publicación *Forum Aragón* informó a los asistentes de la inmediata salida del número 16, explicó sus contenidos e informó de la planificación para los próximos números de febrero-marzo y mayo-junio: temas aprobados (por un lado, éxito escolar, resultados académicos, rendición de cuentas, y por otro, el posible pacto educativo), aunque también se valoró las posibles modificaciones en base al contexto político que surja tras las lecciones de diciembre. También pidió la colaboración de los asociados tanto con aportaciones de artículos y entrevistas, como todo tipo de sugerencias y de información que pueda ser destacada.

Ángel Lorente informó de nuevo sobre la posible organización de alguna actividad con la Facultad de Educación y la posibilidad de desarrollar también alguna Jornada en Teruel.

José Lorés informó también de la situación económica de la asociación, que en estos momentos cuenta con un ligero superávit para hacer

frente a posibles gastos.

A continuación, el presidente puso a disposición de la asamblea los cargos de la Junta como establecen los estatutos y manifestó su decisión irrevocable de no continuar al frente de la asociación después de un periodo de gran intensidad que ha durado seis años.

Después de un debate en el que intervinieron todos los asistentes se acordó formar la nueva Junta con los siguientes miembros:

- Presidencia: Pedro Molina (Inspector de educación)
- Vicepresidenta: Pilar Cortina (Exdirectora del Colegio La Purísima y San Antonio)
- Secretario: Fernando Andrés (Maestro en el CEIP María Moliner de Zaragoza y director de la revista)
- Tesorera: Pilar López (Directora del IES Goya de Zaragoza)
- Vocales: Guisela Cruces (Profesora de Música en el IES Cabañas); M^a José Sierras (Profesora del Colegio Rosa Molas de Zaragoza); José Luis Castán (Inspector de educación de Teruel); Teresa Fernández (Profesora del IES Parque Goya de Zaragoza); y Juan Salamé (Inspector de educación de Zaragoza)

También se acordó que se solicitaría una reunión con la Dirección General para presentar la asociación a los nuevos responsables políticos.

Noticias del FEAE estatal

XXV Jornadas del FEAE en Madrid

La evaluación social de la educación fue el tema elegido para las XXV





Jornadas de FEAE. Se celebraron en Madrid los días 2 y 3 de octubre.

Abrió las Jornadas Federico Mayor Zaragoza, que defendió como básico el objetivo de la UNESCO para la educación: la formación de hombres y mujeres libres y responsables. Por otra parte, alertó de los peligros de la influencia de las organizaciones financieras y económicas en la educación; y defendió establecer primero buenas raíces para después desarrollar la capacitación profesional. Mayor Zaragoza consideró que la sociedad necesita ciudadanos activos, libres, emprendedores, solidarios en vez de súbditos invisibles, callados y silenciosos. Por eso, todos somos responsables en educación.

Las Jornadas se desarrollaron como estaba previsto en el Centro Asociado de la UNED de Madrid con una amplia participación de público.

Aunque pueden destacarse muchas de las intervenciones, no es este el lugar para hacerlo y os emplazamos a leer en las páginas de FEAE de Madrid la información que pronto quedará recogida. Destacar solamente, que se cerraron con la conferencia de Miguel Ángel Santos Guerra sobre Meta-evaluación, el camino del aprendizaje, del rigor y de la ética. Alertó sobre la importancia del para qué evaluar, porque puede haber finalidades perversas bajo enunciados sutiles y sobre el error de pensar que cuantas más evaluaciones mejor.

Se presentó

también el Proyecto APEI de evaluación entre iguales del profesorado y para la mejora del aula y del centro que está desarrollando el Fórum de Cataluña.

En el acto de Clausura no se dieron por acabadas las Jornadas, el Presidente de FEAE Madrid, José Manuel Cabada planteó la posibilidad de continuar con la creación de Grupos de debate y participación en torno a los temas tratados que se colgarán en su página web hasta el mes de febrero.

El Presidente de FEAE leyó un comunicado del Consejo de FEAE sobre el papel de Europa en la atención a refugiados y la preocupación que causa la gestión hasta ahora desarrollada. El texto lo encontrareis reproducido al final de esta sección.

Consejo General de FEAE

El sábado día 3 por la mañana y en paralelo con las actividades de las Jornadas se celebró el Consejo General de FEAE en el que se nombró a Alfonso Fernández (del Forum del País Vasco) como nuevo presidente

en sustitución de Santiago Estañán que había presentado su dimisión al asumir la responsabilidad de Delegado territorial de Educación en Valencia.

Se nombró a Juan Varela, del Forum gallego, nuevo corresponsal en Europa, en sustitución de Rafael Quesada.

También se acordó ponerse en contacto urgentemente con la editora WoltersKluwer para solucionar los problemas surgidos en relación con la distribución entre los socios de las revistas.

También se acordó colaborar en la sección de Foro abierto de la revista OGE, a propuesta de Fernando y Carmen, Director y Subdirectora de la revista, de forma rotatoria. Está pendiente el nombramiento por parte de los foros de Castilla-La Mancha o Madrid de un Vocal para el Consejo de Redacción de la revista.

Si las circunstancias lo permiten, se propondrá en la siguiente reunión del EFEA que la Intervisitación de 2016 se realice en Barcelona. Se estudiará la fecha para que sea compatible con la celebración de las Jornadas Anuales.

Las próximas Jornadas Anuales se celebrarán en Extremadura. La fecha previsible será en la segunda quincena de septiembre y la localidad concreta aún está por determinar.

El Consejo aprobó un comunicado en relación a la población refugiada que llega a Europa y a la respuesta de las instituciones.





COMUNICADO DE SOLIDARIDAD CON LOS REFUGIADOS EN LA EUROPA DE LOS DERECHOS HUMANOS

REUNIDOS EN CONSEJO GENERAL EN SESIÓN DE 3 DE OCTUBRE DE 2015, LOS REPRESENTANTES DE LOS FOROS EUROPEOS DE ADMINISTRADORES Y ADMINISTRADORAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL:

1.- Expresan su inquietud ante la lentitud de las instituciones europeas en la gestión de la respuesta a la dramática necesidad de acogida de los cientos de miles de familias que buscan refugio en una Europa que necesita representar un espacio de paz, valores y garantías humanitarias.

2.- Manifiestan su consternación ante la ausencia de reacción a las expresiones de insolidaridad que se perciben en algunos países de la Unión Europea frente a este drama humanitario.

3.- Reafirman la vigencia de los valores europeos que se recogen en los textos de nuestros tratados y que la inmensa mayoría de nuestros pueblos reconocen como vinculados a los más esenciales derechos humanos.

Rubrican este comunicado los representantes de los foros de Aragón, Asturias, Baleares, Castilla La Mancha, Catalunya, Comunidad Valenciana, Extremadura, País Vasco, Galicia, Madrid, Castilla y León, la Federación Estatal de Foros y los representantes de EFEA.

Madrid, 3 de octubre de 2015

Monográfico: Blogs de profesores, herramientas de reflexión y difusión educativa

Jordi Martí, como el mismo se define, es “docente de profesión pero no de vocación”, le gusta la docencia pero le incomoda muchas de las cosas que van asociadas a ella. Por formación es Ingeniero agrónomo. Pero sobre todo es un prolífico bloguero que vive en Sagunto (Valencia). En sus blogs se posiciona sobre prácticamente todos los temas relacionados con la educación. Son interesantes las sugerencias que hace sobre blogs de profesores. Es la primera vez que colabora con nosotros. Podéis seguirle en su blog XarxaTic:

<http://www.xarxatic.com/>

María José Forcén Llorens es profesora de Lengua y literatura española en el IES Pedro de Luna de Zaragoza. Ha colaborado en anteriores ocasiones en nuestra revista. En su artículo aborda el interés de los blogs de profesores así como las numerosas posibilidades de esta herramienta.

Rodrigo Juan García, es maestro y profesor de secundaria en Madrid, trabaja en la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid en la Sección de Educación Especial y Equipos de Orientación. Asesor del Defensor del Menor de la Comunidad. No es la primera vez que colabora con nosotros. Coordina el blog de El País *Escuelas en Red*, una de las más importantes y seguidas sobre experiencias educativas.

Francho Lafuente es maestro de pedagogía terapéutica y primaria en el CEIP Pedro Orós de Movera (Zaragoza). Apuesta por el cambio metodológico y defiende la escuela intrusiva basada en el aprendizaje social, las redes sociales, blogs, wikis... Tiene un blog repositorio. Ha recibido varios premios en los últimos años al mejor blog de aula gestionado por los alumnos (Revista Educación 3.0 en

2012), SIMO educación en 2013 al mejor Proyecto colaborativo, Edutopía en 2014 a la mejor experiencia por Proyecto Versicos.

Marisa Álvarez Polvorinos es profesora de Educación Física, actualmente, en el IES Río Gállego de Zaragoza. Anteriormente, además de en otros centros, estuvo como asesora en el CPR nº1 de Zaragoza y en la Unidad de Programas Educativos del Servicio Provincial de Zaragoza. Ha publicado varios trabajos relacionados con la educación y la educación física. Su blog se llama *En el recreo* y se puede seguir en el siguiente link:

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

Francisco Lamuela, es maestro y jefe de estudios en el CEIP José Antonio Labordeta de Zaragoza. Su blog se llama *Desenredando en la escuela* en el que aborda temas específicos de organización escolar pero también temas educativos en general. Algunos de los materiales que ha publicado se han distribuido entre numerosos centros. Los interesados podéis seguirle en el siguiente enlace:

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

Carmen Simal Medina, licenciada en Historia, es profesora de Historia del Arte y de Ciencias Sociales. Actualmente trabaja en el IES Cabañas de La Almunia de Doña Godina (Zaragoza). Utiliza su blog como herramienta de formación de su alumnado y está pensada especialmente para que superen la prueba de acceso a la universidad.

Fernando Guaza Merino, profesor de Música, ha pasado por diferentes institutos aragoneses. Leyendo su artículo podéis tener una visión global de su recorrido profesional y educativo. Actualmente es jefe de estudios de secundaria del IES Piramide de Huesca, aunque vive en Jaca. Ha publicado varios trabajos sobre música y ensayo.



Los blogs educativos como necesidad de expresión docente

Jordi Martí

Autor del Blog XarxaTic
<http://www.xarxatic.com/>

Las aulas se quedan pequeñas. Llega un momento en que las cuatro paredes entre las que se imparte una asignatura cualquiera, en un mundo de comunicación abierta y globalizada, asfixian a muchos docentes que buscan, en otros sistemas de comunicación, la apertura para compartir sus aprendizajes y, cómo no, conseguir recibir un feedback imprescindible para su mejora profesional. Así surge la necesidad de disponer un espacio donde, de forma fácil, puedan compartir sus inquietudes y dotar de transparencia a lo que se hace. Pura supervivencia en un contexto tan cambiante en el que la comunicación digital está a la orden del día.

¿Mecanismos para comunicarse? ¿Mecanismos para el docente aprendiz? ¿Mecanismos para la mejora profesional? Cualquiera que permita ser gestionado de forma autónoma y que facilite ese intercambio de ideas. Para ello qué mejor que una herramienta de comunicación, accesible desde cualquier ubicación, donde uno exponga sus ideas de trabajo. No es terapia personal, es necesidad. No es aparentar, es aprender mientras uno vierte esas líneas en su propio espacio.

Los blogs siguen siendo la mejor herramienta para expresar esas líneas. No han muerto, los blogs siguen dando, como forma de expresión, transmisión de información o instrumento de aprendizaje, los mejores resultados para contar las experiencias. ¿Por qué defender los blogs en una sociedad basada en la inmediatez? Precisamente por eso. Los blogs, a pesar de su inmediatez, obligan a mayores reflexiones que las que permiten sus alternativas más inmediatas como son las redes sociales. Reflexiones que se complementan con las posibilidades de gestión de ese espacio o bitácora profesional que, por muchos motivos, no se disponen desde otros medios más “modernos”.

Seguimos hablando y disertando acerca de las bondades del blog como herramienta docente y, por desgracia, aún no hemos analizado en qué consiste un blog docente ni las características que hacen idóneo su uso para la comunicación y reflexiones acerca del propio aprendizaje.

Pues bien, un blog educativo no es nada más que un texto escrito de forma cronológica (lo último que hemos escrito, por defecto, se publica en la parte superior) donde se publican regularmente artículos, de tamaño más o

menos largo, con contenido actualizado sobre temas relacionados con la docencia. Estos artículos, conocidos como “posts” (tendemos a usar el anglicismo en su denominación) o “entradas” suelen estar acompañados de fotografías, vídeos, sonidos y hasta animaciones que ilustran cada uno de ellos.

Resumiendo, un blog no es nada más que un espacio en la red para expresar ideas y recibir, en caso de gestionarlo para recibir comentarios, nuevos inputs que permiten mejorar nuestro aprendizaje.

Un blog, avalado por cuestiones técnicas cada vez más completas, con servicios gratuitos disponibles que permiten que, hasta el usuario más inepto con el uso de la tecnología pueda crearse uno en pocos minutos de forma gratuita y, con la facilidad de ser cada vez más sencilla la publicación de textos acompañados por su material multimedia que le adorne, hace que a día de hoy sea injustificable hablar de dificultades tecnológicas para su creación y posterior mantenimiento a lo largo del tiempo. Eso sí, lamentablemente, el boom de la creación puede venir acompañado por un cierto desánimo al ver la cantidad de tiempo necesario para que, esa idea inicial, ese medio de comunicación para expresarnos, siga manteniéndose a lo largo del tiempo.

No voy a entrar, más allá de las líneas anteriores, a comentar lo que es un blog ni a las cuestiones más técnicas sobre su creación y/o gestión. Voy a ir directamente al nudo de la cuestión. A su potencialidad como herramienta de aprendizaje.

Desconocer la realidad del blog más allá de la publicación de contenidos es algo muy habitual. Son muchos los que crean blogs de contenido educativo y los usan como medio de comunicación con sus alumnos. Es un modelo válido. Es innegable que este tipo de transmisión y el retorno de información que permite este medio pueden ayudar al aprendizaje de los alumnos pero, ¿dónde queda la potencialidad de la herramienta para el aprendizaje docente? ¿Dónde quedan las infinitas posibilidades de ese medio para una mejora en las praxis educativas y la asimilación de nuevos conocimientos?

Un blog es algo vivo. Es algo que se nutre, no sólo de quien escribe. Algo que se nutre del aprendizaje cooperativo. De las interacciones que se establecen en base al mismo. De la comunicación bidireccional que se puede

establecer sin las limitaciones que nos ofrecen la mayoría de redes sociales.

Más allá de 140 caracteres –si nos ceñimos a hablar de otra de las plataformas de comunicación “estrella” para docentes: Twitter– para expresar posturas o debatir ideas existe un espacio abierto de intercambio. Un espacio sobre varios temas educativos. Sobre aprendizajes. Sobre experiencias. Sobre posicionamientos. Sobre discrepancias. Sobre sumas y no restas. Sobre cooperativismo. Sobre interacción. Sobre conocimiento. Sobre relaciones con otras personas interesadas en un mundo educativo que cada vez necesita estar más abierto y conectado.

Cuando uno crea un blog no sabe realmente donde se mete. Es muy fácil crearlo. Demasiado. Lo complicado es mantenerlo. Hay un período de nulo intercambio. Hay un momento en que uno se plantea para qué sirve aquello que está plasmando y publicando para que todo el mundo pueda acceder a lo que uno hace. Hay un momento de espera. De tránsito. De desesperanza. Conviene centrar el objetivo. El blog nunca se ha de crear para consumo externo. Es algo que uno crea para él. Es algo

Configurar, gestionar y mantener un blog se hace complicado. Más aún cuando uno decide dar escarapate a su rol de docente y, en más ocasiones de las que parece, reconvertir su rol de docente en aprendiz perpetuo. Se hace difícil cambiar el rol. Más difícil aún dotar de transparencia a algo que, por desgracia, aún sigue siendo demasiado opaco en líneas generales. El problema fundamental de lo anterior es que, si uno no expande conocimiento, es muy difícil justificar que otros lo hagan. No es sólo adquirir conocimiento, es devolver, dentro de nuestras posibilidades, la gran cantidad de inputs que recibimos porque, por suerte, cada vez son más los docentes con blogs para reflexionar que permiten aumentar ese contagio tan necesario. No es sólo que al aumentar el número de posibles lectores se contagie las ganas de empezar un nuevo blog, es que el blog leído ya es por el simple hecho de efectuarse dicha acción sobre el semilla para un nuevo aprendizaje.

Como dijo alguien una vez, un docente sin blog es un huérfano digital. Y, cuando después de cada artículo que escribimos damos a “publicar” empieza un nuevo aprendizaje y dejamos de ser huérfanos en este mundo tan global en el que nos ha tocado vivir.

Por cierto, qué mejor que finalizar con algunos blogs imprescindibles “hechos en casa” sobre reflexión educativa. Unos blogs que, por suerte, van regenerándose cada cierto tiempo y renaciendo de sus cenizas al sustituir a blogs que ya nos han ido abandonando por determinados motivos.

Bibliografía/Webgrafía

Creación y uso educativo de blogs. Taller del Congreso “Internet en el Aula”. Alejandro Valero.

Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel; Butrera, María Jesús (2007). “Los blogs en el nuevo modelo educativo universitario: posibilidades e iniciativas”. BID diciembre, número 19. (Consulta 18/10/2015)

Twitter, Flickr, Facebook Make Blogs Look So 2004 <http://www.wired.com/2008/10/st-essay-19/> (consulta: 07/10/2015)

Uso educativo de los blog. Creación de cuentas para dar de alta un blog:

- José Sánchez Rodríguez (Universidad de Málaga)
- Julio Ruiz Palmero (Universidad de Málaga)
- Rafael Palomo López (CEP de Málaga)

Los blogs siguen dando, como forma de expresión, transmisión de información o instrumento de aprendizaje, los mejores resultados para contar las experiencias

que a uno le ha de apetecer hacer. No es algo de lo que se ha de esperar ningún tipo de rédito.

Debemos leer lo que escribimos. Mirar con retrospectiva. Ver qué aprendizajes estamos obteniendo. Ver qué sacamos en claro. Comprobar día tras día como la mejora en nuestro aprendizaje se va consolidando. Más allá de las aportaciones posteriores a lo escrito (que, tarde o temprano, siempre llegan). Más allá de la necesidad de sentirnos realizados desde el punto de vista de otros. Es puro placer por aprender. Es un placer propio. Es algo para autoconsumo.

Hay motivos para empezar a escribir en abierto. Hay tiempo para hacerlo. Hay muchos límites que nos autoimponemos que merecen ser traspasados.

El blog es algo que evoluciona con nosotros. No es algo estático. Es algo dinámico. Es algo cuya evolución podemos observar. Es algo que nos acompaña de forma simultánea a nuestro propio avance.

Blog de Antonio Omatos. No hay nadie que tenga inquietudes acerca de las redes sociales y la privacidad que no haya de pasarse por ahí. Excelente blog y, como no, excelentes subpáginas sobre aspectos imprescindibles para la relación de las nuevas tecnologías y, especialmente, en hablar claro de sus riesgos y potencialidades.

Blog de Raúl Diego. Últimamente muy enfocado al uso de aplicaciones móviles en el aula. Gran cantidad de manuales y artículos donde explica cómo usar (con ejemplos varios) las herramientas móviles en el aula.

Cuaderno de campo. El blog de Mariano Fernández Enquita. Muchas reflexiones sobre el sistema educativo desde una perspectiva siempre interesante. Gran cantidad de artículos para analizar y reflexionar sobre los mismos. Gran trabajo desgranando determinados puntos sobre Educación que, a veces, se quedan sin nadie que los explique en voz alta.

De estranjis. Un blog con más ideología que tecnología. El excelente blog de Fernando Trujillo. Unas ideas y reflexiones siempre interesantes sobre temas educativos. No hay más que darse una vuelta por él y enamorarse de todo lo que se vierte en sus líneas. Por cierto, ha actualizado su blog y, sinceramente, el cambio ha aumentado aún más si cabe las ganas de leer sus entradas.

De vuelta. Un blog que me ha sorprendido tanto en calidad como en profundidad de sus contenidos. Por cierto, los centros de adultos existen y ahí se habla de lo que sucede en ellos.

E-aprendizaje. Nuevas tecnologías para un nuevo aprendizaje. Blog de David Álvarez de artículos relacionados con el mundo educativo. Muy interesante.

eFePeando. Un excelente blog de Óscar Boluda, docente valenciano de FP de artículos imprescindibles. Múltiples actualizaciones y, por su formato ligero, muy fáciles de leer.

El blog de Óscar González. Un blog donde se habla sobre temas educativos desde la perspectiva de las emociones. Un blog para encontrar soluciones y donde siempre (o casi) se habla desde la esperanza y lo positivo.

INED21. EL Magazine INED21 es un medio digital de educación y aprendizaje en español. Lleno hasta los topes de artículos redactados por imprescindibles del mundillo educativo. Y cuando digo imprescindibles no hablo de expertos. Hablo de gente que sabe lo que se hace.

Orientapas. Bar virtual para profesionales de la orientación educativa e intervención psicopedagógica en red.



Blogs de profesores, una herramienta de reflexión y difusión educativa

María José Forcén Llorens

IES Pedro de Luna de Zaragoza

Los conocimientos y competencias se han transformado con el nuevo lenguaje de las TIC. En la sociedad actual los ciudadanos tienen la posibilidad de acceder con facilidad a la información y al conocimiento, aún más; ellos mismos pueden producirlos y divulgarlos. Internet es un espacio idóneo para hacerlo. En este artículo se analizan las características de los blogs como medio potenciador del aprendizaje colaborativo dentro y fuera del aula.

La evolución de internet, favorecida por las necesidades de comunicación de los usuarios, ha impulsado la aparición de nuevos modelos para producir y compartir información. Las Webs 2.0 ofrecen nuevas formas de crear, colaborar, editar y compartir en línea contenidos generados por los interesados. Son webs dinámicas que pueden ser constantemente modificadas, la relación participativa y colaborativa que se establece entre los usuarios es la clave de su renovación.

El docente, como guía en el proceso de enseñanza aprendizaje, debe reflexionar sobre el apoyo que las TIC ofrecen y en consecuencia sobre los nuevos espacios de creatividad, interacción y difusión que estas permiten. En el momento presente no se puede ignorar su importancia en el desarrollo de estrategias cognitivas, como soporte de las metodologías activas, como medio para motivar al aprendizaje o para interesar, inspirar o aportar sugerencias a los alumnos en las actividades que deben desarrollar. Vivimos en una época en la que se está configurando una nueva mente virtual cuya esencia es radicalmente distinta a la tradicional mente letrada, y en consecuencia los procesos de socialización y culturización deben ser modificados. Los docentes debemos ser sensibles a estos cambios que son irreversibles y que modificarán, que están modificando ya, el elemento central de las sociedades del conocimiento: la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información.

Tal como la UNESCO puso de relieve en la primera parte de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI), la noción de sociedades del conocimiento es más enriquecedora que la noción de sociedades de la información y promueve más la autonomía que los conceptos de tecnología y capacidad de conexión que a menudo constituyen un elemento central en los debates sobre la sociedad de la información.

En este contexto, nace a comienzos del siglo XXI el primer servicio integrado con tecnología web para el entorno educativo, el blog. Una página web que permite

realizar un trabajo colaborativo entre varios usuarios de una comunidad virtual. Las herramientas que ofrece mejoran las utilizadas anteriormente tanto en el campo de la educación como en el de la empresa.

Son páginas que amplían enormemente la oferta de recursos en cualquier campo y que permiten almacenar y distribuir mucha información como archivadores de documentos (bibliografías de referencia, recursos de distinta índole, actividades de aula, etc.) o como editores de contenidos diversos (películas, fotografías, imágenes, audios, gráficos, etc.). Las posibilidades que ofrecen las herramientas de las webs 2.0 (blog, wikis, etc.) en los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje ya sea en la construcción de conocimientos o en la consecución de objetivos, son muchas e importantes.

Los blogs o bitácoras son herramientas de uso sencillo que pueden adaptarse a cualquier disciplina y a cualquier nivel educativo enriqueciendo el proceso formativo de formas muy diversas. Como espacios de reflexión, información e intercambio de experiencias permiten a los docentes crear y depositar en la red sus propios contenidos, debatir sobre ellos o elaborarlos y ampliarlos y colaborativamente. La interactividad es uno de sus mayores atractivos.

Existen muchos tipos de blog en la educación ("edublog"), la diferencia entre ellos radica en cuestiones relacionadas con el tipo de participantes, la forma de acceso (anónimo, con moderador, con identificación...), el fin al que están destinados...

En un documento aparecido en la página web de la Consejería de Educación de Asturias se resumen algunas de las posibilidades de uso de los blog en un aula:

a) Blog de aula, materia o asignatura. Puede servir para apoyar la asignatura fuera del aula, complementar la información que da el profesorado en la misma, enviar tareas para realizar después de la actividad formativa, etc

b) Blog personal del alumnado. Puede representar un espacio en el que el alumnado exprese sus opiniones, cree sus estrategias de aprendizaje en torno a las TIC y se enriquezca con el resto de los compañeros que aportan sus conocimientos.

c) Taller creativo/repositorio de archivos multimedia. Espacio que permite albergar cualquier información en variados formatos (vídeo, audio, imagen, etc.) para complementar la información dada.

d) Gestión de proyectos de grupo. Como espacio para fomentar el trabajo colaborativo.

e) Publicación electrónica multimedia. A modo de periódico escolar, revista digital, monografías sobre diversos temas, etc. En este uso de forma especial (aunque obviamente en los demás) podemos aprovechar la potencia de los blog en cuanto a gestión de archivos multimedia, propios o referenciados desde almacenes de contenidos (Flickr, Odeo, Youtube, etc.).

f) Guía de navegación. La función de estos blog es la de comentan sitios de interés, noticias y aportaciones en forma de crítica o comentario de los mismos.

Pero existen otros muchos tipos de blogs, porque el blog se ha convertido en una herramienta habitual en el entorno educativo. No es necesario poseer unos profundos conocimientos informáticos para su uso. Con unas breves directrices cualquier docente está capacitado para crear y gestionar un blog.

El uso del blog permite trabajar de forma efectiva y sencilla las competencias clave y será de gran utilidad para el desarrollo de las distintas áreas o materias del currículo.

Un breve rastreo por la red nos conducirá a la lectura de interesantísimos diarios de aprendizaje, blogs informativos, blogs de aula, blogs de reflexión o redes de reflexión, blogs de centro, blog de profesores...

Los temas relacionados con la educación que en todos ellos se abordan son muy variados: lecturas recomendadas, reflexiones, noticias de eventos, materiales didácticos variadísimos, juegos y videos educativos de diferentes asignaturas o referencias bibliográficas.

La repercusión del uso del blog en el entorno educativo, hoy por hoy, es un hecho indiscutible. El blog puede convertirse en una magnífica aula virtual, cualquier espacio del centro y de fuera del centro, puede transformarse en un lugar de aprendizaje, porque el blog es un aula permanente, un espacio de comunicación bidireccional que invita al trabajo colaborativo y que hace más fácil la necesaria tarea orientadora del profesor.

Con un poco de práctica y creatividad el blog se convierta no sólo en una herramienta útil sino necesaria para el desarrollo de la tarea docente. Cuestiones esenciales que preocupan a los docentes como detectar las carencias del alumnado o encontrar elementos de motivación que despierten su curiosidad y su interés pueden ser abordadas, trabajadas y analizadas a través del blog.

El valor pedagógico de la herramienta blog alcanza también a la formación del profesorado, ayudándolo en la consustancial tarea de reflexión que siempre acompaña a la práctica docente, permitiéndole el intercambio de experiencias con otros compañeros y alimentando y acrecentando la motivación que necesita para llevar adelante la importante tarea que la sociedad le ha encomendado.

Para continuar profundizando en el conocimiento de los blogs, pueden consultarse los siguientes enlaces:

<http://estrategiasale.blogspot.com>
<http://eclecticedu.blogspot.com>
<http://bazaarele.blogspot.com/>

<http://diariodecto.blogspot.com/>
<http://blog.iespana.es/mr1b3l>
<http://extranioespaniol.blogspot.com/>
<http://elequeele.blogspot.com/>
<http://elejapon.blogspot.com/>
<http://angelamozollorete.blogspot.com/>
<http://marypod.blogspot.com/>
<http://ele.inicios.es/>
<http://lolaele.blogspot.com/>
<http://ele--mental.blogspot.com/>
<http://makelele.wordpress.com/>

Para finalizar, se incluyen a continuación algunas referencias bibliográficas que pueden resultar de interés:

Blanco, S. (2005): El uso de las bitácoras como herramienta de optimización del aprendizaje. Málaga, Universidad de Málaga. [Disponible en <http://dewey.uab.es/pmarques/dim/revistadim4/articulos/sblanco1005.pdf>]

De la Torre, A. (2006): «Web Educativa, 2.0». Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa, 20. [Disponible en <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/anibal20.htm>]

Monereo i Font, C. (2005): Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona, Graó.

Peña, I. et al. (2006): «El Profesor 2.0: docencia e investigación desde la Red». UOC Papers, 3. [Disponible en http://www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf]

Piñol, M. Cruz (1997): «La World Wide Web en la clase de E/LE». Espéculo, 5. [Disponible en http://www.ucm.es/OTROS/especulo/numero5/m_cruz.htm]

Richardson, W. (2006): Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms. CorwinPress.

Rojas Orduña, O. et al. (2005): Blogs. La conversación en Internet que está revolucionando medios, empresas y a ciudadanos. Madrid, ESIC.

Sitman, R. (1998): «Divagaciones de una internauta. Algunas reflexiones sobre el uso y abuso de la Internet en la enseñanza del E/LE», en Espéculo, 10. [Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero10/sitman.html>]

Torres Ríos, L. (2006): El uso de los blogs en la enseñanza-aprendizaje de ele: Una experiencia en clase con alumnos adultos. Memoria de Máster de formación de profesores de ELE. [Disponible en <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/LolaTorres.shtml>]

Torres Ríos, L. (2007): «La influencia de los blogs en el mundo de ELE». Glosas didácticas, 16, pp. 17-35.

Valero, A. (2007): Aprovechamiento didáctico de los blogs. [Disponible en

“Escuelas en Red” o la “tecnología del vuelo compartido”

Rodrigo Juan García Gómez

<https://about.me/RodriguG>

Desde hace más de tres años, el [blog](#) de experiencias educativas ‘*Escuelas en Red*’ da a conocer historias que acontecen en aulas, pasillos y patios escolares. Sus protagonistas son docentes, estudiantes, comunidades educativas... que dan vida a Instituciones innovadoras de todo el Estado. Un espacio virtual alojado en un medio de comunicación con difusión nacional e internacional (*elpais.com*)

Compartir para avanzar juntos

El blog surge de nuestra participación activa en distintos colectivos y movimientos de innovación pedagógica¹. Nuestro propósito ha sido siempre promover el diálogo y la colaboración entre profesionales².

El tiempo se ha en-



Blog: [Escuelas en Red. Blogs elpais.com](#)

cargado de demostrar la complejidad de este propósito y, a la vez, su apremiante necesidad.

Estas reflexiones y estas circunstancias confieren razón de ser a los relatos del Blog de ‘*Escuelas en Red*’. Testimonios de docentes que participan en uno o en varios colectivos que comparten reflexiones y prácticas. Profesionales que ponen en valor comportamientos de colaboración, de construcción colectiva, de investigación en acción participativa...

‘*Escuelas en Red*’ ha decidido coger este testigo y compartir con el profesorado un muestrario de actuaciones *para avanzar juntos en la mejora de la educación*.

Deliberar sobre el sentido de la educación

Cuando pensamos o debatimos sobre cómo mejorar la educación, se suelen

reivindicar medidas como: más tiempo para determinadas asignaturas, más asignaturas, prolongación de la jornada escolar, más deberes para casa, mayor apremio a los centros, a sus profesionales y a los estudiantes para conseguir ‘mejores resultados’ en uno u otro ranking...

La reflexión y la investigación educativa ponen de manifiesto, sin embargo, que este tipo de demandas no garantizan ‘*per se*’ una mejor educación para todos; suelen responder a otros intereses³. En ocasiones, se consi-

¹ Colectivo ADEME (Asociación para el desarrollo y mejora de la escuela), <https://ademeblog.wordpress.com/>; la Asociación Atlántida. Educación y cultura democrática, <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/>; el Portal Innova (Espacio de encuentro de colectivos de Innovación educativa) <https://sites.google.com/a/red-innova.net/web/>...[consultados el 4/11/2015]

² García Gómez, Rodrigo J. y Moya Otero, José. 2008: *Los poderes de la sociedad civil*. En Cuadernos de pedagogía, Nº 385, (Ejemplar dedicado a: Redes para la innovación educativa, experiencias, nuevos retos y oportunidades), págs. 34-39. <https://drive.google.com/file/d/0BzFLYe5wL4QdnAwBgG5UmXRxc/view> [consultado el 4/11/2015]

³ Carabaña, J. 2015. *La inutilidad de PISA para las escuelas*. Catarata: Madrid.

deran incluso contrarias al ‘buen sentido’ que debe presidir una educación valiosa.⁴

¿Podría ser que estas reivindicaciones estén al servicio de otro tipo de intereses, más cercanos a criterios monetaristas y/o corporativos⁵? Este tipo de pretensiones suelen obviar la reflexión sobre la finalidad educativa de las medidas que proponen. Denotan una preocupación por ‘optimizar’ elementos estratégicos de gestión, en lugar de replantearse los derroteros por los que se desliza el actual sistema educativo. De esta forma, a veces sin pretenderlo, se acaba reforzando su continuidad en lo sustancial.

La preocupación se centra, por tanto, en incrementar la eficacia en el cumplimiento de la función más tradicional de las Instituciones escolares: la reproducción de lo establecido. Las mejoras se centran, por ejemplo, en la mera inclusión de materias como informática o enseñanza de idiomas, no tanto al servicio del desarrollo pleno de los estudiantes, sino desde un enfoque – ya sea miope o interesado – al servicio del desempeño laboral que reclama el sistema productivo⁶.

“Nuestra nueva Ley se enmarca dentro de un movimiento internacional (*Global Educational Reform Movement* o *GERM*) (...). Sus defensores lo argumentan así: ‘*El objetivo de la educación debe ser contribuir a la solidez económica del país. Para ello es vital incrementar la competitividad y el nivel del alumnado. También hay que priorizar las asignaturas directamente vinculadas con el modelo productivo imperante*’.

Las estrategias que propone el GERM son:

(a) la normalización, o igualación de planes de estudio, métodos de enseñanza y procedimientos de evaluación;

(b) la competitividad, a través de pruebas que comparan a alumnos entre sí y a unas escuelas con otras; y

(c) la privatización creciente de centros y servicios educativos, convirtiendo la educación en un negocio.”

(Sánchez Rivas, E. *El inicio de este curso escolar está marcado por la implantación de la nueva ley educativa*. <http://ined21.com/lomce-la-educacion-al-servicio-de-la-economia/>)

Las experiencias que se presentan en ‘Escuelas en Red’ toman otros caminos. Están soportadas en relatos de vida escolar que plantean el sentido de una ‘buena’ educación. El Blog ofrece actuaciones valiosas sobre aprendizajes cualificados, donde las asignaturas, los tiempos, los horarios, las responsabilidades, las normas... cumplen una función instrumental, no son el propósito. Todas sus formulaciones están al servicio de una educación compleja y ambiciosa, centrada en el estudiante y en su desarrollo integral.

‘Escuelas en Red’ publica iniciativas de aprendizaje crítico, creativo, alternativo... de investigación y descubrimiento. Experiencias cuidadosas con las personas y con el mundo de los afectos. Prácticas de aprendizaje que reelaboran de manera integral y ‘enredada’ el conocimiento. Nuestro Blog se ocupa de narraciones a cerca del protagonismo del estudiante en su diálogo con la realidad, con la verdad y con el docente.

William Edward Burghardt Du Bois, ‘librepensador’ americano, defensor de los derechos educativos y económicos de los negros, a comienzos del pasado siglo, escribía⁷:

“...deberíamos luchar hasta el último suspiro por mantener abierto el derecho a aprender, el derecho para que se considere en nuestras escuelas, no sólo lo que creemos, sino también lo que no creemos; no solo lo que dicen nuestros líderes, sino también los líderes de otros grupos y naciones, y lo que han dicho los líderes de otros siglos.”

Alentar la demanda de una educación justa

Existe una fuerte contradicción entre lo que defienden los responsables de las actuales reformas de estandarización

⁴ Blog de Pasi Sahlberg. Reforma de la educación finlandesa. <http://pasisahlberg.com/global-educational-reform-movement-is-here/> [consultado el 4/11/2015]

⁵ Ball, S. (2014). Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales, en Educación y Política Educativa. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (41). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n41.2014>. Artículo publicado originalmente en: Revista de Política Educativa, Año 1, Número 1, U de SA-Prometeo, Buenos Aires, 2009. [consultado el 4/11/2015]

Shirley, D y Hargreaves, Andy. 2012: *La cuarta vía. El promotor futuro del cambio educativo*. Octaedro: Barcelona.

⁶ Foro de Sevilla, *Documento de Bases para una nueva Ley de Educación. Acuerdo social y político educativo*. Universalidad. <http://porotrapoliticaeducativa.org/portfolio/universalidad/> [consultado el 4/11/2015]

Santos Guerra, M. A. 2010: *Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida*. Revista de Educación, 351. Enero-Abril. pp. 23-47. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_02.pdf [consultado el 4/11/2015]

⁷ <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.422.8414> [consultado el 4/11/2015]

de los aprendizajes y lo que se práctica habitualmente en las escuelas privadas para grupos de élite.

En las instituciones destinadas a estudiantes de altas expectativas, el conocimiento estático, estandarizado, memorístico... y las prácticas organizativas burocráticas están denostadas; no se consideran recomendables (Jesuïtes Educació. "*Horizonte 2020*", un nuevo modelo pedagógico)⁸.

Es igualmente revelador que las administraciones defensoras de reformas poco inclusivas sean las mismas que se ocupan de diseñar 'puertas traseras' para dar cabida a nuevas ideas y enfoques, que ponen la curiosidad, la imaginación y la creatividad en el centro de aprendizaje. Pero, eso sí, destinadas a la formación de los estudiantes 'excelentes', con 'mejores resultados', a los estudiantes con 'altas capacidades'...

Nos encontramos con estructuras administrativas, responsables políticos y líderes de opinión que defienden un tipo de educación para todos y otro diferente para los excelentes.

Estas administraciones ¿No deberían diseñar e implementar, en la educación para todos, esos formatos que consideran de éxito para educar a los 'excelentes'? ¿No sería ésta una función irrenunciable, de 'buen sentido' para una administración pública? Me temo que, 'el buen sentido', parece no tener voto y tampoco tener voz.

El Blog '*Escuelas en Red*' quiere ser un recurso para aquellas buenas prácticas desplegadas en una escuela de todos, en una escuela justa. El Blog difunde formas de enseñanza y de aprendizajes de éxito con el firme propósito de que sean patrimonio de todos. Esta ventana a la innovación se centra en la presentación de experiencias desplegadas en instituciones educativas 'ordinarias'. Pone en evidencia cómo, en las instituciones 'comunes' con ideas y enfoques educativos alternativos, el éxito en el aprendizaje está asegurado, es viable y se puede constatar.

Los contenidos del Blog se dirigen a los profesionales y a la ciudadanía en general, a la opinión pública. Estamos convencidos de que solo desde la demanda, formulada y exigida por la ciudadanía, de una escuela más justa y para todos, es posible la innovación y el cambio en educación⁹. Sólo desde la exigencia ciudadana de otra escuela más justa y democrática es posible que la innovación atreviese las paredes de nuestras institucio-

nes escolares y forme parte de un **proyecto plausible de justicia para todos**.

Éxito escolar

Los informes internacionales sobre '*El estado de la educación*' insisten en la ineludible necesidad de mejorar las cifras de fracaso y abandono escolar. Estas demandas se presentan ante la opinión pública como una valiosa aspiración que prestigia a los organismos internacionales responsables.

¿No son estos mismos organismos los que confectonan los 'estándares de calidad' de los sistemas escolares, los que con sus 'pruebas externas estandarizadas' burocratizan la gestión de los centros, alejándolos de su realidad organizativa, curricular y de sus contextos? ¿No son estas mismas estructuras 'expertas' las que imponen, de hecho, fórmulas estereotipadas de relación, de eficiencia y de rentabilidad en lo económico?

¿Obligaría, entonces, el 'buen sentido' a aceptar estos formatos? ¿Deberíamos consentirlos, cruzados de brazos, como si fuera la inevitable obra de la fatalidad? Además de '*aguantar*' la regañina por lo mal que lo hacemos.

La sociedad, los medios de comunicación y las propias administraciones responsabilizan a las instituciones educativas y a sus profesionales de los malos resultados de los estudiantes. Independientemente de la innegable responsabilidad que le cabe a todo docente, no se deja traslucir, con la misma claridad, la circunstancia de que estos resultados se generan en un determinado contexto político, legislativo y administrativo del que ni la escuela ni los docentes son responsables.

¿Aceptación, resignación? Podríamos reconocer que poquito a poco, el mundo va siendo menos injusto, si lo analizamos en la evolución de los últimos siglos de nuestra historia. Ya no es tan abismal la diferencia en instrucción entre los grupos de élite y el resto de la población. Poquito a poco, digo: al ritmo actual, habrá igualdad de oportunidades y de posibilidades ¿dentro de 100, 200... años? ¿Qué aconsejaría el '*buen sentido*'? ¿Esperar? No conozco ningún estudiante que viva tanto.

'*Escuelas en Red*' quiere romper ese vicioso círculo de promover, por un lado, medidas estándar, poco proclives al desarrollo profesional, y, por otro, culpabilizar a los docentes de los malos resultados del sistema.

Por esta razón nos ocupamos de la descripción y reconocimiento público de prácticas en las que cada estudiante y cada profesional se sientan acogidos en un ambiente de cuidado. Modos de trabajo en los que el aprendizaje y el éxito académico es una preocupación compartida por toda la institución. Tratamos de alejarnos de análisis simplificadores, procuramos describir procesos

⁸JesuïtesEducació. "*Horizonte 2020*", un nuevo modelo pedagógico. <http://www.educacionjesuitas.es/noticias/248-horizonte-2020-un-nuevo-modelo-pedagogico>[consultado el 4/11/2015]

⁹ García Gómez, Rodrigo J. 2013: *Construir nuevas formas de pensar la educación y su cambio*. XI Jornadas de ADEME. <https://es.scribd.com/doc/125075903/Rodrigo-J-Garcia-2013-Construir-nuevas-formas-de-pensar-la-educacion-y-su-cambio>[consultado el 4/11/2015]

valiosos y complejos de personalización de la enseñanza, que conduzcan **al éxito de todos y cada uno de los estudiantes como personas y en su entorno.**

‘Para salvarnos, juntarnos. Como los dedos en la mano. Como los patos en el vuelo’

Con fórmulas de solución basadas en el discurso ‘experto’, pretendidamente neutral, que dicta lo que el resto de la ciudadanía debe hacer, quizá de poco puede servir el esfuerzo de ‘Escuelas en red’: *‘enseñar a pescar’ si los ríos han sido envenenados o vendidos puede ser hasta contraproducente.*

Para conseguir buenos resultados se insiste en asumir lo que ‘los sabios’ —los organismos internacionales, las administraciones— proclaman y reclaman. Para quienes dictan tales directrices, lo ‘más adecuado’ es que se les ‘obedezca’, más allá de lo que ‘el buen sentido’ pueda dictar. Y que los docentes ‘obedientes’ mantengan sus expectativas de promoción y su creencia en que, de esta manera, están contribuyendo a la mejora de la educación. Aquí encajan los anunciados incentivos de ‘complemento económico según resultados’¹⁰.

Lo que acabamos de exponer sería actuar correctamente para las estructuras de poder. Pero, desde el profesional y el estudiante que no encuentra la lógica del mandato ¿Tiene sentido obedecer?

“Septiembre de 2001, Nueva York. Cuando el avión embistió la segunda torre, y la torre crujió, la

gente huyó volando escaleras abajo. Entonces los altavoces mandaron que los empleados volvieran a sus puestos de trabajo. ¿Quiénes actuaron con sentido común? Se salvaron los que no obedecieron.” (Le Monde Diplomatique en español, *Elogio del sentido común*¹¹)

Para configurar una salida a esta situación ‘Escuelas en Red’ procura hacer suya la “Tecnología del vuelo compartido”.

En una entrevista publicada en el 2004, el recientemente fallecido Eduardo Galeano, nos traslada la siguiente reflexión.

“Tecnología del vuelo compartido: el primer pato que se alza abre paso al segundo, que despeja el camino al tercero, y la energía del tercero levanta vuelo al cuarto, que ayuda al quinto, y el impulso del quinto empuja al sexto, que presta fuerza al séptimo.

Cuando se cansa el pato que hace punta, baja a la cola de la bandada y deja su lugar a otro, que sube al vértice de esa uve invertida que los patos dibujan en el aire. Todos se van turnando, atrás y adelante. Según mi amigo Juan Díaz Bordenave, que no es ‘patólogo’ pero sabe de patos, ningún pato se cree superpato por volar adelante, ni subpato por marchar atrás. Los patos no han perdido el sentido común”. (Le Monde Diplomatique en español, *Elogio del sentido común*)



¹⁰Blog de Diane Ravitch. *Teacher: Why I am Leaving Teaching*. <http://dianeravitch.net/2013/10/23/teacher-why-i-am-leaving-teaching/> [consultado el 4/11/2015]

¹¹Le Monde Diplomatique en español, *Elogio del sentido común*. <http://www.monde-diplomatique.es/?url=mostrar/pagLibre/?nodo=284df070-0cb1-4060-aaaa-6eb2dfc298d> [consultado el 4/11/2015]

“Los alumnos generan los contenidos y son los protagonistas de su propio aprendizaje”

Francho Lafuente

CEIP de Movera (Zaragoza)

Enviamos a Francho Lafuente un cuestionario para que nos explicara su experiencia educativa y el uso que hace de las diferentes herramientas tanto tecnológicas como metodológicas y organizativas para transformar la escuela en un centro educativo del siglo XXI. Además le pedimos que nos mostrara cuales son las iniciativas más interesantes que han llevado a cabo en su centro de Movera.

¿Cómo surge la idea de poner en marcha estas herramientas?

La idea surgió junto con mi compañero Jesús Guallar debido a que la escuela del siglo XXI requiere maestros y alumnos del siglo XXI. Hace ya tiempo nos dimos cuenta de que la metodología de nuestras clases se estaba quedando obsoleta porque utilizábamos los mismos recursos que la escuela de siglos pasados. La introducción de herramientas tecnológicas en las aulas no había propiciado un cambio metodológico en las aulas, es



Francho Lafuente es maestro de Pedagogía Terapéutica y Primaria en el CEIP Pedro Orós de Movera (Zaragoza) comprometido con el cambio metodológico en el aula y con la transformación de la escuela al siglo XXI. Comenzó su andadura en las TIC creando webs (web1.0 estática). Creó firmemente en que el futuro de la escuela pasa por la creatividad y el aprendizaje entre iguales. Es gestor de un blog repositorio de herramientas 2.0 para educación y también es coordinador TIC. Tras la apuesta por el cambio metodológico contribuyó a instaurar LA ESCUELA INTRUSIVA, basada en el aprendizaje social, la creación 2.0, redes sociales, blogs y wikis. Su trabajo ha sido reconocido con varias distinciones: En 2012 Mejor blog de aulagestionado por alumnos de la Revista Educación 3.0 por <http://Lunasdebarro.blogspot.com>. En 2013 Mejor Proyecto colaborativo de SIMO Educación por el Proyecto Lunáticos <http://ecosdemarea.blogspot.com.es/>. En 2014 Mejor Experiencia de Edutopía y Finalista en SIMO Educación por el Proyecto Versicos <http://nochedeluz.blogspot.com>

decir, hacíamos lo mismo con diferentes soportes. Así decidimos subirnos al tren de la actualidad y modificar la metodología.

No debemos olvidar que el ser humano ha evolucionado a partir de la cooperación cimentando su evolución en el aprendizaje social. De esta manera comenzamos a usar las herramientas web2.0 que nos permitían desarrollar la colaboración/cooperación. Empezando por servicios que permiten establecer salas de chat online (NEATCHAT) para comunicación privada de los pequeños grupos. La web2.0 es una actitud más que un conjunto de herramientas y nos permite huir del conocimiento compartimentado de los libros para llegar a un proceso de investigación más rico.

Toda esta actividad hace que sean los alumnos los que generen los contenidos y sean los protagonistas de su propio aprendizaje. De esta manera nos centramos más en el proceso de aprendizaje que en el proceso de enseñanza. El rol del maestro pasa a ser el de un guía que orienta, organiza, observa, redirecciona y anima a sus alumnos, centrado en la supervisión y conductor de sus inquietudes... La motivación está implícita en el propio proceso. Hay que recordar que el alumnado está familiarizado con los dispositivos digitales y no les requiere excesivo esfuerzo el uso de una herramienta como la tableta o el smartphone. El mayor esfuerzo lo emplean en la organización de los pequeños grupos, aspecto en el que hay que trabajar para crear cohesión y sentimiento de pertenencia al grupo.

¿Por qué decides poner en marcha un blog como maestro?

En un primer momento, el blog era considerado como la herramienta más potente para abrir el conocimiento y sacarlo fuera de las paredes del aula. Comencé con un blog de herramientas 2.0 a modo de repositorio <http://recursosweb2.blogia.com> que posteriormente lo usamos como lugar donde encontrar de manera segura, diferentes servicios que podrían ser utilizados por el alumnado para desarrollar contenidos. Luego avanzamos y nos dimos cuenta que debían ser los alumnos/as los que gestionasen su propio blog para compartir sus investigaciones de forma eficiente.

¿Qué objetivos te planteas?

Uno de los principales objetivos fue la socialización basada en el aprendizaje social. Para ello empezamos por la organización de la clase que se realiza por pequeños grupos de cuatro o cinco miembros en los que se reparten roles, desde portavoz hasta coordinador, pasando por moderador/mediador. Cada grupo a través de servicios 2.0 genera su logo que lo incrusta cada vez que comparte contenidos. Necesitábamos una herramienta de encuentro donde pudiésemos comunicarnos de forma segura. Así que comenzamos por centrar la actividad en algo tan común como una red social (www.edmodo.com), donde existe un primer acercamiento al microblogging y la colaboración empieza a gestarse. Cabe resaltar que en esta red social, las familias también participan y conocen la actividad de sus hijos.

La organización del aula es fundamental en todo este proceso, no podemos sentarlos de uno en uno como en la escuela tradicional, porque lo que buscamos es el diálogo, investigación, propuestas, en una palabra, comunicación. Por ello, la disposición en clase es grupal para trabajar de forma cooperativa-colaborativa, donde cada componente del grupo tiene una función que cumplir intentando desarrollar habilidades socio-afectivas, los alumnos deben ayudarse entre ellos, y así lograrán los

El proyecto Versicos

<http://nochedeluz.blogspot.com> nace de una idea, tal vez un tanto excéntrica, para dar un impulso a la creatividad literaria del alumnado desde un punto de vista diferente, alternativo, social e incluso esperpéntico. Creemos que en este mundo, todo se merece un poema, un texto, unas palabras, una mención...

Desde el CEIP Maestro don Pedro Orós de Movera, creemos profundamente en el aprendizaje social basado en la colaboración entre iguales. Toda la metodología que desarrollamos está basada en los principios de la ESCUELA INTRUSIVA en la que las tecnologías de la información y de la comunicación forman una base importante en su desarrollo.

De esta manera nos ponemos manos a la obra y damos vida a esta aventura.

¿En qué consiste?

En colaboración, el alumnado de tercer ciclo de Primaria del CEIP Maestro Don Pedro Orós, crean poemas basados en una serie de temas propuestos relacionados con el mundo del arte, de la música, sociales,... Incluso se apuesta por el esfuerzo creativo escribiendo "VERSICOS" a objetos que nunca tuvieron uno, entendiendo así que en este mundo TODO SE MERECE UN POEMA.

Usamos diferentes técnicas de creación que ponen en juego la creatividad del alumnado que traba de forma cooperativa en todos y cada uno de los poemas. Poema paralelo, poemas con sustantivos, a través de imágenes, con música, objetos en el saco, cadáver exquisito... Consiguiendo producciones que son dignas de ser publicadas.

objetivos. Lo novedoso de esta forma de trabajar es combinar las TIC con lo cooperativo. No obstante esta metodología hace que sean los alumnos los que generen los contenidos.

Una vez realizado todo este trabajo previo, el aprendizaje entre iguales puede ponerse en marcha.

¿Cómo ves la situación de la educación en estos momentos?

En estos momentos la educación ha entrado en un parón debido a la incertidumbre y a la situación general que nos toca vivir. Esto no impide que desde diferentes nodos se esté intentando realizar cambios innovadores y giros que sitúen la escuela en el momento en el que nos encontramos para avanzar hacia unos objetivos muy distintos a los de la escuela tradicional.

Desde la escuela debemos ir de la mano de la sociedad para mejorar el futuro incierto que se avecina. Imaginemos la escuela como un gran avión comercial, para cambiar de rumbo es necesario mucho tiempo y mucho esfuerzo por parte de toda la comunidad educativa y agentes sociales. Es en ese momento en el que nos encontramos. Un cambio de rumbo lento que aporta ilusión y entusiasmo.

¿En qué consiste tu contribución?

El cambio educativo, obviando las diferentes leyes y ministros de turno, debe empezar por el docente. Poco o nada se habla en esas leyes de la metodología obsoleta o innovadora o sencillamente creativa o distinta. De esta manera, asumí mi responsabilidad y decidí intentar cambiar el mundo desde mi mundo inmediato. Conseguir desarrollar una metodología diferente, motivadora, creativa para formar alumnado responsable, autónomo, creativo, crítico y democrático fue una de mis principales preocupaciones.

Es pues la investigación el método que favorece el aprendizaje por descubrimiento se consiguen individuos capaces debido a que todo el trabajo que realizan está construido de manera cooperativa/colaborativa, plasmando los contenidos y actividades que se ha decidido tras debate democrático.

¿Cuánto tiempo llevas actuando en la red? ¿Qué esfuerzo requiere?

En la red llevo unos 8 años, investigando y aprendiendo de otros/as compañeros/as nuevas formas de hacer las cosas con eficiencia y eficacia. El esfuerzo es importante porque hay que estar pendiente de los acontecimientos que suceden de forma instantánea.

La curiosidad es el elemento que debe estar presente en nuestras aulas. El desarrollo de contenidos en la web requiere un esfuerzo añadido por parte del alumnado. Nuestros alumnos/as crean wikis (Webs colaborativas) donde comparten sus investigaciones y descubrimientos. Así una misma wiki puede servir y de hecho sirve para globalizar y centralizar contenidos de diferentes temas que estén relacionados. Cuando terminan cada proyecto

El reto

Todo escritor desea que su obra sea leída.

El alumnado nos propuso un reto a los maestros: conseguir que gente famosa leyese sus poemas y nos enviara un vídeo recitando las creaciones.

MÁS QUE RISAS <http://masquerisas.webnode.es> (Humor en el aula, monólogos)

Con MÁS QUE RISAS queremos dotar a los alumnos/as de instrumentos y estrategias para mejorar la expresión oral, lógica y creativa, ante el público, desarrollando técnicas de comunicación y dramatización que refuercen la autonomía y la autoestima.

Dentro de este proyecto se trabaja de forma transversal el área artística con la creación del escenario donde realizan la puesta en escena de los monólogos.

El alumnado genera monólogos que luego prepara y memoriza para presentarlo en un programa que queda grabado. La emisión, grabación, estructura y presentación del programa junto con el montaje del vídeo corre a cargo del alumnado.

Tictiritrán

<http://tictiritran.jimdo.com> es un proyecto (experiencia) en el que fusionamos el área de MÚSICA con el área de LENGUA en una apuesta ambiciosa completando el campo de las competencias con las TIC, PLÁSTICA y DRAMATIZACIÓN. La necesidad de potenciar la creatividad en el alumnado nos lleva a la propuesta de un proyecto en el que el producto sea algo tangible, un producto final que indique el potencial enriquecedor de las artes. La motivación intrínseca a la propia actividad intentará ser el motor de la experiencia para conseguir aprendizajes de una manera innovadora.

La actividad se basa en 4 pilares básicos:

1. Entrega de partitura de canciones (Maestro de MÚSICA)
2. Texto alternativo a esas canciones.
3. Arreglos musicales por parte del alumnado (Guitarra, flauta, percusión...)
4. Grabación de audio y Videoclip.

exponen sus conclusiones. De esta manera potencian la expresión oral y la dramatización convirtiéndose en expertos en un tema y explicando a sus compañeros lo que ha descubierto. Estas exposiciones son retransmitidas online a través de un canal de televisión creado por los alumnos **EL COLE TE VE**.

Además de retransmitir sus conclusiones, el canal emite todos los viernes a la 12:00 a.m. Un pequeño programa creado y documentado por los diferentes grupos del aula con diversas secciones de actualidad (Noticias del cole, deportes, tiempo, entrevistas,...)

La actualidad manda y tras una compleja formación en seguridad en la red e identidad digital, el alumnado gestiona su twitter (@movera20) y comparten de manera instantánea sus investigaciones.

¿Es el blog un buen foro de reflexión? ¿Y de debate?

Actualmente el blog ha pasado a un segundo plano en cuestiones de foros de debate y reflexión pasando a ser un expositor de noticias. A pesar de que fue un buen lugar para confrontar ideas a través de los comentarios, actualmente son las redes sociales o de contenidos (facebook o twitter) los lugares donde se gestan los debates sobre diferentes post, alcanzando mayor repercusión y difusión



¿Merece la pena el esfuerzo? ¿Qué compensaciones tienes?

El esfuerzo merece la pena cuando ves resultados diferentes a los que se conseguían desarrollando una metodología tradicional, ni mejores ni peores, simplemente distintos. Es gratificante ver al alumnado que pierde el miedo a equivocarse, que asume responsabilidades, que crea contenidos y es capaz de compartirlos de manera altruista con sus iguales. Ver a un alumnado capaz de asumir críticas, que se responsabiliza de sus actos, que genera debates y los aborda con un profundo sentido democrático y pone en marcha procesos argumentativos, enriquece y compensa no sólo al docente sino a toda la comunidad educativa. **El aprendizaje social ha triunfado.**

El cole ve y Movera TV

<http://www.ustream.tv/channel/el-cole-te-ve>

<http://www.ustream.tv/channel/movera-tv>

Programas de TV realizados por los niños en directo a través de la plataforma USTREAM.

Emiten tres tipos de programas. El alumnado de 6º realizan un programa quincenal con diferentes secciones, invitados, entrevistas... El alumnado de quinto realiza un programa semanal para tomar contacto con la plataforma y desarrollar destrezas en expresión escrita y oral además de la dramatización. Otro tipo de emisión es "Las Ponencias" en las que explican wikis que trabajan exponiendo resultados de investigaciones.

Algunas wikis

<http://naturalesysociales.jimdo.com>

<http://lengudos.jimdo.com>

MÁS QUE VERSICOS: +QV

<http://masqueversicos.jimdo.com> Área de lengua

CREACIÓN APPs APRENDIZAJE SOCIAL, MOVERA20 Y VERSICOS (appsbar)

Blog Alumnos <http://lunasdebarro.blogspot.com>
(wikis de alumnado enlazadas en el propio blog, la mayoría de los trabajos son del propio alumnado)

Nuevo Blog de alumnado

<http://androidmedos.blogspot.com>

BLOG HERRAMIENTAS 2.0 PARA TRABAJO CON ALUMNOS/AS <http://recursosweb2.blogia.com>

COLABORACIONES:

<http://pasapalabras.webnode.es/>

<http://ciberespinal.org>

Twitter: @francho2punto0

Facebook:

<https://www.facebook.com/francho.lafuente?ref=ts>

El blog de profesor como lugar de expresión, reflexión y análisis de temas educativos. Una mirada hacia la acción

Marisa Álvarez Polvorinos

Autora del blog *En el recreo*

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

Me resulta difícil colaborar en este nuevo monográfico de Fórum Aragón sobre “La reflexión educativa y su difusión” con mi humilde y sencillo blog “En el recreo”, teniendo en cuenta los blogs relevantes y de reconocido valor para la comunidad en los que sus autores hacen excelentes reflexiones sobre temas educativos. Blogs como el de Paco Lamuela del CEIP J.A. Labordeta (“Desenredando en la escuela”), Víctor Cuevas (“Educadores21”), Salvador Rodríguez (“El blog de Salvaroj”) y Manu Velasco (“El blog de Manu Velasco”) entre otros muchos que se podrían citar, son unos excelentes ejemplos de este tipo de bitácoras.

1. Cuándo arranca el blog

El blog “En el recreo” lo inicié a principios de febrero del presente año, 2015. Es por ello muy joven y posiblemente peculiar, al no seguir estrictamente las “recomendaciones básicas” que se suelen hacer a la hora de crear un blog. Debería desde ya poner los carteles de: “en construcción” y “no es un blog formal”. Entenderéis el por

novación Educativa”. Anteriormente había estado en el entonces CPR 1 de Zaragoza (actual CIFE María de Ávila) en la asesoría de “Secundaria. Calidad y equidad. Convivencia”. Veinte años de servicio activo en educación, de los cuales los cinco últimos sin docencia directa con alumnos, pero sí con mucho contacto directo con centros y sus docentes y con otros expertos en temas educativos.

Durante los años que he formado parte del equipo de trabajo de la UPE (desde el curso 12/13 al 14/15), mi trabajo se ha desarrollado fundamentalmente con:

- Los Centros educativos (públicos y concertados) y los docentes de Zaragoza, y dentro de éstos, especialmente intenso el trabajo con sus CIFE, el María de Ávila y el Juan de Lanuza.
- El resto de la red de formación de Aragón (los CIFE de Teruel y Huesca, CAREI, CATEDU y el CIFPA) y las asesorías de formación e innovación de las UPE de Huesca y Teruel.
- La entonces Dirección General de Política Educativa y Educación Permanente (DGPEEP) y en concreto con los Servicios de “Educación Permanente y Formación del Profesorado” y el de “Innovación y Orientación Educativa”.

Mi sentir hacia las tecnologías es complicado. He de reconocer que no me fascinan, de igual manera que reconozco que, en el momento que me ha tocado vivir y como docente, no me puedo permitir mantenerme al margen de ellas y de las posibilidades educativas que tienen.

Mi formación en TIC es muy básica. He hecho algún curso en el INTEF y en aularagon relacionado con las formas de enseñar y aprender en red. A pesar de esta formación, mi conocimiento es muy limitado, y fundamentalmente voy aprendiendo sobre la marcha, investigando y preguntando.

No era la primera vez que creaba un blog. Había utilizado, y sigo haciéndolo, blogs de aula (como herramienta de trabajo para desarrollar contenidos de las enseñanzas que he impartido) y actualmente tengo abierto uno de profesor (en donde recojo recursos de muy diversas procedencias para una educación física bilingüe español-

La idea de iniciarlo surge de una necesidad de “autorrealización”, de una necesidad del “yo” (satisfacción y desarrollo profesional y personal)

qué según vaya entrando a describir cómo surge la idea de crear este blog de profesora, por qué decido ponerlo en marcha, cuáles son sus objetivos y temáticas, la frecuencia de las publicaciones, su repercusión y utilidad, el esfuerzo que supone mantenerlo, etc.

2. Por qué un blog de profesor

Para contextualizarlo he de indicar que soy profesora de Educación Física y actualmente estoy en un IES de Zaragoza. En el momento en el que lo creé estaba en Comisión de Servicios en la Unidad de Programas Educativos (U.P.E.) de Zaragoza, en la asesoría de “Formación e In-



inglés); pero nunca había hecho uno en el que pudiera volcar mi trabajo, reflexiones y opiniones sobre el sistema educativo, y en concreto, sobre la formación del profesorado, como el blog “En el recreo”.

La idea de iniciarlo surge de una necesidad de “autorrealización”, de una necesidad del “yo” (satisfacción y desarrollo profesional y personal). Una de las maneras de dar satisfacción a esta necesidad era expresándome y eso lo podía hacer a través de un blog.

Podría decir que en un principio fue una decisión un tanto impulsiva y que, con el paso del tiempo, se fue haciendo más consciente tras analizar los motivos que tenía para querer crearlo, los objetivos que quería alcanzar, las “consecuencias” y exigencias que me podría acarrear, etc.

Las razones que me movieron a utilizar esta herramienta se relacionan directamente con mi experiencia en la administración educativa como “asesora técnico docente” y fueron las siguientes:

1. “Hacerme oír”, como un “derecho” a la libertad de expresión y opinión.

El trabajo en una UPE es por y para los centros. Mis funciones fundamentales eran, entre otras, la de facilitar a los centros ayuda y apoyo en el desarrollo de las convocatorias que la DGPEEP lanzaba (relativas a la formación del profesorado y a proyectos de innovación); llevar la coordinación de los CIFE de Zaragoza siguiendo las instrucciones marcadas por el Servicio de Educación Permanente y Formación del Profesorado y transmitir a la administración todas las propuestas de mejora y dificultades que observábamos y que los centros nos hacían llegar.

A principios del 2015, la DGPEEP decidió que el papel de la asesoría en la que estaba se debía limitar a temas administrativos vinculados con la formación e innovación educativa, de manera que desapareció la

posibilidad de ser ese puente entre la administración y los centros en estas materias.

En ese momento, el blog vino a ser para mí un lugar perfecto donde poder seguir transmitiendo y ejerciendo mi derecho a expresarme libremente, desde el respeto y la seriedad. Para ello, tenía que intentar, como había hecho hasta la fecha, basarme en el estudio, análisis, reflexión y crítica constructiva de los temas que tratara, independientemente de quien lo fuera a leer.

Consideraba que era bueno hacer públicos estos estudios sobre la formación del profesorado en Zaragoza, porque podían ayudar a los diferentes agentes implicados en la formación (administración, CIFE, centros, docentes...). De esta manera planteé en el blog temas como los siguientes: los Proyectos de formación en centros, la evaluación de la formación del profesorado; la dificultad de los CIFE para conformarse en auténticos promotores de la formación en sus ámbitos de actuación; el reconocimiento público del trabajo realizado por centros y docentes, y en concreto por un maestro como César Bona (no considerado en ese momento por la DGPEEP), el llamado “nuevo” modelo de formación del profesorado; etc.

2. “Reflexionar sobre mi trabajo”, como un “deber” profesional.

El ritmo desmedido de trabajo que hemos llevado tanto en las asesorías y dirección de los CIFE como de la UPE nos ha impedido dedicar el tiempo necesario a reflexionar, valorar y sacar conclusiones en relación a la formación del profesorado y utilizarlas posteriormente para mejorar. “Pararse a pensar” qué se está haciendo, para qué, por qué, etc., resulta mucho más rentable que hacer sin pensar siguiendo una inercia.

El blog era esa herramienta en donde poder compartir mis reflexiones en torno a aspectos como, por ejemplo, el procedimiento de detección de las necesidades formativas en los centros, los certificados de formación o las normativas en materia de formación.

3. “Recoger y asimilar experiencias y enseñanzas de docentes y/o ponentes”. De mi paso por la administración lo más rico que he vivido es el privilegio de haber podido conocer el excelente trabajo de muchos centros (en sus diversas tipologías) y docentes de nuestra Comunidad, principalmente de Zaragoza. El blog era un lugar perfecto en donde recoger y relacionar algunas de las experiencias de esos especialistas en las diferentes competencias profesionales (lingüística y comunicativa; personal y gestión de la convivencia; innovación, mejora educativa y organización de centro y, digital). Escribir sobre ello me ayudaría a construir mi propio aprendizaje y quizás podría ser útil a otras personas. Y ahí están, en el blog, continuas referencias a centros y docentes (faltan muchos, de ahí que diga que el blog está “en construcción”).
4. “Crear y compartir contenido”, como una “deuda” con todos aquellos que están compartiendo en abierto sus recursos y trabajos. Quería y quiero devolver “algo” de lo que recibo, participando y colaborando, no ser solo una consumidora y espectadora del material que me llega por ejemplo a través de las redes sociales – intelectuales (como fuente de aprendizaje y conocimiento).

3. Temáticas del blog

Titulé el blog “En el recreo” porque tal y como indico en el primer post es uno de los lugares que utilizamos los docentes para pensar en la escuela que queremos y en donde a veces se siembra la semilla de interesantes proyectos.

De las razones que me movieron a crearlo que acabamos de señalar se puede observar su temática general, que se podría concretar en los siguientes aspectos:

- a) La formación permanente del profesorado en Aragón.
- b) Temas educativos basados en buenas experiencias y proyectos de docentes y de centros que tengan una incidencia en la mejora de la escuela (los claustros, los equipos directivos, la identidad digital de los centros, las competencias personales y profesionales, etc.)

4. Cómo es el blog

Antes de entrar a describir aspectos más formales de “En el recreo” decir que no he seguido mucho las recomendaciones y consejos que se suelen dar para crear un blog educativo.

Está creado con “blogger.com” porque quería probar esta herramienta (los blogs que tenía hasta entonces eran de “wordpress.com”). Necesitaba una herramienta gratuita y sencilla, no me interesaba que me ofreciera muchas opciones que me complicara la publicación.

Está bajo una Licencia Creative Commons (Atribution-NonCommercial – Compartir igual 4.0 Internacional) con esa intención de crear y compartir.

No he desarrollado mucho el tema de dar publicidad al blog. Tan solo suelo conectar los artículos con twitter y en algunas ocasiones con Google+. En este sentido he de decir que, cuando lo abrí, sentí pudor y timidez a la hora de publicarlo. Dar transparencia a un trabajo y a las propias reflexiones viene a mostrar una cierta desnudez profesional. Poco a poco he ido venciendo esa timidez, pero aún me queda por hacer.

Por otro lado, el mantener una continuidad en el blog lleva tiempo y esfuerzo, y más si se siguen las orientaciones que indican que lo ideal es publicar como mínimo un artículo semanal. Mi idea es y ha sido ir publicando cuando tenga tiempo. No podría llevarlo como un “trabajo obligatorio”. No obstante sé que desarrollándolo así sacrifico posiblemente el tener un mayor número de “seguidores”.

Otro consejo que se recomienda es el de escribir artículos cortos, más fáciles de leer. Tampoco lo cumplo. La



extensión de mis artículos están en función del contenido que quiero transmitir y de momento no estoy dispuesta a partirlos en fascículos y que tengan un máximo número de palabras.

Al aspecto del blog tampoco le dedico mucho tiempo. Aun así buscar un mínimo de imágenes, crear algún poster o una nube de palabras lleva su tiempo, sobre todo teniendo en cuenta que, como he indicado, no soy una hábil TIC.

Mis pretensiones están lejos de tener un blog educativo de referencia pero reconozco que uno de los valores más potentes de todo blog

Es lograr interacciones de calidad para enriquecer los temas tratados

Claramente el blog se podría mejorar mucho en cuanto a la elección de la herramienta, buscar una dirección más ligada a mi identidad digital, personalizar más el diseño, combinar el blog con más redes sociales, publicitarlo mejor, elaborar artículos con una extensión más fácil de seguir, etc. Todas estas mejoras no las descarto, soy consciente de que amplificarán la difusión de la herramienta y con ello las posibilidades de lograr mayores interacciones.

5. Repercusión en el mundo educativo: relación utilidad-esfuerzo

Analizar la repercusión o interés que provoca mi blog en el mundo educativo no es tarea sencilla, teniendo en cuenta, como se viene señalando, el poco tiempo que lleva abierto, sus pocas entradas y el que no se ha hecho un esfuerzo intencionado y programado de difusión.

De acuerdo con las estadísticas que aporta el blog, los artículos más visitados son los que se han referido a la formación del profesorado, y en concreto el de "Trayectoria de los Proyectos de formación en centros (PFC) en Zaragoza (1991-2015)".

Los comentarios que se han dejado en el blog han sido muy escasos. Este hecho puede ser debido (además de los motivos señalados anteriormente) a que los blogs suelen recibir pocos comentarios (excepto aquellos que tienen un alto reconocimiento y prestigio profesional y social). Los comentarios se han trasladado, por ejemplo, a las redes sociales. No obstante, ésta es solo una opinión personal y quizás no es correcta. Puede haber otros motivos a considerar: que el contenido no interese, que no sea de calidad, que los visitantes no tengan tiempo de hacer comentarios, que no deseen significarse pública-

mente, etc. Este aspecto necesitaría de un estudio más profundo.

Mis pretensiones están lejos de tener un blog educativo de referencia pero reconozco que uno de los valores más potentes de todo blog es lograr interacciones de calidad para enriquecer los temas tratados.

Resulta curioso el hecho de que los comentarios al blog que he tenido se han dado fundamentalmente en privado. Muchas de ellas con personas que en la actualidad están trabajando por la formación del profesorado en Zaragoza (desde los CIFE y desde los centros, docentes en su mayoría muy activos en la formación de sus centros). Las respuestas y comentarios han sido muy reconfortantes, haciéndome sentir que los temas y debates planteados son de interés para una mejora de los centros. Por parte de las personas que se encargaban de la formación del profesorado en la DGPEEP no he recibido ningún comentario, aportación y/o crítica en relación al blog.

¿Me compensa dedicar mi tiempo y esfuerzo al blog? Sí, porque atiende a esa necesidad de satisfacción y desarrollo profesional docente a la que me he referido anteriormente. ¿Es rentable? Eso dependerá del aspecto que consideremos para analizar el beneficio o la utilidad de los blogs. Si se analiza en términos de rentabilidad económica o de reconocimiento en las convocatorias que suele hacer la administración educativa (concursos de traslados, oposiciones, etc.), no resulta rentable. Sus beneficios y recompensas las encontramos en el valor educativo y social que pueden tener estos trabajos,

Un blog es un espacio sencillo y rápido, tan solo sujeto a unas básicas normas que garanticen la libertad de pensamiento y que preserven el derecho al respeto. Resulta ser una potente herramienta para provocar un necesario debate educativo. En mi opinión, sería interesante que surgieran no solo de los docentes que están dentro del aula (incluidos los orientadores), sino también de los que están fuera del aula (inspectores, gestores y técnicos-asesores, incluso políticos). Son una ventana perfecta para "escuchar, entender y enriquecernos de otros puntos de vista" de lo que a todos nos ocupa que son nuestros alumnos y alumnas. Eso sí, para ello, ¡hay que estar dispuesto a escuchar!

Por todo lo expuesto, concluir destacando y agradeciendo la existencia de esos blogs de profesores y profesoras que vienen a ser verdaderos medios de expresión, de reflexión, de difusión de buenas prácticas y proyectos, y en definitiva de comunicación e intercambio. Esos blogs que llegan a conformar auténticas comunidades educativas participativas y colaborativas con el objetivo de mejorar la escuela y la educación.

La locura del bloguero

Francisco Lamuela

Autor del blog *Desenredando en la escuela*
<http://organizacionyescuela.blogspot.com.es/>

En noviembre pasado, después de muchos años como entrenador de baloncesto, decidí retirarme, y de repente, me encontré con una cantidad de tiempo libre, por las tardes, a la que no estaba acostumbrado.

Por otro lado, la filosofía del colegio donde trabajo, es la de compartir; se trata de algo que tenemos muy asumido, puesto que pensamos que es la única posibilidad de crecer, tanto profesionalmente, como personalmente. Uniendo esto, a que nuestra organización es original y novedosa, pero que a la vez podría adecuarse a otros centros educativos, pensé que compartir lo que hacemos a través de un blog sobre organización escolar, podría resultar beneficioso, y también, un punto de unión que nos beneficiase a todos. De ahí surge la idea de “desenredando en la escuela”.

El primer objetivo, era pues, comentar temas que tratasen la organización escolar, para llevarla a debate. Pero con la actualidad educativa en punto de ebullición, con la ahora sí/ahora no implantación de la LOMCE, han surgido un montón de temas a los que no he podido resistirme, y he expresado mi opinión, aunque se saliesen del tema primigenio.

Además, paralelamente, y a raíz de la disposición transitoria sexta sobre evaluación de la educación primaria, que nos parecía un despropósito, elaboramos una herramienta de calificación, para la ayuda de los compañeros/as. Herramienta pensada en los maestros/as; de fácil manejo, y compatible con el desarrollo de la actividad diaria, sin un aumento considerable de la carga de trabajo. De la evolución de dicha herramienta se derivaron otras, que agilizan la creación de adaptaciones curriculares individualizadas y programaciones para Educación Infantil. Todos estos materiales, siguiendo nuestro compromiso con el compartir entre compañeros, tienen un carácter público a través de la red; el blog es un buen instrumento de difusión de las mismas, así como un gran elemento de debate que me ayuda a mejorarlas a través de las consideraciones que me han realizado los compañeros de otros colegios.

Lo cierto es que al principio, entras en la dinámica de desarrollar un blog, como un juego, como un medio de difundir aquellas cosas que haces, y que consideras, que podrían ser útiles a otras personas u organizaciones que están en la misma encrucijada, en la que te encuentras. Pero poco a poco, vas considerándolo una actividad más de tu quehacer cotidiano. Es difícil encontrar la periodicidad y el estilo en el que te encuentras a gusto, pero el mismo desarrollo de la actividad te va centrando, y mar-

cándote los tiempos. En mi caso, publico entradas dos veces por semana, y reedito en las redes, artículos anteriores el resto de los días, en los que no hay nueva entrada. La elección de los temas viene marcada, por la actualidad más inmediata; o sea, los acontecimientos que se desarrollan y que afectan a la gestión del colegio.

No se trata de una obligación impuesta, sino que se ha convertido, en una terapia profesional. El blog ha pasado a ser para mí, un altavoz de mis pensamientos pedagógicos, un ágora de discusión con los compañeros/as que quieren participar, a través de las redes sociales, y que permite centrar mis ideas didácticas, corrigiendo las primeras sensaciones que muchas veces por culpa de la impulsividad, no están lo suficientemente meditadas. Es un punto de encuentro que me ha ayudado a encontrar a otros/as profesionales, interesados en las mismas problemáticas, a los que he podido ayudar con mis reflexiones y con nuestras soluciones organizativas y que, sobre todo, me han ayudado a mí con sus comentarios en las redes sociales.

También, a través de las mismas redes sociales, he podido mantener un contacto más fluido con las familias de la comunidad educativa. Los padres y las madres comprueban, que la voluntad del colegio, no es la de estancarse, sino buscar soluciones, lo más personalizadas posible, a todos los problemas con los que se encuentra un centro escolar. Comprueban que, la filosofía del colegio es la de mejorar en los servicios que ofrece día a día; a veces a pesar de las dificultades que pone la misma administración, y esto nos ayuda, a tener una imagen más cercana de los docentes, que bastante vilipendiada está ya, dentro de la sociedad en la que vivimos.

Otra de las funciones que tiene el blog, dentro de mi vida profesional, es la de organizarme las ideas. El hecho de escribir una entrada sobre un tema técnico o de opinión, con una extensión breve, y que sea comprensible, para profesionales y para personas ajenas al mundo de la docencia, me obliga a reflexionar sobre lo que hacemos y como lo hacemos, haciendo que, matices que han podido pasar desapercibidos en el devenir diario de la jefatura de estudios, aparezcan de repente, lo que se convierte en un *feedback* más, que nunca es negativo.

Así que, esfuerzo no acarrea. Pero claro, todo es relativo. Dice el refranero español que “sarna con gusto no pica, aunque mortifica”; las ventajas que he enumerado anteriormente son muy numerosas, aunque es cierto que, en algunos días de publicación, el cansancio o la misma pereza, pueden aparecer. De momento no han

supuesto ningún problema; es más, pensaba parar en los meses de estío, y sin embargo no dejé de publicar entrada ningún día de los que tengo marcados. La actualidad del verano ha sido tal, que siempre aparecía algún tema, sobre el que me parecía interesante dar mi opinión y generar el debate entre los seguidores del blog. Eso sí, debate como búsqueda de soluciones, nunca como creación de polémica estéril.

Lo que sí que creo necesario, es la perseverancia y cierto grado de continuidad y método. No se pueden cambiar los días de publicación constantemente. Si, como es mi caso, publico los lunes y jueves, el mantener esta rutina es importante. Se puede variar puntualmente, pero de forma ocasional. Mantener un número de lectores también importa. No se trata de aumentar el ego, ni de ganar en popularidad. Son estos lectores, los que otorgan el *feedback*, los que realizan los comentarios, y los que a través de la red, te facilitan soluciones a los problemas planteados a través de la comunidad digital que se ha ido creando. El blog es útil, en cuanto lugar de intercambio de ideas, de proyecto, y de materiales. Por lo que la creación de estas rutinas, ayuda a centrarse a las personas que quieren participar del proyecto que está planteando, y es el responsable del blog, quien tiene que facilitar el acceso a esta dinámica al resto de participantes.

En cuanto a la repercusión que ha tenido el blog fuera del colegio, creo que ha sido mayor de lo que podía esperar en un momento inicial. También es cierto, que la inclusión de las herramientas de evaluación en el mismo, y la difusión que le di a las mismas, dentro de los colegios públicos de la comunidad ha ayudado bastante. Son bastantes los compañeros/as que se han puesto en contacto conmigo para preguntarme sobre dudas en el uso de las herramientas de evaluación. A veces, estas preguntas han venido de lugares sorprendentes, como de colegios a los que no había remitido el enlace, y que sin embargo, eran conocedores de las mismas a través del blog; o de padres y madres de familias de fuera de Aragón, que siendo seguidores del blog, me preguntan si en los colegios a los que acuden sus hijos/as podrían aplicarse las medidas organizativas que tenemos en el nuestro, y que están explicadas en las entradas con la etiqueta “organizando el cole”. De vez en cuando, llega un correo electrónico con algún *feedback* de este estilo, y es un estímulo para continuar escribiendo las entradas.

Si el objetivo inicial, era y es todavía, el compartir lo que hacemos para que pueda servir de ayuda a quien lo considere necesario, todas las respuestas que llegan a través del correo electrónico, o de comentarios en el blog o en las redes sociales, no es que sean la motivación para continuar, sino que son la esencia misma del blog. Sirven para conocer las realidades de otros compañeros/as que comparten sus experiencias, y que nos ayudan a mejorar nuestra práctica educativa, ya que nos muestran experiencias de otros centros que intentamos adaptar al nuestro, si se adecúan a nuestras necesidades. También sus

comentarios sobre lo que hacemos, son parte de nuestra evaluación didáctica. Para nosotros es muy importante el poder tener elementos evaluativos externos. Creemos que son los más objetivos, y una buena praxis pedagógica tiene que estar sujeta a revisión continua. Una medida es innovadora y útil en un momento dado, pero las necesidades o el entorno en el que se aplica, están sujetos a cambios. Si no somos capaces de realizar las revisiones adecuadas, las medidas pierden su validez pedagógica; por ello los comentarios que se aportan en el blog, ayudan a esta reflexión y a la revisión de nuestras medidas organizativas.

Nuestro colegio tiene además cierta fama de “marginal” dentro del barrio en el que está enclavado. Nos esforzamos mucho por lavar esta imagen. Somos un centro British Council que consigue excelentes resultados en las actividades intercentros a las que nos presentamos. El año pasado, ganamos el certamen de lectura en lengua inglesa de Aragón, por poner un ejemplo; y sin embargo, en el boca a boca de la población de la que se nutren nuestros potenciales alumnos/as, no se nos conoce por esta realidad, sino por la extracción social de algunos de nuestros alumnos/as. El dar a conocer las entradas del blog, a través de las redes sociales del colegio, da transparencia a todo lo que hacemos. Como creemos en nuestro trabajo, ese conocimiento nos parece necesario y útil. Además, el difundir nuestra realidad a otros compañeros, el compartir nuestro trabajo, nos otorga también buena fama dentro de la comunidad docente. Anteriormente, cuando hablabas con otros maestros, la referencia que tenían de nuestro colegio era de un centro difícil. Últimamente nos conocen como un centro innovador. Y parte de estos logros, también son consecuencia del blog.

Por esto creo que merece la pena el esfuerzo y el trabajo semanal que le dedico a su publicación. El compartir es bueno. Todo lo que se aporta a la comunidad, se recoge más tarde o más temprano. Y, además está todo lo reseñado anteriormente sobre las bondades de mostrar las innovaciones organizativas y los resultados que acarrear. La valoración por tanto es muy positiva; si no lo fuese, no tendría sentido seguir con la publicación del blog. Después de casi un año desde que empecé a escribir, las motivaciones que me empujaron a comenzar, siguen siendo las mismas para seguir haciéndolo. Invito a los compañeros que realizan actividades pedagógicas que serían útiles en otros centros, a que las compartan; por el método por el que se sientan más cómodos, puesto que extender las buenas prácticas nos hacen mejorar a todos/as, y creciendo en común, es la forma de llegar a un modelo educativo de más calidad.

No vale con quejarse de las leyes educativas, aunque sea con razón. Lo que está en nuestra mano, no podemos dejar de realizarlo. La mejora del sistema, depende de nosotros. Y mi aportación, además de en mi trabajo diario, está en lo que comparto. Esa es la última razón del blog, y creo que la más poderosa.

El trabajo docente con blogs

Carmen Simal Medina

Lcda. en Historia y profesora de CCSS del IES Cabañas de La Almunia de Doña Godina (Zaragoza)

¿Cuándo nos planteamos hacer un blog para nuestra labor docente? En mi caso, cuando me planteé realizar mi primer blog fue porque necesitaba organizar mis ideas. Me enfrentaba por primera vez a una asignatura con unos contenidos de un nivel alto y especializado de conocimientos. Se trataba de Historia del Arte para 2º de Bachillerato.

El blog como fuente de información

Es verdad que Historia del Arte tiene la particularidad de ser muy atractiva para el alumnado, pero también hay que conseguir que abarquen una cantidad de contenidos imponente. Todo esto añadido a las dificultades intrínsecas de 2º de Bachillerato: la prueba de la PAU, la exigencia de estudio de las demás asignaturas y que Historia del Arte, suele pertenecer a ese grupo de asignaturas de la parte específica, que cuentan poco en la calificación final pero que, proporcionalmente, exigen al alumno/a mucho tiempo de estudio. Por eso consideré que era urgente e imprescindible ordenar las principales ideas de la materia: etapas históricas, artistas y obras más representativas, galería de imágenes, etc. Empecé con lo que a mí, personalmente, me resultaba más árido y extraño, Las Vanguardias artísticas. De nuevo otro problema habitual en la docencia es que, por haber estudiado una carrera como es Historia, tenemos adjudicadas una serie de asignaturas que no hemos tenido porqué conocer en profundidad durante los años de formación universitaria. En mi caso la Historia del Arte Contemporáneo había quedado un poco apartada de la programación de contenidos de mi carrera. De ahí que el primer blog que hice se llamara vanguardiasm.blogspot.com.es.

Curiosamente, ese blog ha sido de bastante utilidad para mis alumnos/as de arte, ya que las vanguardias se suelen dar a final de curso, con prisas y no mucho detenimiento. Este blog servía de complemento a las explicaciones de aula, ya que de un solo vistazo se podía ver los diferentes ismos artísticos del siglo XX y allí encontraban imágenes de las obras de arte que podían encontrarse en la PAU, así como un modelo de comentario de dichas obras.

El segundo blog y a éste es al que más empleo le hemos dado tanto alumnos como yo misma para apoyo de las explicaciones de aula, es en realidad una página web. Animada por la compañera responsable de la página web del

IES Juan de Lanuza (Borja), en el que entonces trabajaba, decidí cambiar el formato de un blog por el de una web. Iba a necesitar mucho espacio porque el proyecto pretendía ser un sustituto del libro de texto de Historia del Arte. Así que mi idea era conformar una gran galería de imágenes organizadas por épocas y estilos artísticos en donde apare-

cían las obras exigidas para la PAU con su comentario respectivo.

Esta web: <http://carmen-simal-medina.webnode.es/> junto con un pequeño dossier que los alumnos se fotocopiaban a principio de curso, conformaba todo el material necesario para la asignatura de Historia del Arte. El ahorro en material de clase por parte de los alumnos, es obvio.

En esta web recopilé toda la información que me pareció imprescindible, por supuesto, yo sólo me considero autora de una

recopilación, en todo momento aviso de que los contenidos y fotografías que allí se exponen, son de uso público tanto en internet como en papel, y yo no soy autora directa. Tan sólo he seleccionado lo que otros ya habían hecho, con una única idea, servir como instrumento de apoyo al estudio a los alumnos de 2º de Bachillerato.

Así que, de esta manera, durante 4 años, los alumnos a los que he impartido la asignatura nombrada, han conocido la existencia tanto de la página web como del blog. Y han podido recurrir a ellos cuando lo han necesitado.

El formato del blog y de la página web no permiten la interacción online de ninguna otra persona, salvo en el apartado de opiniones. En ambos casos son espacios totalmente abiertos al público internauta, sin restricciones, pero no permite aportaciones que no sean las de la autora.

La elaboración de un blog con alumnos: un proyecto de aula

En cambio, el siguiente proyecto de aula en el que me voy a centrar a continuación, es diferente. Aquí la participación de los alumnos y alumnas es el objetivo principal de su existencia. Son ellos los que están modelando el blog.

Este curso 2015- 2016, ha cambiado por completo el perfil de los alumnos a los que doy clase. Se trata de 3º de PMAR. Son un grupo reducido pero con sus particularidades individuales, la más evidente es la de sus dificultades para seguir una explicación tradicional en el aula. Así que el





método empleado para que ellos hagan suya la asignatura y, sobre todo la comprendan y la vean hacerse realidad poco a poco, es el de un proyecto de aula.

La materia que les imparto se llama Ámbito Socio Lingüístico, por lo que debería de explicar dos asignaturas: CCSS y Lengua Castellana y Literatura a lo largo de las siete horas semanales que pasamos juntos.

Pero la idea es combinar las dos asignaturas e intentar que se convierta en una sola. Una, que se proyectará como un trabajo trimestral al que iremos dando forma por un lado, físicamente, de manera palpable en el espacio de la clase y, por el otro, una forma virtual u online: el blog del grupo de 3º PMAR.

Para empezar, es necesario que los alumnos entiendan cuál es el objetivo de todo lo que vamos a hacer en el aula. Los materiales que necesitamos, la forma de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuál se pretende que sea el resultado final.

Hay que inculcarles, no sólo los conceptos y procedimientos de la materia, sino también, el sentido de la responsabilidad, ya que de su trabajo diario dependerá el resultado final. Y será un resultado que permanecerá para siempre en la red. Es importante que entiendan que sus elaboraciones siempre se podrán ver y querrán un legado que ellos van a dejar, pero por eso mismo, se tienen que sentir orgullosos de lo que van a hacer y esforzarse al máximo.

A continuación expondré los pasos que hemos seguido desde el inicio de curso.

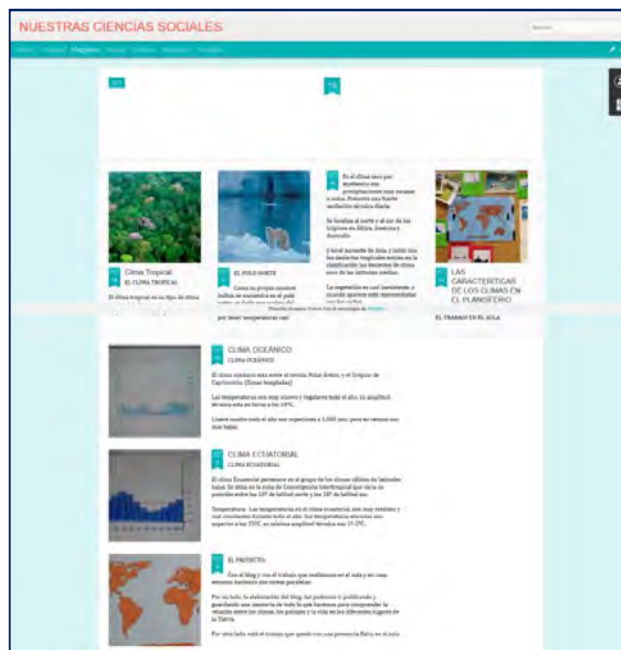
En primer lugar repartimos la compra de materiales necesarios para el proyecto de aula, tales como goma eva, velcros, hilo, chinchetas, pegamento, etc.

Después les pedí que se hicieran todos una cuenta de correo electrónico con gmail para poder trabajar con blogger, el sistema de creación de blogs de google.

Creé el Blog, al que he llamado Nuestrascienciasociales.blogspot.com y a continuación, los agregué a todos como autores del blog junto conmigo. Esto permite no sólo que yo pueda controlar el blog, escribir entradas y corregir

algunos fallos ortográficos, sino que ellos creen sus propias entradas al blog, que las puedan modificar, guardar y publicar cuando lo consideren oportuno y que puedan valorar otros aspectos de la información que están añadiendo, como es el de saber cuántas visitas recibe el blog, la procedencia de dichas visitas, etc. (A ellos les ha hecho mucha ilusión saber que desde el nacimiento del blog, el 8 de octubre, ya ha recibido 135 visitas, y estamos a 16 de octubre cuando escribo estas líneas. Además les ha parecido sorprendente comprobar que la mayoría de las visitas procedían de EEUU).

A día de hoy, este es el aspecto del blog:



Y se puede seguir la evolución del mismo a través de este enlace:

<http://nuestrascienciasociales.blogspot.com.es/?view=magazine>

¿Cómo evaluar con esta herramienta de aula?

En cuanto a la forma de evaluar este proyecto de trabajo, expondré a continuación una serie de valores que tendré en cuenta a la hora de calificar a los alumnos.

En primer lugar, creo que es importante destacar que con este tipo de trabajos se potencia mucho la idea de la responsabilidad y la puntualidad en el cumplimiento de la entrega de materiales y de información, ya que si no lo hacen todos en un tiempo similar, el trabajo se ralentiza, y unos retrasan el avance de todo el grupo.

Por eso una de las tablas será la de la valoración de los indicadores de actitud:

EVALUACIÓN DE ACTITUD									
	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9
Está dispuesto a ayudar a sus compañeros									
Es respetuoso con									

sus compañeros									
Realiza los trabajos asignados en el tiempo indicado									
Trae los materiales cuando así se le indica									
Participa activamente en las actividades									
OPCIONES DE RESPUESTA	S	CS	AV	RV	N				

En cuanto a los criterios de evaluación de los contenidos en relación con las CCB, se señalarán una serie de indicadores que buscarán obtener una calificación que englobe todo el Ámbito Socio Lingüístico:

EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS CONCEPTUALES									
	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9
Emplea vocabulario específico de la climatología									
Realiza un escrito descriptivo y su resumen									
Sitúa en un mapa del mundo las diferentes zonas bioclimáticas									
Relaciona los climas con sus paisajes naturales									
Deduce influencia del clima en los rasgos de un paisaje									
Diferencia entre tiempo y clima									

EVALUACIÓN DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES O DESTREZAS									
	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9
Sabe realizar búsquedas en medios impresos y digitales sobre el clima y sus paisajes									
Crea entradas en el blog, las guarda y las publica									
Sube imágenes al blog a través de enlaces a memorias externas o a través de la red									
Elabora climogramas a partir de tablas y sabe interpretar los									
Conoce la forma de obtener las temperaturas medias anuales, las precipitaciones anuales y la oscilación térmica									
Crea mapas y elabora las leyendas con sus símbolos de interpretación									
Revisa textos y encuentra									

errores ortográficos que corrige									
----------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

La nominación de las calificaciones en cada indicador y para las tablas de contenidos serían las siguientes:

- A) Totalmente adquirido. (Calificación numérica: 10- 9)
- B) En vías de consolidación. (Calificación numérica: 8- 7)
- C) Necesita ayuda. (Calificación numérica: 6- 4)
- D) No adquirido. (Calificación numérica 3 o inferior)

Con este sistema de trabajo también debemos de emplear la observación directa en el aula. Lo primero que se puede ver es su entusiasmo, y sus ganas de intervenir en el proyecto y darle forma. Su trabajo diario y su constancia son esenciales para sacarlo adelante y se hace necesario el refuerzo positivo ante cualquier avance o aportación. Todas sus ideas son bienvenidas y valoradas de forma positiva.

En definitiva, y tan sólo con cuatro ideas sencillas, podemos realizar un trabajo en donde el modelo de enseñanza- aprendizaje se torna más dinámico y más atractivo. Los contenidos se muestran más asequibles al convertir la asimilación de contenidos en un método casi artesanal, un trabajo colaborativo en donde se ven resultados rápidamente, con lo que el esfuerzo se ve compensado y tiene un reflejo que se puede mostrar públicamente.

Desde luego que tiene el condicionante de que es más fácil de llevar a cabo con grupos pequeños y, de nuevo, se vuelve necesario reclamar una disminución de la ratio en el aula si realmente queremos cambios en la metodología de la enseñanza, y la aplicación de las TIC a dicho proceso. A cambio, tiene muchas consecuencias positivas: el aprendizaje de contenidos resulta motivador, es aplicable a la realidad cotidiana del alumnado y podemos realmente adaptarnos a la evaluación por competencias, ya que estamos contextualizando unos contenidos teóricos en un marco absolutamente práctico.

Por otra parte, nos permite acumular experiencias didácticas y aprender de ellas, es una manera real de evaluar la actividad docente y de autoevaluarnos, no sólo a través de un determinado proyecto pedagógico, sino también conocer nuestro desarrollo personal como docentes a través de la evolución de nuestras propuestas pedagógicas de aula a lo largo del tiempo.

Para terminar, creo que se trata de una herramienta de trabajo muy útil y beneficiosa tanto para el docente como para los alumnos, ya que permite estructurar, ordenar y clarificar los principales contenidos con los que se trabaja en el aula. Crea un ambiente de trabajo muy positivo pues se trata de una labor que involucra a todos los agentes activos del proceso de enseñanza- aprendizaje: hay que pensar que este trabajo se puede compartir con los padres y que, además nos permite ampliar el número de asignaturas y profesores que participen en él, llegando a ser un proyecto de aula global e interdisciplinar. Por último, estamos creando nuestros propios materiales pedagógicos, así que tan sólo con un "click" del ratón los alumnos pueden estudiar la materia y pueden asumirla como propia, además de estar a libre disposición de quien quiera emplearlo en la red.

Blogs colaborativos: una excusa para una introspección de orden pedagógico

Fernando Guaza Merino
Profesor de Música

"Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involucrame y lo aprendo"
Benjamin Franklin

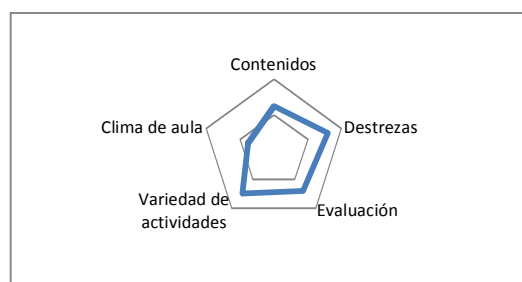
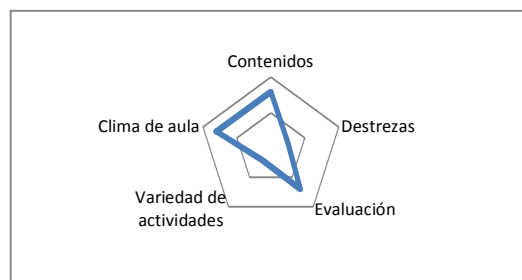
"Caminante, son tus huellas el camino y nada más; Caminante no hay camino, se hace camino al andar"
Antonio Machado

Introducción

El objetivo de este artículo es presentar, no tanto un modelo de actividad cerrada o proyecto como una reflexión introspectiva sobre el proceso vital por el que, como docente, he pasado para llegar a este punto: los distintos contextos normativos y de centro, fuentes de inspiración, dudas, inquietudes, problemas y posibles soluciones. Por tanto, el lector no encontrará en estas líneas un enfoque científico con referencias bibliográficas sobre la definición, clasificación, tipología – de aula, colaborativos, etc. – y posibilidades de los blogs; ni un enfoque técnico con formato de unidad didáctica - objetivos, contenidos, metodología, evaluación y recursos - ampliado con información sobre cómo funciona un blog, con el objetivo de presentar un producto concreto, cerrado. Creo que resultará de mayor interés una aproximación de carácter *quasi* etnográfico; una revisión de los distintos “*yos*” y *mis circunstancias*, de los distintos contextos, reflexiones de todo ámbito – didáctico, pedagógico, evaluación, metodología, recursos – que han condicionado de una u otra manera las decisiones que he ido tomando a cada momento para llegar a este punto.

El docente, como el sumiller, debe tomar decisiones importantes para elaborar un producto final equilibrado a partir de unos ingredientes y un contexto concreto y cambiante - deberíamos aceptar como *a priori* que, hoy por hoy, no existe modelo metodológico que atienda todos los aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje con niveles de excelencia -. Del mismo modo que la calidad de la uva, el nivel de azúcar, la acidez, los días de lluvia o de sol, la orografía, etc. son cambiantes, el docente encuentra a lo largo de su vida profesional nuevos recursos, distintos contextos de aprendizaje, alumnado de distintos niveles socio económicos. La elección de un modelo metodológico – expositivo, cooperativo, CLIL, proyectos, etc. - supone comprometer unos aspectos en favor de otros y obliga al docente a tomar decisiones.

Podemos adelantar parte de las conclusiones de este artículo; en ocasiones el contexto, las circunstancias – la limitación de recursos, el nivel de coordinación, el tipo de formación, la propia cualificación, etc. - nos imposibilitan llevar a la práctica un modelo metodológico determinado y la única alternativa que nos queda es llevar a la práctica cierto eclecticismo; aquí sí es importante que el docente esté dotado del abanico más amplio y variado posible de recursos y técnicas para implementarlas según contextos y necesidades.



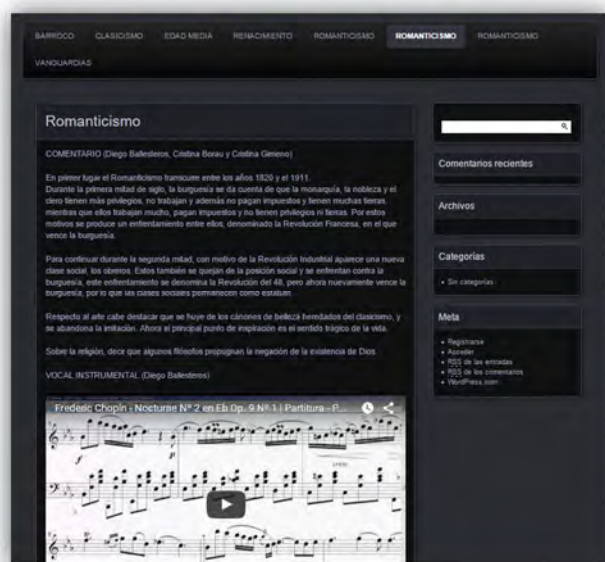
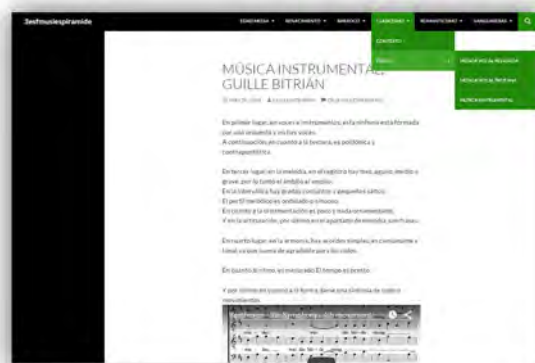
...del proyector de transparencias a los blogs colaborativos

No hace tanto tiempo, en el curso 2002/2003, nada más acabar los cursos de doctorado sobre música española en el Departamento de Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Valladolid, con el CAP y sin más modelo metodológico que mi propia experiencia como discente, solicitaba en el IES Sobrarbe de Aínsa un proyector de transparencias para, simultáneamente a una audición, proyectar partituras, musicogramas, y láminas de organología extraídas de la edición facsímil de la *Enciclopedia de Diderot et d'Alembert*. ¿Actualización metodológica, modernización? Aprendizajes prácticos, diversidad de fuentes,... Sin embargo el modelo era eminentemente expositivo: excesivo peso a los contenidos conceptuales tanto a la hora de dar clase como en la evaluación. Lo mismo ocurrió los siguientes dos cursos en el IES Santa Emerenciana de Teruel e IES Pablo Serrano de Andorra, donde por primera vez tuve acceso a un ordenador, un cañón de video en el aula de música y a un aula de informática.

En el curso 2013/14 mi alumnado de 3ºESO del IES Pirámide elaboró distintos blogs colaborativos sobre Historia de la Música. Más allá de garantizar el aprendizaje por parte del alumnado de conceptos fundamentales de Historia de la Música supuso poner en práctica un sinfín de destrezas en relación a las competencias básicas: artística, lingüística - en especial la expresión escrita -, digital, autonomía, social y ciudadana y aprender a aprender cobraban una especial relevancia; todo ello sustentado sobre actividades "tipo" del modelo metodológico CLIL / AICLE -.

La estructura de los distintos blogs era común.

- En primer lugar menús principales que hacían referencia a las distintas épocas de la historia de la música: Edad Media, Renacimiento, Barroco, Clasicismo, Romanticismo y Siglo XX.
- Un segundo nivel de submenús enlazaban por un lado, a artículos con información más específica sobre el contexto histórico, estructurados a partir de una serie de ítems: cronología, política, economía, sociología, arte y pensamiento religión. Y por otro a una serie de submenús que permitían elegir al usuario un género musical concreto: música vocal religiosa, vocal profana e instrumental.
- Por último el usuario accedía a artículos con un video incrustado de una audición, precedido de un texto de tipo descriptivo cuya función era dar las claves del estilo de un género de una época concreta a partir de una serie de parámetros concretos: voces e instrumentos, textura, melodía, armonía, ritmo y forma.



He presentado un origen y un destino. Por tanto es el momento de detenerse y mirar atrás, reflexionar sobre los aspectos que han condicionado de un modo u otro mi práctica docente y las decisiones que he ido adoptando a lo largo de estos años para llegar al modelo de actividad de los blogs colaborativos con el objetivo de compartir experiencias:

- Las diversas experiencias de actividades en aulas de informática (edición de partituras, sonorización de una secuencia de imágenes fijas, trabajos con CDs específicos de editoriales, trabajos, ISFTIC, blogs propios)
- La adopción de modelos y técnicas para una correcta gestión del clima de convivencia en un aula.
- Los recursos, ordenadores, miniportátiles y un acceso a internet con un ancho de banda suficiente.
- Los distintos modelos de evaluación que he llevado a cabo.

...aulas de informática “Ramón y Cajal”

Mucho antes de llevar a la práctica los blogs colaborativos, hacia 2005, abordaba los conceptos bajo un modelo de práctica docente eminentemente expositiva. En relación con el uso de las TIC, mi primera incursión en el aula Ramón y Cajal fue en el IES Pablo Serrano de Andorra, con un grupo de alumnado especialmente complicado en lo que ha convivencia se refiere, e inicié una actividad concreta a modo de taller de edición de partituras con el programa gratuito MusicTime, actividad que repetí en cursos sucesivos. La experiencia resultó muy positiva:

Al cambiar de contexto el clima de aula mejoró sustancialmente.

- El alumnado con los ordenadores estaba especialmente motivado, además trabajaba individualmente, por lo que el clima de convivencia mejoró sustancialmente.
- El alumnado abordaba aspectos del lenguaje musical directamente sobre una tarea práctica y se enfrentaba a situaciones cuya resolución suponía una reflexión.

Durante el curso siguiente, en el aula Ramón y Cajal del IES Bajo Aragón de Caspe y tras la buena experiencia del taller de edición de partituras, decidí llevar a cabo dos actividades más:

- Participar con un grupo de 4ESO en la elaboración de un periódico digital en “El País de los Estudiantes”. Esta experiencia supuso mi primer contacto con una realidad cercana a la del blog colaborativo: la posibilidad a que varios alumnos trabajaran de forma colaborativa sobre una aplicación web.
- Crear un cuento sonoro. Elaboré un guión de trabajo estructurado en tres fases principales. Tras la elaboración de un plan de trabajo por cada pareja de alumnos, en colaboración con el profesorado de Lengua, el alumnado tuvo que elaborar o seleccionar un texto y trabajar la lectura expresiva para grabarlo en el secuenciador Audacity. Posteriormente tuvo que buscar y añadir efectos sonoros y música ambiente. Tras convertir el resultado a formatos exportables tuvo que importarlos al editor de video Movimaker, donde añadieron las imágenes fijas relacionadas con el contenido del texto que habían creado – en colaboración con el profesor de Plástica – o buscarlas en internet. Por último debían elaborar una memoria final describiendo el proceso. La experiencia resultó realmente positiva, la utilicé en cursos posteriores, por un lado mejorando especialmente la coordinación con otros departamentos, y por otro, sustituyendo tablas de evaluación excesivamente simples por guiones de trabajo vinculados a modelos de evaluación que abordaré más adelante.

Ambas actividades, en muchos aspectos, venían a sentar las bases de los blogs colaborativos. Quizá sea oportuno anticipar aquí la evolución en el modelo de evaluación a partir de las imágenes adjuntas que desarrollaré posteriormente con mayor profundidad.

...gestión de clima de aula y convivencia: otros modelos metodológicos

Mencionaba en la introducción que cada modelo metodológico conlleva una toma de decisiones por parte del docente para establecer un difícil equilibrio entre distintos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje; uno de los más importantes que queda comprometido es la convivencia. Un modelo expositivo en la que la disposición del alumnado se basa en filas de a uno, cuyo peso se centra en el discurso del profesor y no favorece ni



PAREJAS DE TRABAJO				FASE 0	FASE I SONIDO				FASE II	FASE III: Memoria			
				Preparación	Grabación	Efectos	Música	Wav/mp3	Enviar	Video	V Gr C	Redactar	Justificar
Alumno 1													
Alumno 2				+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Alumno 3													

Nombre y Apellidos _____

EVALUACIÓN sesión 2. Lee las páginas 1 - 4 del dossier que te he enviado al correo y responde¹.

1. Señala cada una de las FASES del dossier

•

•

•

•

2. ¿Qué nombre has puesto a tu cuento siguiendo las instrucciones?

•

3. ¿A QUÉ APARTADO EFECTOS SONOROS?

•

AUTOEVALUACIÓN

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Has creado la carpeta

Has creado la subcarpeta

Has creado la subcarpeta

Has creado la subcarpeta

Has creado la subcarpeta

Has copiado el texto

Has guardado el archivo

Has guardado el archivo

Has exportado el archivo

Has enviado el archivo

¹ Competencia Lingüística

² Competencia TIC: Carpetas

³ Competencia Aprender a aprender

Nombre y Apellidos _____

3. AUTOEVALUACIÓN.

3.0 INDICADORES APRENDER. Señala con un $\sqrt{\quad}$ / R / X¹

Has completado TODOS los indicadores de la sesión anterior

3.1 INDICADORES ACTITUD. Señala con un $\sqrt{\quad}$ / R / X²

Durante toda la sesión susurra y no hace ruidos para evitar molestar a los compañeros que están grabando – se completa al final de la sesión –.

3.2 INDICADORES GRABACIÓN VOZ. Señala con un $\sqrt{\quad}$ / R / X³

Antes de empezar a grabar lee con atención y ten en cuenta que los siguientes indicadores que se deben aplicar durante TODA la lectura del texto. Es posible que ten que repetir varias veces hasta que te salga.

Lectura a tempo lento

Vocaliza, se entiende con claridad

Parada en todas las pausas: coma, punto y coma, punto.

La entonación “tipo cuento” es variada para cada tipo de oración

No incluye ningún error de lectura

3.3 INDICADORES EFECTOS SONOROS. Señala con un $\sqrt{\quad}$ / R / X⁴

Incluye al menos 3 efectos sonoros de elementos que aparecen explícitamente en el cuento

Incluye al menos 3 efectos sonoros de “ambiente” que no necesariamente aparecen en el cuento

Los efectos están guardados en la subcarpeta “efectos sonoros”

Has guardado el proyecto “.aup” en la carpeta principal

Has exportado el archivo “.mp3” a la carpeta “voz grabada”

Has enviado el archivo por mail

¹ Competencia Aprender a aprender

² Competencia Social y ciudadana

³ Competencia lingüística

⁴ Competencia Aprender a aprender: autoevaluación

la participación ni la interacción entre el alumnado, *a priori*, permite un clima de aula más silencioso. Una actividad de debate con la mesas dispuestas en forma de U, o disposiciones para trabajar en pequeño grupo – de cinco, como en el modelo de aprendizaje cooperativo -, favorece la participación del alumnado en detrimento de la del profesor y evidentemente el clima de aula será más ruidoso. La pregunta que me formuló cuando el clima de aula no es silencioso es: ¿están trabajando en lo que he pedido, están aprendiendo, qué problema hay en que haya ruido?

Quizá uno de los condicionantes que personalmente fueron más importantes para dar el paso de la renovación metodológica - abandonar el modelo expositivo a favor de otros modelos - fue conseguir cierta seguridad en mi capacidad para una adecuada gestión de la convivencia en el aula. Las características de determinados grupos del IES Pablo Serrano de Andorra y del IES Mar de Aragón de Caspe me llevaron a plantearme la necesidad de formarme en técnicas de control y gestión de la convivencia en el aula y la necesidad de modificar el modelo de enseñanza aprendizaje.

Durante los cursos 2006 a 2008 participé en varios cursos sobre gestión de convivencia, clima de aula e inteligencia emocional en el CPR de Alcañiz. Quizá una de las personas que a la larga resultó ser determinante para dar el paso de la renovación metodológica fue el entonces director del CPR Miguel Ángel Modrego quién, junto con otros especialistas, presentó:

- Diferentes modelos de gestión de la convivencia: autoritario *versus* democrático.
- Técnicas, estrategias y herramientas para mejorar el clima de aula: gestión y control de clase, límites, advertencias, empatía y un largo sinfín.
- Estrategias para captar la atención del alumnado: control de las líneas de atención, movilidad del profesorado, modificación periódica de la ubicación del alumnado, actividades que requirieran la movilidad del alumnado, etc. -.

La práctica de estas y otras propuestas como las de Juan Vaello Orts, Agustín Caruana, las guías *Cuento Contigo*, etc. constituyen garantía de éxito en la mejora del clima de convivencia de aula y centro, máxime cuando se llevan de forma coordinada por equipos docentes. Posiblemente la reacción inmediata del lector sea tachar de obvio lo que intento decir dado que, con casi toda seguridad, todo docente ha llevado a la práctica medidas de este tipo. La diferencia cualitativa radica en explicitarlas, en tenerlas presente perennemente, ser plenamente conscientes en todo momento de su utilidad y aplicarlas con sistematicidad.

En mi caso particular a partir de este momento conté con estrategias suficientes para hacerme con relativa facilidad con un control de clima de convivencia lo que me permitió sentar las bases para poder introducir cambios fundamentales. Sigamos adelante.

...blogs de aula –CATEDU - y plataforma E-ducativa

En 2009 el IES Mar de Aragón de Caspe organizaba unas jornadas para dar difusión a dos herramientas TIC:

- La hoy extinta plataforma E-ducativa, un software que en mi opinión, ya en sus inicios se postulaba excesivamente ambicioso en sus objetivos por lo rudimentario y tortuoso de su interface para colgar producciones, trabajos, controlar el acceso a determinados materias atendiendo el nivel de dificultad, controlar la participación del alumnado.
- Diferente es el caso de los blogs del Catedu que aunque no ofrecen grandes prestaciones, dispone de un interface básico y funcional,

Acababa de tomar un nuevo sendero aunque todavía distante de los blogs colaborativos. Creaba mi primer blog de aula: [Musicblog](#). El profesor asumía las funciones de creador, administrador y editor. La participación de alumnado se reducía exclusivamente al apartado de los comentarios. El objetivo fundamental del blog era dar difusión a materia-



les complementarios a los del aula ordinaria y mantener informadas a las familias para que estuvieran al tanto del seguimiento de la materia.

Sí tuvo una segunda virtud y es la de familiarizarme con este tipo de herramientas, tal y como desarrollaré con más detalle más adelante.

...Metodología: Aprendizaje Cooperativo

Anualmente, los finales de curso de los años 2006, 2007 y 2008 el CPR de Alcañiz organizaba unas jornadas en el IES Bajo Aragón con el objetivo de compartir experiencias docentes. Una de las ponencias más significativas para mí fue la dedicada a Aprendizaje Cooperativo; las que se autodenominaron en aquella charla como las “Chicas de Ejea” nos hicieron partícipes del método de enseñanza aprendizaje que habían adoptado. Difundieron entre los asistentes una gran cantidad de material – textos, fichas de trabajo para el reparto de roles, modelos de actividad, etc. -. Profundicé en las producciones del Laboratorio de Psicopedagogía de la Universidad de Vic y más concretamente a los textos de PUYOLÀS, P. y posteriormente recurrí a los textos originales de JOHNSON, D.W and JOHNSON, R. De aquella sesión me llamaron poderosamente la atención los motivos que habían condicionado a elección del método: el negativo clima de convivencia del centro, el bajo

rendimiento escolar del alumnado y la necesidad de integrar a determinado alumnado.

Tres meses después, en el IES Pirámide de Huesca, decidí abandonar el método expositivo como modelo principal en favor del aprendizaje cooperativo, adapté mi programación y comencé a trabajar en grupos de 5, con la disposición de las mesas que establece el método, repartiendo roles entre el alumnado, y poniendo en marcha grupos de expertos, actividades 1-2-4, lápices al centro, etc.

De aquella conferencia recuerdo una reflexión que llegó a convertirse en un principio fundamental que además ha supuesto un *leitmotiv* en mi concepción docente: ¿es preciso que exista un contexto de decadencia y crisis para plantear en el aula, departa-

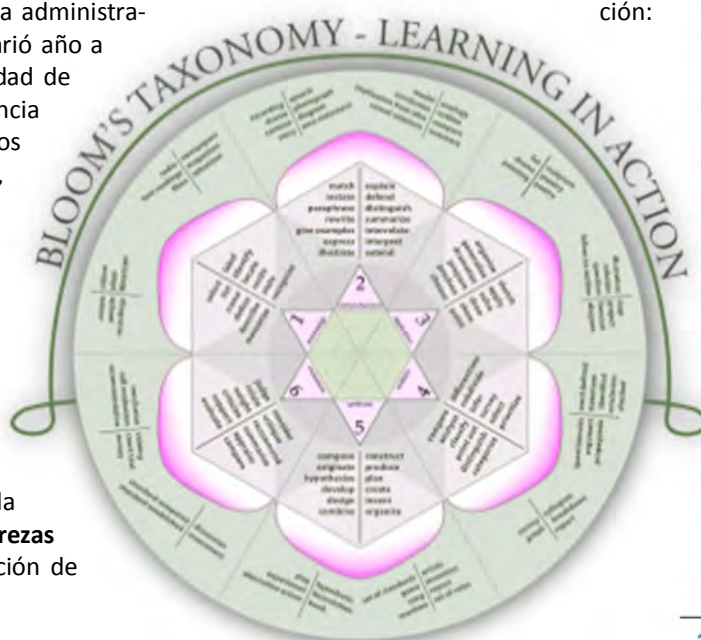
mento y centro planes de mejora en relación a la experimentación, la innovación y la coordinación?

...CLIL – Content and Language Integrated Learning /AICLE Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras

El año 2010 tuve la oportunidad de participar en el PALE – Programa para el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras -. El objetivo principal de este programa era formar profesorado, contar con recursos humanos suficientes para dar respuesta a un objetivo prioritario para la administración: los programas de bilingüismo. El formato del programa varió año a año, sin embargo en aquella ocasión tuvimos la oportunidad de disfrutar tres semanas en Inglaterra y, a parte de la experiencia enriquecedora y de la oportunidad de visitar varios centros en Southampton – Cantell Collage, Winchester College, etc. - hubo otro objetivo inherente al programa que resultó ser trascendental en mi experiencia profesional: la formación en metodología CLIL – AICLE – como modelo de enseñanza aprendizaje: concepción, modelos de actividades, disposición del alumnado, etc.

Durante las sesiones de formación con Diana Hics hubo quizá varios hitos que tuvieron una proyección posterior en mi práctica docente:

- Al presentar CLIL como modelo metodológico de enseñanza aprendizaje reflexionamos sobre la importancia que damos a la adquisición de **destrezas** por parte del alumnado en relación a la adquisición de



contenidos conceptuales. Posteriormente abordamos variedad de modelos de actividad sobre la taxonomía de Bloom: selección de información, elaboración de glosarios, estructuración de textos, identificación de conectores, de verbos, uso adecuado de verbos, actividades sobre gramática, trabajo en grupo sobre actividades con informaciones parciales, analizar, comparar, sintetizar, y así un largo etcétera.. En general nuestro alumnado memoriza y olvida gran cantidad de información pero sabe hacer pocas cosas; de otra manera, son poco autónomos.

- Establecidas las bases de un nuevo paradigma, una nueva concepción que parecía eclipsar todo lo anterior cabría preguntarse si no era mejor la diversidad de métodos. Concluimos que *a priori*, no deberíamos desechar el modelo expositivo dado que, según el objetivo, puede resultar muy eficaz. Por ejemplo, pensemos en una conferencia: si el objetivo es transmitir un gran volumen de información en un breve lapso de tiempo sobre un clima de aula que evita la participación del público o el desarrollo de otras destrezas, el modelo expositivo resulta a todas luces el más eficaz. Incluso, llevado este razonamiento al extremo, el uso de este método con alumnado con otros condicionantes culturales y socioeconómicos– China, Corea... - es un método apropiado que además arroja resultados muy positivos, tal y como demuestran multitud de evaluaciones externas. Ahora bien, con nuestra realidad cultural, con nuestro alumnado, con nuestros objetivos, ¿es apropiado que sea el modelo principal?
- Una vez que habíamos llegado a la conclusión de que la mejor opción es la diversidad de métodos en función de los intereses, objetivos y contexto, quise defender mi práctica habitual basada fundamentalmente en el aprendizaje cooperativo completado con el uso de blog de aula. Concluimos que el modelo cooperativo tiene algunas virtudes pero algunas carencias: el agrupamiento en 5 no favorece en nada un buen clima de aula, resulta demasiado ruidoso especialmente en un contexto cultural mediterráneo en cuya idiosincrasia va implícito el hablar en voz alta, gritar, etc. Por otro lado se apoya más en la adquisición de contenidos conceptuales que en destrezas, es decir, no favorece otros aprendizajes y por si fuera poco, el propio modelo de gestión ralentiza esa adquisición.

La visita a los centros supuso además la adquisición otros valores importantes que merece la pena señalar:

- La importancia de la formación del profesorado. Especialistas imparten conferencias a lo largo de la jornada, en la sala de profesores del centro, a las que tienen obligación de asistir en sus horas no lectivas sobre diversidad de temas. Por ejemplo la importancia de hacer explícito el “objetivo del día”, técnicas de gestión de la convivencia, modelos metodológicos, etc.
- El valor de trabajar coordinadamente, en el uso coherente de métodos de trabajo en un mismo centro; todo el profesorado utiliza las mismas técnicas de control de aula – silencio 123, *danger*, etc. - disposición del alumnado – de 3 en 3 - tipos de actividad, modelos metodológicos, etc. cuya consecuencia inmediata es la eficacia.
- Los sistemas de evaluación. Es el momento en el que tengo acceso a nuevos métodos de evaluación: el portfolio, las matrices de logro o rúbricas, y el uso de indicadores.

“El trabajo coordinado, el uso coherente de métodos de trabajo en un mismo **centro** mejora la eficacia”

Tras mi estancia en Southampton y de vuelta a mi realidad concreta del aula de 3ESO del IES Pirámide, decidí modificar relativamente el modelo de actividad que estaba llevando a cabo hasta ese momento. Mantuve algunos aspectos del modelo de aprendizaje cooperativo – asunción de roles, disposición y agrupamiento del alumnado - pero comencé a aplicar actividades “tipo” del modelo CLIL. El peso específico, la importancia que personalmente había conferido hasta ese momento a los conceptos propios de las distintas épocas de la historia de la música – contexto y estilo - pasó entonces a la adquisición de **destrezas** por parte del alumnado: Elaborar un texto de calidad sobre cada una de las épocas de la historia de la música: buscar datos en distintas fuentes de información – fichas de elaboración propia, libros de texto, libros de referencia y webs concretas de internet - ,

- Crear tablas glosario donde clasificar sustantivos, adjetivos, y verbos propios de un texto que trate el contexto o el estilo de una época.
- Estructurar un texto en párrafos, usar conectores, utilizar los tiempos verbales de forma coherente con lo que cualquier lector espera encontrar en un texto de tipo histórico,
- Redactar, utilizar borradores para llegar a un texto definitivo.

El papel del profesor consistía en señalar los aspectos positivos y negativos de cada borrador y orientar para la elaboración en grupo de nuevos borradores mejorados hacia el texto definitivo. La consecuencia inmediata fue que los contenidos que el alumnado estaba trabajando en el texto obviamente se fijaban de forma natural, se producía un anclaje. La actividad se sostuvo dado que sólo la llevamos a cabo en el tercer trimestre: el soporte papel resultaba tedioso para el alumnado dado que cada corrección, aunque fuera tan sólo de un aspecto, suponía la elaboración completa de un texto. Sin embargo con un soporte digital, con un procesador de textos, la corrección hubiera sido inmediata y el esfuerzo más rentable, más eficaz.

Esta experiencia supuso la posibilidad de precisar un diagnóstico claro en relación a los blogs colaborativos. Se había producido un avance sustancial en cuanto a la metodología pero era preciso abordar el soporte mediante el uso de recursos TIC y modificar el modelo de evaluación.

...volvamos a las TIC: Escuela 2.0, Google Apps, Dropbox y Wordpress

Creo recordar que fue el curso 2010/11 el año que recibí una invitación para asistir a una sala de un conocido hotel de Zaragoza a la presentación del programa Escuela 2.0, conocer los productos digitales de una determinada editorial – en mi opinión libros de texto convertidos a pdfs colgados en una plataforma a la que había que acceder mediante usuario y contraseña a un “módico” precio – y a disfrutar de un sorprendente tentempié – situación en la que personalmente no me suelo sentir especialmente cómodo –. Aunque personalmente seguía de cerca la experiencia Ariño dado que había trabajado en Andorra – un ejemplo de actualización TIC en una escuela rural – se producía un salto cualitativo, se comenzaba a implantar de forma institucional en Aragón el programa Escuela 2.0 con varios objetivos iniciales: dotar a todo el alumnado de un tablet o pdi, innovar, trabajar en red, llevar a cabo una actualización metodológica, Implicar a las familias y mejorar el clima de aula.



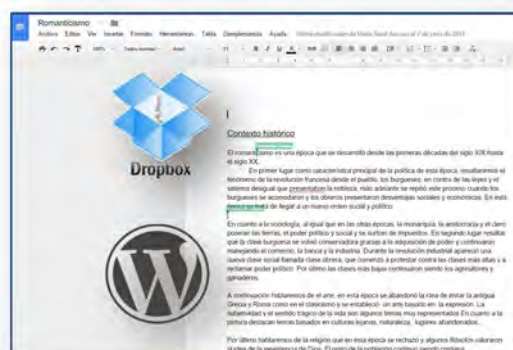
En un primer momento, para la participación en el programa fue requisito previo la aprobación en claustro. El resultado de la votación del claustro del IES Pirámide fue en sentido negativo con diversidad de opiniones: un gasto innecesario, un negocio lucrativo para determinadas empresas – no sólo las editoriales, también las marcas de los tablets – que accedían a inversiones impuestas por la administración, equipos obsoletos antes de ponerlos en funcionamiento – dado que la tendencia en determinados foros como la Fundación Telefónica– hablaba ya desde hacía tiempo de los dispositivos táctiles –, el problema del concepto de “brecha digital” para aquel alumnado de otros centros que habían desestimado el programa y se encontraban en situación de desventaja por no poder acceder a los mini portátiles, etc. Sin embargo un grupo minoritario de profesionales veíamos que, si bien el recurso no era ni mucho menos óptimo, si podía cubrir a mínimos algunas necesidades de nuestra práctica docente con el objetivo de poder trabajar con otro tipo modelos de enseñanza aprendizaje

Finalmente, al curso siguiente 2012, hecha efectiva la supresión del programa Escuela 2.0 y a pesar de la negativa del claustro a participar en el programa, la administración impuso al centro la aceptación de varios carros de mini portátiles que habían estado almacenados durante un periodo indefinido de tiempo sin ningún uso; equipos que dadas sus características, recursos y conectividad ya estaban obsoletos. Dado que el claustro se había manifestado reacio al programa Escuela 2.0, desde el departamento de música propusimos que formaran parte de los recursos del aula de música. En conclusión y en relación a los blogs colaborativos, objeto principal de este artículo, supuso la oportunidad de contar con el recurso.

En otro orden de cosas cabe señalar que ese mismo curso entré a formar parte del equipo directivo del centro. Las herramientas que utilizábamos para lograr alguno de los objetivos que nos habíamos marcado en nuestro proyecto – mejorar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa y los canales de comunicación – supusieron la solución definitiva a todas las carencias que presentaba mi actividad sobre los blogs colaborativos en lo que a soporte se refiere:



- Implantamos Google Apps para educación; mucho más que una cuenta de correo ofrece multitud de servicios: agenda, calendario, almacenamiento, blogs, procesadores de texto, hojas de cálculo, creación de formularios, y un largo etcétera entre el que cabe destacar una herramienta para crear documentos compartidos, es decir, varios usuarios pueden modificar, editar, corregir, en tiempo real un mismo texto. En relación a la actividad de los blogs colaborativos ya no era preciso que el alumnado reescribiera todo el texto para rectificar a partir de las observaciones del profesor. Esta herramienta permite ganar mucho tiempo y abordar una cantidad mayor de contenidos.
- Otra herramienta fundamental para compartir información entre los miembros del equipo directivo fue Dropbox. Esta herramienta supuso dar solución a un problema fundamental al que se enfrenta el alumnado cuando debe buscar información en internet: “el exceso de in-



formación es desinformación". Así podía poner a disposición del alumnado material propio elaborado, una fonoteca útil, selecciones de materiales de libros de texto de diferentes editoriales, enlaces, etc.

- Y por último cabe señalar Wordpress, cuya experiencia como usuario, colaborador, editor y creador de blogs había mejorado sustancialmente a la hora de resolver las dificultades que pudieran presentarse en el aula con el alumnado. Además de mi propio blog sobre la plataforma del Catedu – [Musicblog](#) –, había creado y mantenía el blog del grupo de convivencia del IES Pirámide – [convivenciaiespiramide.wordpress.com](#) - así como participaba en la elaboración de contenidos para la Web de centro - [www.iespiramide.es/-](#).



...el espinoso tema de la evaluación: criterios, matrices de logro o rúbricas, indicadores y estándares.

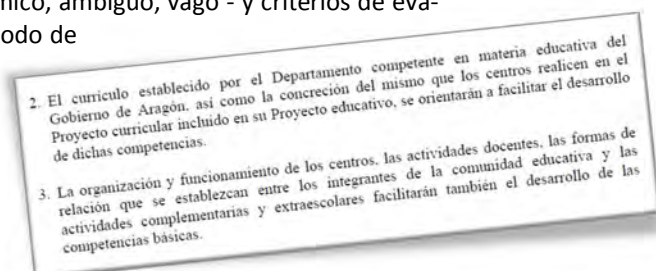
Recapitulemos. Si en mi práctica docente el peso que había otorgado a los conceptos frente a las destrezas había variado; la consecuencia inmediata era la necesidad de replantear a la par el modelo de evaluación. Una solución simplista, reduccionista, pasaría por redistribuir sin más el peso de los porcentajes de los distintos instrumentos de evaluación de la programación didáctica: pruebas objetivas 50%, prácticas 30%, observación directa 20%, etc. Pero el cambio de paradigma suponía atender cambios más profundos ¿cómo hacerlo? Durante mi estancia en Inglaterra había accedido a ejemplos concretos de modelos de evaluación basados en matrices de logro o rúbricas sobre actividades fundamentalmente prácticas, en concreto, para evaluar la composición de un tema pop por parte del alumnado. ¿Cómo trasladar y concretar un modelo de evaluación para el tipo de actividad sobre Historia de la Música que estaba llevando a cabo en el aula mediante blogs colaborativos?

Antes de continuar, y a modo de postulado, no deberíamos dejar de tener presente que el currículo de secundaria había sido publicado en 2007 y seguía vigente. Tanto en el artículo 7 como en el Anexo dedicado a desarrollar cada una de las materias, se desarrollaban las competencias básicas y aparecían orientaciones sobre el modo en que cada materia contribuía a la adquisición de dichas competencias - una importante novedad que condicionaba de forma definitiva mi práctica docente. Desde mi punto de vista, cabe señalar en mi contexto particular dos valoraciones:

- La normativa, o al menos mi interpretación, constituía los cimientos suficientes para sustentar mi propia evolución pedagógica. Pero si el objetivo de la norma era llevar a cabo una verdadera renovación, una modernización de todos los aspectos pedagógicos, quizá se hizo en mi opinión de forma tibia, dado que aún mantenía lazos importantes con el peso que se daba a contenidos conceptuales y criterios de evaluación en detrimento de las destrezas; las competencias básicas aparecían de forma poco o nada integrada, deslavazada, casi a la manera de los temas transversales; en ningún caso de forma estructural.
- Por otro lado, y esto que quiero aclarar es para mí de importancia trascendental, en ningún caso aparecían referencias que vincularan de forma explícita, o modelos de evaluación en los que debieran estar integrados, competencias básicas, indicadores – término polisémico, ambiguo, vago - y criterios de evaluación. De hecho la propia norma recogía que el modo de concretar cómo hacerlo era responsabilidad de los centros a través de sus documentos de centro. Sin embargo la solución vendría impuesta desde inspección y sobre un único modelo. Profundizaremos un poco más a continuación.

Hacia 2011, 2012 se dieron varias circunstancias de forma simultánea.

- En primer lugar, se levantó acta de defunción del fallido proyecto Escuela 2.0, en mi opinión otra ocurrencia o producto milagro de dieta pedagógica que iba a suponer la solución definitiva a todos los males de la educación, a los problemas de renovación pedagógica y como garantía de éxito de mejora del rendimiento académico del alumnado.
- Por otro lado, la intervención de inspección con especial hincapié en el apartado de evaluación de las programaciones didácticas, donde debían aparecer directamente vinculados criterios de evaluación, "indicadores" - en una de sus múltiples concepciones sobre las que ahondaremos - y competencias básicas, pero, y aquí está el problema, sobre un modelo concreto e impuesto. Dicha intervención se dio simultáneamente desde distintos foros: cursos de formación de equipos directivos, conferencias en centros enmarcados en proyectos de formación, instrucciones sobre la elaboración de las programaciones, intervenciones en departamentos, etc. - Cabe preguntarse ¿por qué en ese momento y de ese modo?
- Por otro lado en el IES Pirámide constituimos además de los tres grupos de trabajo estables – convivencia, salud y lectura - un cuarto sobre evaluación y metodología que tuvo un breve recorrido. Para la primera sesión y con el fin de huir de referencias subjetivas basadas en experiencias propias o excesivamente personales, bus-



qué referencias, modelos, estándares de evaluación que nos ayudaran a encontrar un atajo. Todas las referencias relacionadas con las Competencias Básicas y el uso de indicadores ponían de relieve al mismo nivel la importancia de la metodología: la necesidad de trabajar con las llamadas tareas III nivel, o proyectos, o "tareas integradas".

Al margen del trabajo por proyectos o tareas de nivel III, sobre el otro conjunto de aspectos relativos a la evaluación - competencias básicas, indicadores y criterios de evaluación - podríamos establecer **dos grandes paradigmas** de los que a su vez encontramos varios modelos. La piedra angular de uno y otro paradigma es los que unos y otros entienden por "indicador": ¿Dependen de los criterios de evaluación o de las competencias básicas? ¿Se deben evaluar de forma conjunta o por separada? ¿Quién toma estas decisiones, inspección o los centros? Entremos en detalle.

Por un lado, el **primer paradigma** partía de desvincular competencias básicas de criterios de evaluación – en mi opinión tal y como aparece en el currículo - lo que no significa que los indicadores de CCBB no se pudieran evaluar o al menos de forma independientemente. El modelo partía de un análisis pormenorizado de las competencias básicas, categorizando en dimensiones, subdimensiones e indicadores. Es relativamente fácil encontrar modelos como el de Castilla la Mancha - [Sistema de Indicadores de la Evaluación de Competencias Básicas](#) – o el de Cataluña con un formato más simplificado.

En mi opinión este modelo suponía enormes ventajas y una sola desventaja:

- ofrecía al docente una parrilla de indicadores que podían servir de inspiración para el diseño y evaluación de actividades y tareas de III nivel o proyectos, dado que es difícil que un especialista abarque con todo detalle todas las posibilidades de todas y cada una de las competencias básicas. Es fácil que como profesor de Música pueda pasar por alto aspectos importantes de otras competencias – lingüística, matemática, autonomía, aprender a aprender, etc. - .o, a pesar de que pueda estar trabajándolas en el aula a un nivel intuitivo, no lo esté llevando a cabo de forma explícita, sistemática y consciente para su posterior evaluación.
- Insisto en que la evaluación de estos indicadores no tendría por qué estar estrechamente vinculada a los criterios de evaluación de cada etapa y materia – artículo 7 -. La solución es sencilla y pasaría por evaluar de forma diferenciada y separada los criterios de evaluación y los indicadores de competencias.
- La desventaja es común al otro paradigma. Llegado el momento de la evaluación cada miembro del equipo docente – 12 a 15 profesores – de forma coordinada debe señalar si cada alumno – 100 o 150 alumnos - ha superado una gran cantidad de indicadores – 50 o 100 – y finalmente consignar una calificación determinada. El número resultante es tan elevado que la tarea resultaría muy difícil si no imposible. Ahora bien, no saber cómo hacerlo no quiere decir que no se pueda.
- Por otro lado, el **segundo paradigma** entendía el concepto "indicador" como un aspecto concreto y estructural de los distintos criterios de evaluación – algo relativamente alejado de las competencias básicas - y que el profesor, individualmente y a partir de criterios personales y subjetivos debía extraer. Este procedimiento requería a su vez llevar a cabo un paso más: identificar cada indicador de forma global con alguna de las competencias básicas en base a procedimientos intuitivos, poco científicos y nada objetivos – por la ausencia de modelos científicos -, y por último otorgar un valor de forma arbitraria. Es decir, inspección exigía al profesorado que desglosáramos en nuestras programaciones didácticas los criterios de evaluación para extraer indicadores, vincularlos con alguna CCBB y determinar un valor cuantitativo. Bajo este paradigma encontramos modelos concretos como el Proyecto Azahara, ICOBAE y COMBAS, acompañados de multitud de iniciativas particulares en multitud de CPRs que desarrollaron complejas hojas de cálculo con el fin de cruzar datos y ponderar el valor de cientos de indicadores de las diferentes materias para un mismo alumno. ¿Cuál fue el proceso más habitual que adoptó el profesorado para resolver este problema? Recurrir a los materiales que aportaban las editoriales en sus libros de texto.
- Con lo que hemos señalado hasta el momento de este modelo cabe cuestionarse el principio fundamental de la objetividad de la evaluación. Si el procedimiento se basaba en que cada profesor establecía de forma arbitraria y subjetiva los indicadores que le parecían oportunos, a capricho ¿Qué ocurría cuando un alumno cambiaba de centro y se producía un traslado de expediente? ¿Qué grado de objetividad alcanzaba la información que se trasladaba sobre su nivel de competencia curricular? ¿Y en cuanto al nivel de adquisición de las CCBB? ¿En qué consistía por tanto la objetividad? Una de las respuestas que recibí de inspección es que el principio de objetividad se fundamenta en la difusión de la información a las familias, en la transparencia; en otras palabras, mientras la información aparezca en la programación didáctica y las familias sean conocedoras la objetividad está garantizada. Perdón pero mi concepción de la objetividad se sustenta en concepciones epistemológicas más cercanas al pensamiento de Karl Popper ¿Qué ocurre en los demás ámbitos de la educación? Vale lo mismo un título que otro, y en el acceso al mercado laboral, un cambio de centro, las pruebas externas, el acceso a la universidad....

“El trabajo coordinado, el uso coherente de métodos de trabajo asumidos en base a la autonomía de **centro** mejora la eficacia”

“un modelo abstracto e impuesto por la administración - inspección – entorpece, aparece en los documentos de centro pero no se trasladada a la práctica docente. No es eficaz.



Desde mi punto de vista este modelo no presenta ninguna ventaja:

- Un modelo excesivamente complejo que como especulación a nivel teórico podría tener algún valor, pero que a nivel práctico no resuelve en absoluto problemas reales y concretos. Es como si Einstein hubiera preferido forzar el universo hasta conseguir que tuviera forma de silla de montar para que su teoría de la relatividad especial fuera aceptada por la comunidad científica, en vez de encontrar otra teoría completa y compacta que explicara las cosas tal y como son.
- Queda pendiente el problema de la objetividad más allá del ámbito de la relación profesor alumno.
- No resuelve o no existe herramienta – hoja de cálculo - que permita consignar la superación de determinados indicadores por parte del alumnado, u ofrecer una calificación determinada que lo exprese, ni tampoco llevar a cabo una evaluación coordinada por competencias.

CICLO: 1º	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	MÍNIMOS	ÁREA: MATEMÁTICAS									
				1º CURSO					2º CURSO				
				1ºA	1ºB	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	4ºA	4ºB	5ºA	5ºB
5. Reconocer en el entorno inmediato formas y cuerpos geométricos (triángulos, cuadrados, rectángulos, círculos, esferas, prismas, cilindros, etc.).	Identifica líneas abiertas y cerradas, curvas y rectas.	Reconoce en el entorno objetos con formas geométricas planas: triángulo, cuadrado, rectángulo o círculo.	X	X				X					
				X	X			X					
								X					
								X					
6. Reconocer en el entorno inmediato formas y cuerpos geométricos (triángulos, cuadrados, rectángulos, círculos, esferas, prismas, cilindros, etc.).	Reconoce en el entorno objetos con formas geométricas espaciales: cubo, prisma, cilindro, esfera.	Reconoce en el entorno objetos con formas geométricas espaciales: cubo, prisma, cilindro, esfera.	X	X				X					
				X	X			X					
								X					
								X					
7. Realizar interpretaciones elementales de la música.	Explica y da razones sobre de sus conocimientos con las figuras planas.	Explica y da razones sobre de sus conocimientos con las figuras planas.	X	X				X					
				X	X			X					
								X					
								X					
8. Realizar interpretaciones elementales de la música.	Explica y da razones sobre de sus conocimientos con las figuras espaciales.	Explica y da razones sobre de sus conocimientos con las figuras espaciales.	X	X				X					
				X	X			X					
								X					
								X					
9. Realizar interpretaciones elementales de la música.	Cuenta y agrupa objetos con características comunes.	Cuenta y agrupa objetos con características comunes.	X	X				X					
				X	X			X					
								X					
								X					

En definitiva, ninguno de los dos paradigmas anteriores llegó a cuajar. Sin embargo obedientes llevamos a cabo las modificaciones impuestas por inspección en nuestras programaciones didácticas en un ejercicio de ingeniería especulativa para, nada más acabar la tarea, encontrarnos con el **tercer paradigma**, la enésima – heptésima para ser exactos - reforma educativa: la LOMCE y su desarrollo curricular - RD 1105/2014 – que en mi opinión tampoco venía a aportar ninguna solución:

- por un lado la administración abandona el concepto de “ indicador ” – he señalado con anterioridad que muchos profesionales veíamos un problema de polisemia en el uso del término, dado que para unos estaba relacionado con las CCBB y para otros con los criterios de evaluación – y lo sustituyó por el de “ estándar de aprendizaje ” cuya consecuencia inmediata era que constreñía aún más, si cabía, la capacidad de innovación y experimentación del profesorado;
- Por otro no resolvía de forma argumentada el concepto de indicador relacionado con el tema de las competencias básicas – se ponía sobre la mesa un modelo de forma arbitraria, impuesta o autoritaria, si se me permite la expresión.
- y por otro no resolvía el problema de evaluación coordinada entre un equipo docente con cientos de estándares sobre cientos de alumnos.

Criterios de Evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Interpretación y Creación	
1. Reconocer los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado y aplicándolo a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.	1.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado.
2. Distinguir y utilizar los elementos de la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol o de fa en cuarta; duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).	1.2. Reconoce y aplica los ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.
3. Improvisar e interpretar estructuras musicales elementales construidas sobre los modos y las escalas más sencillas y los ritmos más comunes.	1.3. Identifica y transcribe dictados de patrones rítmicos y melódicos con pequeñas obras o fragmentos musicales.
4. Analizar y comprender el concepto de textura y reconocer, a través de la audición y la lectura de partituras, los diferentes tipos de textura.	2.1. Distingue y emplea los elementos que se utilizan en la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama; clave de sol o de fa en cuarta; duración de las figuras; signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).
5. Conocer los principios básicos de los procedimientos compositivos y las formas de organización musical.	3.1. Improvisa e interpreta estructuras musicales elementales construidas sobre los modos y las escalas más sencillas y los ritmos más comunes.
6. Mostrar interés por el desarrollo de las capacidades de habilidades técnicas como medio para las actividades de interpretación, aceptando y cumpliendo las normas que rigen la interpretación en grupo y aportando ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común.	3.2. Utiliza los elementos y recursos adquiridos para elaborar arreglos y crear cancores, piezas instrumentales y coreográficas.
7. Demostrar interés por las actividades de composición e improvisación y mostrar respeto por las creaciones de sus compañeros.	4.1. Reconoce, comprende y analiza diferentes tipos de textura.
8. Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de interpretación, asumiendo diferentes roles, intentando sondear su acción con la del resto del conjunto, aportando ideas musicales y contribuyendo al perfeccionamiento de la tarea en conjunto.	5.1. Comprende e identifica los conceptos y términos básicos relacionados con los procedimientos compositivos y los tipos formales.
9. Explorar las posibilidades de distintas fuentes y objetos sonoros.	6.1. Muestra interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.
	6.2. Canta piezas vocales propuestas aplicando técnicas que permitan una correcta emisión de la voz.
	6.3. Practica la relajación, la respiración, la articulación, la resonancia y la entonación.
	6.4. Adquiere y aplica las habilidades técnicas e interpretativas necesarias en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.
	6.5. Conoce y pone en práctica las técnicas de control de emociones a la hora de mejorar sus resultados en la exposición ante un público.
	7.1. Realiza improvisaciones y composiciones partiendo de pautas previamente establecidas.
	7.2. Demuestra una actitud de superación y mejora de sus posibilidades y respeta las distintas capacidades y formas de expresión de sus compañeros.

Permítanme una expresión coloquial: para colmo del surrealismo la Consejería de Educación, Cultura y Deporte publicó Orden de 9 de julio de 2015 por la que se suspendía la aplicación del RD 1105/2014. ¿En qué situación nos encontramos? Se produce la siguiente paradoja: por un lado la LOMCE sigue en vigor, por otro abandonamos el sistema de evaluación por estándares y por otro volvemos a un sistema de evaluación por indicadores que estaba sin definir. Desde un

punto de vista filosófico interpreto esta paradoja – ambigüedad, locura... como quieran llamarla – como una tautología. En cualquier caso, en lo referente a la parte de evaluación de mi modelo de actividad sobre blogs colaborativos, puedo sustentar mi sistema de evaluación sobre mi práctica anterior.

Concreto. Desde un planteamiento global de la evaluación de la materia, trabajo con tablas o matrices que evalúan por un lado contenidos mínimos, por otro, criterios de evaluación y por otro, indicadores extraídos de las tablas de competencias básicas que hacen referencia a aspectos muy variados.

En particular, y referido a la actividad de los blogs colaborativos el modelo es el mismo pero particularizando sobre aspectos más concretos propios de la actividad. Lo interesante quizá es disponer de un modelo que garantice la evaluación individualizada y objetiva del alumnado, que aporte información sobre los aspectos superados de la materia y que sirva para establecer un diagnóstico claro para poder ayudar al alumnado a superar sus dificultades. Una califica-

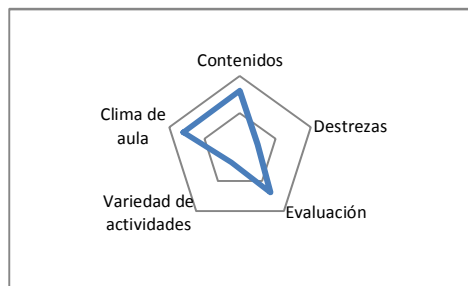
ción final exacta no es para mí lo ni mucho menos lo más importante; al final en muchas prácticas docentes se trata de una cuestión arbitraria, de porcentajes. Lo importante es contar con instrumentos de evaluación lo más variados y detallados posibles.

Conclusiones

Para investigar la verdad es preciso dudar, en cuanto sea posible, de todas las cosas, una vez en la vida
R. Descartes

Me parece interesante especular desde un punto de vista cartesiano en este apartado, dudar de todo, desechar todo lo que he defendido hasta este momento, de todo lo que pueda parecer verdadero, obvio del contenido de este artículo. Formulemos algunas preguntas. Los blogs colaborativos ¿Son la respuesta adecuada a cualquier tipo de contexto? ¿Realmente suponen la respuesta definitiva a los distintos aspectos pedagógicos que hemos venido abordando a lo largo de este artículo? ¿Existe un demiurgo que nos engaña y deberíamos recurrir a métodos tradicionales?

Este curso 2015/16 he cambiado de centro, al IES San Alberto Magno de Sabiñanigo. Encuentro un contexto diferente con algunas dificultades: un clima de convivencia difícil, en general un nivel curricular inferior y una menor autonomía del alumnado, unos criterios para realizar los agrupamientos que no comparto, unos recursos más limitados de los que disponía; en definitiva una situación similar a la de hace doce años. Confieso que me siento cansado para volver a empezar y tengo el deber de realizar un diagnóstico preciso y adoptar decisiones que supondrán la adopción de un modelo metodológico determinado y por tanto el compromiso de unos aspectos en favor de otros, tal y como señalaba al principio de este artículo.



Es mi deseo que el lector empatice por un momento con tres posibles situaciones:

- Con el docente y se formule algunas preguntas ¿Qué modelo permite mejorar el control del clima de aula? ¿Qué otros aspectos van en detrimento de la formación integral del alumnado? ¿Qué interés tiene un modelo

de evaluación que prima conceptos fácilmente memorizables y olvidables? ¿Qué medios pone la administración para compensar estas y otras desigualdades? ¿De qué otras alternativas dispone el docente?

- Con las familias y tras la lectura del contenido de este artículo ¿Cómo valoraría como padre, madre o tutor que el profesor de su hijo o hija, en virtud del contexto distinto vuelva a un método expositivo que prima los conceptos, obvia la destrezas y las CCBB, el peso de la evaluación recae sobre los conceptos, pero eso sí, mejora el clima de convivencia al sentarlos en filas de uno uno sin posibilidad de que interaccionen, coordinen, y colaboren entre sí?
- Con el alumnado. Recientemente un alumno, Pepe, me escribía un mail para despedirse, agradecer mi trabajo y recordarme la cita con la que abría este artículo y que en algún momento había compartido con él: "Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involucrame y lo aprendo". Hay esfuerzos que merecen la pena.



Considero a los paradigmas como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica

Thomas Kuhn

Vayamos un poco más allá. ¿Y si no sólo nos limitamos a dudar de todo el contenido de este artículo referente a los blogs colaborativos y planteamos un nuevo paradigma? De hecho hay dos argumentos sólidos contrarios a los blogs colaborativos sobre la Historia de la Música:

- En foros de especial relevancia que hace tiempo fueron pioneros aparecen referencias, declaraciones de intenciones implícitas o explícitas de las que podríamos inferir la caducidad de los blog como recurso didáctico. Existen por tanto otras herramientas que ponen en funcionamiento de forma más eficaz otras destrezas.
- No deberíamos tampoco perder de vista que los blogs colaborativos sobre Historia de la Música constituyen un modelo de actividad que se apoya fundamentalmente sobre uno de los cuatro bloques que establece el currículo - escucha, interpretación, creación y contextos -. Sin embargo, personalmente, me parecen especialmente interesantes las posibilidades del bloque "creación". Sí lector, insisto, la creación.

¿Por qué hemos llegado a esta situación? ¿Por qué se aborda la historia de la música fundamentalmente en 3ESO? Tradicionalmente la mayor parte de las editoriales han configurado los libros de texto de este modo, situación que se ha trasladado a las programaciones didácticas y cuyo resultado es que mayoritariamente se trabaja la historia de la música en este nivel. Pero el currículo no dice que deba ser así. ¿No sería más adecuado e interesante plantear trabajar sobre los aspectos concretos del estilo de la música con el objetivo de que el alumnado sea capaz de crear o recrear piezas musicales de distintas épocas de la historia de la música?



El pasado 2014/15 el aula de música del IES Pirámide de Huesca contó con nuevos recursos: además de los mini portátiles, dotamos el aula con 15 teclados midi y secuenciadores que ponían a disposición del alumnado herramientas suficientes para la creación, la composición. Aunque la actividad experimental la llevamos a cabo sobre un blues, no sería difícil trasladarla a la composición de piezas de distintas épocas y estilos.

El alumnado añade pistas teniendo en cuenta lo aprendido sobre características musicales de un determinado estilo: voces e instrumentos, textura, melodía, armonía, ritmo forma.

El aprendizaje aborda conceptos, destrezas, indicadores de competencias y una evaluación individualizada, objetiva y que atiende todos estos aspectos.

En la vida ocurre lo que en el ajedrez. Trazamos un plan, pero ese plan está condicionado por lo que quiera hacer, en el ajedrez, el adversario, y en la vida, el destino. Las modificaciones que el plan sufre con ello son casi siempre tan grandes que en su ejecución apenas resulta ya reconocible en algunos de sus rasgos básicos

Arthur Schopenhauer

El profesorado responsable ejercemos día a día nuestra profesión en distintos planos: a nivel de aula, de departamento, de centro, como funcionarios- con vocación de servicio público - y en relación con la administración.

En mi opinión el problema fundamental pasa por la ausencia de una visión integral de los problemas, por la falta de reflexión, de procesos de análisis y síntesis que lleven a soluciones globales, integrales. Tengo la sensación, creo que es algo compartido por multitud de compañeros, que la “administración” – concepto excesivamente vago -, los representantes políticos que ocupan cargos de responsabilidad dan palos de ciego – no dudo que los objetivos sean loables - hacia la renovación pedagógica, la mejora del rendimiento académico del alumnado, la modernización de la escuela pública -, pero con soluciones *ad hoc* para problemas concretos en periodos distintos sin una mirada integral:

- En 2006/2007 se decidió publicar una ley y se desarrolló un currículo sin garantizar su aplicación durante años.
- Durante varios años se divagó sobre las CCBB.
- Posteriormente se puso todo el peso sobre diferentes sistemas de evaluación externos - PISA, Diagnóstico, etc.
- Más tarde se abordó el Programa Escuela 2.0 como solución milagrosa a todos los males de la educación.
- Últimamente se han impuesto modelos de evaluación de tipo especulativo imposibles de concretar en el terreno práctico.
- Por si fuera poco se ha desmantelado una estructura de formación, que en mi caso particular, había constituido la piedra angular de toda mi evolución. Había podido acceder a fuentes de autoridad, aprender de profesionales expertos; hemos pasado a un modelo de formación basado en la autoformación donde la mayoría de los participantes hacen referencia a sus propios modelos como discentes.
- Al cabo de 8 años volvemos a empezar con una reforma legislativa, los estándares de evaluación, la paralización de la propia norma.

En conclusión, estoy cansado. Necesito, necesitamos ayuda. Sólo me interesa UNA reforma educativa: aquella que en primer lugar reduzca las ratios de alumnado por debajo de 20, establezca un horario del profesorado que permita una formación de calidad a cargo de expertos y la coordinación del profesorado en los centros, que establezca un marco suficientemente flexible y estable para que quepamos todos para ejercer con libertad y permita la innovación y la investigación, y por último que invierta y dote de recursos acordes a las exigencias que nos plantean los retos actuales.

Lector, fíjese en esta última ilustración. Representa el estadio de evolución en el que nos encontramos la mayor parte de las aulas de música; situación que seguramente podremos transferir al resto de materias. Estos son los recursos en los que algunos profesionales, en base a modelos personales basados en su experiencia como discentes o en su propia formación siguen invirtiendo, métodos con un siglo de antigüedad - Orff 1930 y Kodaly - ¿cómo cumplir con las exigencias del siglo XXI? ¿Merece la pena luchar contra corriente?

Epílogo. Mi especial agradecimiento al EQUIPO directivo del IES Pirámide del que formé parte de 2011 a 2015: trabajo, trabajo y más trabajo; participación, debate, respeto, democracia, comunicación, empatía, honor, valor y grandes dosis de templanza; todo ello sobre una base de absoluta mutua confianza y amistad. Quiero nombrarlos a todos tal y como aparecen en mi imaginario durante los intensísimos almuerzos de trabajo: Feru, Mario, Reimon, Blanqui, Herranz, Mur y Roberto -. “De derrota en derrota... hasta la derrota final” ;-)

UNIDAD DIDÁCTICA: "Mi Primer Blues". AUTOEVALUACIÓN	
Nombre y apellidos: _____ Curso/ Grupo: _____	
Contexto SI y MI en el ciclo correspondiente	
SESIÓN 1: FICHA DE EJERCICIOS	
Completar el apartado instrumento del Blues	SI/MI
Completar el apartado melodía escala pentatónica	
Completar el apartado armonía Acordes de triada y grados de la escala	
Completar el apartado forma o estructura del Blues	
SESIÓN 2-4: COMPOSICIÓN BLUES CON FONTE	
FASE 1: INSTRUMENTOS+ARMONÍA+RITMO	
Ha elegido un instrumento armónico	
En la Fase 1 ¿he podido utilizar la flauta?	
Antes de Grabar ¿he practicado los acordes de triada en el teclado (I-IV-V)?	
¿he incluido la célula rítmica "2 2 2"	
Tu Blues que base en la estructura del Blues de 12 compases respetando la secuencia III IV IV I V IV I V	
FASE 2: RITMO	
Ha elegido un instrumento de percusión	
¿he usado ¿es un instrumento de percusión?	
¿he utilizado el ritmo de Blues en cada uno de los 12 compases	
¿he completado los 12 compases respetando la estructura del	
FASE 3: MELODÍA	
He elegido un instrumento melódico	
¿he compuesto una melodía con las notas de la escala pentatónica?	
¿Está presente en ritmo de Blues en "2 2 2" la melodía?	
¿incluye algún "efecto" nuevo en la melodía?	
SESIÓN 4: GUARDAR	
¿heas utilizado "copiar y pegar" utilizando una célula musical como modelo para avanzar más rápido en tu trabajo?	
¿heas guardado el Blues - formato proyecto - y lo has nombrado con nº de matrícula?	
¿heas subido el archivo a la carpeta correspondiente en Dropbox?	
MUSICA 2014 (15/15) (1) PRÁCTICA MUSICAL (1) Mi primer blues	
Valores de 1 a 10 si te ha gustado esta unidad didáctica:	

IX Encuentro de Foros de la Antigua Corona de Aragón: “La escuela rural en la encrucijada: propuestas de futuro”

José Luis Castán Esteban
Lourdes Alcalá Ibáñez

Inspectores del Servicio Provincial de Teruel y organizadores de la Jornada

El pasado sábado día 13 de junio, se celebró en la residencia de Tiempo Libre de Orihuela del Tremedal el IX Encuentro de Foros de la Corona de Aragón con el título “La escuela rural en la encrucijada: propuestas de futuro”. Cincuenta profesores, directores de centros e inspectores de educación se reunieron para reflexionar y debatir sobre los retos más importantes que tiene hoy la escuela en los pequeños municipios.

La reflexión de todos los presentes se planteó en torno a cuatro preguntas claves: ¿Cuáles son los pilares sobre los que debe sustentarse el futuro de la escuela rural? ¿Cómo puede adaptarse la escuela rural a las necesidades de los alumnos del siglo XXI? ¿Podría ser, como en otras épocas, pionera en el desarrollo de nuevas metodologías y nuevos proyectos innovadores? ¿Qué nuevos modelos organizativos se pueden dar en los centros que permitan su adaptación a territorios cada vez más despoblados?

La ponencia central de la jornada estuvo a cargo de Salvador Berlanga, que para muchos maestros de la provincia de Teruel es una referencia no solo de trabajo e innovación educativa en el CRIET de Alcorisa, sino de compromiso social e implicación con la escuela. Su intervención planteó con claridad la necesidad de impulsar cambios radicales, de poner en marcha un programa ambicioso y con suficientes medios económicos para que la escuela rural esté en el centro de las políticas educativas y no en la periferia, como hasta ahora. Pasar de ser considerado un elemento marginal y en vías de desaparición, al lugar donde se produzca la verdadera formación de los docentes, la innovación metodológica y donde alumnos, padres y profesores se sientan orgullosos de pertenecer.

Una comunicación del inspector de educación Rogeli Santamaría puso en evidencia los problemas de interpretación de las actuales evaluaciones de diagnóstico en el medio rural, y otra de la maestra del CEIP La Laguna de Sariñena (Huesca) nos mostró una interesante experien-

cia de trabajo por proyectos en un programa conjunto de desarrollo de capacidades entre un colegio y un instituto. Para concluir, tres directores de centros educativos de la provincia de Teruel, Carmen Saavedra, del IES Lobetano de Albarracín, María Dolores Esteban, del CRIET de Calamocha, y José María Martínez, del CRA Teruel Uno, participaron en una mesa redonda que también contó con la intervención de muchos de los asistentes a las jornadas.

Tras la comida muchos de los asistentes participaron en una agradable excursión por los pueblos de los alrededores, que tuvo su continuidad el domingo por la mañana en el entorno del río Tajo y la laguna de Taravilla, en las tierras del Señorío de Molina.

Para muchos de los que participamos en estas jornadas fue un momento importante para tomar conciencia de la trascendencia de nuestro trabajo a pesar de las dificultades, de la necesidad de buscar acuerdos, de hacer propuestas, de trabajar conjuntamente, pero sobre todo de no perder nunca la ilusión por mejorar nuestras escuelas.

CONCLUSIONES DEL ENCUENTRO

1. La escuela rural debe contar con profesores comprometidos con la tarea de educar, involucrados con su entorno y conocedores del mismo. Que no estén únicamente pendientes de su horario o de la materia que se imparte, sino que sean conscientes de las múltiples facetas y entornos en las que se desenvuelve la educación de los alumnos, que las asuman como reto personal y profesional, y que deseen estar presentes en ellas.
2. Los docentes tienen que tener estabilidad y continuidad en las escuelas para que el proyecto educativo que se desarrolle en ellas sea de calidad. Para que en ellos la innovación no esté condicionada anualmente por una renovación de las plantillas. Por consiguiente, la administración tiene que incentivar es-

tos puestos, hacerlos atractivos, tanto en su dimensión económica, como administrativa. Es necesario eliminar cualquier posibilidad de traslado fuera de las vías ordinarias y reformar la normativa actual de gestión de personal para que los docentes se mantengan en sus puestos mientras que sus vacantes no sean ocupadas por un funcionario de carrera

3. No se puede estar en la escuela rural con un modelo de escuela urbana. Hay que hacer una adaptación legislativa para los centros pequeños, que permita modelos de organización flexibles, el trabajo por ámbitos de conocimiento, la modificación de los horarios para permitir una mayor integración con el entorno y las familias.
4. Los programas de innovación educativa, como son en Aragón los CRIE (Centros Rurales de Innovación Educativa) deben dejar de ser programas para integrarse en el currículum de las escuelas, y en definitiva, formar parte de ellas. Deben propiciar el cambio metodológico y la difusión de buenas prácticas aprovechando las oportunidades que brindan los proyectos europeos, que deben impulsar y liderar.
5. El trabajo de los docentes en los centros rurales tiene que caracterizarse por el trabajo en equipo, la flexibilidad curricular para adaptarla a una organización multinivelar, la atención a la diversidad de todos sus alumnos con una atención personalizada, colaborando con las familias, atendiendo y respetando las diferencias, y primando el enfoque sistémico y globalizado frente al académico.
6. Trabajo conjunto entre Primaria y Secundaria. El éxito escolar también se fundamenta en la colaboración de los docentes de las distintas etapas, y en especial de Educación Primaria y Secundaria. En el medio rural, los CRAs y los Institutos tienen unas condiciones más favorables para el desarrollo de iniciativas comunes que posibiliten compartir proyectos y acompañar a los alumnos en toda su escolaridad

obligatoria, dando continuidad a la labor educativa y tutorial.

7. Los equipos directivos deben tener más estabilidad y formación. Es imprescindible contar por directores y jefes de estudio que tengan un proyecto definido de trabajo. Líderes pedagógicos que por sus cualidades sean capaces de integrar, que crear equipo en claustros que generalmente son muy pequeños, y que consigan que los docentes sientan como propios sus centros.
8. La escuela, en colaboración con otras instituciones, como las comarcas o los ayuntamientos deben favorecer todas aquellas actividades que favorezcan la sociabilidad y la educación integral de los niños: jugar juntos, hacer deporte, o realizar actividades musicales y artísticas.
9. La administración educativa, y en concreto la inspección de educación debe estar cercana a los centros. Debe estar presente y sentirse parte de ellos. Por ello debe ser sensible y priorizar todo tipo de políticas compensadoras hacia el medio rural: becas, equipamientos, infraestructuras, formación de los docentes, para lo cual debería contar con una sección propia dentro de la estructura orgánica del Departamento de Educación, de la que también dependería un Observatorio de la educación rural, que contribuiría a la planificación educativa a largo plazo.
10. Las escuelas rurales están condicionadas por los alumnos que asisten a ellas y por las condiciones de vida de sus familias. Sus posibilidades laborales, principalmente las femeninas, o las infraestructuras sanitarias, o de transporte son necesidades que propician su estabilidad. En definitiva, un desarrollo rural sostenible es la mejor garantía para el futuro de la escuela rural.



Propuestas de futuro para la escuela rural

Salvador Berlanga Quintero

Maestro y Doctor en Ciencias de la Educación

*Hay que poner fin al maestro visitante o por horas.
A los que entienden que trabajar en el pueblo es una
condena temporal... convertir cada escuela en una
Universidad.*
(Antonio Bernat)

¿La pequeña escuela como centro del análisis en el IX ENCUENTRO DE LOS FOROS DE LA CORONA DE ARAGÓN? Es poco habitual en estos tiempos de globalización y un gran acierto de Ángel Lorente, José Luis Castán y Lourdes Alcalá, a quienes agradezco también el magnífico trato recibido. Participar como ponente, el 13 de junio de 2015, en Orihuela del Tremedal, facilitó el abrazo de personas dispuestas a escuchar y debatir sobre la encrucijada en la que navega la escuela situada en el ámbito rural.

Por otro lado, reconozco públicamente su insistencia en que era un marco propicio para expresar reflexiones valientes, destacando que me llamaban por mi conocida independencia de pensamiento. De todas las maneras, sospecho que otros muchos y muchas podrían exponer lo que yo -incluso mejor- pero no se atreven por razones que desconozco, aunque las intuyo.

Quizá eso ocurre porque la mayoría trabaja pensando más en pagar la hipoteca que por conseguir un mundo más amable para la siguiente generación. De sociedad global y consumo entiendo algo. Sea como fuere, a estas alturas de vida no voy a cambiar y continuaré opinando, como Manuel Azaña, que la libertad no hace felices a los hombres, los hace sencillamente hombres. Diré más. Los tiempos de crisis son también de renovación y oportunidad si somos radicales, es decir, que vamos a la raíz de los problemas para su solución.

También es importante, como afirma Imbermón, que sólo en el campo educativo, cabe efectuar, como mínimo, dos tipos de miradas. Una mirada inmediata, de corto alcance, que nos ayuda a resolver los problemas cotidianos sin levantar la vista: ratios, estándares, reválidas, concursos de traslados... Y una mirada más amplia y profunda que, aun asumiendo el riesgo del equívoco, del fatalismo o de la fantasía, nos ayuda a valorar lo que tenemos y a elegir mecanismos para los deseos de futuro.

Desde este planteamiento, hoy hablamos de escuela rural, la que únicamente es pública porque no hay negocio en ella, sino igualdad en el derecho a la educación. A la mayoría de los políticos se les llena la boca con la pala-

bra "igualdad" pero ni creen en ella, ni en la educación, ni hacia dónde avanzar. Sólo entienden el valor del poder y de la economía, mucho más si es sagrada, demostrando en sus acciones que están más preocupados por encajar la enseñanza concertada en el medio urbano, a la par que permiten lamentables guetos escolares en los centros públicos, por hacernos monaguillos de Bill Gates cuando repartían Tablets sin nada más, o sacrificando a buenos y experimentados maestros para que seamos bilingües spanglish en las estadísticas y con coste cero. En realidad, el origen de todas las sinrazones, lo más grave, es que España no hizo una transición educativa en 1978. Y así nos va.

Propuestas de futuro para la escuela rural

Pero no estoy aquí para hacer un cántico de lamentos que todos conocemos o presentimos, aunque conviene tener memoria para cambiar el destino de los acontecimientos.

Cuando me llamó Lourdes Alcalá para invitarme en nombre de FORUM ARAGÓN, me dijo -con voz dulce y seductora-, que la organización quería que yo expusiera "propuestas de futuro para la escuela rural". Me quedé en blanco. Cavilé en qué baúl podría encontrar un uniforme de Águila Roja. «¿Te parece bien una hora y media de conferencia?» —me preguntó con rotundidad. Y a continuación, le respondí con la misma contundencia: «Tengo bastante con veinte minutos y una caja de cervezas». En cuanto me puse a preparar esta intervención reconocí mi error. Necesitaría días enteros y la bendición de Alejandro Casona cuando escribió que no hay ninguna cosa seria que no pueda decirse con una sonrisa.

Quienes me conocen, saben que soy persona de equipos, que no me gusta cantar solo. Mucho menos enfrentarme a este reto tan titánico. Y como la empresa de lanzar medidas para el futuro de la escuela rural era sumamente arriesgada, decidí, imitando al coronel Sam Trautman de las películas de Rambo, pedir ayuda a un comando de expertos en técnicas pedagógicas y guerra de guerrillas en las aulas. Un equipo de grandes profesionales en la materia, de las tres provincias aragonesas, de gigantes de los que no revelaré nombres por su seguridad ante la aplicación de la nueva Ley Mordaza. Bromas aparte, son once amigos altamente cualificados, personas comprometidas a las que me uno desde este momento, con estos perfiles:

- Nueve en activo y tres jubilados.
- Siete Doctores, de los que cuatro centraron su tesis en la escuela rural.
- Cuatro son profesores de la Universidad de Zaragoza del ámbito educativo, cuatro de Educación Primaria, dos entre Primaria y Secundaria, uno es Inspector de Educación y otro es un alto cargo bancario muy vinculado al medio rural.
- Los maestros ejercen (o han ejercido) en centros completos del medio rural, CRA, CRIET y todos ellos y ellas han sido directores en algún momento.

Una vez que ya había elaborado mi listado particular, solicité a cada uno CINCO PROPUESTAS de futuro para la escuela rural. Crucé sus respuestas y las mías en un conjunto, las organicé en bloques coincidentes y ordené contenidos. A continuación expondré el resultado que, por supuesto, debe ser acogido con cautela porque no se trata de un trabajo de investigación con aplicación de técnicas costosas en el tiempo. De cualquier modo, lo importante es que contribuyen a mantener vivo el deseo de hablar de escuela rural, casi siempre silenciada en los foros donde se decide el futuro de todas las escuelas. Por esta razón, agradezco sinceramente la participación de estos expertos amigos.

En los siguiente apartados, vamos con las medidas e ideas, partiendo siempre de que el medio rural es dinámico y que, como se revela en una de las propuestas, acaso desde la pequeña escuela podemos iluminar la regeneración de la toda la educación.

1. Referidas a la ADMINISTRACION Y ORGANIZACIÓN DEL TERRITORIO

1.1. El medio rural necesita nuevas estructuras que acaben con las rivalidades: CONSEJOS constituidos por representantes de varios municipios y evitar duplicidades y gastos administrativos.

1.2. Basta de caciquismo. Hacia la regeneración democrática. Que los habitantes del medio rural se conviertan en agentes de desarrollo. Sustituir el modelo de partidos actual por procesos democráticos horizontales que permitan la participación directa en los asuntos importantes. La autogestión cooperativa de comunidades rurales es un modelo experimentado para superar el aislamiento y a intermediarios.

1.3. El horizonte no es nada esperanzador con la Ley de Racionalización y Sostenibilidad de la Administración Local (LRSAL, 2013) por la que desaparecen los pequeños pueblos y se privatizan servicios gestionados desde la capital de la provincia, incluido el mantenimiento de la escuela. Sin competencias municipales se cortarán ayudas a libros, comedor o escuelas infantiles.

2. Referidas a la PLANIFICACIÓN

2.1. Impulsar un Plan estratégico con un modelo de escuela rural coherente y de largo plazo.

2.2. Crear una Sección de educación rural dentro del Departamento de Educación y en los Sindicatos que velen por este ámbito y por su presencia en toda la legislación educativa de la Comunidad. De este modo, se haría visible la escuela rural en los despachos donde se deciden los asuntos educativos.

2.3. Puesta en marcha del Observatorio de Educación Rural: Centro Europeo de investigación, documentación, formación, de producción de material didáctico, dinamización y punto de encuentro para la comunidad educativa. Para más información, invito a leer el tercer capítulo del libro "Educación en el medio rural: análisis, perspectivas y propuestas" que publiqué en 2003. En Cataluña me consta que sí lo han leído.

2.4. Revisión en profundidad de los CRIE para potenciarlos o destinar sus recursos a nuevas estrategias y estructuras de apoyo a la escuela rural. En la actualidad agonizan en silencio, y presentan síntomas de agotamiento y falta de imaginación. Plantear un serio debate de redefinición institucional entre distintos los agentes sociales, comunidad educativa, administración, etc.

2.5. También el mapa de CRAs deber ser revisado y caminar hacia nuevos modelos de centros con carácter territorial de proximidad que eviten que las familias se vayan.

2.6. Crear una especie de Justicia para el Medio Rural dentro de la Administración de Aragón que supervise la presencia rural en las políticas de todas las administraciones.

2.7. Mecenas del saber-Escuela rural como en Europa. Crear una red de colaboradores, un "crowdfunding" del conocimiento con empresas, particulares, instituciones,... en proyectos con los centros (visitas a empresas, museos) y aportaciones económicas a cambio de exenciones fiscales.

3. Referidas a la ORGANIZACIÓN Y CURRÍCULUM

3.1. Hacer flexible la organización escolar y planificación curricular en los centros rurales.

3.2. Edición de materiales curriculares internivelares y adaptados a la escuela rural, como ya existen en Finlandia. Esto supondría un cambio metodológico profundo y un alejamiento del libro de texto tradicional.

3.3. Dotar de potente TIC y banda ancha para desarrollar una escuela rural propia del siglo XXI.

4. Referidas a la ESTABILIDAD DEL PROFESORADO

4.1. Un aspecto esencial: de nada sirve invertir en medios si no conseguimos mejorar la estabilidad del profesorado. Y para ello es imprescindible modificar el acceso al puesto de trabajo. Medidas para que los maestros (interinos o definitivos por comisión de servicios) puedan permanecer en la misma escuela y/o CRA durante un periodo de al menos cuatro años para acometer proyectos a medio plazo. Previsiblemente, los sindicatos se opondrán a esta medida. Sin embargo, conviene re-

cordar que existen países en los que los municipios y la comunidad intervienen en la selección de los maestros.

4.2. Otra cuestión ¿Habría que incentivar la tarea educativa en “lugares pequeños y lejanos” del mismo modo que se incentivan y activan equipos médicos en el Polo Norte para tareas sanitarias de difícil realización? Se apuntan las siguientes:

- Puntuación extra para el concurso de traslados en localidades más alejadas de los medios urbanos, pero con compromiso de permanencia de tres a cinco años.
- Incentivar económicamente a quienes trabajan en localidades de difícil desempeño (criterios geográficos, demográficos, comunicaciones).
- Que la administración bonifique el seguro de coche de los profesores itinerantes.
- Reducir la burocracia administrativa y equiparar los recursos humanos (auxiliar administrativo) con los centros de localidades más grandes.
- Habilitación y reforma de viviendas municipales para maestros con alquileres adecuados al tipo de localidad (en muchos casos cuesta más un piso en un pueblo pequeño que en otro más grande).

5. Referidas a la FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS

5.1. Exigir, para ejercer como profesor en Facultades de Educación, al menos dos años de docencia directa con alumnado no universitario.

5.2. Formar a todo el profesorado para trabajar en la escuela rural con compromiso y deseo de implicarse en la comunidad educativa.

5.3. Crear una asignatura obligatoria sobre educación rural.

5.4. Crear el área de conocimiento Educación en el medio rural dentro del organigrama del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.

5.5. Incentivar y facilitar las Prácticas en escuela rural. Uno de los bloques de prácticas (I, II, III o IV) deberá ser en escuela rural.

- Becas y ayudas con los créditos que pagan los alumnos por el tiempo de prácticas.

- Puntos a la hora de elegir interinidad si se han hecho prácticas en el medio rural.

- Colaboración de los estudiantes en el municipio para pagarse parte de los gastos.

5.6. Estrechar la colaboración entre Universidad y escuela rural: Impulsar trabajos de fin de Grado y Tesis Doctorales. Llevar a maestros rurales a sus aulas.

6. Referidas a la FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EJERCICIO

6.1. Volver a abrir los CPR pero únicamente en el medio rural y no en las ciudades, cambiando la “R” de “Recursos” por la R de “Rural”.

6.2. Presencia sistemática de profesorado rural en todos los foros.

6.3. Favorecer jornadas en las que se hable de educación humanizada y escuela rural.

Aportaciones de Antonio Bernat: cada escuela una Universidad.

Dejo para el final las consideraciones expresadas por el profesor Antonio Bernat (uno de los once colaboradores a los que solicité apoyo), quien me indicó que las suyas se identificasen con su nombre y apellidos porque las viene sosteniendo desde hace muchos años. ¿Quién es Antonio Bernat? Para quien no lo conozca, es Catedrático de Didáctica de la Facultad de Educación de Zaragoza, recientemente jubilado; es mi Director de Tesis, mi Maestro y de miles de maestros, el cerebro de algunos de los grandes proyectos de innovación impulsados desde el CRIET de Alcorisa hasta 2005 y, sobre todo, MI AMIGO. ¡Qué afortunado me siento de haber tenido a mi lado a una persona tan sabia como él! A continuación expongo sus aportaciones:

Propuesta 1ª: Terminar con la percepción pesimista que se tiene sobre el futuro de la escuela rural (este pensamiento se manifiesta a través de muchos discursos de sus defensores). Si tan fatal lo vemos, ya estamos contribuyendo a su muerte.

Antonio Bernat percibe la escuela rural como lo único que queda de la escuela nacional en el sistema educativo. Un rescoldo que puede prender como punto de partida para iluminar la regeneración de la escuela nacional universal (también del ámbito urbano); y, a la par, para reivindicar la figura del maestro que se pregunta hacia donde debe orientar a sus alumnos: a ser pasivo “perro guardián” (expresión de Paul Nizan) de un sistema que no cuestiona ni controla, o bien adoptar una actitud crítica hacia el sistema. Pero garantizar la escuela rural con un maestro nacional alejado del conformismo y de la resignación implica



la siguiente propuesta:

Propuesta 2ª: Reformar radicalmente la formación del profesorado haciendo hincapié en el conocimiento de la realidad histórica más avanzada, y de las prácticas innovadoras más comprometidas, desde una perspectiva emancipadora. Los avances más radicales se producen en situaciones críticas y “periféricas” del sistema.” Esto nos da base a la tercera propuesta:

Propuesta 3ª: Que la integración como maestro nacional se realice a través de grupos comprometidos de la comarca o de la localidad, en la escuela y fuera de ella y abrirse también al trabajo de los grupos sociales y políticos más comprometidos con la transformación social. El maestro rural tiene que involucrarse en el tejido social en el que va a desarrollar su tarea.

Propuesta 4ª: De la anterior se derivaría la necesidad de que el acceso al ejercicio de la docencia en el ámbito rural se realice en grupo y no individualmente, y

Me indigna que la crisis se convierta en pretexto para atacar u dejar de lado a la escuela rural

para cumplir un Plan de actuación educativo colectivo y cultural en el entorno. Hay que poner fin al maestro visitante o por horas. A los que entienden que trabajar en el pueblo es una condena temporal.

Propuesta 5ª: Hay que romper los muros mentales que separan la escuela del entorno, de la gente y de sus preocupaciones. El maestro no tiene que ser un “enseñante”, sino un EDUCADOR, un ANIMADOR CULTURAL, un garante de que los problemas de dentro y de afuera de la escuela sean tratados con rigor científico y con compromiso de mejora.

La finalidad sería convertir cada escuela en una Universidad.

Como hemos podido comprobar, los razonamientos de Antonio Bernat no dejan a nadie indiferente. Vienen de lejos y los hemos comentado cientos de veces. Al igual que la necesidad de hacer VISIBLE la escuela rural en las leyes, investigadores, prensa, en los libros. Resulta prioritario conseguir que se perciba con simpatía, eficiencia, excelencia educativa, lejos de una visión nostálgica o simplista, sino como laboratorio de innovación exportable a otros territorios.

¿Tan utópicas son estas medidas? Escribió Paulo Freire, en 1992, que “una de las grandes tareas políticas que hay que cumplir es la persecución constante de hacer posible mañana el imposible de hoy. ¡Cuánto hablamos y qué poco hacemos! Algunas de estas propuestas no son nuevas, se recogían en las conclusiones del I Congreso de Educación en Aragón que organizamos en Alcorisa en 2000 y en la Declaración sobre la Escuela Rural aprobada por unanimidad por el Consejo Escolar de Aragón en

2003, en Daroca, y en cuyo Informe tuve oportunidad de participar junto a Antonio Bernat, Mª Victoria Broto y otras personas.

Sin embargo, la muy acertada radiografía que expuso José Luis Castán en la jornada de Orihuela, previa a mi intervención, revela una caída estrepitosa de la población escolar de Teruel en el último decenio y un panorama desolador para el futuro. Y nada es casual. Pagamos, entre otras muchas indecencias, las consecuencias de las cosas mal hechas, de los olvidos imperdonables y de las promesas incumplidas por unos y por otros. La despoblación tiene muchas aristas y es evidente que la educación por sí sola no produce desarrollo – aunque lo favorece – si no va acompañada de la modernización de servicios y comunicaciones. Eso, como gustaba decir el recordado y admirado Pedro Roche, en una provincia como la nuestra que tiene el doble de extensión que el País Vasco y toda su población cabría en un barrio de Bilbao o de Zaragoza.

De igual manera, me indigna que la crisis se convierta en pretexto para atacar u dejar de lado a la escuela rural, porque, estoy convencido, siguen existiendo más oportunidades para modelos alternativos allí donde la modernización no se ha cumplido del todo. Lo examinado hasta aquí demuestra que posiblemente tenemos la última oportunidad ante el tsunami economicista de la globalización. Pese a todo, apostemos por una escuela que no se mida con los mismos criterios burocráticos de los centros urbanos. Una escuela distinta que supere en todo a la escuela-fábrica estándar y masificada, que sea la joya del sistema en lugar de la parienta pobre, una escuela en la que los maestros se den codazos por trabajar en ella.

Para ello, pido un Plan de Actuación de Igualdad por la Escuela Rural que, a modo de educación compensatoria, trate desigualmente a quienes son desiguales para conseguir el auténtico equilibrio territorial. Un Plan, en línea con lo aquí expresado, con medios, con nuestros mejores maestros y maestras, y con recursos económicos extraordinarios para una situación de emergencia.

Querido lector, querida lectora, si has llegado hasta aquí es que el tema te interesa y te preocupa y, por lo tanto, te animo a que expreses tus propuestas de futuro en papel, en foros o en las redes sociales por esa escuela rural que todos soñamos. Seamos valientes, incluso atrevidos y, sobre todo, imaginativos. Creo y creen otras muchas personas que existen ideas para que la escuela rural aragonesa sea referente de la escuela rural española y europea. Para eso, aprovechando el cambio de rumbo más positivo hacia la escuela rural del nuevo Gobierno de Aragón, atrevámonos a poner en marcha algunas de las medidas señaladas (muchas sin coste económico) y asumir que el mapa escolar es importante, pero no lo es menos el mapa pedagógico de Aragón.

Escuela rural y evaluaciones externas

Rogeli Santamaría Luna

Investigador autónomo de la escuela rural. Inspector de educación
santamaría_rog@gva.es

*No se pueden tomar decisiones con garantía de
acierto si no se conoce la realidad*
Víctor García Hoz, 1980

1.- Justificación

“La escuela rural en la encrucijada: propuestas de futuro” es el tema del IX ENCUENTRO DE LOS FOROS DE LA CORONA DE ARAGÓN (Foro Europeo de Administradores de la Educación), celebrado en Orihuela del Tremedal (Teruel) el 13 de junio de 2015, donde presenté parte de un documento más amplio.

Hace 25 años inicié la tesis doctoral “La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa” que presenté en la Universitat Jaume I de Castelló seis años más tarde. Finalmente formule 385 propuestas para la implantación de la LOGSE en zona rural. Casi todas duermen en algún estante olvidado, pero no renuncio a actualizarlas, porque ahora, como hace 25 años, estamos en momentos de cambio y no hemos sabido aprovechar las oportunidades que ofrecían las nuevas leyes ni se han mostrado suficientemente las posibles amenazas para la escuela rural. Es más, duele ver cómo agentes sociales interesados (administraciones, partidos políticos, sindicatos...) intentan manipular las opiniones en beneficio de sus intereses sectoriales, a veces sin la objetividad suficiente para aportar ideas en beneficio de las comunidades rurales a las que dicen servir y representar.

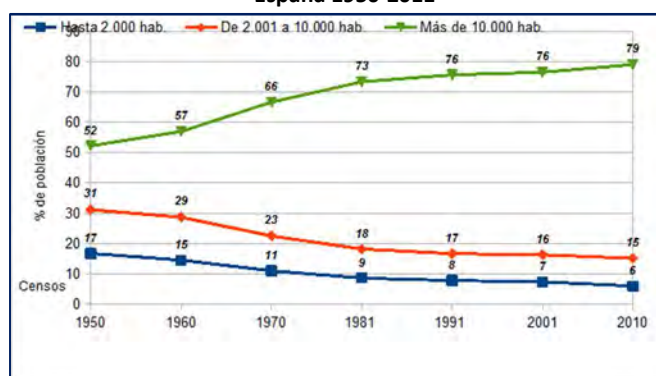
Por este motivo me centro en las evaluaciones externas de la LOMCE como oportunidades y amenazas para el medio rural y que todos debieran conocer, para decidir conociendo mejor la realidad, como decía García Hoz. Relacionaré otras evaluaciones externas e investigaciones y algunos datos de España. Finalmente formularé conclusiones al respecto.

2.- Problemas del medio rural español

El medio rural español manifiesta algunos problemas estructurales que parecen ser minimizados en los distintos foros, especialmente en los de desarrollo rural.

a) Pérdida de población y de peso. Los municipios de menos de 2000 habitantes representan sólo el 6% de la población española y la población que vive en municipios menores de 10000 habitantes representa el 21% de toda la población.

Gráfica 1: Porcentaje de población por tamaño de municipios. España 1950-2011



Fuente: Elaboración propia a partir de INE: Demografía y aspectos sociales. Tabla 5.3

b) Menor renta y mayor pobreza en las zonas rurales¹.

En la Encuesta de Calidad de Vida 2015 (ECV 2015) se indica que la renta media española en 2013 era de 15635 € y en las zonas intermedias y poco pobladas o rurales era inferior, con una diferencia entre las urbanas y rura-

¹ INE, 2015b: 7. En la metodología para la elaboración de la Encuesta de Condiciones de Vida se definen las condiciones de hábitat o grado de urbanización (las asimilo a urbana, intermedia y rural) y nivel de estudios.

Grado de urbanización: se considera como primera aproximación al “hábitat” (urbano, rural). Esta variable, asignada por Eurostat a cada uno de los municipios de la UE, se clasifica en tres valores:

- Zona densamente poblada: conjunto contiguo de municipios, cada uno de los cuales tiene una densidad de más de 500 habs./Km² y con una población total de al menos 50.000 habitantes (urbana).

- Zona semiurbana o intermedia: conjunto contiguo de municipios, no pertenecientes a una zona densamente poblada, donde cada uno tiene una densidad superior a los 100 habs./Km² y donde la población total es al menos de 50.000 habitantes o es adyacente a una zona densamente poblada (intermedia).

- Zona escasamente poblada: conjunto contiguo de municipios que no forman parte de las anteriores (rural).

Nivel de educación:

- Nivel 0-2: preescolar, primaria y 1ª etapa de educación secundaria

- Nivel 3-4: 2ª etapa de educación secundaria y postsecundaria no superior

- Nivel 5-6: 1º y 2º ciclo de educación superior y doctorado

les de unos 4.500€, lo que significa que en 2013 la renta media urbana era 1,4 veces la renta media rural.

A la vez, el nivel de estudios de la población mayor de 18 años influye positivamente en la renta media que aumenta al mejorar el nivel de estudios, con una diferencia de renta media entre los de estudios superiores (universitarios) y los inferiores a secundaria postobligatoria de casi 9000€, que significa que la renta media del grupo de nivel de estudios superior era 1,7 veces la renta media del grupo con estudios básicos o sin ellos.

Respecto del riesgo de pobreza en los rurales fue 1,7 mayor que en los urbanos y entre los poco cualificados era 3 veces mayor que entre los más cualificados académicamente.

Tabla 1: Renta media y riesgo de pobreza por hábitat y nivel de estudios en 2013

Renta Media				% Riesgo de Pobreza			
hábitat		nivel de estudios		hábitat		nivel de estudios	
Rural	12.875	Nivel 0-2	12.926	Rural	27,6	Nivel 0-2	24,7
Interm.	15.008	Nivel 3-4	16.131	Interm.	20,1	Nivel 3-4	18,4
Urbana	17.414	Nivel 5-6	21.838	Urbana	16,6	Nivel 5-6	8,5
Max-min	4539		8912		11		16,2
Max/min	1,4		1,7		1,7		2,9

Fuente: Elaboración propia a partir de INE (2015): Encuesta de Calidad de Vida. Tablas 1.1.1.L2 y 1.1.2.L2

Se ha puesto en evidencia la relación entre renta y hábitat y nivel de estudios de la población adulta y renta. Por falta de espacio no se detallan tablas de ruralidad y pobreza por ámbito, que pueden servir para contextualizar resultados de distintas pruebas educativas.

Para profundizar en el estudio diferencia de la pobreza según hábitat y autonomía pueden consultar la investigación de Jurado y Pérez-Mayo (2007), que confirman la mayor pobreza rural. Si desea profundizar en la evolución de la pobreza autonómica a partir de 2006 consulte el estudio de Herrero et al (2012), que insisten en el aumento de diferencias entre autonomías respecto de la pobreza.

c) Menor nivel educativo de la población rural.

Este hecho es reconocido en distintos estudios desde hace ya muchos años en España, en Europa y en el mundo. La mayor pobreza rural, la dificultad de acceso a los centros escolares tradicionalmente ha dificultado la mejora del nivel educativo de la población rural o la emigración de los que estudiaban.

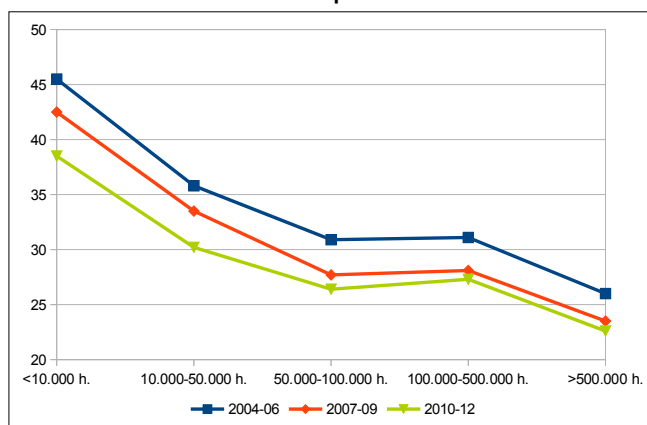
Respecto del porcentaje de adultos con estudios de nivel medio o superior en 2007 se puede observar una degradación entre las zonas predominantemente urbanas, las intermedias y las zonas predominantemente rurales: 56%, 45% y 40% respectivamente, por lo que la brecha educativa rural/urbano todavía existe, siendo las zonas más rurales las que presentan un porcentaje menor de adultos con estudios medios o superiores (MAGRAMA, 2012: 92).

Estos datos son corroborados de dos formas distintas en las Encuestas de Calidad de Vida.

En la investigación de Argüeso et al. la población de los municipios menores de 10000 habitantes es la que tiene mayor porcentaje de población activa con niveles inferiores al secundario en 2004-2006 y ocurre lo mismo en 2010-2012. Se observa un descenso de este porcentaje a medida que aumenta el tamaño de la población.

En estos 8 años el rango se ha reducido de en 3,6 puntos, pero la brecha apenas ha variado y por cada megaurbano sin estudios medios hay 1,7 rurales.

Gráfico 2: Población activa con nivel inferior a secundario 2004-2012 por ámbito



Fuente: Elaboración propia a partir de la tabla 4 (Argüeso et al., 2013: 16)

Si atendemos a los datos de la ECV 2015, con datos de 2014, se observa que el nivel de estudios bajo es mayor en zona rural que en zona urbana para todos los tramos de edad y también que el porcentaje crece en cada hábitat al aumentar la edad.

Tabla 2: Nivel de estudios de población activa edad/hábitat. Actualizado a 27-11-14

	Nivel (0-2)			Nivel (3-4)			Nivel (5-6)		
	18-24	25-64	65 y	18-24	25-64	65 y	18-24	25-64	65 y
Área densamente poblada- Urbana	36,9	36,8	76,8	45,3	23,0	9,0	17,8	40,2	14,2
Área poblada nivel intermedio	41,4	46,6	83,2	43,9	22,0	8,0	14,7	31,4	8,7
Área poco poblada- Rural	45,3	57,0	93,2	39,9	19,6	3,1	14,7	23,4	3,7
Diferencia Max-min	8,4	20,2	16,4	5,4	3,4	5,9	3,1	16,8	10,5
Ratio Max/min	1,2	1,5	1,2	1,1	1,2	2,9	1,2	1,7	3,8

Fuente: Elaboración propia a partir de INE (2015): Encuesta de Calidad de Vida. Tablas 4.1.1.L2 y 4.1.2.L2

También se observan diferencias en los niveles de formación medios y superiores por ámbito geográfico en detrimento de las zonas rurales y de la población mayor.

Los posibles motivos de estos datos no son objeto de este artículo, pero sí el resultado: en las zonas más rurales la población suele tener menor nivel educativo.

El nivel educativo de los padres, según distintos estudios nacionales e internacionales (Evaluaciones de diagnóstico estatales y autonómicas, TIMSS, PISA, SERCE,

TERCE...) influye en la renta familiar, en las relaciones educativas, en las dotaciones materiales del hogar y en los resultados escolares. Por tanto, cabe esperar que siendo el nivel educativo de la población rural generalmente más bajo también lo sean las rentas y el nivel socioeconómico y los resultados escolares de los alumnos de zona rural.

d) Invisibilización de lo rural, poco impacto y escasa representación en organismos.

La reducción de la población rural respecto del total implica menor impacto y menor representación de la población rural en los distintos organismos.

Especialmente preocupante es este fenómeno en relación con los órganos de representación del medio rural (Mesa Rural, Red Rural Nacional, Consejo del Medio Rural...) donde hay representantes de sectores diversos y organizaciones, pero a veces cuesta encontrar entre los miembros de estos organismos población rural nativa, que sigue viviendo en el medio rural.

Este hecho también puede vincularse a los sistemas de participación y representación en España que casi excluyen a los que tienen menos formación, son más pobres y cuantitativamente son menos numerosos y reivindicativos. En definitiva, parece que la relación opresor-oprimido se evidencia en el medio rural (Santamaría, R. 1996: 113-115), donde el oprimido es privado de decir su palabra, como diría Paulo Freire (1982: 52-53) o no es atendido porque sus problemas son vistos desde la cultura urbana que otorga a los urbanos su "rango superior" frente a los rurales.

Por este motivo es necesario visibilizar la educación rural y que sean los rurales los que valoren el servicio educativo y los funcionarios y administradores lo conozcan profundamente, con una visión sociológica rural y pedagógica sin sesgo que pondere los distintos condicionantes del hecho educativo en el medio rural.

e) Excesiva diversidad en el medio rural español en términos educativos.

Existen indicadores que pueden influir en los resultados escolares y arrojan diferencias entre zonas rurales o urbanas: tasas de escolarización a los 2 años y a los 3 años, tasas de escolarización a los 18 años, tasas de inmigración, porcentaje de adultos con nivel de estudios medios o superiores... El análisis de estos factores en relación a la ruralidad debería ser abordado en trabajos posteriores.

En los marcos estatales sobre evaluaciones diagnósticas se indican algunas variables autonómicas (PIB por habitante, nivel de estudios de la población adulta, tasa de escolarización a los 16 años, gasto medio por alumno, ratio,...) que pueden tener su impacto en los resultados (INEE; 2010; 166-172) y deberían matizar las comparaciones de resultados entre autonomías.

Para comparar entornos según su ruralidad procede clasificarlos. Un método sencillo consiste en valorar como muy rural el alto porcentaje de población rural y la baja densidad de población. Así se puede calcular el índice de

ruralidad como la ratio entre el porcentaje de población rural multiplicado por 100 y dividido por la densidad de población.

Índice de ruralidad IR =	$\frac{\% \text{ de población rural} * 100}{\text{densidad de población}}$
---------------------------------	--

El índice de ruralidad así calculado permite ordenar por su ruralidad las autonomías. Las 3 más rurales son Castilla y León, Extremadura y Aragón.

Si comparamos los distintos factores de cada autonomía con sus factores de ruralidad no encontramos relaciones claras especialmente con los índices educativos (nivel de estudios postobligatorios, tasa de escolarización a los 17 años o a los 2...), por lo que se deduce que hay factores no geográficos que afectan los resultados escolares como pueden ser las políticas de cohesión territorial, de desarrollo rural o educativas, la riqueza, factores culturales o sociológicos...

3.- Las evaluaciones externas

Las evaluaciones externas se hacen para mejorar las políticas y el sistema educativo, para ayudar al centro y al proceso educativo del alumnado, de modo que permitan valorar sus conocimientos y relacionar lo que sabe con sus características y contexto para conseguir mejores resultados. Puede suponer clasificación de centros por resultados (ranking) y además:

- control: se hace desde fuera y con agentes externos
- medición supuestamente «objetiva»
- aliciente: «nadie quiere ser el último».
- asesoramiento al centro, al alumno o a la familia, al sistema...
- transparencia, si de ponen todos los datos...

La LOMCE exige, además, que la evaluación externa de los centros ofrezca:

- la relación de los resultados con el Índice Socioeconómico y Cultural ISEC,
- la relación de resultados del centro con el "valor añadido" que aporta a su alumnado para saber si el centro contribuye a la mejora de los resultados de cada alumno en función de su ISEC;
- la evolución de los resultados del propio centro y del sistema educativo

Estas evaluaciones externas que propugna la LOMCE pretenden conocer el nivel de logro en algunos conocimientos del alumnado (matemáticas, lenguas...) obviando otras competencias y objetivos educativos (integración, esfuerzo, convivencia, autoestima...)

Las evaluaciones propuestas por la LOMCE son de 2 tipos:

- Diagnósticas: Alumno, Centro, Autonomía, Estado

Tabla 3: Algunos factores a considerar y distribución autonómica (2011-12)

	Densidad	Pob. Rural	Índice Rural	PIB por cápita	Tasa paro	%estudios postoblig.	%pública	Ratio EP	Tasa esc 2 años	Tasa esc 17 años	Idoneidad 12 años
Andalucía	96,5	3,6	3,42	16.960	34,6	45,8	75,0	22,0	55,9	93,8	83,3
Aragón	28,3	16,8	59,36	25.540	18,6	59,5	67,8	19,6	51,3	88,7	80,8
Asturias	101,6	26,8	3,54	21.035	21,8	57,8	70,8	19,5	24,4	92,4	85,6
Balears	224,3	1,4	0,62	24.393	23,2	52,9	65,4	21,7	33,2	80,1	77,2
Canarias	284,5	0,5	0,18	19.568	33,0	48,9	77,2	21,8	12,3	88,7	79,2
Cantabria	111,5	8,5	7,53	22.341	17,7	61,4	68,9	20,5	57,9	95,0	87,1
Castilla y León	27,0	26,4	96,67	22.289	19,7	56,8	67,5	18,0	28,0	93,9	82,3
Castilla-La Mancha	26,7	15,1	56,55	17.698	28,5	45,8	82,3	19,2	54,4	89,2	79,0
Cataluña	235,9	4,8	1,99	27.248	22,7	54,4	65,7	22,9	58,8	87,1	90,7
C. Valenciana	220,6	4,2	1,90	19.964	27,7	52,3	68,0	21,8	39,5	86,9	82,1
Extremadura	26,6	19,5	73,31	15.394	33,0	38,9	79,4	18,0	5,5	86,7	83,9
Galicia	94,0	49,6	4,79	20.723	20,7	51,4	73,2	19,0	36,0	92,4	84,5
Madrid	809,5	0,7	0,09	29.385	19,0	68,7	54,5	23,1	67,3	91,3	83,6
Murcia	130,3	14,7	0,31	18.520	27,9	46,6	72,2	22,0	27,0	87,4	78,5
Navarra	62,0	15,2	23,39	29.071	16,2	62,1	64,5	19,4	16,3	93,2	83,3
País Vasco	303,3	5,2	1,71	30.829	14,9	68,1	50,8	20,7	91,3	98,6	86,8
Rioja	64,1	13,2	20,59	25.508	20,5	59,4	66,8	22,0	24,6	90,8	86,3
Ceuta	4.313,0	0,0	0,0	19.335	38,5	43,4	77,3	25,8	7,0	84,4	78,8
Melilla	6.025,5	0,0	0,0	16.981	28,6	43,4	84,1	25,5	37,2	81,5	83,2
Total nacional	93,4	9,7	6,42	22.772	25,0	54,4	68,1	21,4	49,8	90,4	83,9

Fuente:Elaboración propia a partir deMECD (2014): Tabla A1. El contexto geográfico, demográfico y económico de la educación. Actualizada a 2015. Se ha **indicado en negrita** las 3 comunidades que solicitaron el aumento del % de población rural, en tanto que a las otras no se les ha modificado y las 3 con índice de ruralidad más elevado.

-Individuales del alumnado: 3º EP, 6º EP, 4º ESO, 2ºBachillerato (LOMCE).

En todas estas evaluaciones, además de pruebas al alumnado se toman otros datos del centro a partir de distintos instrumentos: cuestionarios a alumnado, madres, tutores, directores...

Inicialmente no se ha planteado el uso de otros informes homologados de los centros (documentación interna, informes de inspectores, asesores, investigadores...), pero su uso no está excluido y posiblemente podría dotar de mayor coherencia y potencia a todo tipo de evaluaciones externas, si se contrastan los resultados con los datos aportados por informadores del centro y otros externos.

Si se programaran las evaluaciones diagnósticas y las individuales de forma coordinada sería posible obtener todos los años datos de muchos centros, incluidos los de zona rural y conocer mejor la realidad (resultados, ISEC, nivel educativo de los padres, situación laboral, sector...) pudiendo contrastar estos datos con los de otros estudios realizados por otros organismos (INE, Uni-

versidades, otras administraciones locales, autonómicas o estatales...).

Pero en la realidad no es frecuente que se incluyan factores indicadores de ruralidad (tamaño de población de origen del alumno, tamaño de centro, tipología del centro, distancia en el transporte escolar...)

Si las investigaciones y planes de evaluación general de diagnóstico olvidan el factor RURAL, que debería ayudar a orientar las políticas educativas, es posible que los gestores usen argumentos erróneos para justificar sus políticas de supresiones de escuelas rurales en mor de la calidad y la igualdad de oportunidades para los alumnos rurales.

La LOMCE potencia evaluaciones externas en los centros que pueden comportar amenazas y oportunidades para el conocimiento de la escuela rural y su futuro, por lo cual habrá que aprovecharlas para mejorarla. Por ello, se busca en las evaluaciones de diagnóstico el factor RURAL porque su presencia puede contribuir a difundir una imagen positiva o negativa de la educación en el medio rural.

¿Con las evaluaciones diagnósticas y externas actuales se conoce la escuela rural y sus resultados?

La respuesta es rotunda: No, con el sistema actual de evaluaciones externas se da una imagen errónea de la escuela rural, porque:

- no considera el peso del nivel educativo de los padres, de la en los resultados valorados de sus hijos (recordemos que en zona rural suelen tener menor nivel formativo);

- no considera el peso de la renta y pobreza de los padres (recordemos que en zona rural suelen tener menor nivel adquisitivo y mayor riesgo de pobreza);

- no se analizan los resultados en función del ISEC de cada alumno ni se indica el “valor añadido” que aporta la escuela a cada alumno: puntuación obtenida menos puntuación esperada en función de su ISEC;

- olvida otros resultados educativos de la escuela: inserción, inclusión, integración, autoestima, participación, clima, convivencia, amor a lo propio... que deben ser medidos y valorados como resultados educativos;

- olvida el impacto social de la escuela en el medio, mucho mayor en zonas rurales que en las urbanas, si la escuela interactúa con la comunidad convirtiéndose en una comunidad educadora que facilita la educación personalizada (Santamaría, R.; 2015-a: 76-85).

Por este motivo urge aprovechar las evaluaciones externas, de la LOMCE o de otras leyes, subsanar sus defectos y aprovecharlas para conocer mejor la educación en el medio rural y contribuir efectivamente a su mejora.

4.- Algunos ejemplos de evaluaciones externas

Se presentan aquí algunos datos escogidos de un estudio más amplio al respecto en Aragón y Extremadura. También se muestran ejemplos de lo que rechazo e investigaciones al respecto.

4.1. Evaluación externa de centros y diagnóstica en Castilla-La Mancha 2005 Y 2006

A partir de la LOCE se diseñó un sistema de evaluación externa de centros a partir de cuestionarios, entrevistas y observaciones de centro en el que participaban directores, profesores y la inspección. Se pretendía obtener una serie de datos sobre organización y funcionamiento de los centros y relacionarlo con los resultados de evaluación diagnóstica.

Los resultados de la evaluación diagnóstica de los alumnos más rurales son inferiores casi siempre. Los autores lo atribuyen a la cultura rural, al bajo nivel educativo y económico de las familias, a la falta de estabilidad de profesorado y escasa formación sobre el trabajo en aulas multigrado, al currículum no adaptado... pero no presentan ninguna evidencia al respecto ni relacionan resultados con el ISEC ni con los datos de organización y funcionamiento de los centros.

Este trabajo, que es magnífico, pudo servir para que el gobierno autonómico en momentos de recortes utiliza-

ra parte de sus resultados para cerrar escuelas rurales con el fin de garantizar a sus alumnos una educación de calidad.

4.2. Evaluación general de diagnóstico del MEC 2009 y 2010.

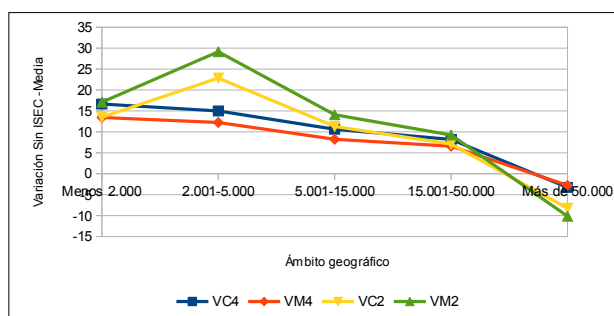
Olvida el contexto rural considerando escuelas con más de 20 alumnos en 4º EP y excluye desde el principio las que tienen menos de 5 alumnos en el curso. En 4º de ESO el límite son 35 alumnos. Olvida totalmente el contexto rural.

Evidentemente no aporta ningún dato sobre al educación rural, pero sí presenta muchas ideas para contrastar resultados con factores (ISEC, repetición, nivel de estudios y laboral de los padres, inmigración....).

4.3. El efecto del valor añadido de la escuela en Aragón

En Aragón se publicaron 2 informes sobre evaluación diagnóstica en 2009 y 2010. Uno de los factores a considerar fue la influencia del tamaño de la población del centro en los resultados. En general los más rurales, tanto en 4º de Primaria como en 2º de ESO puntuaban de forma diferente a los más urbanos y en general, por debajo. Cuando se corregía la puntuación del alumnado en relación con el ISEC los resultados cambiaban.

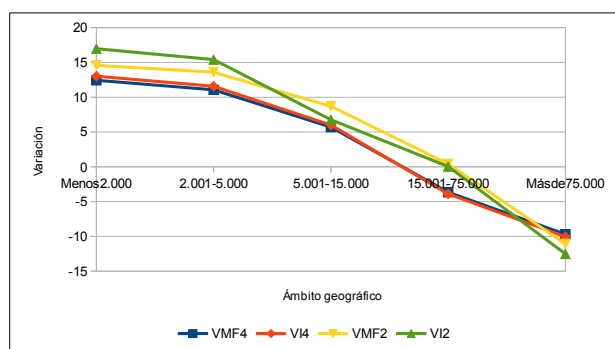
Gráfico 3: Valor añadido que aporta el centro por ámbito geográfico. EDA2009



Fuente: Elaboración propia a partir de las tablas F.5.3.16 y F.5.3.18, (GA, 2010b: 83-84)

Si la diferencia entre el valor obtenido por un alumno en una determinada competencia y el que le correspondería por regresión según su nivel sociocultural responde al aporte del centro al nivel de competencia de dicho alumno -como sugieren los autores del informe- y en 4º de Educación Primaria es mayor en los pueblos que en las grandes ciudades, cabe concluir que las escuelas de pueblos pequeños o medianos aportan más “valor añadido” a sus escolares que las de poblaciones mayores, tanto en Castellano como en Matemáticas. En definitiva, son más compensadoras de las desigualdades relacionadas con el nivel socioeconómico.

Gráfico 4: Valor añadido del centro por ámbito geográfico y competencia. EDA2010.



Fuente: Elaboración propia a partir de las tablas F.5.4.20 y f.5.4.22 (GA, 2011b: 94 y 96)

En la Evaluación de diagnóstico 2009 se evaluaron las competencias en castellano (C) y matemáticas (M). En 2010 la evaluación se centró en medio físico (MF) e inglés (I) en 4º de EP y 2º de ESO, que son las que se han representado aquí en relación con el valor añadido. Se afirma en el estudio que:

a) hay datos que permiten concluir que el factor territorio influye en los resultados, pero no en qué modo ni de forma similar en todas las áreas;

b) el “efecto territorio” es mayor en 2º de ESO que en 4º de Primaria, por lo que las discrepancias de resultados entre ámbitos son mayores, lo que sugiere que el sistema educativo en lugar de compensar diferencias puede tender a aumentarlas;

c) en Matemáticas de ESO las diferencias son evidentes y si se descuenta el ISEC son los centros de localidades de menos de 2000 habitantes los que obtienen mejores resultados;

d) Si se considera el “valor añadido” que aportan los centros a su alumnado, a medida que aumenta el tamaño de población disminuye el “valor añadido” que aporta el centro a su alumnado.

4.4. Evaluación diagnóstica en Extremadura 2013

Se afirma que el alumnado de Primaria que se encuentra por debajo de la media en las dos competencias evaluadas, es aquel que de manera general reside en una localidad de menos de 1000 habitantes, y por otro, que existe una relación lineal ascendente entre tamaño de la localidad de residencia del alumnado evaluado y rendimiento en la EDEX 2013.

En Secundaria se corroboran las conclusiones de Primaria. (AEEE, 2014: 141). No obstante, en el Anexo II sí constan los datos que han servido para sustentar las afirmaciones (AEEE, 2014b: 245-246).

Tabla 5: Resultados en función del tamaño de población de origen

	4º EP			2º ESO		
	Leng.	Mat.	% pob	Leng.	Mat.	% pob
< de 1.000	481	479	11	491	487	10
1.000-5.000	500	494	28	503	497	29
5.000-10.000	512	504	15	517	518	16
10.000-50.000	511	517	22	541	536	22
> de 50.000	528	532	24	546	548	23

Fuente: Elaboración propia a partir de AEEE, 2014b: 245-246)

No obstante, esta valoración debe matizarse, porque no se considera que en las zonas urbanas hay un porcentaje importante de escolares de niveles socioeconómicos más elevados que asisten a centros concertados inexistentes en zonas rural, alumnos que en ocasiones provienen del medio rural y obvia el menor índice educativo y económico de la zona rural.

El 75% de alumnos de 2º de ESO que han respondido cursan estudios en la misma localidad donde residen, 12% a una distancia de 5-10 km, 9% a 10-20 km y sólo 1,46% a más de 30 km. (AEEE, 2014b: 275).

Competencia	Misma localidad	5-10 Km	10-20 Km	20-30 Km	+ 30 Km
Com. Lingüística	529	484	494	503	525
Matemática	530	490	506	502	527

Tabla 6: Resultados en función de la distancia al centro de estudio

Entre los que se desplazan se observa que cuanto mayor es la distancia, mejores son los resultados. Este resultado contrasta con un interesante estudio que evidenciaba que el factor transporte en centros públicos comarcales influía negativamente en sus resultados (Medrano, G.; 1987: 174) cuyas conclusiones no son generalizables ahora porque el transporte escolar de centros privados puede servir para suministrarles alumnado de ISEC más elevado procedente de otras poblaciones (que contribuye a mejorar sus resultados), proceso que al mismo tiempo sirve para “empobrecer” el ISEC de los centros públicos y reducir sus resultados. Esta hipótesis también reforzaría la idea de que en los municipios con centros de secundaria (poblaciones medianas o grandes y con mayor renta e ISEC) el alumnado no tiene que desplazarse y se dan mejores resultados entre los que no se desplazan que entre los que deben desplazarse.

4.6. Proyectos de investigación en España

1) PROYECTO “La Eficacia y la calidad en la adquisición de competencias caracterizan a la escuela rural: ¿es un modelo transferible a otra tipología de escuela?” (Andalucía,

Aragón, Cataluña, Chile, Francia, Portugal y Uruguay; 2009-2013). P.Abós, R.Boix, A.Bustos, P.Champollion, L.Domingo, V.Domingo, L.Santos...Directora: Roser Boix

Es un estudio muy cualitativo y en otros países se ha contrastado con datos de evaluaciones externas. En España los autores han tenido dificultades para obtener datos de evaluaciones externas comparables en las 3 autonomías.

Me centro en las evaluaciones externas de la LOMCE como oportunidades y amenazas para el medio rural

Es un proyecto muy potente por la participación en redes (universidades, internacional). En algunos países como Uruguay la relación de los investigadores con la administración educativa potencia la escuela rural.

Puede ser muy útil para conocer el funcionamiento de la escuela, como aprende y se maneja el maestro en un aula multigrado...

2) PROYECTO “Caracterización y buenas prácticas de los centros escolares de alto valor añadido”(País Vasco, 2012-2014). Angulo, Azpillaga, Joaristi, Lizasoain. Director: Luís Lizasoain.

Los autores usan datos de las Evaluaciones diagnósticas del País Vasco para seleccionar los centros con buenos resultados sostenidos y mayor “valor añadido”, entre los cuales hay algunos rurales.

Definen qué factores organizativos pueden influir en los resultados a partir de cuestionarios y después agentes externos a los centros (asesores, inspectores...) visitan los centros para realizar comprobaciones y profundizar en algunos aspectos.

En un futuro inmediato pretenden ampliarlo con más las escuelas rurales, incluidas las unitarias.

Cabe destacar la interacción positiva y estable entre el ISEI-IVEI (Organismo de Evaluación del Gobierno Vasco) y la Universidad.

5.- Evaluaciones externas internacionales

1) **PISA 2012** (se realiza desde 2000, cada 3 años. Ya vamos por 2015). OCDE

Se evalúa alumnado de 15-16 años en matemáticas, comprensión lectora, ciencias naturales... Hay estudios de las 4 rondas y algunos comparativos. Conviene acceder a otras webs vinculadas para obtener más información (INEE de España, México, Colombia, Chile... para obtener algunos documentos en español y a la web de la OCDE para los originales).

En PISA se considera la ubicación de centros educativos en localidades de menos de 3000 h (rurales) y otros ámbitos. En estos casos, los rurales puntúan menos, ge-

neralmente (diferencias no significativas), pero al corregir las puntuaciones con el ISEC reducen diferencias y pueden superar los de entornos más urbanos.

Rurales.No obstante, no considerar factores como la pre-escolarización, pobreza... nivel de estudios de los padres vinculados a la ruralidad.

2) **TERCE 2013**: Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo en América Latina.

Este estudio evalúa el desempeño de estudiantes de tercer y sexto grado de escuela primaria en las áreas de Matemática, Lectura y Escritura (Lenguaje), y Ciencias Naturales en el caso de sexto grado en 15 países de América Latina.

Su objetivo principal es dar cuenta de la calidad de la educación en la región y guiar la toma de decisiones en

políticas públicas educativas. Para cumplir con este objetivo, el estudio no sólo consiste en la aplicación de pruebas para medir logros de aprendizaje, sino también de cuestionarios de contexto, para entender las circunstancias bajo las cuales el aprendizaje ocurre.

Fue precedido por el SERCE en 2006-2010 y el PERCE en 1995-1999, cada 6-8 años), organizados por el LLECE y la UNESCO-OREALC.

Consideran el factor RURAL según cada país... atendiendo a la realidad de un 21% de población rural en América Latina.

En general, los rurales puntúan menos. Al corregir las puntuaciones con el ISEC reducen diferencias y con modelos jerárquicos lineales se pone en evidencia que las escuelas rurales después de descontar el efecto del ISEC en algunos países son más eficientes.

Consideran otros factores: resultados educativos anteriores, bilingüismo, nativos, pobreza, exclusión, trabajo infantil, experiencia del docente, dotación de los centros (sanitarios, agua, luz, internet...), pero no los relacionan con la ruralidad.

3) **NIÑOS DEL MILENIO** (estudio longitudinal que atiende el factor rural). UNESCO

Se ha realizado distintas rondas en 4 países en desarrollo (Perú, Etiopía, India y Vietnam) a las mismas escuelas y se ha intentado el seguimiento a lo largo de 15 años.

El estudio de largo plazo Niños del Milenio se realiza para producir información nueva y confiable que permita entender causas, correlatos y consecuencias de la pobreza en la niñez, así como para analizar en qué forma las políticas afectan el bienestar de los niños. Niños del Milenio, que es conocido internacionalmente como **Young Lives**, busca brindar esa información a los Estados y a la sociedad civil para propiciar el diseño y la implementación de políticas públicas y prácticas que ayuden a reducir la pobreza infantil.

En cada uno de los países participantes se está siguiendo la vida de dos grupos de niñas y niños durante quince años. El primer grupo está compuesto por alrede-

dor de 2000 niños que tenían entre 6 y 18 meses en el año 2002, cuando se recolectaron datos por primera vez. El segundo está compuesto por alrededor de 750 niños que tenían entre 7 y 8 años en el año 2002. La investigación se realiza mediante encuestas y entrevistas a niñas y niños de la muestra, así como a sus padres y voceros de sus comunidades.

En España, con los datos de evaluaciones individuales se podría iniciar un estudio longitudinal a medio plazo, porque se identifica al alumnado...

4) PIRLS-TIMSS *Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias IEA* en el informe español cita como factor de contexto el ámbito geográfico (urbana-densamente poblada; residencial-en las afueras del área urbana; ciudad de tamaño medio o pueblo grande; pueblo pequeño, aldea o zona rural remota), y nos indica que en zona rural se obtienen puntuaciones inferiores en comprensión lectora y la media de zona residencial es la que menos puntúan en matemáticas y ciencias. Aunque en las tres pruebas hay diferentes resultados en función del entorno geográfico, estas diferencias no son estadísticamente significativas (INEE, 2013: 88).

6.- Conclusiones

En los foros que tratan la educación rural muchas veces se corre el riesgo de centrarse sólo en la escuela (alumnado, profesorado, familias...) y las relaciones entre los sectores, así como la metodología, los recursos y la organización escolar. Hay mucho escrito al respecto y muy bueno, por lo que no insistiré al respecto para enfocar la atención en dificultades globales:

En los foros que tratan la educación rural muchas veces se corre el riesgo de centrarse sólo en la escuela (alumnado, profesorado, familias...) y las relaciones entre los sectores, así como la metodología, los recursos y la organización escolar

- 1) Dificultad administrativa para identificar la escuela rural que proponemos.
- 2) Enmascaramiento de la realidad escolar rural en Primaria porque con los CRA, si tienen la dotación material y de personal completa, se olvida que están constituidos por aulas multigrado (escuelas unitarias o cíclicas).
- 3) Inexistencia de referencias a escuela rural en niveles superiores a la Primaria, cuando hay muchos centros en zonas rurales que actúan como escuela rural: foco de dinamización que atiende a toda la población para fomentar su desarrollo.

4) Invisibilización de la escuela rural en las estadísticas oficiales y en las investigaciones educativas.

5) Se están produciendo investigaciones sobre la educación rural desde sectores académicos no vinculados a educación (economía, geografía, trabajo social...) que podrían enriquecer con sus aportaciones las evaluaciones externas.

6) La pérdida de peso social de la población rural dificulta que sean los rurales quienes opinen y gestionen la educación que quieren o necesitan.

7) Hay factores propios del medio rural que deben ser tenidos en consideración a la hora de hacer evaluaciones externas: renta, pobreza, nivel de estudios... y evitar afirmar que los rurales -u otros ámbitos o sectores- obtienen peores resultados sin contextualizar estos factores.

8) Respecto de las evaluaciones externas, son una oportunidad de visibilizar la escuela rural, pero deben considerar sus contextos (externos e internos)

9) Urge:

- a) Visibilizar la escuela rural
- b) Difundir buenas prácticas
- c) Evidenciar los buenos resultados y su «valor añadido».
- d) Mejorar la Transición Primaria-Secundaria y la orientación
- e) Becar alumnos, estudiantes e investigadores sobre ER
- f) Participar en redes de investigación vinculadas a Universidades, Administraciones u otros organismos
- g) Evidenciar que la escuela rural, eficaz e inclusiva es un modelo pedagógico válido.

h) Modificar la formación inicial del profesorado en ER y la continua.

i) Crear redes universitarias sobre ER

j) Promover redes de defensa de la ER: Escocia, Francia, España, Chile, Uruguay...

k) Denunciar si se incumple la ley sobre publicación de resultados, contextualizados, equitativos y justos.

10) Es necesario aprovechar las evaluaciones externas (de la LOMCE u otras) para visibilizar la ER, conocer mejor sus realidades y proponer medidas para su mejora, y transferencia de buenas prácticas.

7.- Bibliografía

- AEEE (2014): Informe de Evaluación de Diagnóstico 2013. Agencia Extremeña de Evaluación Educativa. Consejería de Educación y Cultura. Gobierno de Extremadura. Mérida. 156 pp.
- Argüeso, Antonio; Escudero, Teresa; Méndez, José María e Izquierdo, María José (2013): Alternativas en la construcción de un indicador multidimensional de ca-

- lidad de vida. Documentos de Trabajo 01/2013. INE. Madrid. 43 pp.
- Abós, P.; Boix, R. y Bustos, A (2014): Una aproximación al concepto pedagógico de aula multigrado. En Aula nº 229, febrero, 2014. pp. 12-16.
- [AA.VV.-ME \(2011\): Primer congreso estatal: La educación en el medio rural. Gijón. 11, 12 y 13 de abril de 2011. Ministerio de Educación-Gobierno de Asturias.](#)
- [Domingo Cebrián, Virginia \(2012\): "La escuela rural, modelo de escuela inclusiva" en Quaderns Digitals, 71. \(18-2-12\). 12 págs.](#)
- Freire, Paulo (1982): ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. 11ª ed. en español. SIGLO XXI. México.
- García Hoz, Víctor (1980): La educación en la España del siglo XX. Rialp S.A. Madrid.
- Gobierno de Aragón(2010a): Informe de resultados. Evaluación censal de diagnóstico en Aragón 2009.
- Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Zaragoza. 73 pp.
- Gobierno de Aragón(2010b): Informe General de resultados. Evaluación censal de diagnóstico en Aragón 2009. Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Zaragoza. 160 pp.
- Gobierno de Aragón (2011a): Evaluación de diagnóstico en Aragón 2010. Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Zaragoza. 47 pp.
- Gobierno de Aragón (2011b): Evaluación de diagnóstico en Aragón 2010. Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Zaragoza. 183 pp.
- Instituto Nacional de Estadística (INE): datos de población, educación, medio ambiente, rural... En algunos casos permite descender a niveles inferiores al municipal (entidades de población). Tiene un módulo de mapas y gráficos.
- Herrero, Carmen; Soler, Ángel; Villar, Antonio; Aragón, Rodrigo y Sabater, Susana (2012): La pobreza en España y sus Comunidades Autónomas 2006-2011. Compromiso Social Bancaja / Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas IVIE. Valencia.
- INE (2015a): Indicadores de Calidad de Vida/Análisis multidimensional. Instituto Nacional de Estadística. Madrid.
- INE (2015b): Indicadores de Calidad de Vida/Metodología. Instituto Nacional de Estadística. Madrid.
- Jurado Málaga, Antonio y Pérez-Mayo, Jesús (2007): Análisis de las diferencias espaciales de las tasas de pobreza. 22 p.
- Medrano Callejas, Gabriel: "Algunos determinantes del rendimiento académico contrastados en alumnos transportados y no transportados en dos zonas de Cuenca." en Revista de Investigación Educativa, vol. 5, núm. 10, 1987, p. 173-174.
- Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente (MAGRAMA) Apartados especialmente útiles: legislación, estadísticas (cifras agrarias y rurales, con bases de datos), plan estratégico nacional y los autonómicos, Red Rural Nacional... Sobre desarrollo rural destacan:
- [Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural](#) (BOE 14-12-07)
- [Real Decreto 752/2010, de 4 de junio, por el que se aprueba el primer programa de desarrollo rural sostenible para el período 2010-2014 en aplicación de la Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural \(388 pg, 8,71 MB\)](#) (BOE 11-6-10),
- [Plan Estratégico Nacional de Desarrollo Rural - 2007-2013.\(mayo 2012\)](#)
- [Planes de Desarrollo Rural por Comunidades Autónomas](#)
- [Santamaría Luna, Rogeli \(1996\): La escuela rural entre 1970 y 1990. Zona del río Villahermosa \(\(Tesis Doctoral: 30-10-1996\) Universitat Jaume I. Castelló, \(Col. Micromagna, microfichas, 1998;web 2012:](#)
- [Santamaría Luna, Rogeli: \(2012\): Inspección de Educación y Escuela Rural. Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. Visión histórica 1972-2012.](#) Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España. 17. Noviembre 2012. 1-29
- Santamaría Luna, Rogeli: (2014a) [La Escuela Rural en La LOMCE: Oportunidades y Amenazas](#): Supervisión 21. nº 33, julio 2014. 17 pp.
- Santamaría Luna, Rogeli: (2014b): "Nivells d'estudis de la població del Pla de l'Arc 1991-2011. Anàlisi i propostes." XIX Jornades Culturals del Pla de l'Arc. Les Coves, 15-10-14 (pendiente de publicación)
- Santamaría Luna, Rogeli: (2015a): "La educación personalizada en la escuela rural" comunicación en el Encuentro de Educación Personalizada en la Era Digital EPEDIG, Universidad Internacional de La Rioja, Logroño, 24-26 de junio de 2014. pp. 74-92
- Santamaría Luna, Rogeli (2015b): "La escuela rural entre la LOGSE y la LOMCE: oportunidades y amenazas" en Educa Nova, núm. 5, marzo 2015. 105-149.
- Santamaría Luna, Rogeli (2015c): "Evaluaciones externas en la LOMCE ¿ejercicio de transparencia en la escuela rural?". Revista Avances en Supervisión Educativa. nº 23 - Junio 2015. 29 pp.
- Santamaría Luna, Rogeli (2015d): Visibilización de la educación rural en las evaluaciones externas Blog Educalab. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.

Coordinación entre centros. Una experiencia enriquecedora

Asunción Porta Murlanch

Maestra del CEIP La Laguna de Sariñena (Huesca)

Responsable del Proyecto de Desarrollo de Capacidades, cursos 2008/2015

Sariñena es un municipio de 4100 habitantes, capital de la Comarca de Monegros. Cuenta, entre otros, con dos centros educativos, el CEIP La Laguna que atiende a toda la población de Primaria e Infantil del municipio y barrios, y en las franjas de edad siguientes el IES Monegros Gaspar Lax como centro Comarcal.

Ambos centros aunque lejanos físicamente dentro del pueblo, cada curso avanzan un poco más compartiendo programas comunes, coordinando programaciones, actividades, participando en la misma formación, etc., lo que resulta altamente positivo tanto para el enriquecimiento profesional del profesorado como para la motivación del alumnado.

El Proyecto de Desarrollo de Capacidades comenzó a aplicarse en el curso 2008/2009 en el CEIP la Laguna con el objetivo de ampliar y enriquecer la atención educativa del alumnado que destaca por su elevado rendimiento escolar o por su capacidad o talento especial en algún área y competencia del currículo a través de prácticas metodológicas inclusivas de las que se harán partícipes todo el alumnado del centro. Desde sus inicios se desarrolla como un proyecto de centro en el que todos, profesorado y alumnado son partícipes y sienten como suyo.

Cuando comenzamos, hace ya siete cursos, fue necesario crear un espacio con abundantes recursos informáticos, bibliográficos, de laboratorio, etc., que han hecho posible día a día poder realizar con los distintos grupos proyectos en los que ha sido necesario investigar, experimentar, observar, debatir, pensar de forma diver-



gente, etc. teniendo la creatividad y el trabajo en equipo como referencia en todos los proyectos llevados a cabo. Un espacio dotado de unos medios materiales para favorecer los agrupamientos flexibles y lograr una clase atractiva y dinámica.

Como profesora de Primaria me tocó la apasionante tarea de coordinar el proyecto en el colegio con docencia directa en todos los grupos y una dedicación a tiempo completo.

En el curso 2012/2013 después de unas cuantas reuniones de trabajo entre los responsables del proyecto, los equipos directivos y orientadores, en la primera convocatoria del Programa de Desarrollo de Capacidades para secundaria se incorpora el IES Gaspar Lax con los objetivos de ofrecer un programa de atención a la diversidad coherente en toda la enseñanza obligatoria y dar continuidad al proyecto iniciado en el colegio, es necesario pues seguir un programa de trabajo coordinado en su conjunto entre ambos centros. La atención al alumnado la realizan dos profesores a los dos grupos de 1º y 2º de secundaria del instituto, pero pertenecen 6 profesores de distintos departamentos al grupo de trabajo del proyecto.

Nuestra primera actividad conjunta fue a raíz de la convocatoria del Ayuntamiento de Sariñena para participar en AVENATUR 2011 (Feria de las aves y la ornitología) en la que creamos un stand atendido por el alumnado de ambos centros, durante las jornadas del sábado y el domingo, mostrando las investigaciones sobre aves de nuestro entorno, exposición de obras plásticas y explicando a los asistentes como conectar mediante códigos QR con los blogs y sitios web de nuestros centros.



Otra de las actividades fue estudiar el arte de nuestro pueblo realizando una visita conjunta coordinada desde el Proyecto de Desarrollo de Capacidades y guiada por el profesorado del IES y dos colaboradores de Sariñena.

La colaboración con el Ayuntamiento y Comarca en las ferias de Avenatur, Femoga y Estepárea se ha hecho habitual, en ellas mostramos al público los proyectos, investigaciones e inventos realizados en nuestras aulas lo que resulta altamente motivador para el alumnado y familias.

Así hemos creado de forma coordinada con alumnado de ambos centros stands con pequeños laboratorios de observación, concursos de fotografía digital, exposición de trabajos etc. Los stands son una forma de comunicar al exterior, salir de nuestras aulas, hacernos visibles y aprender a participar en la vida del pueblo colaborando con las entidades municipales y comarcales.

Nuestra participación siempre ha llamado la atención de los medios de comunicación.

En el curso 2013/2014 nos decidimos a realizar ya una programación conjunta del Proyecto de Desarrollo de Capacidades para llevarla a cabo con los grupos del colegio y del instituto sobre la dieta mediterránea. Así programamos prácticas de laboratorio y cocina comunes que compartimos en la plataforma ETWINING con un colegio y un instituto de Grecia, realizando además prácticas y actividades propuestas por estos centros, para ello fue necesario coordinar además con el profesorado de inglés pues era el idioma que utilizábamos en el sitio.

Expusimos también varios de nuestros inventos en las primeras Jornadas sobre Creatividad Científica realizadas en la Universidad de Zaragoza.

Cada año en FEMOGA (Feria de Monegros Agrícola y ganadera) participamos exponiendo nuestras ideas empresariales, elaboradas en las aulas de Desarrollo de Capacidades de los dos centros en el concurso ELEVATOR PITCH. Tenemos la satisfacción de haberlo ganado en las tres ocasiones que se ha convocado.

El día 19 de septiembre recibían el primer premio dos alumnas del CEIP La Laguna con su proyecto "Piscifactoría de peces globo para extracción de tetrodotoxina y su aplicación a veterinaria y medicina".

Exponemos en Estepárea (Feria Comarcal de la Juventud Emprendedora) nuestros inventos. Los alumnos del IES exponen un instrumento musical realizado con un



programa informático, este curso asistirán al colegio a enseñarnos al profesorado y alumnos cómo se realiza.

<http://lalaguna-adc.blogspot.com.es/2015/06/el-vierenes-5-de-junio-en-el-salon-de.html>

Hemos realizado experiencias conjuntas mezclando alumnado de ambos centros tanto en salidas como en actividades de aula lo que ha supuesto un acercamiento entre ellos, siempre con el objetivo de aprender unos de otros compartiendo experimentos, descubrimientos e investigaciones.

La formación conjunta del profesorado ha sido fundamental para poder llevar a cabo estos proyectos, los responsables del proyecto de Desarrollo de Capacidades, miembros de los equipos directivos y otros profesores de los centros hemos asistido a los mismos cursos de formación convocados por el CAREI, Seminarios del Programa y talleres de creatividad.

El trabajo en equipo del profesorado ha sido necesario para coordinar ambos proyectos, para ello hemos contado con una hora quincenal de coordinación de forma oficial y cuando ha sido necesario de forma informal, vivimos en un pueblo y eso tiene sus ventajas, la cercanía, a veces conversaciones tomando un café o en la piscina en verano han sido fructíferas para iniciar nuevos proyectos.

La coordinación es imprescindible pero también altamente enriquecedora y sobre todo por el trabajo en equipo tanto del profesorado como del alumnado, no se trata sólo de planificar sino también de evaluar y la valoración del trabajo que llevamos de forma conjunta siempre es muy positiva.

Coordinar proyectos entre centros de Primaria y Secundaria además del acercamiento a todos los niveles supone el no perder buenas prácticas que se inician en el colegio pudiendo tener continuidad en el instituto.

Nuestros blogs:

<http://lalaguna-adc.blogspot.com.es/>
<https://elabolazul.wordpress.com/>

Jesús Jiménez, inspector de educación: “creo que se ha estigmatizado injustamente la escuela rural diciendo que no tiene recursos y sí los tiene”

Quedo con Jesús Jiménez en su despacho del Servicio Provincial, en una tarde de este otoño seco y temperado, más adecuada para pasear que para permanecer trabajando frente al ordenador. Me recibe en un despacho pequeño, en la última planta, pero cargado de recuerdos, repartidos entre su mesa, archivadores y paredes: una hucha del *Domund*, una litografía con un primer plano de José Antonio Labordeta, un cartel de la EVA y de la revista *Al Rebullón*, un cuadro sacado de la más rancia escuela franquista o una postal antigua comprada en Barcelona de un niño en su escuela. También apilados sobre la mesa y robando espacio al ordenador, libros y revistas, entre los que reconozco ejemplares de *Cuadernos de Pedagogía*, *OGE*,



Jesús Jiménez nació en Paracuellos de la Ribera (Zaragoza), miembro del FEAE, ha sido maestro e inspector de educación. Ha sido Jefe de Gabinete de la Consejera (1994), Secretario General Técnico del Dpto. (1999-2001) y Director General de Enseñanza Superior (2003-2011) y miembro de la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado (2008-2011). Es miembro del Foro de Sevilla y del Consejo asesor de la revista Cuadernos de Pedagogía. Fue cofundador de la Escuela de Verano de Aragón (1976) y miembro de diferentes colectivos como Clarión o Tremedal. Escribe en el Heraldo escolar y en el periódico Escuela. Entre sus libros destacamos su tesis doctoral: Hacia un modelo educativo aragonés y en colaboración: Los contenidos, una reflexión necesaria.

el último libro de Jaume Carbonell, y también alguna fotocopia del BOA... A Jesús le gusta hablar, no cabe ninguna duda, se le nota que disfruta contando anécdotas de su vida profesional, tiene buena memoria y las adorna con detalles que las hace más divertidas.

Empiezo recordándole su libro sobre la escuela unitaria, entonces yo acababa de terminar magisterio y fue el primer libro de educación que me compré ya sin la imposición de los profesores de la Escuela. Jesús empieza a rememorar su paso por la escuela de Sierra de Luna, unitaria, pero con más de 30 alumnos. Nos cuenta como contactó con la incipiente revista *Cuadernos de Pedagogía* que se editaba en Barcelona y cómo sus responsables Fabricio Caivano y Jaume Carbonell fueron a visitarle al pueblo. Recuerda también, la llamada de la periodista

Mercedes Milá, que entonces trabajaba en la Cadena SER de Madrid, que quería hacer un reportaje con sus alumnos, visitar el pueblo y su escuela y hacer un programa comentando las intervenciones de los alumnos. Aún con emoción me recuerda que la cita fue el 24 de febrero de 1981, que acabaría siendo el día posterior al intento de golpe de estado. Fueron horas de gran tensión y muchos nervios, esa noche no durmió en casa, habló con la periodista y en principio anularon su intervención pero ya por la mañana le pidieron que cogiera un tren urgentemente y acudiera a la Gran Vía porque habían decidido mantener a partir de la tarde la programación. Su llegada atropellada, se vio sorprendida por su retención por parte de unos policías que vigilaban la sede de la radio y que le condujeron al furgón para su identificación. Después de algunas llamadas pudo entrar en la emisora y hacer el programa...

Mira... en la escuela rural ha cambiado el entorno, es distinto. La vida está tan urbanizada como en la ciudad. Los pueblos no son como entonces, ni mucho menos, el mundo está tan globalizado que ha cambiado el modo de vida. Pero el trabajo individual con los chavales se mantiene. La escuela multinivel, yo creo que tiene grandes ventajas, que a veces no sabemos aprovecharlas. Más aún creo que se ha estigmatizado injustamente diciendo que no tiene recursos y sí los tiene. Y sobre todo tiene un profesorado, una gran parte de los cuales, tienen muchas ganas de trabajar.

Pero realmente la escuela rural ¿recibe la atención que necesita de la administración educativa?

Hubo un cambio fundamental con José María Maravall cuando se puso en marcha el decreto de compensatoria. Hubo un cambio radical, pasamos de cerrarse escuelas con más de cien alumnos, como la escuela de Maluenda, con la fiebre de las concentraciones escolares y de la escuela hogar. Ahora es al revés, ya no se van los críos, ahora los que

tienen que itinerar son los profesores. Eso creo que es positivo. Eso sí, ha cambiado que hay una visión distinta, hoy en día en el medio rural, una escuela tiene casi, casi los mismos medios que una escuela urbana, se diga lo que se diga. Y tiene una gran ventaja, la individualización.

En uno de mis libros, se ha repetido mucho, decía que *cerrar una escuela es cerrar un pueblo*. Yo creo que casi es el último servicio que se cierra. Se cierra el centro de salud y el médico va un par de días a la semana, el cura también acude unos días; sin embargo, la escuela se abre todos los días, es el futuro. El futuro de los críos y de sus padres porque si se cierra la escuela, de alguna manera, se les obliga a marchar.

Ya en los ochenta pasaste al colegio público Zalfonada de Zaragoza e iniciaste allí un proyecto de innovación aprovechando el cambio que suponía la llegada de los socialistas al gobierno. Innovación y mejora, junto a calidad parecen hoy claves en cualquier nuevo proyecto ¿Cómo ves la escuela pública hoy? ¿Crees que está a la altura de los retos que la sociedad y el momento le plantea?

Cuando nos fuimos a Zalfonada... un grupo de gente que nos habían dado la plaza por *diezmilistas* o por ser licenciados en Zaragoza en el concurso de traslados. Yo los reuní e intenté como pude conectar con la gente y tuvimos una reunión en el ICE de la Universidad de Zaragoza y allí acudimos entre diez y catorce y nos fuimos y les dije hay un colegio que está vacío que está en... el culo del mundo. Nos marchamos unos cuantos con la idea de formar un equipo, entre ellos José Luis Bernal. Me eligieron director y José Luis el secretario. Intentamos sacar adelante la primera experimentación de la reforma del ciclo superior de EGB, sexto, séptimo y octavo. Como ya escribía en *Cuadernos* conecté con Juan Delval y Elena Martín que estaban en la Universidad Autónoma de Madrid, incluso recogimos la experiencia del cambio en un libro de la

misma universidad. Pero lo que había eran ganas por hacer cosas nuevas. Esa ilusión que arrastrábamos algunos que veníamos de los Movimientos de Renovación Pedagógica, de la Escuela de verano, de la EVA... con la reforma fue descafeinándose y se fue perdiendo. Y se perdió por la propia edad, el profesorado repitiendo curso todos los años y sin incentivos, y claro fue diluyéndose. Eso ha hecho que algunos profesores hayan acabado quemados y para algunos de mi edad los sesenta fue una bendición y ansiaban la jubilación. A mí me da bastante tristeza porque son gente muy válida, estupenda; es una generación que luchó mucho por cambiar la escuela.

La escuela pública ahora es mejor que la privada, desde mi punto de vista. Hay unos magníficos profesores en la pública. Yo creo que la escuela pública pegó un estirón tremendo y ese avance se ha ido manteniendo. Lo que pasa que la escuela pública tiene que escolarizar a todo tipo de chavales, lo cual es una ventaja pero también necesita más recursos que los que pueden tener otros centros. Comparar resultados creo que es un error, ahora comparar educación... Yo soy un defensor de la escuela pública y creo que sigue siendo la escuela de todos y para todos. Otra cosa es que estos años pasados en nuestra comunidad autónoma y en muchos más sitios, a la pública se le ha dificultado todo, mientras que a la privada era lo contrario. No es comparable, dificultando a uno y dejando a otro que funcione a su aire. Te pongo un ejemplo claro, el tema de la autonomía, ¿qué es la autonomía de centro? Que la privada haga lo que le dé la gana, cobren lo que quieran en actividades extraescolares, se organicen como quieran, mande como quiera el director, apenas funcione el Consejo Escolar... Pero ¿qué es la autonomía en la pública? Que no sepamos qué profesores vamos a tener, que lleguen cuando lleguen, que tengamos que dar cuentas a la inspección todo de to-

dos... ¿Dónde está la autonomía? Una tiene completa autonomía para que haga lo que quiera y la otra una autonomía ficticia. El concepto de autonomía no es igual en un sitio que en otro. Una escuela, que es una mediana empresa con 30 o 40 profesores, déjeme que yo la organice como quiera, no me ponga dificultades y dígame que plantilla voy a tener. Yo soy el director y no sé en septiembre con qué profesorado cuento. La pública necesita una autonomía de verdad, porque los profesores y los equipos directivos son gente responsable.

También te forjaste en la Escuela de Verano de Aragón (EVA)

unos seis, siete años pero desapareció porque había una gran diversidad: profesores universitarios como Mariano Hormigón o Turégano, Francisco Marcellán, que era catedrático en Madrid de Matemáticas, o Tomás Pollán; maestros como Jose-lo, Emilio Gómez; y también había inspectores como Sanromán y Paco Gómez Barriocanal.

Nos planteamos una nueva escuela, renovadora, con un cuerpo único de enseñantes (entonces nos llamábamos enseñantes). Contra viento y marea organizamos unas Jornadas en verano en el año 1977, costó muchísimo. Al llegar la reforma de Maravall y al llegar el PSOE al

en el medio rural intentamos, como Pedro Romero o Enrique Miranda, formamos el grupo Clarión e hicimos unos libricos: "La localidad y su entorno", "Aragón en España y España y en el mundo actual". Lo que hacíamos era una Jornadas de Escuela Rural y reuníamos a más de 100 personas del medio rural. Si no hay unas personas que tiran del carro, desaparece. Hubiera sido positivo que se hubiera asentado más. Tampoco tuvimos ningún tipo de apoyo institucional. Como te digo, a partir de los 80, con las reformas todo se diluyó.

Has nombrado a José Luis Bernal que pasó a la universidad. Una de las características de nuestro sistema educativo es la escasa colaboración entre escuela y Facultad de Educación ¿Cómo se puede salvar la gran distancia, casi el abismo que separa a los centros educativos de la facultad?

Lo he dicho muchas veces en las facultades de educación, estuve ocho años de Director General de Enseñanza Superior en Aragón, siempre lo planteaba. Las veces que he estado invitado en la Facultad de Educación para dar alguna charla siempre lo he comentado. Es un tema que está roto, hay excepciones, pero la colaboración debería estar mucho más institucionalizada. A comienzos del siglo XX había catedráticos de la universidad que iban a dar clases de cuando en cuando a los colegios, por ejemplo al Joaquín Costa. Esto lo he hablado muchas veces con Víctor Juan, debería haber una mayor implicación. Hay una parte teórica de la formación que debería impartirla profesores que estén en el aula, igual que en las demás carreras. Según qué carreras es fundamental, no se trata solamente de que vayan a hacer las prácticas a las escuelas y que después vayamos a verlos un día o dos, no, no... Yo creo que es un contacto más permanente de ida y vuelta porque si no se corre el riesgo de quedarte aislado en la facultad y ver la facultad como el lugar donde yo estudié y no me sirvió para nada,

Es verdad que legislamos en exceso y creemos poco en la autonomía de los centros

y estabas entre sus fundadores en 1977. La EVA tuvo una vida efímera y aunque sobrevivieron algunos movimientos innovadores lo cierto es que carecemos de un Movimiento de Renovación Pedagógica fuerte que esté implantado en todo el territorio y que sea referente para los profesionales como sí lo hay en otras comunidades autónomas como Cataluña (Rosa Sensat), País Vasco (Adarra) o Valencia ¿Por qué crees que en Aragón no ha habido un movimiento activo de renovación pedagógica?

Yo estuve una vez en Adarra en Vitoria y en EVERI, que era la EVA de La Rioja que de alguna forma copiaron nuestra Escuela de Verano. La Escuela de Verano de Aragón fue la conjunción de un grupo de gente que nos reuníamos, con unas ideas políticas claras, en torno a lo que se llamó el *Seminario del Martes* que nos reuníamos en el Pignatelli que está en el Paseo de la Constitución. Había gente que militaba en partidos de izquierda y otros que éramos independientes de izquierdas que teníamos una visión distinta y que queríamos cambiar la escuela. Duró

gobierno algunas de las ideas de los movimientos de renovación se asumieron. Eso hizo que fueran diluyéndose muchos de ellos, unos se mantuvieron y otros no, en Aragón quedó Aula Libre, el grupo sobre todo de Huesca, que incluso organizaron varias Jornadas de verano en Fraga, en Panticosa...

Quizá no tenía la fuerza, el asentamiento generalizado, aunque reuníamos a 500 personas, que tuvo en otros territorios. Entre otras cosas porque algunos de los que venían a la EVA, algunos eran interinos que después se marcharon fuera, eran muy jóvenes y tuvieron que salir. Los sindicatos empezaron a coger fuerza, primero el STE, luego UGT empezó a coger fuerza; y algunos que éramos independientes nos afiliamos, en mi caso al PSOE.

¿Y eso no crees que haya perjudicado a la educación en Aragón? No disponer de un MRP fuerte...

Si hubiéramos continuado y se hubiera convertido en un movimiento fuerte, creo que habría sido positivo para Aragón. No sé si perjudicó o no pero habría sido positivo. Un grupo de maestros que estábamos

que dicen muchos maestros. Hablo con gente joven y te dicen ahora estoy aprendiendo realmente lo que no aprendí en la Facultad. En su día recibía cartas, cuando estaba en Sierra de Luna, al escribir en Cuadernos de Pedagogía, de gente que estaba en otros pueblos, que me pedían ayuda porque habían estudiado en la Escuela Normal pero no sabía qué hacer. Yo le decía primero ponte de acuerdo con otro compañero o compañera, lo primero. A estas alturas no debería pasar, creo también que maestros y profesores de secundaria tienen mucho que aportar. Un profesor de historia que imparte clases de forma permanente a chavales de 14 o 15 años, alguna relación debería tener con los departamentos de historia. No he entendido nunca, por ejemplo, porque se habla de investigación en la universidad y no puede haber investigación dentro de la propia escuela. Recientemente he participado en una investigación sobre participación con gente de la escuela, con Carmen Julve. Ellos aprenderán de nosotros pero los profesores y maestros en ejercicio tenían que ir de cuando en cuando.

Yo conozco mucho a Gimeno Sacristán, Fernández Enguita, Antonio Viñao, aragoneses que se fueron y que han hecho mucha investigación en el campo de la educación. Mariano me mandó que estaba haciendo una investigación y me ofreció si algunos centros querían parti-

cipar. Yo se lo dije a los centros que llevo y todo el mundo encantado. Es que además hay un contraste entre lo que es la teoría y lo que es la práctica.

También has participado en la administración educativa desempeñando cargos de responsabilidad ¿No crees que hemos vivido un exceso legislativo y normativo que ha contribuido a aumentar la burocratización de la escuela y a reducir su autonomía?

Si lo miras fríamente las grandes leyes de ordenación son pocas: la Ley General de Educación es de 1970 y tarda 20 años en aparecer la LOGSE que es de 1990. Tarda después unos 10 en presentarse la LOCE que nunca se aplicó... La LOE ya es del 2006 y ahora la LOMCE. En realidad no es tanto. Pero hay tal bosque de decretos-leyes, de instrucciones que es verdad que legislamos en exceso y creemos poco en la autonomía de los centros. Sin embargo, creo que poniendo tantas cosas, no vamos a lo fundamental, nos perdemos en lo secundario. El programa no es poner cuarenta cosas, tenemos unas leyes con doscientos artículos, las grandes leyes son leyes de bases. Yo creo que hay que cambiar la LOMCE pero no hay que cambiarla por otra ley que modifique todo de arriba abajo, hay que hacerlo por una ley de bases. Cuando hablamos del pacto, y yo lucho por tener un pacto, debemos hacer algo más básico. Yo le decía a Gabilondo...

a lo mejor el pacto que se planteó de ciento cuarenta y tantos puntos fue un error por exceso. Cinco o seis ideas nada más, pero eso sí muy claras y para todos. Si optamos por ejemplo por un suelo financiero, póngase una cifra, que no se diga que hay que preparar recursos, el 5% del PIB estatal y regional será el mínimo para la educación, pero que se ponga el cinco. Si hay que establecer unas enseñanzas mínimas que sean claras. Hay que buscar los elementos básicos y más en un estado cuasi-federal o federal que tenemos ya.

Estamos legislando mucho y no demarcando lo básico. No estamos diciendo claramente que es lo que queremos. Se pone una asignatura que se llame educación para la ciudadanía o para los derechos cívicos o como se llame ¿sí o no? Si es que sí, esto es inamovible. Con las instrucciones que estamos haciendo que en vez de darle autonomía a los centros, damos autonomía a la política, con lo cual la política de distinto color de cada administración cambia y el sistema parece que es distinto, cuando no es tanto. Como decía en mi libro "ni tan iguales ni tan diferentes".

Hoy todos coinciden en poner el acento en el profesorado a la hora de hablar de calidad educativa; una escuela mejor pasa por tener mejores profesores. Se ha tardado mucho en cambiar la formación inicial del profesorado ¿Cómo la ves? ¿Crees que los nuevos maestros y profesores salen mejor formados de la facultad?

Yo creo, fíjate, que la formación del profesorado y el profesorado es clave en un servicio como es el educativo ¿por qué? Porque el profesor tiene una capacidad y una autonomía que no tienen otras profesiones. Le das tanta capacidad y tanta autonomía que depende de la formación y de la motivación, las dos cuestiones que son fundamentales en el



profesorado. Formación, yo creo que no hemos aprovechado ni nunca nos hemos puesto en serio con la formación del profesorado. Seguramente, y te lo digo por mi experiencia de Director General, siempre se ha visto la profesión docente como una profesión de segunda y te lo dicen los propios profesores de la universidad. Mira ¿tú crees que un profesor de la universidad no debe aprender psicología, didáctica y algo de pedagogía? Pues no lo ven ¿por qué? Y cuando hemos tenido alguna capacidad tampoco lo hemos sabido asumir. Por ejemplo, cuando se pone el Grado de Magisterio, yo me puse muy contento, algunos luchamos

vos). Tenemos algunas lagunas serias, aunque hemos avanzado muchísimo.

La formación a parte de la universidad a través de los Centros de Profesores creo que era positiva porque acercaba pero se quedó estancada, después se cambió y yo creo que no hemos acertado. Es una de las claves. Estamos preparando para julio y agosto, estoy coordinando un número de *Cuadernos de Pedagogía*, que se va a llamar *Docentes, radiografía de una profesión en tiempos de cambio*, donde colaborarán Pepe Gimeno Sacristán, Mariano Fernández, Xurxo Torres, planteado el tema desde una visión

Maravall decía que se notan cada 25 o 30 años.

Has sido una de las pocas personas en Aragón que a partir de su experiencia y trabajo escribe sobre educación, reflexiona en voz alta compartiendo con asiduidad sus puntos de vista desde las páginas del *Heraldo de Aragón*, del periódico *Escuela* o de *Cuadernos de Pedagogía*. Incluso en el Foro de Sevilla solo estás tú ¿Por qué el maestro o el profesor es tan reticente a reflexionar en voz alta o a compartir sus puntos de vista?

Yo creo que pasa en Aragón y en otras comunidades autónomas; en una sociedad pequeña, la gente tiene miedo a hablar no vaya a ser que te etiqueten. A lo mejor yo soy más intrépido o más *destalento* no lo sé. Yo me mojo y no tengo miedo a mojarme. Yo creo que aquí hay gente magnífica a la que le da miedo mojarse porque no considera que lo suyo sea suficientemente importante. Y se equivocan porque yo considero que hay experiencias muy interesantes. También porque les da miedo porque si dice algo en contra de... le puedan contestar con...

Eso me lo han planteado en el *Heraldo* muchas veces, yo desde el año 1990 escribo en el *Heraldo* y sigo todas las semanas comentando un libro. Las excelentes experiencias que hay en centros aragoneses se pudieran difundir primero para conocimiento de la gente de aquí y después para la gente de fuera. En *Cuadernos* me lo han planteado algunas veces: no llega casi nada de Aragón, nos llega poquísimo. El caso de Alpartir es un ejemplo en sentido contrario, es una escuela magnífica que funciona muy bien, pero cerca hay unas escuelas que funcionan parecido. Creo que no sabemos vender la pública y sin embargo, si miras las revistas especializadas, las experiencias más interesantes son de la pública.

En cuanto al Foro de Sevilla lo montamos unas 15 o 20 personas. Pero es verdad que me gustaría que tuviéramos la gente de Aragón más presencia a nivel estatal

La formación y la motivación, las dos cuestiones que son fundamentales en el profesorado

mucho en Madrid, porque conseguimos un Grado exactamente igual que el resto de los Grados. Eso fue un gran avance, pero creo que, excepciones aparte, creo que no se ha aprovechado. Pasamos de ser un diplomado universitario a graduado, los maestros habían subido de escala pero hubo facultades que lo hicieron bien y otras que lo hicieron bastante mal. En muchos sitios hubo entre los profesores universitarios un reparto de áreas y esto es un gravísimo error. Y lo mismo el master de secundaria, de pasar del CAP a un master, en algunos sititos se ha avanzado, en otros se está haciendo algo parecido, muy parecido a lo que era el CAP.

Pero la administración con pasar una oposición ya da por bueno al profesor, sin embargo en otros países como Finlandia, está claro que los profesores bien preparados y motivados (y la motivación no pasa solo por el tema económico, pasa también por tener un reconocimiento social y por tener una carrera docente de verdad y no te quedes todos los años repitiendo el mismo curso, por formación, por incenti-

global y una de las claves es que a Paco Imbernón le voy a encargar el tema de la formación del profesorado y a Xurxo la formación y la práctica docente (el profesor reflexivo, la pedagogía crítica...).

Has comentado algo pero con la formación permanente, los CPR fueron un intento frustrado de cambio educativo, su trabajo no tuvo repercusión en el aula ¿Por dónde debería dirigirse la acción del nuevo gobierno?

La idea surge con Miguel Pereira y Pilar Pérez Mas, cuando se copió el modelo de los *teacher center*, y yo los defendía claramente porque defendía el medio rural. Es que estás aislado por completo que te puedas juntar con otros compañeros y que encima te lo reconozcan es completamente positivo. Después ya hubo de todo, hubo muy buenos. Yo creo que fue un error haberlos desconectado tanto de la universidad, sino que los profesores de universidad hubieran ido allí y al contrario, gente de los centros hubiera ido a la universidad. A mí me parece que en educación los avances son lentos,

Bases para el diálogo para un Pacto social y político por la educación en Aragón

Presentado al Consejo Escolar de Aragón
por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte

1. Diagnóstico del Sistema Educativo de Aragón

El Consejo Escolar de Aragón (CEA) es el máximo órgano de participación educativa de la Comunidad Autónoma en el que están representados todos los sectores vinculados al hecho educativo: social, administrativo, territorial y político. Es por lo que se considera el espacio más adecuado para impulsar un gran pacto social y político por la educación en Aragón.

Desde su puesta en funcionamiento en el año 1999 ha desarrollado un papel fundamental en el devenir de la educación aragonesa, recogiendo el sentir de los diferentes sectores y actores, analizando la realidad educativa y realizando propuestas para su mejora. En este sentido, cada curso escolar publica un informe de la situación de la educación aragonesa, lo que supone un diagnóstico realista de la misma.

Estos informes muestran una fotografía del sistema aragonés en el que destaca que:

- Aragón tiene una tasa de abandono escolar temprano del 18,9%
- Se han cerrado 26 escuelas rurales en los últimos 4 años
- Con la crisis se ha producido una pérdida de inversión en la educación aragonesa que ha supuesto un incremento en el gasto de las familias
- Aragón es la cuarta comunidad que menos invierte en gasto por alumno con 3.455 euros
- La continua disminución en la inversión en Educación ha afectado al sistema.
- Se necesita mejorar los indicadores que muestran debilidades del sistema.
- Aragón necesita un modelo educativo propio estable acorde a sus características sociales, territoriales y económicas y que no se vea afectado por la situación económica o por decisiones presupuestarias.
- La política educativa debe enmarcarse en una agenda a largo plazo, no solo de la legislatura y debe tener su reflejo en los Presupuestos de la Comunidad Autónoma.

Por su labor, su figura y su representatividad, el CEA es el órgano de participación más adecuado para elaborar un diagnóstico inicial del sistema educativo de Aragón, como punto de partida para impulsar un Pacto por la Educación en Aragón.

2. Descripción y alcance del Pacto. Su justificación

La Educación es un derecho fundamental recogido en la CE y en el Estatuto de Autonomía de Aragón. La LODE, aprobada en 1985, universaliza la educación hasta los 16 años. Desde entonces, se han aprobado diferentes leyes reguladoras del sistema educativo: LOGSE, LOCE, LOE Y LOMCE, que han supuesto cambios continuos que han afectado al profesorado, alumnos y familias.

Además, a partir de 1998 se produjo el proceso de transferencias en materia educativa del Estado a las CCAA que no las tenían hasta ese momento; lo que ha supuesto, por una parte, compatibilizar legislación básica del Estado con la propia de las CCAA y, por otro, establecer modelos educativos propios en el legítimo desarrollo competencial. Esta autonomía ha propiciado un liderazgo para llevar a cabo una política educativa más cercana al ciudadano, de acuerdo con las características y singularidades sociales, económicas y territoriales de cada comunidad autónoma

Sin embargo, aun siendo la educación un derecho fundamental los diferentes gobiernos, del Estado y autonómicos, han sustanciado de forma diferente dicho derecho, propiciando sistemas y modelos educativos con distintos enfoques, prioridades y singularidades, rompiendo con la continuidad del modelo con las alternancias en el Gobierno. Sin renunciar al legítimo liderazgo competencial, es necesario llegar a acuerdos y consensos que garanticen una adecuada estabilidad del sistema educativo.

Asimismo, la actual crisis económica ha evidenciado la fragilidad del derecho a la educación. Y cómo los recor-

tes presupuestarios han abierto de nuevo la brecha social y territorial que considerábamos cerrada, al menos en materia educativa.

En este sentido, la continua disminución en la inversión en educación, sustanciada en los presupuestos del Estado y de la Comunidad Autónoma de Aragón ha llevado a una carencia en infraestructuras educativas, a un empeoramiento en las condiciones laborales del profesorado, a una precarización en el empleo, a la desaparición de medidas de cohesión social, a la desprotección de la escuela rural, al debilitamiento de la participación y, en definitiva, a la ausencia del necesario liderazgo político para integrar a toda la comunidad educativa como garantía para el desarrollo de un modelo educativo de calidad, equidad y de cohesión social y territorial.

En consecuencia, es necesario un gran PACTO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN a nivel del ESTADO. Y en ARAGÓN, en el desarrollo de las competencias en materia de Educación, de acuerdo con el Estatuto de Autonomía, es importante materializar uno propio. En este sentido, hay que destacar el PACTO SOCIAL por la EDUCACIÓN, alcanzado en Aragón en el año 1999.

El Pacto deberá concretar:

- Sus fines y objetivos
- La descripción de un Modelo Educativo para Aragón
- La garantía de inversión en educación
- Transparencia y participación en la construcción y desarrollo del Modelo Educativo
- El control y seguimiento del Pacto
- Su revisión y modificación

3. Fines del PACTO.

El fin principal del PACTO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN DE ARAGÓN (Pacto Educativo) es garantizar el Derecho constitucional y estatutario a la educación, bajo los principios de equidad, calidad y corresponsabilidad, con la participación de los agentes educativos, para que Aragón sea en todo momento una Comunidad cohesionada, tanto en el ámbito social como en el territorial. Y un referente a nivel nacional e internacional, de innovación educativa y de modelo de servicio público.

Para ello, es necesario dotar al sistema de un modelo educativo propio estable, de acuerdo con las características sociales, territoriales y económicas de Aragón. Y que el desarrollo de este no se vea afectado por la situación económica ni por decisiones de carácter presupuestario de los gobiernos del Estado y de la Comunidad Autónoma.

Con el Pacto se pretende también que la política educativa y las decisiones que adopten los diferentes gobiernos de Aragón se enmarquen en una agenda a largo plazo y no sólo de legislatura. Y que tengan su refle-

jo en los correspondientes Presupuestos de la Comunidad Autónoma. Y, por tanto, cualquier decisión que adopten los gobiernos que pudieran afectar al contenido del Pacto deban quedar supeditadas a su revisión.

Finalmente, el Pacto deberá mandar la elaboración de una Ley de Educación propia para Aragón. Por lo que debe considerarse, en este aspecto, como las Bases para la misma.

4. Modelo Educativo

4.1 Los Principios: Equidad, Calidad y Corresponsabilidad

La equidad debe garantizar que todos los alumnos, con independencia de sus condiciones personales, familiares, económicas, sociales y territoriales, recibirán a lo largo de su proceso educativo la atención necesaria para el desarrollo de sus capacidades en un marco integrador basado en una educación en valores, en la libertad, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia y el respeto a los demás.

Calidad. Que significa que la educación, formación y cualificación de todos los alumnos responde adecuadamente a lo que exige su desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral para que estos adquieran las competencias necesarias a lo largo del proceso educativo para que puedan desenvolverse de forma satisfactoria en los ámbitos cultural, social, político, económico y productivo.

Corresponsabilidad. Que supone que la administración educativa impulse y favorezca la participación en el hecho educativo de los alumnos y sus familias, de los profesores, los centros educativos, los agentes sociales, las diferentes Administraciones públicas, los medios de comunicación, las empresas y la sociedad en su conjunto. Todo ello mediante el compromiso social para que se genere un valor añadido más allá del hecho educativo.

4.2 Objetivos y Fines

Relacionados con los principios descritos, que principalmente tienen su protagonismo en los alumnos, sus familias y en el profesorado, el objetivo del modelo educativo es conseguir el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos, alcanzando el éxito académico, social y personal que les permita su adecuada integración como ciudadanos en la sociedad, responsables, críticos y democráticos.

Este desarrollo debe basarse en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, en la igualdad de trato, en la tolerancia y el rechazo de todo tipo de discriminaciones y en la educación en las emociones, de acuerdo con los principios democráticos de convivencia,

libertad, solidaridad, paz y no violencia, de valores de cooperación y respeto al medio ambiente.

El modelo educativo debe promover la responsabilidad individual y social de la comunidad educativa, el mérito personal y el esfuerzo personal y colectivo. Y debe considerar la evaluación del propio modelo.

Es fundamental el respeto a la individualidad de cada uno de los alumnos, el desarrollo íntegro de su personalidad, su autonomía en el estudio, su responsabilidad, su iniciativa y creatividad y su espíritu emprendedor. Todo ello en el ejercicio de sus derechos y en la exigencia del cumplimiento de sus obligaciones. El modelo educativo debe favorecer al máximo la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos físicos y deportivos saludables y la capacitación para la comunicación en la lengua oficial y en dos o más lenguas extranjeras.

Para ello es importante que la política educativa profundice en:

- En el carácter de servicio público que tiene la educación
- La mejora continua de la educación aragonesa
- El reconocimiento de la escuela rural como elemento de cohesión y vertebración del territorio. Su protección y priorización en la asignación de recursos
- La autonomía de los centros educativos
- La participación de la comunidad educativa
- La corresponsabilidad de las administraciones
- El reconocimiento del profesorado, mediante el desarrollo de una carrera profesional y su formación.
- La integración de los alumnos y la garantía de equidad
- La suficiencia de plazas escolares desde los 3 hasta los 18 años
- La educación a lo largo de la vida
- La formación y cualificación profesional de los ciudadanos y su integración en el mundo laboral

Para ello, es imprescindible garantizar una financiación adecuada de la educación aragonesa, mediante un compromiso presupuestario. Y que no se vea afectada por situaciones económicas adversas.

4.3 Infraestructuras Educativas

El modelo educativo de Aragón tiene que contemplar como prioridad los equipamientos educativos públicos; tanto la construcción de nuevos centros educativos para atender la demanda de plazas escolares, como la mejora y mantenimiento de los existentes.

Para ello, es importante la planificación y programación rigurosa, que sin delegar la responsabilidad y liderazgo del Gobierno cuente con la participación de la co-

munidad educativa, asociaciones de vecinos, administraciones y agentes afectados.

También es importante la modernización de los equipamientos educativos dotándoles de los recursos tecnológicos más adecuados a la realidad del momento.

4.4 Escolarización y Ratios

La ratio es un elemento de calidad educativa y de planificación. Se establecerán las ratios que para las diferentes etapas garanticen, por un lado, los niveles de calidad más adecuados y, por otro, la estabilidad de los centros y del profesorado.

La escolarización es la base del sistema educativo porque es la garantía del ejercicio del derecho a la educación y porque a partir de ella se construye y articula el mismo. Es importante, por tanto, establecer criterios que garanticen la normalización de los centros educativos y su estabilidad, así como la del profesorado, la elección de las familias, la no discriminación, el mantenimiento de la escuela rural y la cohesión social y territorial.

La escolarización temprana es uno de los elementos más determinantes para garantizar la igualdad de oportunidades y el éxito escolar. Por lo tanto, el modelo educativo debe impulsar y priorizar la escolarización 0-3 años, a través de las Escuelas Infantiles, priorizando la colaboración entre la Administración Educativa y las Administraciones Locales para la creación y mantenimiento de las Escuelas Infantiles Municipales.

4.5 Equidad

La orientación educativa y la atención a la diversidad será un pilar fundamental de la política educativa. Se realizará atendiendo a principios de normalización, inclusión y compensación de desigualdades, y por tanto, de rechazo a las diferencias jerarquizadoras. La detección temprana de necesidades específicas de apoyo educativo debe ser una prioridad para conseguir el óptimo desarrollo de todo el alumnado.

Es imprescindible para favorecer la integración de los alumnos y para la normalización de los centros el equilibrio en la asignación de plazas para alumnos con necesidades específicas de apoyo entre centros públicos y privados concertados. Y adaptar la ratio y los recursos humanos y materiales en función de las características del alumnado, de los centros y del entorno social. Para ello, en el proceso de escolarización se ajustarán las ratios y se reservarán plazas para garantizar dicho equilibrio.

Para garantizar la igualdad de oportunidades el modelo educativo incorporará un sistema de becas y ayudas al estudio para impulsar la efectiva compensación de las desigualdades, la gratuidad efectiva de la educación pública y el fomento de la escolarización temprana.

4.6 Innovación

El modelo educativo contemplará medidas para impulsar la innovación educativa, incentivando a los centros innovadores y dotándolos con los recursos humanos y materiales necesarios, favoreciendo organizaciones y currículos flexibles.

Las líneas prioritarias estarán relacionadas con:

- a) El desarrollo de capacidades del alumnado
- b) La comunicación
- c) El aprendizaje de lenguas extranjeras
- d) La enseñanza colaborativa
- e) La convivencia
- f) La igualdad de mujeres y hombres
- g) Los hábitos saludables
- h) La cultura y las artes plásticas y musicales
- i) La empatía, la educación en las emociones, etc

La formación del profesorado, el trabajo en equipo y la autonomía de los centros serán elementos clave en el desarrollo del modelo educativo innovador.

4.7 Escuela Rural: Protección de la Escuela rural y prioridad para su mantenimiento, como medida de cohesión social y territorial y de igualdad de oportunidades.

La escuela en el medio rural resulta decisiva como elemento integrador de ciudadanos, sociedad y territorio. En un Aragón extenso, disperso, con gran riqueza cultural y patrimonial, la escuela en el medio rural se constituye como elemento garante de la pervivencia de los pueblos, de su cultura y de la riqueza patrimonial y social. En definitiva, se convierte en garante del desarrollo cohesionado del territorio y de la sociedad.

En este sentido, lejos de considerar a la escuela rural como un elemento residual, de números mínimos y de rentabilidades económicas bajas, se debe priorizar en la política educativa su mantenimiento y la consiguiente dotación de recursos humanos y materiales. La escuela rural demanda un tratamiento diferente a los diferentes. Su principal característica es la diversidad de familias, alumnos, paisajes, comunicaciones... También las familias que residen en núcleos rurales tienen derecho a la elección de centro para sus hijos. Tienen derecho a estar con sus hijos y a educarlos en el lugar donde han elegido vivir.

La escuela rural debe ser una prioridad presupuestaria, un referente para la innovación educativa y de reconocimiento para el profesorado, tanto en el trabajo diario como en su formación.

4.8 Profesorado: reconocimiento, estabilidad y formación y negociación

Un sistema educativo moderno y de calidad otorga al docente un lugar destacado. Una sociedad que cree en la educación y que hace una apuesta real por ella, valora y

reconoce la labor del profesorado. La educación, el proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el alumnado, otorga un papel primordial al profesorado. Un sistema que quiera acertar en su acción educativa confía en el profesorado, apuesta por su formación inicial y continua, reconoce la complejidad de la labor del profesorado y cuenta con él para la toma de decisiones.

El Pacto por la Educación debe comprometer a los poderes legislativo y ejecutivo en los siguientes aspectos:

1. Reconocimiento de la negociación como elemento fundamental de las relaciones entre la Administración y el profesorado, para la mejora de las condiciones laborales
2. La estabilidad del profesorado
3. El desarrollo de la carrera profesional, con el reconocimiento a labor docente, la experiencia y la dedicación del profesorado
4. Incentivación del profesorado que desarrolla su actividad en el medio rural
5. Impulso a la formación del profesorado, atendiendo específicamente a aquellos que realizan su trabajo en la escuela rural. Es importante favorecer y garantizar la formación del profesorado y su participación en proyectos de innovación.

Para la calidad del trabajo del profesorado y, por tanto, del sistema educativo es fundamental su estabilidad y el mantenimiento del empleo, tanto la de los que desarrollan su actividad en los centros públicos como en los concertados.

4.9 Formación Profesional

La Formación Profesional tiene una importancia estratégica, porque existe una significativa vinculación entre la tasa de titulación en enseñanzas profesionales, el Producto Interior Bruto per cápita y la tasa de empleo de una región o Estado. Por ello, es necesario impulsar y potenciar la Formación Profesional para conseguir la excelencia en la formación, una mayor calidad en el empleo y una transferencia de conocimiento al sector productivo. Resulta esencial diseñar una política de participación que promueva y garantice la implicación de los agentes sociales y económicos.

En definitiva, configurar un modelo de Formación Profesional de acuerdo con el tejido productivo de Aragón, que a su vez impulse cambios en el mismo; para una adecuada cualificación profesional de los ciudadanos aragoneses.

4.10 Participación y corresponsabilidad

Un modelo educativo para el progreso se define por el grado de participación social e institucional en su planificación y desarrollo. La corresponsabilidad y el compromiso se entienden sólo a través de la participación, herra-

mienta básica de una sociedad democrática, por lo que es imprescindible garantizar un modelo de participación efectiva. Esa colaboración entre familia, comunidad y escuela debe trabajar conjuntamente para mejorar la educación de todos los alumnos, sin imponer opiniones individuales o de un colectivo que no hayan sido previamente consensuadas. La participación de la comunidad en la escuela incide de manera directa sobre el rendimiento del alumno y en la mejora del sistema educativo.

En el ámbito institucional y territorial resulta fundamental la participación de los Ayuntamientos en el proceso de planificación educativa favorecer el mantenimiento de los centros y su oferta educativa. La cooperación y participación en el diseño y desarrollo de la formación permanente de los ciudadanos, mediante centros y aulas para personas adultas, es otra de las actuaciones educativas prioritarias cuya colaboración interinstitucional es imprescindible.

Resulta fundamental restituir las competencias de carácter ejecutivo del Consejo Escolar de los centros educativos y atribuirle competencias en materia de participación y supervisión de la actividad escolar.

4.11 Centros Educativos y Autonomía

La autonomía de los centros se asentará en el compromiso y la responsabilidad del profesorado y del equipo directivo, en una nítida apuesta de la Administración educativa a la hora de apoyar y asignar recursos a los centros y en el desempeño profesional de la inspección educativa.

Esta autonomía de los centros resulta un elemento esencial para lograr una enseñanza de calidad y para la innovación, acorde a la realidad con la que se está trabajando, tratando de responder de forma coherente a las necesidades y demandas propias de cada escenario, de la sociedad, en general, y de la comunidad escolar, en particular; con el respeto a los tres principios inspiradores del modelo educativo.

Uno de los peligros que puede producirse en el desarrollo de la autonomía de los centros en función de cómo se diseñe, es la desigualdad que puede ocasionar. Calidad debe ir unida siempre a equidad como dos variables indisociables en el ámbito de la educación. Por eso, cuando hablamos de autonomía de centros, hemos de buscar un equilibrio entre la capacidad de decisión de los centros educativos y la supervisión de la Administración. Pero esta autonomía no debe provocar diferencias entre los centros y, por tanto, estar sujeta a la necesaria evaluación.

La Dirección de los centros educativos se desarrollará bajo los principios de independencia, autonomía y liderazgo en la búsqueda de objetivos educativos, pero también de valores sociales, responsabilidad y compro-

miso social, lo que exige un estilo de dirección democrático y participativo, con autonomía en la toma de decisiones pero con responsabilidad en la definición de objetivos y en la gestión del centro educativo. Es necesario establecer mecanismos para un reconocimiento efectivo de ejercicio de la dirección.

Es imprescindible promover modelos de organización de espacios, tiempos y programas adaptados a la realidad social del entorno para dar respuesta a las características concretas de este, pero siempre inspirados en la responsabilidad compartida.

5 Inversión en Educación

Para desarrollar un modelo de educación de calidad bajo los presupuestos enunciados anteriormente es necesario un compromiso firme con la inversión, con la consignación presupuestaria, estable y sostenida a lo largo de los años.

Es decir, un compromiso con un nivel presupuestario equivalente a un porcentaje del PIB. Y con la exigencia al Estado para la financiación de programas específicos de cooperación.

A nivel general, es necesario que el sistema cuente con los recursos presupuestarios necesarios. Y, en particular, que los centros educativos reciban la financiación necesaria para el desarrollo de su actividad.

6 Transparencia y Participación

La política educativa desarrollada por los Gobiernos estará sujeta a los principios de transparencia, participación y liderazgo de lo público.

7 Control, Seguimiento y Revisión del Pacto

El Pacto deberá fijar los mecanismos de seguimiento, control y revisión que se desarrollarán en el ámbito del Consejo Escolar de Aragón.

Temas para una nueva agenda de política educativa. Contra el empobrecimiento del debate educativo (I)

Fernando Andrés Rubia

Maestro y sociólogo. Director de la revista *Forum Aragón y Organización y Gestión Educativa*

Introducción

Tras la elecciones celebradas en un buen número de comunidades autónomas, se han constituido en muchas de ellas nuevas mayorías (como es el caso de Aragón) que anuncian una etapa de cambio político. Se aproximan también elecciones generales, en las que cabe la posibilidad de que se produzcan nuevos cambios. Afrontamos un curso de balances y de análisis en lo que a educación se refiere; pero en el que destacan, se mire como se mire, el rechazo generalizado, de todos los sectores educativos, a la reforma y a los recortes en la inversión educativa.

Para muchos ciudadanos, incluida una parte importante de los profesionales de la educación, domina la impresión de que una vez más hemos dado pasos atrás y además, hemos perdido el tiempo no abordando los temas sustanciales de nuestro sistema desde el consenso. Frente al debate abierto, deliberativo, capaz de recoger las opiniones de los sectores implicados y de los especialistas y corregir y superar los errores y dificultades de nuestro sistema, el ministerio ha optado por imponer un modelo, partidista, sin consenso y con el rechazo de una parte considerable de la comunidad educativa. La agenda aparecía ocupada más por añoranzas del pasado (supresión de materias como la Ética o la educación para la ciudadanía, y la revisión del espacio que debe ocupar la religión católica), obsesiones evaluadoras (externas en unos niveles y reválidas en otros con fines clasificatorios y selectivos que no sirven para reorientar ni las prácticas escolares ni las políticas educativas), intenciones ocultas (selección del alumnado, privatización, favorecer a unos sectores y perjudicar a otros como si no fuera posible el beneficio de todos) y burocracia, mucha burocracia, más burocracia con la que tener entretenidos a los profesionales en vez de buscar acuerdos para resolver los verdaderos e indomables problemas que nos aquejan. Parece claro, si miramos con una cierta perspectiva, la necesidad del acuerdo para garantizar la continuidad en el tiempo de las políticas educativas y alcanzar los objetivos marcados en el largo plazo; y el deseo de volver a situar entre las prioridades del país, la educación y su mejora.

Con esta reflexión pretendo animar y contribuir a un debate necesario; volver a los temas que hacen que nuestra educación avance, evitando el empobrecimiento

habitual del debate mediante la introducción de propuestas publicitarias. En primer lugar, considerar cuáles deberían ser los fines del sistema educativo, a continuación recoger algunos indicadores significativos de nuestro sistema, para después pasar a analizar los principales temas que requieren ser abordados, las dificultades de nuestro sistema y destacar los elementos que a nivel macro y micro deben ser corregidos. Por último, abordar también las posibles soluciones, algunas ideas que a partir de experiencias de otros países y del resultado de algunos estudios, deberían aplicarse para mejorar los resultados y elevar el nivel educativo de nuestro sistema¹.

Los fines de la política educativa y su dimensión ética

Previa a cualquier consideración sobre el sistema educativo y sus resultados, debemos establecer cuáles son los fines de la educación, sus objetivos políticos, sociales y económicos y llegar a un consenso básico sobre qué políticas educativas son las que nos permiten alcanzarlos. Después deberíamos abordar cuáles son los instrumentos más adecuados para valorar su alcance: los diferentes modelos de evaluación y sus indicadores. Todo ello con una única finalidad que es la de mejorar los procesos y los resultados del sistema, corregir sus desviaciones y efectos no deseados.

Ningún sistema educativo puede mantenerse al margen del contexto político. Hoy, un factor determinante es el predominio de la economía globalizada y de un modelo social basado en el neoliberalismo, que ha reducido la capacidad de decisión de algunos países como España en asuntos políticos y económicos esenciales. En este contexto, la principal consecuencia de la crisis es el incremento de las desigualdades sociales y la extensión de

¹ Hay tres trabajos que quiero recomendar al lector porque podrá obtener, como yo, ideas recurrentes para la mejora del sistema educativo: las propuestas del Foro de Sevilla (<http://porotrapoliticaeducativa.org/>) y de la Asociación Educación Abierta (<http://educacionabierta.org/>) y el libro de Xavier Bonal y Antoni Verger (2014), *L'agenda de la política educativa a Catalunya: una anàlisi de les opcions de govern (2011-2013)*, editado por la Fundació Jaume Bofill de Barcelona.

un concepto cada vez más restrictivo de la igualdad de oportunidades. Por ello, como propone Juan Carlos Tedesco² (2004) es necesario introducir la dimensión ética en el ámbito de las políticas educativas para justificar la construcción de una sociedad en la que todos los individuos tengan las mismas oportunidades. Porque a través de ella, necesitamos construir un orden social más democrático basado en la justicia y en el reconocimiento de la igualdad básica de todos los seres humanos. La clave de una nueva sociedad estaría en priorizar los procesos de acceso a la educación y al conocimiento. Pero a la vez debemos hacer frente a los argumentos cada vez más extendidos que intentan justificar las desigualdades sociales como si se trataran de fenómenos naturales y legítimos. Un sistema democrático no puede permitir la exclusión de una parte importante de su población, y por tanto no puede renunciar al objetivo ético-político de una sociedad más justa.

Como explicaba recientemente François Dubet: *Una escuela justa debe permitir a todos sus estudiantes conseguir logros en función de su trabajo y su talento. Una escuela es injusta cuando los logros de los estudiantes dependen de las condiciones sociales y de los ingresos de sus familias. Desde este punto de vista, casi todas las escuelas en el mundo son injustas, porque los estudiantes de clases favorecidas tienen mejores resultados que aquellos de clases desfavorecidas. En todos los países hay excepciones y algunos estudiantes de familias pobres tienen logros sobresalientes en la escuela, pero no son muchos*³.

A partir de aquí, como sostiene Tedesco, la reflexión debe ir dirigida también a cómo convertir la voluntad ética de una sociedad, basada en los principios de justicia y equidad, en políticas que permitan alcanzar este objetivo. En las últimas décadas, hemos asistido, en numerosos países, a importantes incrementos en la inversión educativa que estuvieron acompañados de procesos de reforma cuyo resultado ha sido la persistencia de las desigualdades educativas y lo que es peor, en algunos casos, su incremento. Si tenemos en cuenta exclusivamente los últimos años en que la crisis financiera se ha trasladado a la ciudadanía, y los gobiernos decidieron hacer frente a las dificultades aplicando recortes en los servicios básicos en los que se fundamentaba el Estado del Bienestar (educación, sanidad, pensiones, servicios sociales) nos encontramos en un momento especialmente grave por el aumento de las desigualdades sociales y de la población excluida.

La función más importante del sistema educativo es la de proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos

los individuos. Pero ¿cómo cumple nuestro sistema educativo esta función? y ¿qué instrumentos tenemos para conocer el cumplimiento de este principio?

Algunos indicadores aragoneses

Nos vamos a referir a tres temas significativos que nos permiten contextualizar la educación aragonesa y establecer una estrategia adecuada de actuación. No son los únicos pero sí son condicionantes imprescindibles para el diseño de cualquier acción: la inversión en educación, la diversidad del alumnado y los resultados.

- a. La inversión. En 2012 el gasto público educativo⁴ en el conjunto de las Administraciones Públicas y Universidades públicas fue de 46.605.969 euros, cifra que representa un descenso del 8,4% si la comparamos con los 50.862.678 del año anterior. Este descenso fue superior en la educación universitaria que llegó al 8,9% mientras que en la educación no universitaria se situó en el -8,1%. Si se deducen los gastos financieros, como se suele calcular a nivel internacional, los porcentajes no varían.

También en 2012 el gasto público por alumno en centros públicos españoles⁵ fue de 5.431 euros, cantidad inferior a los 6.062 euros del año anterior pero mucho más alejada de los 6.470 euros del año 2010. Además, la cantidad media invertida por alumno variaba de unas comunidades autónomas a otras, la encabezaba el País Vasco con 9.143 euros mientras que la comunidad de Madrid se sitúa en el último lugar con 4.671 euros. Aragón dedicaba la cifra de 5.557 euros, ligeramente por encima de la media nacional (5.431 euros).

Entre 2004 y 2014, el gasto público destinado a educación como porcentaje del PIB ha seguido un proceso desigual, ascendió hasta situarse en un 4,99 % en el año 2009, y a partir de entonces descendió hasta alcanzar un 4,43% en 2014⁶.

- b. Para apreciar la complejidad de la tarea educativa vamos a considerar también algunos datos sobre la diversidad del alumnado. Según el MEC⁷, la proporción de alumnado extranjero en Aragón se sitúa por encima de la media española (8,7%), con un 12,3% de su alumnado no universitario. Además se distribuyen de forma desigual entre barrios y localidades llegando en algunos centros públicos a porcentajes

⁴ Estadísticas de la educación. Gasto Público. Año 2012. Resultados definitivos <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/recursos-economicos/gasto-publico/2012.html>

⁵ Anuario estadístico, *Las cifras de la educación en España. Curso 2012-2013*. Edición 2015. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

⁶ El dato de 2014 es una cifra estimada según presupuestos en *Datos y Cifras. Curso escolar 2014-2015*. MEC. Fuente: *Anuario estadístico, Las cifras de la educación en España. Curso 2012-2013*. Edición 2015. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

⁷ *Datos y Cifras. Curso escolar 2014-2015*. MEC.

² "Igualdad de oportunidades y política educativa" en *Cader-nosde Pesquisa*, vol. 34, núm. 123, págs. 555-572.

³ Entrevista de Steven Navarrete para el diario colombiano *El espectador* en: <http://www.elspectador.com/noticias/educacion/casi-todas-escuelas-son-injustas-francois-dubet-articulo-569824>

que doblan o triplican la media. Los informes del Consejo Escolar de los últimos años recogen la escasa dimensión que tienen en los centros privados y su sobredimensión en los centros públicos. Este dato nos muestra básicamente la diversidad cultural y nos permite considerar también una diversidad de niveles de aprendizaje si suponemos que una parte de este alumnado, procede de sistemas educativos diferentes con importantes carencias y se incorpora de forma tardía.

Otro dato que puede completar la imagen de la diversidad viene dado por la extensión de la pobreza especialmente en el ámbito infantil. Según *Savethe-Children*⁸ en 2014 se contabilizaban 219.936 niños en riesgo de pobreza en Aragón: 58.723 viven en hogares con ingresos bajo el umbral de pobreza relativa (inferior al 60% de la renta mediana) y 26.172 viven en situación de pobreza severa (renta inferior al 40% de la renta mediana). El indicador AROPE de la Unión Europea que tiene en cuenta además factores no económicos establece que 63.342 niños aragoneses viven en situación de riesgo de pobreza o exclusión.

Otro elemento a considerar en el contexto aragonés es la dispersión de una pequeña parte de su población en el ámbito rural⁹, condicionando notablemente el acceso a la educación y a otro tipo de servicios relacionados con la formación y la cultura.

- c. En cuanto a los resultados académicos¹⁰, los datos referidos a las tasas de idoneidad muestran que se hace un uso abusivo de la repetición de curso, si lo comparamos con los países europeos, especialmente en la secundaria obligatoria. Con datos del curso 2011-12, en Educación Primaria, Aragón ya supera el 6% de repetición en los cursos pares, por encima de la media estatal. En el territorio aragonés solo el 58,9% de los estudiantes a los 15 años se encuentran matriculados en el curso que les corresponde por edad, por debajo de la media nacional que se sitúa en el 61,7%. A esa edad, la tasa de idoneidad varía notablemente de unas comunidades autónomas a otras, territorios de nuestro entorno como País Vasco, Cataluña o Navarra y Asturias presentan las tasas de idoneidad más altas del territorio entre el 66,7% y el 73,8%. La repetición sigue siendo un recurso frecuente del profesorado, a pesar de su más que dudosa eficacia, para la superación de los objetivos educativos: 2 de cada 5 alumnos repiten curso durante su escolaridad obligatoria.

En el curso 2010-2011, el 23,1% del alumnado que finaliza la ESO en España lo hace sin haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria. Los datos desglosados por comunidades autónomas

muestran que el porcentaje de alumnos que finalizan la ESO sin obtener el título de graduado varían notablemente. De nuevo País Vasco (11,5%) y Asturias (13,4%) registran un porcentaje mayor de éxito al finalizar la ESO. Aragón¹¹ se sitúa muy cerca de la media nacional con un 23,2%, aunque muy alejado de los anteriores.

Vayamos ahora a las tasas de titulación, en el año 2013 a nivel nacional el 63,8% del alumnado completa la Educación Secundaria 2ª etapa (bachillerato o Grado Medio de FP) frente al 81% de UE-28. En Aragón las tasas se encuentran equidistantes entre los valores nacionales y europeos, en el 72,5%. También es preocupante el dato de los resultados en Bachillerato: del total del alumnado matriculado se graduó un 53,4% en el curso 2012-2013; Aragón se sitúa ligeramente por debajo con un 53,2%. Es decir, solo uno de cada dos alumnos que se matriculan en este nivel se gradúa, lo que supone un bajísimo rendimiento del sistema.

Para terminar las tasas de abandono temprano siguen muy alejadas de los objetivos europeos¹². La tasa nacional en 2013 se situaba en el 23,6% según Eurostat. Aragón, según la Encuesta de Población Activa, en 2013 se situaba en el 18,9% y en 2014 en el 18,4% más cerca del objetivo nacional del 15% pero demasiado lejos aún del objetivo europeo del 10%.

La Administración educativa debería poner en marcha políticas para corregir estos desfases y acercarnos tanto a las comunidades autónomas con mejores resultados, como a las tasas europeas. Hemos universalizado la entrada al sistema educativo, pero la salida queda muy lejos de los objetivos deseables.

El anhelado pacto socio-educativo

Se ha convertido en una premisa ineludible, solo un pacto educativo político y social garantizaría la estabilidad del sistema educativo; sin el pacto, las posibles mejoras estarán condenadas, como así ha sido hasta ahora, a corto plazo, generando inestabilidad, más demoras en la resolución de los principales problemas y desánimo entre la comunidad educativa.

El artículo 27 de la Constitución deja un margen muy amplio para aplicar políticas educativas siguiendo principios ideológicos distantes; la falta de acuerdo dejó sinre-

⁸ <http://www.savethechildren.es/datos-pobreza-y-exclusion/>

⁹ Sobre la complejidad de la escuela rural remitimos a los interesantes trabajos de Salvador Berlanga.

¹⁰ Estadística de las enseñanzas no universitarias. MECD.

¹¹ A estos datos se añaden las declaraciones de la nueva Consejera de Educación de Aragón (septiembre de 2015) referidas a los resultados de la FP Básica (una formación que se enmarca en el modelo de segunda oportunidad) informando que un 45% del alumnado no pasa de curso por suspender o abandonar antes de acabar, http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/casimidad-alumnos-fp-basica-ha-repetido-abandonado_1054720.html

¹² En la *Estrategia Europea 2020* se establece situar la tasa de abandono temprano en el 10%. La mayoría de los países europeos ya ha cumplido el objetivo.

solver muchos temas controvertidos que han ido apareciendo desde su aprobación hasta el día de hoy. Cuando los agentes sociales tomaron conciencia de que la falta de acuerdo era perjudicial para nuestro sistema educativo, surgieron varias iniciativas para alcanzar un acuerdo más amplio que el constitucional. En 1997, la *Fundación Encuentro* promovió un acuerdo entre organizaciones sociales, sindicales y educativas de todo tipo que se reflejó en un documento básico¹³. El gobierno de turno lo desechó. Posteriormente, en 2010, el ministro Gabilondo presentó a la oposición un proyecto de pacto educativo que fue rechazado por el Partido Popular. Sin el pacto, hemos visto nacer numerosas reformas que son sustituidas por nuevas reformas, siguiendo el curso de las mayorías parlamentarias.

En nuestro caso, debemos recuperar el consenso que prevaleció en Aragón en los primeros años de las transferencias educativas para alcanzar acuerdos en aspectos determinantes para la mejora educativa (Jiménez, 2014)¹⁴.

Es evidente que si no hay acuerdo es porque hay cuestiones de fondo, de peso ideológico, sobre las que predomina el desacuerdo, la distancia entre los dos partidos mayoritarios parecen insalvables o al menos así ha sido durante más de 30 años. ¿Cuáles serían estos temas? Los primeros lugares están ocupados por la enseñanza de la religión, el papel de los poderes públicos en la educación, los requisitos para la concesión de los conciertos, la educación cívica o ciudadana o la llamada libre elección de centro; un segundo nivel de discrepancia estaría ocupado por los contenidos y el peso que deben tener en los planes de estudios materias como la Historia, las Ciencias Sociales o las Ciencias experimentales. Solo por apuntar uno de los desacuerdos, quizá de los más importantes, sea la exigencia a la escuela concertada de asumir su responsabilidad con la sociedad aceptando las obligaciones que comportan la financiación pública y renunciando a mantener una posición de privilegio y de selección de su alumnado.

Lo cierto es que cada reforma¹⁵ aporta una visión particular de lo que debe ser la formación de un ciudadano y de la organización y estructura necesaria para alcanzarlos, aunque el paso del tiempo nos lleve a la conclusión de que las reformas tienen un escaso efecto sobre lo que ocurre en los centros y en las aulas en relación a los contenidos, la metodología y los resultados. Una auténtica política de mejora solo puede basarse en

medidas graduales y progresivas, que vayan corrigiendo los principales problemas y den sus frutos a largo plazo, y eso se asegura con una legislación estable al margen de los cambios políticos. La mayor parte de nuestros problemas educativos tienen un origen histórico, que no pueden resolverse en el corto plazo, las legislaturas son excesivamente breves para afrontar estas dificultades. Las medidas a corto plazo que caracteriza la acción política regulada por los ciclos electorales de cuatro años no resuelven los principales problemas del sistema. La educación requiere, como advierte Antonio Viñao¹⁶ (2015) *miradas a medio y largo plazo que exigen medidas por lo general controvertidas, contestadas siempre por alguien, y que, por tanto, son una fuente inagotable de polémicas y críticas*.

No quiero dejar de aludir a Francisco Delgado, una voz discordante en este tema, que argumenta que la reclamación de un gran pacto es oportunista¹⁷ ya que en España se han ido produciendo gran número de acuerdos y pequeños pactos en distintas fases relacionados con la educación. Para él los pactos esenciales fueron los conciertos educativos (LODE), la eliminación de la participación (LOPEG), y la propia LOE que considera un pacto entre el gobierno de la época, los empresarios que reclamaban la privatización (como consecuencia del Tratado de Lisboa), la jerarquía de la Iglesia católica y algunos sectores profesionales y sociales. La LOMCE, desde su punto de vista, es una reforma parcial que refuerza la privatización y confesionalidad del sistema. Desde su particular visión, cualquier nuevo pacto sería perjudicial para la escuela pública y para la población más desfavorecida.

Como dice en un artículo¹⁸ reciente: *hoy por hoy los sistemas educativos, desde la educación infantil maternal hasta la Universidad, son instrumentos al servicio del poder establecido y en una muy pequeñísima parte contribuyen a liberar al ser humano de sus atavismos. Apenas fomentan la capacidad crítica, la solidaridad, los principios democráticos y mucho menos el desarrollo físico, artístico y cognitivo del alumnado y, por supuesto, la capacidad de pensar autónomamente*. Para Delgado el pacto escolar es un tema recurrente pero engañoso, un pacto demasiado restringido no haría otra cosa que aumentar la frustración.

¹⁶ En *Revista de Libros*

<http://www.revistadelibros.com/debates/especialistas/antonio-vinao-frago>

¹⁷ Los hechos parecen darle la razón: en este final de legislatura, y después de que el Partido Popular aprobara la LOMCE sin más apoyo que el de sus parlamentarios y con el rechazo de gran parte de la comunidad educativa, surgen voces como la del propio ministro o la de la presidenta de la comunidad de Madrid favorables al pacto.

¹⁸ La *"milonga"* de un pacto escolar, hoy en <http://www.nuevatribuna.es/opinion/francisco-delgado/milonga-pacto-escolar-hoy/20150902160811119707.html>

¹³ Puede leerse el texto completo en

<http://firgoa.usc.es/drupal/node/26208>

¹⁴ *Hacia un modelo educativo aragonés*, Cortes de Aragón, Zaragoza.

¹⁵ *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, Madrid, Morata, 2002, y "El éxito o fracaso de las reformas educativas: condicionantes, limitaciones, posibilidades", en J. Gimeno (comp.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*, Madrid, Morata, 2006, pp. 43-60.

La financiación del sistema

En los últimos años, la aplicación de las políticas de ajuste exigidas por Europa como respuesta a la crisis financiera ha supuesto importantes recortes que han roto, como hemos visto, la línea ascendente de una década de crecimiento de los presupuestos educativos en el territorio español. Estos recortes han coincidido además con una mayor demanda educativa y de cualificación profesional motivada por la reducción de las oportunidades de trabajo y por el aumento del paro. También el aumento de la pobreza infantil ha incrementado las necesidades educativas específicas de la infancia y la demanda de becas para cubrir necesidades de material y comedor.

Según Eurydice¹⁹ los países de la UE-27 en conjunto aumentaron la inversión educativa un 10% de media en la primera década del siglo XXI. En el caso español, iniciamos la democracia con un bajísimo 1% del PIB y a partir de ahí se produjo un importante esfuerzo del gasto público que ha alcanzado en 2009²⁰ el 4,99% acercándonos al promedio de la OCDE que se encontraba en el 5,1% aunque todavía muy lejos de países como Suecia (6,7%), Finlandia (6,1%) que precisamente destacan por conciliar rendimiento académico y equidad social. Si observamos los países de la OCDE no cabe duda que aquellos con menor inversión educativa obtienen sistemáticamente unos resultados mediocres, mientras que los países con mejores rendimientos, como los países nórdicos, aportan un porcentaje del PIB superior a la media pero además vienen haciéndolo de forma permanente desde hace décadas.

Solo un pacto educativo político y social garantizaría la estabilidad del sistema educativo

Durante mucho tiempo, y algunos sectores de la comunidad educativa todavía lo mantienen, se pensó que la educación solo podía mejorar sus resultados incrementando de forma progresiva los recursos disponibles. Este tipo de posicionamiento condiciona las mejoras de los resultados educativos al factor económico, estableciendo una relación directa entre recursos y resultados que se ha mostrado errónea. Esta explicación parece demasiado simplista, de hecho en España se han incrementado los recursos en algunos periodos recientes y no ha supuesto una mejora lineal en los principales indicadores, por el contrario muchos de ellos han mantenido una línea cons-

tante y resistente a la mejora. Como explica José Saturnio Martínez²¹ (2009) *una mejor financiación supone poder disponer de aulas en condiciones, profesores con sueldos dignos y un mínimo de material escolar, pero que una vez que se han conseguido estos objetivos, quizá sean más importantes características no monetarias del sistema educativo.*

Los problemas de la educación obviamente no se resuelven solo mediante el gasto público. De hecho, cualquier visión de detalle establecerá que por lógica existe un mínimo que debería marcar el límite de los recursos necesarios para obtener unos buenos resultados, aunque por supuesto sería más recomendable contar con recursos similares a los de los países nórdicos siempre y cuando se distribuyan con la finalidad de mejorar los procesos y resultados. En estos años de escasez de recursos, son más importantes los criterios de distribución y las prioridades establecidas entre los objetivos del sistema. En realidad no es contradictorio pensar que son necesarios muchos recursos públicos a la vez que una administración y distribución más eficiente para mejorar los resultados.

La calidad del profesorado

Si miramos la legislación aprobada a partir de la Constitución de 1978, ninguna de las leyes educativas ha introducido modificaciones sustanciales en aspectos tan esenciales como la formación y selección del profesorado. Sin embargo, y contradictoriamente, hay un consenso académico, profesional y social a nivel internacional en que la calidad de la educación depende en buena medida del acceso, selección, formación y reconocimiento del profesorado.

Si, como hemos comentado el Pacto educativo es imprescindible, debemos situar en el mismo nivel de importancia el cambio en el acceso, selección y formación (inicial y permanente) del profesorado. Son muchas las evidencias empíricas que indican que calidad y reconocimiento del profesorado es uno de los secretos del éxito escolar²². Hace ya años que Stefan Ball²³ afirmaba que la aplicación de las reformas solo funciona cuando el profesorado *las hace suyas, las interioriza y las aplica con convencimiento*. Las políticas educativas de los últimos años sin consenso social ni político y con un fuerte rechazo del profesorado están condenadas al fracaso.

¹⁹European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report*. Luxembourg, Publications Office of the European Union.

²⁰ *Anuario estadístico, Las cifras de la educación en España. Curso 2012-2013*. Edición 2015. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

²¹“Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO” en RASE, núm 4, págs. 56-85.

²² OCDE (2004), *The Quality of the Teaching Workforce*. En <http://www.oecd.org/edu/29478720.pdf>

²³Ball, S. (1990), *Politics and Policy Making in Education: explorations in policy sociology*. Londres, Routledge.



De hecho, en estos momentos el profesorado no está en la mejor actitud para los cambios que puedan llegar por vía de la Administración. No olvidemos que muchos de los recortes²⁴ le han afectado directamente; recordemos que en Aragón se han reducido las plantillas de los centros y han aumentado las ratios, además han sufrido otras medidas como la congelación salarial, la reducción de contrataciones y el aumento de los contratos a tiempo parcial entre el profesorado interino.

Sabemos que la tendencia de los países europeos en la última década se ha dirigido a mejorar dos aspectos fundamentales: los sistemas de selección y acceso, y la formación inicial y permanente. Aspectos que en general han estado abandonados en nuestro país (si excluimos la limitada aplicación del plan Bolonia) en lo correspondiente a la formación inicial; o en el caso de los centros de profesores encargados de la formación permanente han visto reducidos sus centros, tareas, medios y recursos después de un funcionamiento muy cuestionado por la baja repercusión en el aula²⁵. También podemos encontrar en Europa procesos de reestructuración de las condiciones de trabajo, de las carreras profesionales relacionadas con la docencia o el refuerzo del liderazgo profesional en los centros²⁶.

¿Cómo deberían ser las políticas de selección, formación y carrera profesional del profesorado? Se trata de un tema complejo que hasta ahora encontramos más en el debate político que en el profesional; las aportaciones se dirigen a profundizar en la formación continua y en el

desarrollo profesional orientándolo a los contextos educativos específicos con la introducción de estrategias como la tutorización del profesorado novel por parte del profesorado experimentado. Algunos sectores proponen introducir mecanismos de incentivos y de supervisión, aunque carecemos de evidencia empírica que lo avale. Entre las propuestas, se ha introducido la posibilidad de crear un modelo similar al MIR de los profesionales de la medicina. Este modelo incidiría tanto en la importancia de la práctica como en la aportación de profesores experimentados. Se trata de un modelo más costoso que debería ser capaz de seleccionar a los mejores profesionales en activo para que se conviertan en mentores de los noveles; debería establecer un sistema de colaboración y asociación entre las facultades de educación y los centros que permitieran mantener una coherencia entre la teoría y la práctica; y debería establecer un modelo de evaluación que se correspondiera con el profesional deseado. En la historia reciente de nuestra educación tenemos demasiados ejemplos de buenas ideas llevadas a la práctica con poco interés y recursos (un ejemplo, la introducción de un periodo de prácticas para los funcionarios que aprueban las oposiciones; no ha aportado mejoras significativas). El llamado modelo MIR educativo es una opción interesante que debería facilitar el cambio de la cultura profesional demasiado tradicional en muchos aspectos.

Si hablamos de centros de difícil desempeño, hasta la OCDE ha reconocido la necesidad de atraer profesores de alta cualificación a los centros ubicados en contextos muy desfavorecidos²⁷. Para ello sería necesario empezar por reconocer cuáles son estos centros y dotarlos no solo del mejor profesorado sino también de más y mejores medios. Este profesorado debería contar con algún tipo de reconocimiento o distinción y debería incorporarse a estos centros en función de su aportación al desarrollo de un proyecto educativo contextualizado.

²⁴ Además de los recortes el profesorado se ha visto afectado por medidas como la reducción o eliminación de determinadas prestaciones: reducción de la ayuda social, eliminación de la cobertura de baja desde el primer día, aportaciones a los planes de pensiones, aumento del horario lectivo en secundaria, licencias retribuidas por estudios, o reducción del tiempo de contrato de los interinos eliminando el verano.

²⁵ Ver Andrés, Fernando (2012) "Los Centros de Profesores: un modelo frustrado de formación permanente" en *Fórum Aragón*, núm. 6, págs. 25-31. En <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4054666.pdf>

²⁶ Op. Cit.

²⁷ OCDE (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>

Hacía falta una revisión de los centros de profesores, que tuvieron un recorrido errático y que derivaron en una oferta desproporcionada, desorientada, y sin unos fines claramente definidos. Recordemos la amplia oferta de cursos que no tenían una repercusión directa en las aulas, con una excesiva burocratización pero que no consiguieron enriquecer y diversificar las formas de proceder en los centros. En Aragón, lo que pedía una reorientación se convirtió en una intervención drástica con la supresión de la parte rural de la red y la hipotética derivación de la formación a los centros, lo que ha supuesto en la práctica una reducción extrema de actividad.

En realidad, debería haber una reestructuración del tiempo del profesorado que le permitiera en un momento determinado abandonar el aula (sin afectar por ello los procesos de aprendizaje del alumnado) y sobre todo que facilitara su entrada en otras aulas, en aulas innovadoras facilitando una relación más directa (presencial) con experiencias que han introducido mejoras y participar en debates profesionales (seminarios, jornadas y congresos) que favorecieran la creación de grupos y equipos de trabajo. La consecuencia fundamental debería ser la de trasladar el cambio y la mejora a su propia aula. Los centros de profesores deberían ser rediseñados para impulsar precisamente las prioridades de la política educativa, intervenir más en los centros y lograr su repercusión en el aula²⁸. Los Centros de profesores tienen una tarea fundamental en el apoyo a la innovación educativa, en el desarrollo de la atención a la diversidad, en la mejora de aprendizajes...

¿Cómo se puede fomentar la innovación en el sistema educativo? Los centros de profesores deberían incrementar su colaboración con las facultades de educación, especialmente en lo que correspondería a la parte teórica de la formación y potenciación de buenas prácticas. Un modelo más versátil que permita sistemas de intervención que no se limiten a los modelos clásicos de cursos y seminarios, que favorezca la transmisión de proyectos de innovación educativa a otros centros mediante la intervención directa de profesores experimentados liberados temporalmente de una parte de su tarea. Por último, y para evitar desviaciones como las que se produjeron en el pasado, debería potenciarse la evaluación, ocupando el lugar primordial la incidencia en los centros y en las aulas.

Aragón se caracteriza precisamente por una escasa promoción de modelos organizativos y educativos innovadores. No hay centros integrados de las etapas obligatorias de primaria y secundaria; se ha preferido hacer depender secciones de secundaria de institutos remotos antes que integrarlos en una organización conjunta con los centros de primaria más próximos. Las diferentes administraciones han preferido distanciar los dos niveles educativos obligatorios: primaria y secundaria olvidando

²⁸ Para conocer mejor estos procesos ver el blog de Marisa Álvarez <http://diarioenelrecreo.blogspot.com.es/>

que una de las claves del sistema está precisamente en el mal funcionamiento de las transiciones²⁹. Irresponsablemente se ha preferido mantener alejadas dos culturas profesionales con dos concepciones diferentes de la educación. Tampoco nos hemos caracterizado por el cuestionamiento de estructuras organizativas, alejadas cada vez más de la realidad educativa, como pueden ser los departamentos; o por la creación de centros, a modo de prototipo, que pueden trasladar sus prácticas de éxito a otros centros y compañeros. Ejemplos de experiencias podemos encontrar, por ejemplo, en Cataluña como el centro público Congrés-Indians³⁰ de Barcelona o el CEIP el Martinet de Ripollet³¹; también en institutos públicos que combaten el fracaso escolar como el IES Castell dels Templers de Lérida³². Menos aún profesores que transfieran sus experiencias de éxito (fuera del modelo de charla o conferencia ante un auditorio incapaz de asimilarlo e incorporarlo a sus centros) integrándose temporalmente en centros implicados en el cambio y la mejora.

Parece obligado involucrar más al profesorado en la búsqueda de soluciones; quizá sea necesaria una nueva ética de la responsabilidad que a la luz de los resultados académicos ponga el acento en las condiciones de partida y los procesos y se cuestionen muchos de los a priori asentados en la cultura profesional. Para ello, seguramente, necesitamos de comunidades de aprendizaje de profesores³³ que reflexionen sin prejuicios sobre su propia tarea y escuchen las voces de toda la comunidad educativa.

La autonomía de los centros

Lo cierto es que el término autonomía, como el de calidad, se utiliza para desarrollar políticas y prácticas muy diferentes y que en muchas ocasiones no están relacionadas con la mejora educativa.

La OCDE distingue dos tipos de autonomía en función de dos grandes ámbitos de la gobernanza educativa:

- A) El que consiste en la desconcentración de la gestión de recursos económicos, materiales y humanos en el ámbito escolar.
- B) El que pone el énfasis en una mayor capacidad de definición del proyecto educativo, del contenido cu-

²⁹ No creo que sorprenda a nadie que uno de las medidas innovadoras que han puesto en marcha JesuïtesEducació haya sido la creación de una etapa intermedia que incluye los cursos de 5º y 6º de primaria y 1º y 2º de ESO. Ver por ejemplo el núm. 1 de 2016 de la revista *Organización y Gestión Educativa*.

³⁰ http://www.huffingtonpost.es/diana-de-horna/una-educacion-que-cuida-l_b_8126584.html

³¹ <http://www.blogcanaleducacion.es/wp-content/uploads/2012/10/CdP-noviembre-11.pdf>

³² <http://www.lavanguardia.com/local/leida/20151006/54437770776/instituto-jovenes-leida-fracaso-escolar.html#.VhQ-kQ3Q31x.twitter>

³³ Hearngraves, A. y Fullan, M. (2014) *Capital profesional*, Madrid, Morata.

ricular y de los mecanismos de evaluación de los estudiantes por parte de las escuelas.

La OCDE³⁴ reconoce que la autonomía pedagógica correlaciona positivamente con el rendimiento escolar, mientras que no hay relación directa entre autonomía de gestión de recursos y rendimiento.

La propuesta de autonomía escolar acostumbra a ir acompañada de nuevos modelos de liderazgo educativo. En la mayoría de los sistemas educativos europeos con autonomía de centros en el ámbito de la gestión económica, los directores de las escuelas cuentan con un alto margen de toma de decisiones incluso en la gestión de personal. Aunque la propia OCDE advierte que el liderazgo educativo no debe implicar la concentración de poderes en una sola persona y que los sistemas educativos más efectivos son aquellos en que el liderazgo educativo está compartido.

Pont y al. (2008), citado por Bonal, X. y Verger, A. (2014), recuerdan que *la evidencia muestra que los consejos escolares eficaces pueden contribuir al éxito de sus escuelas*, para ello es fundamental delimitar sus funciones y responsabilidades y asegurar la coherencia entre sus objetivos y las habilidades y experiencia de sus miembros. También señalan que la evidencia internacional muestra que los sistemas educativos con mejor rendimiento son aquellos que promueven procesos de autonomía que van acompañados de dinámicas de cooperación interna y externa (con otros centros próximos). La autonomía escolar no debe confundirse con la atomización del sistema educativo ni con la generación de dinámicas de competición entre centros. No se trata de competir entre recursos o alumnado sino de favorecer que la

cular³⁵. También supone que se revise y se valore su funcionamiento para establecer correcciones.

Los proyectos de corresponsabilidad deberían ir dirigidos a aquellos centros que se sitúan en zonas con elevado fracaso escolar y deberían concretarse en proyectos educativos evaluables en los que mediante indicadores consensuados y sistemas de autoevaluación pueda constatarse la mejora de los resultados. El compromiso de la administración debe consistir en una mayor dotación, sobre todo profesional, un asesoramiento específico en la planificación estratégica y en el liderazgo educativo distribuido a medio y largo plazo.

Más que distinguir a los centros con reconocimientos puntuales se trata de favorecer y apoyar sus esfuerzos para que el proyecto se prolongue y dé sus mejores resultados a largo plazo.

El profesorado y los centros deben entender que la autonomía no es una concesión, se gana convirtiéndola en una práctica habitual, ejerciendo la toma de decisiones adoptadas al contexto particular del centro.

Las evaluaciones

La comunidad educativa ha asistido con la última reforma a la entronización de la evaluación en la escuela convirtiéndose, al menos teóricamente, en la principal actividad que debería desarrollar un docente en su aula. Evaluación además que va dirigida casi exclusivamente al alumnado (generalmente olvidando los sistemas de autoevaluación) como instrumento de medida de cualquier aspecto del sistema educativo, estableciendo una relación automática entre el resultado de los alumnos y cualquier otro factor del sistema: el funcionamiento del centro, el profesorado, la dirección, la organización, la tutoría o incluso la convivencia. Este es un grave error que debe ser corregido, la evaluación del alumnado no puede ser el único instrumento para juzgar ni el funcionamiento de los elementos que constituyen el sistema educativo ni el propio funcionamiento del sistema.

La lista es cada vez más larga: evaluaciones internas o externas, nacionales o internacionales, censales o muestrales, sobre conocimientos tradicionales o sobre competencias, con o sin valor académico, con fines de diagnóstico o de planificación... Y que en general se corresponden con pruebas (exámenes, en el sentido más tradicional) de lápiz y papel (reales o virtuales) de áreas que se consideran más fácilmente evaluables o a las que se les asigna mayor relevancia en el cu-

escuela adapte sus contenidos y metodologías a la realidad del entorno. Cada centro debería tener capacidad para poder actuar con autonomía y buscar su propio camino para garantizar la mejor respuesta a las necesidades educativas de cada alumno.

La autonomía supone que los centros definan criterios de organización pedagógica, y de coordinación docente, sistemas de evaluación del alumnado basados en la pluralidad, establecer indicadores de progreso, acuerdos de corresponsabilidad entre los centros y la administración para aumentar el éxito escolar y mejorar la equidad mediante la adaptación al contexto socio-económico de la zona o proyectos de innovación pedagógica y curri-

³⁴ OCDE (2011), "School autonomy and accountability: Are they related to student performance?" en *Pisa in Focus*, núm. 9.

³⁵ Las últimas reformas han puesto el acento, muchas veces influidas por las mediciones internacionales, en las áreas instrumentales y científico-técnicas relegando a un papel marginal las áreas expresivas relacionadas con la creatividad y el arte. Sin duda será necesario corregir este error y recuperar en el futuro el papel central que tienen estas áreas en el desarrollo personal y social (artes plásticas, escénicas, musicales, literarias...)

La autonomía no es una concesión, se gana convirtiéndola en una práctica habitual

rrículo (matemáticas, lengua, ciencias o emprendimiento) con criterios políticos y no educativos.

La evaluación es válida cuando tiene un enfoque holístico o comprensivo³⁶, es decir cuando contempla diferentes dimensiones del sistema educativo y se plantea desde una concepción relacional. Entre las dimensiones que pueden ser evaluadas se encontrarían el diseño y desarrollo curricular, la organización escolar, los proyectos de innovación de los centros, la tarea docente, los aprendizajes del alumnado, etc... Actualmente, sin embargo, y como ya hemos comentado, predomina casi de forma exclusiva la evaluación de los aprendizajes del alumnado³⁷. Sin embargo, otros modelos como PISA tienden a centrarse en competencias y no en contenidos curriculares. La OCDE, promotora de PISA, y que cada vez se prodiga más en la publicación de informes, reconoce aunque no practica, que *es importante tener en cuenta los resultados del aprendizaje entendido de una manera más amplia, por ejemplo el desarrollo del espíritu crítico, las habilidades sociales, el compromiso con el aprendizaje y el bienestar en sentido general y las medidas de logro de aprendizajes deberían de ser más amplias que concretas y basar en datos cuantitativos y cualitativos y en un análisis de alta calidad*³⁸.

También hay estudios³⁹ que demuestran que las evaluaciones externas de resultados asociados a sistemas de premios y castigos (sería el caso de las llamadas *reválidas*) fomentan posicionamientos tautistas centrados en preparar las pruebas o solamente las competencias y áreas evaluadas.

Las funciones de la evaluación son diversas y entre ellas debemos destacar porque se olvidan con demasiada frecuencia: la planificación y mejora del sistema educativo, la valoración de las competencias del alumnado, la información a la ciudadanía del funcionamiento del sistema; pero no deberían mezclarse ya que puede producir efectos confusos y debería tener fundamentalmente una función formativa, identificando las debilidades del sistema y favoreciendo los procesos de enseñanza aprendizaje.

Deberíamos pensar en una evaluación al servicio de los objetivos educativos y de los objetivos de aprendizaje;

que tuviera como finalidad mejorar las prácticas en el aula y los aprendizajes del alumnado; debería tener por tanto un valor educativo y aportar beneficios prácticos para los que participan en ella; debería basarse en la diversidad metodológica y debería buscar la participación e implicación del profesorado eliminando desconfianzas. Por último, debería contar con la participación del alumnado, no solo como objeto de la evaluación sino como agente que participa en su propia evaluación y en la del entorno que le rodea.

La evaluación no puede estar únicamente dirigida a los alumnos. La evaluación docente debería ser también formativa y profesionalizadora, destinada a la mejora de su práctica. Es necesaria la convivencia del profesorado y para ello deben desaparecer elementos punitivos o de juicios de valor sobre su actividad.

Hay otros sistemas de mejora no explorados en nuestro territorio como la mentoría de los profesores noveles por parte de profesores con una trayectoria reconocida⁴⁰. El acceso, selección y la formación deberían ser los principales instrumentos para mejorar la calidad educativa; y la evaluación debe establecer qué mejoras se pueden introducir. Hay experiencias significativas de evaluación entre iguales (profesores) que mejoran la práctica y que deberían incentivarse⁴¹.

La OCDE (2013) recomienda que *no se deberían escatimar esfuerzos para llegar a un consenso entre todas las partes interesadas, que pueden estar más dispuestas a aceptar cambios si entienden los respectivos motivos y su potencial utilidad*. El consenso entre toda la comunidad educativa parece obligado.

Una última consideración que no se debería obviar, con todas sus consecuencias; hay un consenso internacional en que las responsabilidades de la evaluación recaiga en una agencia pública pero autónoma del gobierno para garantizar la independencia política, la continuidad en el contenido de las bases de datos y para evitar conflictos de intereses. Una agencia independiente puede pedir cuentas no solo a los centros y al personal docente, también y porque es necesario, a los responsables políticos.

Dejo para una segunda parte otros aspectos relevantes como la información que se desprende de las evaluaciones externas, el rendimiento educativo, las políticas de equidad, la atención a la diversidad, la relación con el mundo laboral, la familia y el entorno o la escuela rural.

³⁶ OCDE (2013), "Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment. Summary in Spanish". En

http://www.oecd.org/edu/school/Synergies_for_Better_Learning_summary_Spanish.pdf

³⁷ En su origen se encuentra la primera edición de TIMSS a mediados de los noventa sobre matemáticas que estandarizó y midió los aprendizajes matemáticos a escala internacional.

³⁸ Op. Cit.

³⁹ Entre ellos destacan: Looney, J. W. (2011), "Integrating formative and summative assessment: progress toward a seamless system?". OECD Education Working Paper, núm. 58. Y Anstorp, M. (2010), "Using student test results for accountability and improvement: a literature review". OECD Education Working Paper, núm. 54.

⁴⁰ Haergraves, A. y Fullan, M. (2000), *Mentoring in the New Millennium*

https://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/staffdev/teacher/induction/Mentoring_in_the_New_Millennium.pdf

⁴¹ "Docentes que evalúan a docentes" de Mónica Bergós (2015) en el periódico *Escuela*, hay versión digital <http://www.periodicoescuela.es/>

Secciones españolas en Francia

Pilar Marián

Jefe de estudios de la Sección de Burdeos

El español está de moda en el mundo. La expansión de nuestra lengua es un hecho en todos los continentes. La labor de instituciones como el Instituto Cervantes, cuya finalidad es esta expansión, es bien conocida fuera de nuestras fronteras. Pero también se difunde la lengua y la cultura española a través de otras instituciones.

El Ministerio de Educación español desarrolla fuera de España un amplio abanico de programas. El más antiguo, la enseñanza de nuestra lengua a los descendientes de españoles en Suiza, Alemania, Francia, Australia... Hay también centros españoles, colegios e institutos, en París, Lisboa, Roma, Londres, Bogotá, Rosario y en todo Marruecos. Se puede decir de ambos que son nuestras enseñanzas regladas trasplantadas a otros lugares y desarrolladas por funcionarios españoles procedentes de todas las Comunidades Autónomas. Y hay también programas que están imbricados completamente en otros sistemas educativos. Son las Secciones Bilingües en todos los países de la Europa del Este (Polonia, R. Checa, Hungría, Bulgaria,...) y las Secciones Internacionales en Francia, R. Unido, Alemania e Italia.

Francia en los años 80 tomó la iniciativa de impulsar el estudio de lenguas en su sistema educativo. Amplió la oferta de lenguas en su sistema educativo, adelantó su estudio a edades tempranas y ofreció dos modalidades, la clásica, estudio de un idioma como lengua viva, y la novedosa, las Secciones. Hay diversas modalidades de Secciones pero todas ellas tienen en común un estudio de materias no lingüísticas en el idioma de la Sección. Las Secciones Internacionales ofrecen el estudio de la Lengua /Literatura y Geografía/Historia en la lengua de la Sección, en la mayoría de los casos con profesores nativos. Aquí entra la actuación del Ministerio de Educación español que tiene actualmente 13 Secciones en Francia, el país con mayor implantación, Saint Germain en Laie, Burdeos, Lyon, Es-

trasburgo, Toulouse... Se basan en un acuerdo marco entre los dos Ministerios, el francés y el español, pero su desarrollo y puesta en práctica sigue activo. Se ha ido aumentando el número de Secciones pero también la normativa que las regula, el reconocimiento de sus estudios y la propia dinámica de actividades culturales, viajes e intercambios que va creciendo.

Las Secciones Internacionales Españolas en Francia están implantadas en centros públicos franceses, escuela, colegio y liceo, acompañando a los alumnos en todo el recorrido escolar. Los profesores son funcionarios españoles que han superado un concurso-oposición y que se integran en el claustro de profesores franceses con las mismas funciones, a las que añaden la difusión de la lengua y cultura española. Concretamente imparten clase de Lengua Española en la escuela y el colegio, de Literatura Española en el liceo y de Historia general y de España en el colegio y liceo.

Los alumnos añaden a su horario normal las clases de las materias de la Sección, por lo que tienen más carga horaria y más tareas de estudio. En el último año del liceo, los alumnos de la Terminale pasan unas pruebas de las dos materias de forma oral y escrita y obtienen, si las superan, el título de bachillerato español. Normalmente, son alumnos que después cursan estudios universitarios bilin-

gües en Francia y España, con acuerdos concretos entre Universidades francesas y españolas.

Para resaltar la importancia de este programa daré unas cifras de la Sección de Burdeos: 4 profesores, 300 alumnos, 35 de ellos de la Terminale (2º Bachillerato), 15/20 de los cuales salen a Universidades españolas, sin contar los Erasmus. Son alumnos franceses, algunos de ellos de origen español, ya de tercera generación, que han accedido a la Sección como los demás, por sus buenas notas, su expediente y su gran motivación. Hacen comentarios estilísticos de Ángel González o Blas de Ote-



ro; explican el Plan de Estabilización de 1959 o describen el papel de Adolfo Suárez en la Transición Española en un correcto español, por supuesto, por escrito y de forma oral. Para ellos es un enorme enriquecimiento personal por la organización y esfuerzo que necesitan para llevar a cabo la carga de trabajo; un enriquecimiento cultural por el conocimiento que adquieren de otra cultura y enriquecimiento profesional por las expectativas futuras que se les abre. Para España, los mejores “Embajadores” porque llegan a conocer y querer nuestro país y nuestra cultura con la ilusión de quien descubre por primera vez otro universo. El contacto con antiguos alumnos es permanente; se conocen sus estudios y expectativas futuras y se recibe gratitud.

Si la motivación de los alumnos es importante, también lo es la de los profesores. Llegar a un centro francés, cooperando y cumpliendo con toda su organización, exige una adaptación y una enorme capacidad de trabajo. Además se trata de enseñar contenidos muy específicos de la cultura española a alumnos franceses, que estudian con otra metodología. También a la inversa, el profesor español puede dar el tema de la II Guerra Mundial. Esto supone una apertura de espíritu por parte de profesores y alumnos y una formación del sentido crítico nada desdeñable. Los profesores deben conseguir mantener la motivación de los alumnos al mismo tiempo que el rigor en los contenidos. La elaboración de materiales es una tarea ardua; no hay coincidencia entre los programas españoles y franceses, como tampoco sirven completamente los libros de texto o manuales españoles o franceses. Sin embargo, para el profesor español es una experiencia única: impartir clases en un centro francés, codo con codo con profesores franceses en una inmersión completa. Se observan otras metodologías, otras relaciones en la comunidad educativa que hacen aprender y también afirmar porque podemos decir que nos enriquecemos en otras maneras y métodos pero también podemos pensar que hay otras muchas que hacemos bien, mejor incluso.

Junto a las enseñanzas regladas de las materias, Lengua/Literatura y Geografía/Historia ocupan un lugar importante las actividades culturales fuera del aula: visitas a exposiciones, conferencias, jornadas culturales... También en el aula se realizan una gran variedad de actividades, conmemoraciones, etc. Aquí, la labor creativa y variada del equipo de profesores no tiene límites. Especial atención, los viajes e intercambios a España que se realizan cada año. Convivir con alumnos españoles de su misma edad y sus familias, asistir a clases en un centro español proporciona una visión cotidiana y profunda de la cultura española. Es la actividad más demandada; empiezan los alumnos viajando a España y termina toda la familia contagiada de esa motivación. Es muy frecuente que las familias realicen viajes de vacaciones a España, comprobando la desenvoltura de sus hijos e impregnándose de un modo de vida y cultura diferentes. La valoración y admiración por lo español en Francia está en auge.

Para la realización de actividades se puede contar con otras instituciones españolas, si las hay en la ciudad: Instituto Cervantes, Consulado... Una vez más la cooperación y el esfuerzo en la transmisión de nuestro “hacer” y de nuestra cultura son decisivos.

Todo ello con un reducido equipo de profesores españoles que hacen visible en el centro francés de manera cotidiana y directa nuestra cultura. La presencia española en los centros franceses en los que están las Secciones no pasa inadvertida. El dinamismo de alumnos y profesores favorece una difusión “dulce”, siempre festiva y dinámica.

Entre los profesores españoles hay un jefe de estudios que en realidad hace funciones de dirección. No solo es el responsable del cumplimiento de las tareas docentes sino de la difusión de la cultura española en el más amplio sentido de la palabra; además lleva las relaciones con las autoridades francesas. Construir un equipo en el que la permanencia de los profesores es de seis años y van cumpliendo su período de adscripción no es una tarea dada, hay que conseguirla año a año. Son la imagen de España y todos los demás, autoridades académicas, familias y alumnos, ven en ellos a nuestro país y nuestra cultura. Todo el equipo goza de una amplia autonomía por lo que hay que tener muy claros los objetivos a alcanzar. El prestigio de una Sección se puede perder en una mala decisión y, al contrario, se puede adquirir con tomas de decisiones concretas acertadas y con un modo de actuar correcto en las relaciones con los profesores, autoridades, familias y alumnos.

Las relaciones entre profesores y alumnos de la Sección, con las familias y con el resto de los docentes es muy fluida. Los alumnos franceses siempre destacan la proximidad del profesor español. Las clases son dinámicas y participativas. La colaboración con las familias es esencial: reuniones, actividades conjuntas, fiestas y conmemoraciones...

La coordinación de todas las Secciones de Francia la realiza el Consejero de Educación que desde la Embajada en París y con el apoyo de asesores de educación se ocupa de las relaciones con la Administración educativa francesa, de la regulación y normas de funcionamiento y, por supuesto, del cumplimiento de las funciones del profesorado. La Inspección Central del Ministerio visita y supervisa personalmente cada año cada Sección, comprobando el grado de cumplimiento de los objetivos del programa.

Ser alumno o profesor de una Sección Española en Francia es un privilegio; es una experiencia única. Se trabaja enormemente con un entusiasmo a la altura. El prestigio de todas las Secciones Españolas en Francia demuestra que sabemos y podemos hacer muy bien las cosas. ¡Y Francia lo sabe!

Por último, indicar que es difícil llegar a una Sección Española, ya sea profesor o alumno, pero también es difícil salir. Se añora, en ambos casos, haber participado en una pequeña “célula académica” viva, exigente y enriquecedora.

Pasado, presente y futuro de la educación musical en Secundaria en España y Aragón

M^a Blanca Domínguez Nonay

Profesora de Música de Enseñanza Secundaria, presidenta de la Asociación de Profesores de Música de Aragón (APMA) y de la Confederación de Asociaciones de Educación Musical del Estado Español (COAEM)

La historia de la Educación Musical en la enseñanza general de Aragón es la historia de una lucha constante. Podemos decir que ha sido así en todo el Estado, pero es verdad que los esfuerzos y los resultados conseguidos han sido diferentes en Aragón con respecto a otras comunidades.

LOGSE: el inicio

La muchas veces denostada Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE, tuvo un claro acierto que no terminaremos de reconocer lo suficiente: el de la vertebración y generalización de la educación artística y musical a lo largo del sistema educativo¹. Desde 1990 hasta el año 2000 la presencia de la materia de música era pequeña (en Primaria una sesión y en Secundaria dos sesiones semanales) pero igualitaria en todas las Comunidades Autónomas. Y lo más importante, era una materia troncal y continua en la enseñanza general, desde los 6 hasta los 16 años, siendo opcional sólo en 4º de ESO.

En 1º Bachillerato también se introdujo una materia optativa, primero llamada Música y después Historia de la Música, asignatura que fue materia de modalidad para el bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y que permaneció en el currículo hasta 2007.

Los cambios en las enseñanzas mínimas y en el currículo de la ESO aprobados por Pilar del Castillo en los años 2000-2001 abrieron la puerta a la primera reducción horaria que se produjo en muchas comunidades². Sin embargo, tras el encierro de una veintena de profesores de música y plástica en la sede del Departamento de Educación de Aragón, la Consejera de Educación entrante, Eva Almunia, prometió que en Aragón no se perderían

horas de Música y Plástica. Y así fue, en Aragón se continuó con la misma carga horaria.

LOE: sentimientos encontrados

En mayo de 2006 se aprobó la siguiente ley educativa, la Ley Orgánica de Educación, LOE (tras el intento fallido de la LOCE que no llegó a aplicarse)³. En teoría, iba a dar continuidad y a resolver los errores de la LOGSE, pero para la música en la enseñanza general ha tenido un significado contradictorio.

Por un lado, la LOE trajo consigo la creación de una nueva vía de bachillerato, dentro de la modalidad de Artes, el Bachillerato de Artes Escénicas, Música y Danza, que supuso la apertura de una nueva línea de estudios en la educación secundaria no obligatoria, sin precedentes en nuestro sistema educativo, y al mismo nivel que en los países de nuestro entorno. Esta vía supuso, además, el reconocimiento del estatus de las artes dancísticas, escénicas y musicales al mismo nivel que el resto de disciplinas que se estudian en el bachillerato. Por último, el bachillerato de artes escénicas, música y danza ha dotado de un itinerario formativo reglado propio y congruente a las titulaciones a las que da acceso: Grados como Musicología, Creación musical, Gestión cultural, Cine y medios audiovisuales o Ingeniería de sonido e imagen nacen y se nutren de alumnos que cursan esta vía.

El bachillerato de artes escénicas, música y danza se implantó rápidamente en Aragón, siendo el IES Pedro de Luna de Zaragoza pionero en esta implantación y ejemplo en todo el Estado de cómo un bachillerato destinado a músicos, bailarines y actores podía y debía integrarse de manera natural en un centro de secundaria y no en un conservatorio.

Este gran logro legislativo y formativo no debe ocultar el lado oscuro de la LOE para la educación musical: la supresión de la continuidad de la materia de Música en la ESO. Si bien nuestra materia continuó siendo troncal, dejó de estar presente en uno de los tres primeros cursos, bajo la justificación de que los alumnos de la secundaria obligatoria tenían muchas asignaturas. Un problema añadido a esta decisión fue que no se reguló estatalmente en qué cursos debía impartirse Música (y por ex-

¹ Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (Vigente hasta el 24 de Mayo de 2006).

² REAL DECRETO 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria.

REAL DECRETO 937/2001, de 3 de agosto, por el que se modifica el Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, modificado por el Real Decreto 1390/1995, de 4 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

³ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

tensión Plástica y Tecnología) y las CC.AA. regularon arbitrariamente esta presencia, de manera que en unas comunidades la música está presente en 1º y 2º de ESO, en otras en 2º y 3º y en otras, como Aragón, en 1º y 3º.

Horas de la materia de Música en Aragón

LOGSE		LOE	
1º ESO	2 h	1º ESO	3 h
2º ESO	2 h	2º ESO	-
3º ESO	2 h	3º ESO	3 h
4º ESO	3 h opcional	4º ESO	3 h opcional

No sólo resultó desigual la presencia de la música por niveles sino también por sesiones semanales. Algunas comunidades aprovecharon para mermar nuevamente la carga horaria de la materia de música mientras que en nuestra comunidad se mantenían tres horas en 1º y tres horas en 3º de ESO. El resultado ha sido una tremenda desigualdad en la situación de la música por comunidades, en lo que a la enseñanza secundaria se refiere.

En comparación con otras comunidades, en el momento en que se aprueba la LOMCE, partíamos en Aragón de una situación más o menos ventajosa en cuanto a la presencia de la música en la Secundaria. Lo podemos ver en la tabla siguiente:

Clasificación de las CC.AA. según la carga lectiva de la materia de música (Número de horas lectivas repartidas a lo largo de 1º, 2º y 3º de ESO)⁴

Mayor presencia	Similar presencia	Menor presencia	Peor presencia
6 horas y alguna materia optativa	6 horas o 5 horas y alguna materia optativa	5 horas	4 horas
Baleares Cantabria	Aragón Castilla y León Extremadura La Rioja Madrid Murcia	Castilla la Mancha Comunidad Valenciana Navarra Ceuta y Melilla	Andalucía Asturias Cataluña, Comunidad Canaria Galicia País Vasco

Como vemos, la situación era bastante desigual de unas comunidades a otras. Pero no sólo en carga lectiva, sino también en distribución por niveles educativos. En nuestra comunidad, como ya hemos señalado, la música está en 1º y 3º de ESO, sin embargo en Castilla y León es obligatoria en 2º y 3º y en Andalucía en 1º y 2º. Esta situación podía producir que, en un traslado de domicilio entre comunidades, el alumno recibiese la mitad o inclu-

so nada de los contenidos e música previstos para la etapa de la secundaria obligatoria.

LOMCE: desafío total

En diciembre de 2013 se aprobó la LOMCE después de casi un año y medio de planteamiento, justificación, 3 borradores, y sobrada polémica en torno a las competencias educativas del Estado y en torno a la asignatura de religión. Así, en opinión de la Asociación de Profesores de Música de Aragón, la situación de la educación artística en general y de la educación musical en particular, no ha recibido lamentablemente la atención educativa, mediática y social que merecía.

A pesar de su ambicioso propósito, manifestado en el preámbulo de la Ley, relativo a la potenciación del talento que cada uno lleva dentro, la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE, ha supuesto, sin duda alguna, el peor trato dado en el Estado a la educación musical desde 1990, momento en que, como hemos visto, se produjo su generalización en el sistema educativo español⁵. Este maltrato ha tenido fundamentalmente en dos vertientes: en primer lugar, cambio de estatus de la materia de música, es decir, el pasar de ser materia troncal y obligatoria a ser asignatura específica dependiente de las Administraciones Educativas. En segundo lugar, el bachillerato de artes ha perdido su doble especificidad, pasando a convertirse en una modalidad no adaptada a las infraestructuras reales de los centros educativos (no se puede ofertar de todo en todos los centros, hay que contar con los recursos humanos y materiales disponibles en muchas ocasiones ya adaptados a la realidad educativa).

Uno de los propósitos iniciales de la esta Ley fue, además, el de recuperar para el Estado parte de las competencias educativas puesto que, aparentemente, algunas comunidades no hacían un buen uso de las mismas. Desde nuestro punto de vista, sin embargo, dichas competencias estaban ya bien delimitadas y el Estado no ha conseguido recuperar nada que no tuviera ya, sino que ha volcado sobre las materias troncales el cien por cien de sus propias competencias abandonando el resto de materias, mal llamadas específicas, al arbitrio de las Comunidades Autónomas. Así, nos encontramos con que el control total de la materia de música en cada comunidad depende de las personas que están al frente de las consejerías de educación de cada comunidad. Es decir, las decisiones relativas a en qué niveles está presente la música, con qué carga horaria y qué contenidos se imparten han pasado a depender, en muchas ocasiones, de la sensibilidad o no del representante de turno o al menos de criterios a los que no hemos tenido acceso desde nuestra Asociación o desde la Confederación.

⁴Fuente: RIVAS, Bárbara, *Carga lectiva semanal del Área Artística en Educación Primaria y Carga lectiva semanal de la materia de Música en Educación Secundaria Obligatoria en 2008*.

⁵“(…) todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país”. Del preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Carga lectiva semanal de la materia de música en el primer ciclo de ESO (de 1º a 3º) en 2015 por CC.AA.

CC.AA.	1º ESO	2º ESO	3º ESO	Balance LOE - LOMCE
ANDALUCÍA	2 h	2 h	optativa 2 h	0
ARAGÓN	3 h	-	3 h	0
ASTURIAS	2 h	2 h	-	0
BALEARES	optativa 3 h aelegir entre 3	optativa 3 h aelegir 2 mate- rias entre 4	optativa 3 h aelegir 2 materias entre 6	-6 No asegura obligatoriedad en ningún curso
CANTABRIA	3 h	3 h	optativa 2 h <i>Taller Creatividad Musical</i>	0
CASTILLA-LA MANCHA	2 h	2 h	-	-1
CASTILLA Y LEÓN	-	3 h	optativa 3 h aelegir 2 materias entre 3	-3 Sólo es obligatoria en 1 curso
CATALUNYA	2 h	2 h		0
COMUNIDAD CANARIA	2 h <i>Prácticas Comunicativas y Creativas con docencia compartida</i>	2 h	optativa 2 h aelegir 2 materias entre 5	-1 Sólo es obligatoria en 1 curso
COMUNIDAD DE MADRID	Optativa 2 h <i>Taller de Música</i>	2 h	2 h	-1
COMUNITAT VALENCIANA	2 h	2 h	2 h	+1
EXTREMADURA	-	3 h	2 h	-1
GALICIA	-	2 h	2 h	0
LA RIOJA	3 h	-	optativa 2 h <i>Cultura Musical</i>	-2 Sólo es obligatoria en 1 curso
REGIÓN DE MURCIA	optativa 3 h <i>Creación y expre- sión musical</i>	2 h	2 h	-1
NAVARRA	3 h / 2 h (según modelo)	-	2 h	0
PAÍS VASCO	2 h	1 h	1 h	+1
CEUTA Y MELILLA	de 4 a 6 h a elegir entre 4 materias			-5 No asegura obligatoriedad en ningún curso

Fuente: DOMÍNGUEZ, Blanca, *Carga lectiva semanal de la materia de Música en Educación Secundaria Obligatoria en la LOMCE por Comunidades Autónomas*.

Las consecuencias de este cambio de estatus no se han hecho esperar: Cada Administración educativa ha ido publicando sus órdenes de currículo o sus instrucciones

para el curso 2015-16 y, desgraciadamente, las desigualdades en la presencia de la asignatura de música en la etapa de ESO y en su carga lectiva han aumentado entre

las CCAA. En el caso de nuestra comunidad no cambiaba gran cosa: Música quedaba como materia específica obligatoria en 1º y 3º de ESO con tres horas lectivas, es decir, mantenía el horario que venía disfrutando. En 4º de ESO quedaba también más o menos igual, como optativa de tres horas a elegir entre tres materias (Plástica, Música y Segunda Lengua Extranjera). De hecho, la ordenación académica derivada de la adaptación de la LOMCE en Aragón era muy similar a la ordenación de la LOE⁶.

Sin embargo, en algunas Comunidades las diferencias respecto de la ordenación LOE han sido sustanciales, lo que, como decíamos, ha incrementado a su vez las diferencias con otras Comunidades Autónomas.

En la página anterior incluimos la tabla donde se compara la situación de la asignatura de Música en el primer ciclo de ESO (de 1º a 3º, cursos en los que es susceptible de ser materia obligatoria) por Comunidades Autónomas.

Luchamos por corregir errores, a nuestro parecer gravísimos, como es el de que la Educación musical sea un derecho de todo ciudadano pero no esté garantizado por el Estado

Las diferencias entre comunidades cada vez son mayores, lo que, ciertamente, pone en duda las posibilidades reales de todos los alumnos del Estado de alcanzar los estándares de aprendizaje de la materia de música para la etapa. Los alumnos de Castilla y León o de La Rioja, por ejemplo, tienen exactamente la mitad de horas obligatorias de música que los alumnos de nuestra comunidad, ¿cómo se pueden alcanzar entonces los mismos estándares?

Tras las elecciones, ¿vuelta a la LOE?

El comienzo del verano de este 2015 traía novedades muy esperadas con respecto a la educación aragonesa. La primera acción del gobierno de Javier Lambán y de su consejera de educación, Mayte Pérez, fue la de la "suspensión" de la LOMCE en Aragón⁷.

⁶ANEXO III de la ORDEN de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

⁷Los primeros días de julio la prensa aragonesa dio una importante cobertura a la suspensión de la LOMCE: http://www.heraldo.es/noticias/aragon/2015/07/05/nueva_consejera_educacion_anuncia_proxima_suspension_lomce_378080_30_0.html

Sin embargo, a estas alturas ya sabemos que lo que se presentó como suspensión o paralización no fue sino una adaptación de la ordenación académica aragonesa de la LOE al marco normativo de la LOMCE, vigente desde el 15 de mayo de 2015, momento en que el ejecutivo del PP había aprobado en nuestra comunidad las Órdenes de Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Quizás por esta razón, las instrucciones de 10 de julio de la Secretaría General Técnica afortunadamente han traído pocos cambios con respecto a la ordenación académica diseñada por el equipo del PP y en concreto con respecto a la Educación Musical⁸.

En la ESO, Música sigue siendo materia obligatoria en 1º y 3º con una carga lectiva de tres horas semanales. Es de prever que en 4º la materia siga siendo opcional. En Bachillerato, sin embargo, los docentes de Música nos

llevamos un buen susto al comprobar cómo las materias específicas del Bachillerato de Artes (Análisis Musical I y Lenguaje y Práctica Musical junto a Volumen y Dibujo Artístico) habían perdido una hora de su carga lectiva anterior, tanto la establecida por la LOE como la que determinaba la LOMCE en aplicación. La Asociación de Profesores de Música de Aragón logró contactar, a través de ADIARAGÓN, Asociación de Directores de institu-

to de Aragón, con la Secretaría General Técnica que actuó rápidamente para llegar a una solución de consenso que dispusiera nuestro malestar sin contravenir la legislación vigente.

Deseos y aspiraciones de la Asociación de Profesores de Música de Aragón

http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/perez-estrena-educacion-paralizando-lomce-aragon-manana-mismo_1038342.html

ORDEN de 9 de julio de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se suspende la aplicación de las Ordenes de 15 de mayo de 2015, por las que se aprueban los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, y de las resoluciones dictadas en su ejecución.

⁸Instrucciones definitivas de 10 de julio de 2015, del secretario general técnico del departamento de educación, cultura y deporte del gobierno de Aragón, sobre la ordenación educativa del primer y tercer curso de educación secundaria obligatoria y del primer curso de bachillerato para el curso escolar 2015-2016.

<http://www.educaragon.org/FILES/Instrucciones%20definitivas%20SGT%2010%20de%20julio.pdf>

Tras años de asociacionismo en defensa de la educación musical, en diferentes foros hemos llamado la atención sobre el hecho de que en la Administración Educativa, no hay personal en la Administración que regule la relación entre los diferentes niveles de la enseñanza musical en España, pero tampoco técnicos, responsables o asesores con los discutir la presencia de la música en la enseñanza general. Así, sin interlocutores válidos, son las asociaciones las que tienen que trabajar altruistamente en esta cuestión. A veces incluso, luchamos por corregir errores, a nuestro parecer, gravísimos como es el de que la Educación musical sea un derecho de todo ciudadano pero no esté garantizado por el Estado, como ha pasado con la LOMCE.

La Asociación de Profesores de Música de Aragón, después de haber hecho a la Administración numerosos ofrecimientos de colaboración curricular, fue llamada a participar en la elaboración del currículo de Música de la Comunidad Autónoma de Aragón. Y estábamos bastante satisfechos con nuestra colaboración, puesto que suponía una decidida apuesta por las metodologías activas y el trabajo por competencias en el aprendizaje de la música. Esperamos que el nuevo equipo de gobierno siga el camino de renovación metodológica y educativa que es necesario en las aulas aragonesas. Y esperamos que nuevamente cuenten con nosotros para la elaboración curricular o al menos para el asesoramiento en materia de educación musical.



***Nuevo número de la revista* Organización y Gestión Educativa**

El último número del año de la revista *OGE* está dedicado a los tiempos escolares. La coordinación ha estado a cargo de Santiago Estañán y Carmen Romero y cuenta con colaboraciones destacadas como la de Gimeno Sacristán, que nos habla del tiempo físico, Rosa Vázquez, que aborda la organización de los tiempos de la infancia o Santiago Esteban, que hace un recorrido por los calendarios escolares de las comunidades autónomas. También podéis encontrar una entrevista con el sociólogo Fernández Enguita.

Como dicen los coordinadores en la presentación “El tiempo es un recurso educativo clave en el aprendizaje que debe ser bien gestionado. Por ello, es necesario planificarlo y organizarlo eficazmente, ya que la óptima gestión de los tiempos puede implicar la mejora de los resultados académicos”.

A media voz

Las transiciones educativas

Entendemos por transición educativa los cambios y adaptaciones que comportan el paso de una etapa educativa a otra. Cuando comenzó la aplicación de la LOGSE (1990) se puso el acento en la importancia que adquirirían las adaptaciones en el paso de primaria a secundaria obligatoria, sobre todo para hacer frente a uno de los cambios más destacados que introducía la ley. En la escuela pública suponía adelantar a los 12 años, anteriormente era a los 14, el momento en que debían abandonar la escuela y pasar al instituto.

Ha transcurrido el tiempo y la reflexión sobre el tema parece abandonada, seguramente piensan muchos, por innecesaria. Lo que he visto en los últimos años es que los institutos, efectivamente han incorporado a sus rutinas la transición como una tarea necesaria. Muchos hacen una campaña de imagen en la que pretenden mostrar a alumnos y familias su rostro más amable, con visitas al centro o jornada de puertas abiertas. En ellas se muestra el centro y principalmente sus instalaciones más atractivas: gimnasio, laboratorios, aulas artísticas, etc. o incluso invitan a los escolares de sexto a alguna jornada lúdica (organizada en colaboración con el PíEE u otros monitores), generalmente dentro del programa de la Semana Cultural con actividades de tiempo libre y demostraciones de acrobacias, *parkour*, *break-dance*, etc. Con todo ello se pretende atraer al nuevo alumnado y eliminar cualquier duda en la elección de centro.

Esto contrasta con las dificultades con las que nos solemos encontrar a la hora de reunirnos colegio e instituto para hablar de las características de los alumnos y sus necesidades educativas. Cuesta encontrar un momento para celebrar reuniones, se posponen, se cambian de lugar, al final no asisten todas las personas implicadas y al final se realizan con urgencia porque parece obligado. Lo cierto es que así como suelen acudir siempre los tutores de sexto de primaria y algún representante del equipo directivo del colegio, pocas veces, casi nunca o nunca acuden los tutores de primero de ESO que se harán cargo de los nuevos alumnos. Las causas, como las responsabilidades son múltiples: la administración no nombra a tiempo al profesorado y se desconoce quién formará parte de la plantilla, los centros planifican en septiembre y no a finales de curso, algunos profesores no creen que esta sea una de sus obligaciones, no hay profesorado que se haya especializado en esta tarea... Así que la reunión se suele hacer siempre en junio, a final de curso, cuando se desconoce qué profesores serán los tutores que se hagan cargo de los grupos con el orientador y orientadora y a veces alguien de su equipo. Aunque se habla de corregir este problema nunca se toman las determinaciones necesarias.

El intercambio de información sigue un modelo restringido en base a unas plantillas en las que se recoge la información muy resumida, predominan dos variables: comportamiento y rendimiento; y en general no más de dos categorías para cada una de ellas: bueno y malo. A continuación cada alumno debe ser incorporado a una de las dos opciones posibles: grupo bilingüe o no bilingüe; francés o taller; taller de lengua, matemáticas o emprendimiento. Y una valoración global, poco más.

¿Quién puede sorprenderse si al acudir a las estadísticas educativas encontramos ya que el curso en el que más se repite es primero de ESO? La transición no puede basarse en un intento de seducción a través de unas actividades esporádicas, o una mera clasificación y etiquetado basado en los resultados académicos y en la opinión del profesorado. Por el contrario, debe responder a otros objetivos. Sin la introducción de procesos de adaptación y seguimiento de las normas, del clima de aula, de continuidad curricular y de especialización del profesorado y especialmente de la organización del centro la situación no revertirá. Parece necesario, sino obligado, una adaptación del centro y el profesorado al nuevo alumnado y no al revés como suele suceder ahora.

Fernando Andrés Rubia

Noticias y eventos

VII Premio al mejor cortometraje: "Valores educativos y ciudadanos"

Organizado con la Asociación Florián Rey de La Almunia, dentro de la XXª edición de FESCILA "Festival de Cine de La Almunia", y con la colaboración de Obra Social "La Caixa" se entregó el Premio al mejor cortometraje Valores Educativos y Ciudadanos patrocinado por la Fundación Manuel Giménez Abad. En la categoría de Primaria fue a parar al Colegio Vicente Ferrer Ramos de Valderrobres, Teruel, por el cortometraje "ELVIDEOJUEGO MÁS ALUCINANTE". El premio lo recogió Lorenzo Latorre y los niños Iván Ibáñez y Ludmila Tafalla.

En la categoría de Secundaria, el premio recayó por segundo año consecutivo en el IES Rodanas de Épila, Zaragoza, con el cortometraje "PIÉNSALO". El premio lo recogieron los alumnos Borja Ginés, Estrella Serrano, Remedios Gabarri, Pablo Abad, Maruan Zaidan y Mariama Sow. Los acompañaron los profesores Ana Pemán, José Luis Crespo, Fran Lausín y Fernando Pablo. Samuel Navarro, alumno de 1º ESO del IES Rodanas recibió el premio comarcal de guiones.

Los videos finalistas y los videos premiados pueden verse en la siguiente dirección:

http://www.fundacionmgimenezabad.es/index.php?option=com_content&view=article&id=1181:proyeccion-de-cortos-finalistas-del-premio-al-mejor-cortometraje-valores-educativos-y-ciudadanos&catid=64&Itemid=100680

Encuentro Internacional de Escolares. 20 Festival de Cine de Zaragoza

En el marco del festival de cine de Zaragoza se proyectarán el sábado 14 de noviembre en CAIXAFORUM a las 10 horas los cortometrajes finalistas de PRIMARIA y se entregarán los diplomas a las películas seleccionadas:

1. "¿UFO?" del Colegio San José Sociedad Cooperativa de Plasencia, Cáceres. 6'

2. "El club de la Pajarita" del CEIP Castillo Qadrit de Cadrete, Zaragoza. 15'

3. "Ballying" del CRA La Sabina de Nuez de Ebro, Zaragoza. 14'

4. "Médicos en marcha por el Universo de los Planetas" del CEIP Hermanos Argensola de Montañana, Zaragoza. 13'

5. "Las Pastillitas" de la Escuela de San Juan de Plan, Huesca. 5'

A las 11 horas 11.00 horas se proyectarán los cortometrajes finalistas de SECUNDARIA y se realizará la entrega de diplomas.

1. "Menú del día" del IES Bajo Aragón de Alcañiz, Teruel. 4'

2. "Una Historia de Ruido" del IES Pedro de Luna de Zaragoza. 10'

3. "La vida por delante" del IES Pirámide de Huesca. 5'

4. "Piénsalo" del IES Ródanas de Épila, Zaragoza. 10'

5. "Si puedes oírme" del IES Ródanas de Épila, Zaragoza. 4'

6. "Última hora" del IES Pérez Comendador de Plasencia, Cáceres. 4'

7. "Rebeca" del IES Aguadulce de Roquetas, IES Río Andarax de Canjajar, IES Villa de Vicar de La Gangosa, Almería. 7'

8. "Ni nubes ni telarañas" del IES Son Pacs de Palma de Mallorca, 3'.

9. "Háblame" del IES Los Cristianos de Santa Cruz de Tenerife. 6'

10. "Pensamiento erróneo" del IES Maestro Gozalo Korre de Jaraíz de la Vera, Cáceres, 4'

11. "Sin Barreras" del IES Extremadura de Mérida, Cáceres. 2'

12. "Caras ocultas" del IES Europa de Ponferrada, León. 3'

El Foro de Sevilla publica undocumento de bases para una nueva ley de Educación

El 14 de julio el Foro de Sevilla publicó un documento en el que propone las bases para la elaboración de una nueva ley educativa. El documento reconoce que "Es necesario un amplio acuerdo social por la educación pública que recoja las principales líneas de consenso y garantice la



estabilidad del sistema educativo, así como establecer las vías de participación de la sociedad y la comunidad educativa”.

Propone que de forma inmediata se deroguen las normas y leyes que han respaldado las políticas de recortes y de segregación. También abogan por que el sistema “ponga en el centro de todas sus actuaciones al alumnado y su adecuada educación integral”.

El texto, que someten a debate público, ha sido elaborado por diferentes asociaciones sociales, de familias, de estudiantes, sindicales y políticas. Pretende además abrir un debate que implique al mayor número de personas. Entre los participantes se encuentran:

- Colectivos Sociales: AmestíEducació (Associació de Mestres Grup de Treball per la Infància), Asambleia Marea Verde Madrid, Colectivo Infancia, Foro de Sevilla, Junta de Portavoces de educación infantil, Proyecto Roma y Stop Ley Wert / La educación que nos une que incluye a: Attac, Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica, Europa Laica, Plataforma 0-6, Ecologistas en Acción, Foro Mundial de Educación, Juventud Sin Futuro, Red IRES (Investigación y Renovación Escolar), Rosa Sensat y Yo Estudié en la Pública.
- Sindicatos de estudiantes: Sindicato de estudiantes, Federación de estudiantes progresistas del Estado.
- Asociaciones de madres y padres: Confederación Española de Padres y Madres del Alumnado. Plataforma Crida de las Islas Baleares.
- Sindicatos: Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, Confederación Stes-Intersindical.
- Partidos políticos: Izquierda Unida, Partido Socialista Obrero Español.

El texto se puede descargar en la siguiente dirección:

<http://porotrapoliticaeducativa.org/>

Una App gratuita para aprender a reciclar y otra para aprender las notas musicales

Durante el verano algunos compañeros del mundo de la educación nos han pedido que difundamos algunos



materiales que han desarrollado de forma gratuita.

Nos han pedido que difundamos una App, una aplicación para Android que se puede descargar en móviles y tabletas, gratuita que han elaborado para el Concello de Vigo con la que los niños y no tan niños pueden aprender a reciclar.

A partir de los tres años, los niños pueden aprender a reciclar los residuos de la casa. Se trata de un juego divertido en el que se convierten en Superhéroes del reciclaje como Recicliño y Recicliña.

Se puede descargar en la siguiente dirección:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mandukagames.fcc>

Jaime Cores, del CEP de Málaga, es el cocreador de una App gratuita y sin publicidad también para Android. Permite el aprendizaje de las notas musicales en 15 días para niños y niñas. Ha sido presentada en el Congreso de Educación Musical de Cádiz y en el Congreso Internacional de Música de Venezuela. Necesitan bajadas y distribución (compartir) ya que está pensada para los más pequeños.

<http://www.cepmalaga.com/index.php/cep/equipo-pedagogico/16-cores-vazquez-jaime>

Para la descarga

<http://goo.gl/EyRcgh>



Dos nuevos números de la revistaConvives

En primer lugar nos referiremos al número especial publicado antes del verano. Con motivo de los graves acontecimientos producidos en un instituto madrileño, la asociación Convives publicó en su blog numerosos artículos breves en apoyo al IES Ciudad de Jaén de Madrid. Arancha, una adolescente de 16 años, se quitaba la vida siendo víctima de acoso escolar.

Posteriormente han revisado los artículos y los han recopilado como un número especial de la Revista Convives.



Se puede acceder a este número a través del siguiente link.

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/2015/07/acoso-escolar-una-responsabilidad.html>

En septiembre han vuelto a publicar, esta vez el número 11 de su revista dedicado al

bienestar docente y la convivencia. Cuentan con importantes colaboraciones entre las que destacan el artículo “Vivir bien educando” del EquipCuidem-nos; “El bienestar docente: una buena prevención de la salud laboral” de Victoria Ochoa Meneses; o “El equipo directivo y el bienestar del profesorado” de Nélida Zaitegi. Como en anteriores ocasiones destacan también las experiencias. “Hacer escuela” de Anna Comas Arbós; “El profesorado novel” de Anna Nueno Pérez; o “Mentorías y bienestar. ¿Por qué no soñar?” de Cesc Notó Brullas y Àngels Grado.

La entrevista es a Begoña Román Maestre, profesora de filosofía de la Universidad de Barcelona.

https://drive.google.com/file/d/0BwmG_rAXpAZfODBNdndITndSd00/view

El Plan Maestro, una experiencia chilena con propuestas sobre la carrera docente

Se acaba de publicar en Chile el documento “El Plan Maestro” que recoge las aportaciones hechas por profesores y ciudadanos de este país durante el último año. El documento son propuestas, elaboradas de una forma participativa, para el desarrollo de un nuevo modelo de profesión docente. Han participado también veinte instituciones vinculadas con la educación.

Las 130 propuestas que reúne, pretenden fortalecer la profesión docente y fueron presentadas al ministro de educación. Con todo ello se pretende elaborar un proyecto de ley de carrera docente.

Entre los temas que aborda destacan por su interés: el papel del estado y de las políticas públicas, la formación inicial del profesorado, la acción docente, el papel de la comunidad educativa...

Durante seis meses los organizadores han propiciado el debate y la reflexión no solo entre el profesorado sino también entre la comunidad educativa.

Se trata de una experiencia singular basada en la participación y la deliberación que puede ser un modelo para otros países que desean iniciar procesos de cambio desde el consenso y la participación.

El resultado es un libro que se puede descargar en la siguiente dirección:

http://www.elplanmaestro.cl/wp-content/uploads/2015/08/Plan-Maestro_Baja-copia.pdf

Actas do IV Congresso Ibero-Americano de Políticas e Administração da Educação

Hemos recibido las actas del IV Congresso Ibero-Americano de Políticas e Administração da Educação celebrado en Oporto (Portugal) entre el 14 y el 16 de



abril de 2014. El Congreso estuvo organizado por el Forum Portugués, la asociación brasileña ANPAE, el FEAE español, el centro Politécnico de Oporto e Intereduc. Los interesados en recibirlas podéis dirigirlos a los organizadores.

Publicación del Informe Política Educativa en Perspectiva 2015

Este Informe, en el que han colaborado la OCDE, la Fundación Santillana y la Fundación Telefónica presenta una revisión detallada de más de 400 reformas educativas llevadas a cabo en diferentes países de la OCDE entre los años 2008 y 2014. El documento aporta abundante información de aspectos fundamentales como son: la formulación de las propuestas, la toma de decisiones y los resultados. Teniendo en cuenta que la mayoría de los sistemas educativos tienen problemas y dificultades similares puede ser un buen instrumento de planificación. Aunque es evidente que los contextos de cada país, su historia educativa, la configuración de sus organizaciones y culturas educativas son diferentes y por tanto no deben trasladarse de forma literal como si fueran modelos las experiencias de otros países.

Premio de Huertos Escolares y del salón de la Educación SIMO 2015

La Fundación Tríodos y la Asociación Vida Sana han concedido el Primer Premio Nacional de Huertos Escolares Ecológicos 2015 al CEIP Cándido Domingo de Zaragoza en la categoría de Primaria. El premio se entregó en Madrid en el Jardín Botánico el día 23 de octubre.

En la edición del Salón de la Educación SIMO 2015 se han concedido también varios premios a centros aragoneses.

El premio al mejor blog ha sido para el CEIP Valdespartera de Zaragoza. El blog es un espacio muy dinámico en el que colaboran alumnos, padres y profesores. En él podemos encontrar materiales, juegos, experiencias, recursos didácticos y herramientas web 2.0. Este blog ya había recibido este mismo año el



premio la Peonza de Oro, de Edublogs. El enlace para visitarlo es:

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

El premio al mejor proyecto colaborativo ha sido para “El viaje de BEE BOT” llevado a cabo entre 20 centros educativos e iniciado por el CEIP Gil Tarín de La Muela (Zaragoza), el CRA Alto Gállego de Biescas (Huesca) y el CPEIP Foro Romano de Cuarte de Huerva (Zaragoza). Se trata de un pequeño robot con forma de

abeja que sigue las instrucciones que recibe mediante comandos para llegar a su destino. Este robot programable permite trabajar la observación y desarrollar la capacidad de análisis con el fin de lograr una secuencia ordenada. Podéis encontrar más información en el siguiente enlace:

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

El premio al mejor proyecto TIC Audiovisual ha sido para “Estamos rodando” del CRA La sabina de Villafranca de Ebro de Amiguicos Producciones. Se trata de un centro con producción de cortometrajes elaborados con el objetivo de inculcar ciertos valores. El proyecto se puso en marcha en Nuez de Ebro y en Monegrillo mediante un proyecto común y estrechando lazos entre las dos localidades.

Amiguicos Producción consiguió también el premio al mejor cortometraje joven nacional del Festival de Cine de Daroca por “Ballyng”. Edutopía también premió este trabajo en 2015. Se puede visionar en el siguiente enlace:

<https://youtu.be/30AYv9DJzOM>

Queremos transmitir desde estas páginas la felicitación a toda la comunidad educativa de los colegios que participan en estos proyectos.



La inutilidad de PISA para las escuelas

Carabaña, Julio

Los libros de la Catarata

Madrid, 2015

Para los lectores que no conozcan a Julio Carabaña me gustaría destacar en primer lugar su condición de catedrático de sociología en la Facultad de Educación de la UCM; en segundo lugar, como gestor, su responsabilidad como asesor del Gabinete del Ministro de Educación y Ciencia, entonces José María Maravall durante los años 1982-83 y el desempeño de la dirección del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) entre 1983 y 1986. De estas tres tareas quizá la menos significativa sea la de asesor y la más importante su labor como investigador en el ámbito de la sociología de la educación, y especialmente como experto investigador sobre evaluaciones educativas. Sus posicionamientos tan rigurosos como heterodoxos le han hecho destacar en su papel de polemista.

Quiero recordar además, a modo de anécdota, que recientemente la Fundación Europea Sociedad y Educación llevó a cabo una investigación sobre el prestigio de la profesión docente dirigida por Víctor Pérez-Díaz. Carabaña, que había trabajado el tema anteriormente, advertía que según sus trabajos y el de alguno de sus maestros, el prestigio de las profesiones no varía en las sociedades complejas. Los resultados y el propio informe del estudio confirmaron la tesis de Julio Carabaña.

No es el primer trabajo que publica sobre PISA y tampoco es la primera vez que defiende esta posi-

ción. En algunos trabajos interesantes, como el publicado en 2008, *Las diferencias entre regiones y países en las pruebas PISA*, ya aparecían algunas de sus tesis sobre el modelo de evaluación de la OCDE.

En esta ocasión Carabaña da un paso más al analizar los estudios PISA y demostrar que lo que miden depende de la experiencia acumulada a lo largo de la vida de los alumnos y que por tanto ni sirve para comparar la eficacia de las escuelas ni para encontrar elementos significativos que permitan establecer diferencias entre ellas.

Si en algo ha acertado Julio Carabaña ha sido en el momento elegido para su publicación ya que en estos años el Ministerio dirigido por Wert ha utilizado el argumento de autoridad de los estudios PISA para justificar los cambios introducidos con la LOMCE y una posible mejora de resultados. Con este trabajo el autor muestra su error. Nuestro país no es ajeno al entorno, recuerda que ante los datos que ofrece PISA: “los expertos se afanan por comprenderlos y los políticos los utilizan para justificar sus reformas y para atacar a sus adversarios, y ello en todos los países participantes sin excepción”.

En el mundo educativo PISA ha sabido ocupar un lugar determinante, “PISA ha tenido una fortuna mediática y política muy superior a la de sus precedentes” y lo explica, en parte, debido a que “los resultados se publican en forma de ranking o clasificación mundial”.

También promete un nuevo trabajo, una segunda parte, en la que demostrará la inutilidad de estos estudios para el diseño de políti-

cas y sistemas educativos. Carabaña deja claro desde el primer momento sus intenciones y valoraciones: “PISA proporciona mucha información, pero no la que sería útil para orientar reformas y mejoras. No se trata de un fallo secundario o accidental, sino de un fallo esencial, fatal, que convierte PISA primero en un fracaso, y, con el tiempo, en un fraude.”

Su trabajo parte de los precedentes de PISA, el Informe Coleman, publicado en 1966 (la primera evaluación general de un sistema educativo) que vio frustrados sus propósitos al no encontrar efectos de las escuelas que pudieran generalizarse y el análisis de los mismos que hizo C. Jencks que son una referencia internacional para este tipo de pruebas. También los precedentes internacionales, el IAEP y la IEA (TIMSS y PIRLS) en los que se destacan rasgos conocidos como son la importancia de la composición social de la escuela o la escolarización temprana.

A continuación analiza el concepto central de PISA, lo que hemos acordado llamar las competencias y que él decide sustituir por el neologismo “literacia” (literacy), en el que demuestra que prácticamente trata de medir la misma capacidad. Los últimos capítulos los dedicará a mostrar como las diferencias entre las escuelas son limitadas y sobre todo inexplicables.

En cuanto a PISA, primero analiza en qué medida las competencias lectora, matemática y resolución de problemas dependen o no de la acción escolar; después se dedica a mostrar que PISA sirve de poco para las escuelas: “Las diferencias entre escuelas en las competencias evaluadas en las pruebas objetivas son pequeñas, en parte las traen los alumnos y en buena parte no se sabe a qué se deben. Pero, además, PISA permite añadir que los recursos, políticas y prácticas a los que algunas veces se asocian las diferencias varían mucho de unos a otros sistemas escolares”. La conclusión para Cara-



baña parece clara: “¿Pueden las escuelas aprender algo de PISA? Creo que no hay exageración en responder que no pueden aprender nada”.

No cabe duda que la escuela marca diferencias en la formación de los alumnos pero lo que Carabaña muestra es que no las vamos a encontrar en PISA, que lo que mide PISA no sirve para mostrar diferencias y que por tanto debemos buscar en otro lugar, quizá en otras investigaciones que partan de premisas diferentes.

El libro de Carabaña no solo cuestiona el interés de la información que nos ofrece sino que en el fondo cuestiona a aquellos que utilizan los datos de PISA, sobre todo del ámbito político, para justificar sus políticas y para criticar a los que no las comparten.

Un libro sin duda de gran interés que deberían leer no solo los afectados, las familias y el profesorado sino especialmente los políticos que actúan en el ámbito educativo y los técnicos y planificadores de la educación. Este trabajo de Carabaña anima más si cabe a abordar la educación desde el pacto y el consenso social y político.

Fernando Andrés Rubia

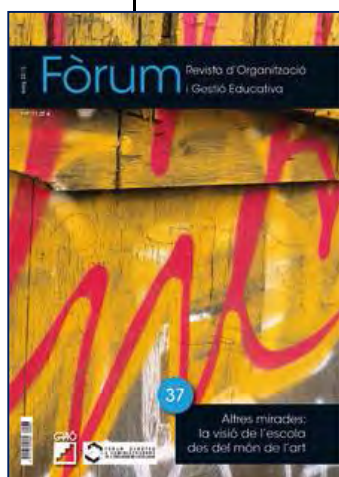
REVISTAS

Fòrum, Revista d'Organització i Gestió Educativa. FEAE de Catalunya.* Núm. 37, mayo-agosto 2015. Monográfico: *Altres mirades: la visió de l'escola des del món de l'art

Se trata de la revista editada por nuestros compañeros del FEAE de Catalunya. Interesante número en el que destacamos los trabajos relacionados con el mundo de la literatura,

especialmente Albert Camus y el austriaco Thomas Bernhard. Encontramos también una aproximación desde la música, la pintura y la fotografía al mundo escolar.

Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España.* Núm. 23, junio 2015. Monográfico: *Hacia una Ley educativa de consenso. Aportaciones desde la evidencia.



En este número podéis encontrar trabajos de gran interés de Antonio Bolívar, que analiza la posibilidad de establecer un currículum común en torno al marco europeo

de competencias clave; de Ramón Flecha y Silvia Molina sobre actuaciones educativas de éxito; de M^a Antonia Casanova, que propone un modelo de evaluación para una futura ley de consenso; y de Aina Tarabini y Alejandro Montes sobre el abandono escolar prematuro.

Revista Iberoamericana de Educación.

Vol. 69, Núm. 1, septiembre 2015. Número no monográfico.

En esta ocasión la revista Iberoamericana presenta un número no monográfico dedicado tanto a etapas educativas como a diferentes didácticas. Entre los artículos destacamos por su interés los referidos a

la educación ambiental, la educación de adultos, la tecnología de la educación, la profesión docente o la administración educativa. Antonio Bolívar hace una interesante revisión del libro recientemente publicado por Aina Tarabini sobre las políticas para luchar contra el abandono escolar prematuro.

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.* Vol 8, núm. 2, noviembre 2015. Monográfico: *Evaluación del Liderazgo Escolar

Editada por la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE). El número está coordinado por Antonio Bolívar de la Universidad de Granada y Charo Cerrillo de la Universidad Autónoma de Madrid. Los dos son miembros de la Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Escuela (RILME). Interesante número que se puede descargar en la siguiente dirección:

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol8-num2/Riee_8,2.pdf

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.* Vol 9, núm.2, noviembre 2015. Monográfico: *Aprendizaje entre iguales para la inclusión



Editada por RINACE en colaboración con la Universidad Central de Chile, este número está coordinado por David Durán de la Universidad Autónoma de Barcelona. Destacamos los trabajos sobre tutorías entre iguales, sobre aprendizaje cooperativo y el trabajo en el que participa Juan Carlos Torrego sobre formación de profesores en aprendizaje coopera-

tivo. Se puede descargar en: http://www.rinace.net/rlei/rlei_home.html



FÓRUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL

FEAE

Es una
red que...

- Establece intercambios bilaterales y multilaterales a nivel autonómico y europeo
- Toma en consideración y potencia el componente personal que une a sus miembros
- Conecta diferentes sensibilidades y perspectivas en el entendimiento de la educación
- Comparte nuevos conocimientos profesionales e informaciones del mundo educativo
- Refuerza las aportaciones de valor de cada una de las personas que lo forman
- Comparte la ilusión por la construcción de una Europa en la que la educación ocupe un importante lugar

Es una federación estatal de foros de 14 comunidades autónomas
Miembro junto con otros 19 países del
**EUROPEAN FORUM ON
EDUCATIONAL ADMINISTRATION**
Para seguir construyendo el FORUM
necesitamos tu valía profesional, tu forma
personal de entender de la educación

**COLABORA EN LA CONSTRUCCIÓN
DE ESTA RED EDUCATIVA Y PARTICIPA
EN ESTE PROYECTO DE PRESENTE
Y DE FUTURO QUE ES EL FORUM**

www.feae.es

