

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Revista digital de educación del FEAE-Aragón

Número 38

Año XIII

forum.educacion.aragon@gmail.com

marzo 2023



Fórum Aragón núm. 38

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

Zaragoza, marzo de 2023

JUNTA DIRECTIVA DE FEAE-ARAGÓN

Presidente: Fernando Andrés Rubia Vicepresidenta: Ederlinda Calonge Secretaria: Dorotea Pérez Fernández Tesorero: Julio Blanco González Vocales: Pedro Molina, Mª José Sierras Jimeno, Mª Teresa Fernández y José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

Fórum Aragón no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital, envía un e-mail a

forum.educacion.aragon@gmail.com

La revista se encuentra alojada en la página

http://feae.eu/ccaa-feae/aragon/ y en issuu.com/feaearagon

ISSN 2174-1077

Esta obra está bajo una <u>licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-Compartirlgual 3.0 Unported.</u>



SUMARIO

Editorial	3
Monográfico: La atención educativa del	
alumnado vulnerable	
Proyecto "MalvaLimaRosaLimón" CEIP Santo	
Domingo de Zaragoza. Equipo directivo	4
Vulnerabilidad y escuela rural ¿por qué?	
Alberto Toro	12
Aprendizajes accesibles y motivadores en una	
escuela inclusiva. Rosa Llorente García y Amparo	
Jiménez Herrera	15
La vulnerabilidad de la escuela rural.	
Juan Antonio Rodríguez Bueno	22
Estrategias para la prevención del absentismo	
escolar. Una propuesta práctica enfocada a las	
familias. Carlos Galé Ansodi	25
Entrevista	
Marina Briñas, auxiliar de educación especial:	
"Hay mucha diversidad funcional y no habrá	
de verdad un cambio en la sociedad si no	
convivimos desde la escuela"	
Fernando Andrés Rubia	30
Experiencias	
Creando experiencias, generando	
oportunidades. Juan Morata Sanchís y Guillermo	
Sánchez Guíu	35
Agentes del reciclaje del Labordeta. Mª Jesús	
Ardevines	39
"La Movida": Proyecto de Ciencias Sociales.	
Natalia Arrieta Leciñena	44
Otros artículos y Colaboraciones	
La educación en la era de la inteligencia	
artificial: desafíos y oportunidades.	
David Cañete Gracia	48
Lecturas	54

Editorial



Dedicamos el número a un alumnado especialmente sensible, aquel que se encuentra en una situación de vulnerabilidad y desventaja. Hablamos de alumnado que por diferentes circunstancias no tiene cubiertas suficientemente sus necesidades básicas. Los que hemos trabajado en centros educativos de Primaria y Secundaria con este alumnado, sabemos que las necesidades son variadas y pueden cambiar, nos referimos a una alimentación inadecuada, a veces insuficiente, una vivienda que reúna las condiciones básicas de habitabilidad para toda la familia y los medios básicos para desarrollar un estilo de vida que les permita crecer y desarrollarse en un sentido global, físico, social, psicológico... es decir, en un sentido claramente humano.

Y si nos referimos al ámbito educativo, hablamos de sus necesidades escolares con un clima favorecedor del aprendizaje y la convivencia, que no se vea limitado por las diferentes brechas, aunque la más conocida sea la digital hay otras muchas, y que cuente con los medios y materiales adecuados para su aprendizaje.

Las limitaciones deberían desaparecer del ámbito educativo. Tener una discapacidad, vivir en una zona despoblada, ser de una etnia o tener un origen social determinado no deberían suponer una condición determinante. Deberían ser tan solo un punto de partida y que con los medios adecuados se pudiera alcanzar las metas educativas que toda la infancia merece y debe tener reconocida.

En las últimas décadas hemos visto surgir en Aragón proyectos educativos muy comprometidos y potentes precisamente en contextos educativos con mayores dificultades. Centros que se han hecho emblemáticos en sus entornos suburbanos y rurales, y otros que siguen intentando encontrar un camino de oportunidades para su alumnado.

Hemos recogido en estas páginas algunas ideas y experiencias, algunos proyectos consolidados y otros emergentes que tienen al alumnado como medio y como meta. Es decir que no solo trabajan para los mejores logros, sino que además cuentan con su participación en procesos complejos pero muy eficientes. Nos hubiera gustado contar con más experiencias, con más proyectos, pero sirvan estas páginas de reconocimiento al trabajo y al esfuerzo colectivos de sus profesionales y de sus comunidades educativas. También queremos dedicar estas páginas y nuestro reconocimiento a todos aquellos centros que luchan por el mismo objetivo.

Por último, nos gustaría señalar que en Aragón contamos con prácticas de referencia a nivel nacional e internacional que deberían servir de modelo para todos aquellos centros que encontrándose en contextos similares siguen buscando una vía educativa adecuada. Pensamos que deberíamos aprovechar la experiencia acumulada y trasladarla, no de forma literal, sino adaptada a cada realidad.

¿Podríamos crear una red de asesoramiento y apoyo para los centros que comparten las necesidades de su alumnado? ¿Podríamos crear un sistema de mentoría que ayudara a superar las dificultades y convertirlas en oportunidades? Contamos con personas capacitadas y con experiencia.

Fernando Andrés Rubia Director de la revista Fórum Aragón

Fórum Aragón, núm. 38, marzo de 2023

Monográfico: La atención educativa del alumnado vulnerable

"Proyecto MalvaLimaRosaLimón" CEIP Santo Domingo de Zaragoza

Equipo directivo del CEIP Santo Domingo de Zaragoza

El colegio público Santo Domingo es una Comunidad de Aprendizaje que aloja a buena parte de la población del barrio del Gancho de Zaragoza. La escuela está situada en la calle Predicadores, tras la portada barroca del palacio de Villahermosa, una de las fachadas más hermosas de la ciudad. El contexto del centro se asocia continuamente a aspectos negativos que afectan a las zonas deprimidas de las ciudades de hoy: Inmigración, exclusión social, infravivienda... Sin embargo, desde el colegio observamos esta situación como una fuente inagotable de riqueza cultural, y como una oportunidad única para el aprendizaje en valores desde una óptica inclusiva.

El centro trabaja por innovar día a día mediante la formación del profesorado y la apertura del centro a instituciones, colectivos y agentes sociales que aporten su visión y experiencia con el alumnado. Desde hace muchos años el centro acoge personal voluntario para trabajar en diferentes situaciones de aprendizaje: Grupos Interactivos y Tertulias Dialógicas, emblema de las Comunidades de Aprendizaje. Además, en el último año, estas prácticas educativas se han ampliado con ambientes y propuestas de aprendizaje, que ofrecen al alumnado un mayor grado de autonomía, un mayor poder de decisión en el propio aprendizaje y un itinerario más ajustado a las necesidades, capacidades, intereses y habilidades de cada persona. El objetivo de esta apertura de miras es crear una escuela que sea un motor de cambio y de progreso. Una escuela inclusiva que genere mejoras en el aprendizaje, pero también en las relaciones sociales. La escuela como transformadora de la

sociedad. Para ello, nuestra Comunidad de Aprendizaje se está renovando desde los cimientos: nuevos espacios, nuevas metodologías, nuevos roles y maneras de generar aprendizajes. Queremos transformar las maneras mediante las cuales nos relacionamos, nos tratamos y nos acompañamos.

Hace cinco años se comenzó a gestar un cambio en nuestra manera de ver la realidad, de hacer las cosas. Fuimos conscientes de que era necesario un cambio de mirada en la práctica pedagógica que llevábamos a cabo. Nació MALVALIMAROSALIMON.

MALVALIMAROSALIMON es el proyecto de trasformación de espacios y metodologías del CEIP Santo Domingo. MALVALIMAROSALIMON quiere cambiar nuestros espacios, nuestra manera de relacionarnos entre nosotras y nosotros, así como con nuestro entorno. Es un proyecto de centro, pero también de barrio, de ciudad, de ciudadanía. Es un proyecto de igualdad, equidad, inteligencia emocional,



medioambiente, diseño social y aprendizaje comunitario y cooperativo.

Surgido de la inquietud del profesorado del CEIP Santo Domingo, el proyecto MALVALIMAROSALI-MON involucra a una buena cantidad de personas, instituciones y colectivos. El objetivo principal es mejorar la atención a las necesidades del alumnado y mejorar la convivencia en un marco de igualdad, empatía y cultura democrática. El centro está calificado como "Comunidad de Aprendizaje" por su integración con el barrio, la ciudad y el entorno más próximo. La escuela no es un ente aislado, sino que abre sus puertas a la sociedad. MALVALIMAROSALIMON surge como respuesta a una necesidad de modernizar las instalaciones del centro, en continuo deterioro, con materiales, instalaciones y equipos obsoletos, así como con espacios poco adaptados a las nuevas metodologías que se están comenzando a introducir. Estas metodologías, de carácter activo, quieren trasladar al alumnado el protagonismo en su propio proceso de aprendizaje de una manera efectiva y real.

El objetivo es claro: acompañar a nuestro alumnado en su proceso vital y compensar las dificultades de acceso a la cultura y la desigualdad que sufre gran parte de nuestra población.

El proyecto nace en 2018 gracias a la propuesta de la arquitecta Irene Ares Nicolás, que estudió el complejo caso del Santo Domingo, con unas instalaciones obsoletas y una evidente falta de inversión para su Tesis Doctoral Sobre Espacios Educativos. El 29 de noviembre de 2019 se presentó el proyecto a la ciudad. Más de trescientas personas nos acompañaron durante todo el día. Hubo comidas del mundo, talleres, actuaciones, visitas guiadas y muchas actividades para transmitir nuestros deseos de cambio y de mejora a la ciudadanía.

MALVALIMAROSALIMON se organiza en cuatro ejes fundamentales a transformar: Los espacios educativos, la metodología, la convivencia y la transformación social.

1. Los espacios educativos

Durante estos años, las instalaciones del centro están sufriendo continuas transformaciones. Ante la ya mencionada falta de inversión, el centro ha puesto en marcha innumerables estrategias para conseguir unos espacios más amables e inclusivos. Se han creado y transformado numerosos espacios convencionales que se utilizan de maneras diferentes. El aula de música se ha transformado en un ambiente



musical, la biblioteca es ahora "El Rincón de Neko", un espacio de comunicación lingüística donde se puede conversar, leer, escribir, hacer teatro y compartir experiencias. La antigua sala de música ha pasado a ser un lugar donde se trabaja la competencia lingüística en inglés. Renovado y decorado por en CTL Cadeneta y profesorado del centro, el espacio permite otro tipo de actividades más activas, lúdicas y motivadoras. El huerto y el patio, se están transformando en espacios de naturaleza, compostaje y cuidado del medio ambiente. Estas instalaciones al aire libre sirven para trabajar la renaturalización de los espacios educativos, cultivar hortalizas ecológicas y generar abonos gracias al compostaje. Además, se está trabajando en un proceso de naturalización de los espacios, incluyendo diferentes plantas de interior y elementos naturales en los espacios educativos. Se ha creado una sala de arte para toda primaria, además de una sala de audiovisuales donde se trabajan contenidos informáticos, radio, cine, robótica e impresión 3D.

Los espacios educativos ya no se limitan a las aulas, sino que los pasillos, los rincones, los patios y los diferentes espacios comienzan a ser lugares donde se producen aprendizajes. Lugares donde se enseña, se





aprende, se dialoga y se convive. El objetivo es que todo nuestro espacio genere y favorezca el aprendizaje.

2. Las prácticas educativas Grupos interactivos

Son sesiones semanales con voluntariado externo al centro. Profesorado jubilado, estudiantes o cualquier persona con ganas de colaborar puede interactuar con el alumnado en diferentes actividades cooperativas preparadas por el profesorado. Las relaciones que se establecen son conmovedoras y muy benefi-



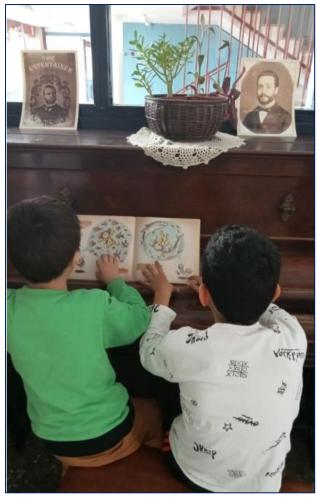
ciosas para el aprendizaje y el bienestar tanto del alumnado como de las personas voluntarias. Retos matemáticos, ilustración, juegos de mesa, actividades de lectura... son grandes oportunidades de aprendizaje social y curricular.



Tertulias dialógicas

Son lecturas grupales de una obra literaria. Tras la lectura se debate, se habla y se comentan las diferentes emociones, intenciones o sentimientos surgidos de la lectura. Alumnado, voluntariado y profesorado comparten unos valiosos momentos de gran intensidad en torno a un libro.

Tanto los Grupos Interactivos como las Tertulias Dialógicas son actividades muy arraigadas en la escuela. Sin embargo, se observa la necesidad de avanzar y continuar en la línea del fomento de la autonomía y dotar cada vez de una mayor parcela de poder al alumnado. Para ello, en la actualidad el centro se encuentra en una fase de experimentación con respecto al cambio metodológico. Se han establecido 4 horas semanales en los cursos de 1º, 2º, 3º, y 4º de primaria para comenzar a trabajar por ambientes de aprendizaje. Empleando los nuevos espacios creados. La manera de trabajar rompe con la clase tradicional, la clase magistral. El proceso es diferente: El profesorado realiza propuestas educativas, de carácter lúdico y atractivo, relacionadas con la gamificación del aula y la curiosidad innata de todas las personas. Estas propuestas, engarzadas con los contenidos del Currículum de cada curso, tienen ciertas consignas y permiten al alumnado moverse libremente por todas ellas, aprendiendo a gestionar su propia curiosidad, motivación y trabajando siempre en equipo. El centro ha sido asesorado de primera mano por centros punteros en Ambientes de Aprendizaje, Escuela Viva o Disciplina Positiva como Mendigoiti (Pamplona) o el Institut Escola Lluis Millet (Santa Coloma de Gramenet) que han visitado la escuela.



Estas **propuestas** son sumamente inclusivas, puesto que se adaptan al nivel, estilo y ritmo de aprendizaje de cada persona. En un centro como el Santo Domingo, en el que existe una cantidad tan enorme de niveles diferentes, lenguas e historia escolar, ésto resulta sumamente provechoso, educativo, respetuoso e inclusivo. En la clase magistral la tarea es la misma para toda la clase, de esta manera, realizamos múltiples actividades simultáneamente. En el aprendizaje por ambientes entra en juego la curiosidad, la motivación, los intereses y la gestión de las emociones y la convivencia.

3. La convivencia

Proyecto de convivencia "Me emociono, luego existo"

Es nuestro proyecto de inteligencia emocional y resolución de conflictos. Ante la alta conflictividad que experimentaba el centro, observamos que debíamos formarnos y abrazar nuevas maneras de relacionarnos. Para ello, se solicitó la formación con **Carme Timoneda**, Doctora en Psicología, profesora de la **Universitat de Girona** y directora de la **Fundació Carme Vidal** que formó y asesoró online al profesorado, así

como viniendo personalmente al centro. En las diferentes sesiones de formación se estableció un sistema de normas consensuadas, y una manera de gestionar las consecuencias de los actos realizados desde una óptica no punitiva, eliminando los castigos y trabajando la empatía y los buenos tratos. En la actualidad, el RRI está inspirado en sus recomendaciones

El cambio en el lenguaje ha sido fundamental. La manera de relacionarnos en el centro evoluciona cada día y ha de hacerlo hacia una comunicación respetuosa entre todas las partes, incluido el profesorado. Se deben desechar por fin esas dinámicas heredadas de tiempos pasados en los que se permitían ciertas licencias nada pedagógicas y comenzar a elaborar unas relaciones sinceras, basadas en la honestidad y el lenguaje inclusivo y acogedor. Comunicar los límites sin tono de rabia, sin gritos, de una manera respetuosa y afectiva, que no resta firmeza, sino consolida aprendizajes a través de los conflictos que surgen en el día a día. Crear espacios acogedores, a partir de relaciones afectivas de calidad. Por último, el centro está realizando y programando formaciones en relación con la Disciplina Positiva, con el objetivo de profundizar en la calidad de las relaciones, la inclusión y la educación amable y acogedora, sin castigos ni recompensas.

4. La transformación Social

El sueño de cambiar y de abrirnos al mundo no podía quedarse en el barrio. Por ello, se creó la comisión de **Erasmus**. Después de mucho trabajo, y cierta incredulidad, el centro quedó seleccionado en una de las mejores posiciones a nivel estatal. El proyecto resultante es la internacionalización y europeización de nuestro proyecto **MALVALIMAROSALIMON**. Lo llamamos **IT´S MAUVELIMEPINK&LEMON!** y ha permitido formaciones y visitas a escuelas en Italia, Dinamarca, Suecia, Grecia y Portugal.

La continuación de esta andadura se consolida con el segundo proyecto: "MUY VERDES Y ROSAS... MÁS DE MALVALIMAROSALIMÓN".

Este nuevo proyecto está permitiendo cumplir el objetivo más ambicioso que nos habíamos propuesto: realizar una movilidad al extranjero con alumnado. El viaje, previsto para finales de abril, permitirá a 5 estudiantes de tercer ciclo y dos profesores, viajar durante a una semana a visitar el Grupo Escolar de Barcelos (Portugal). Además, docentes están visitando escuelas y realizando formaciones y

proyectos de colaboración en Italia, Finlandia, Croacia o Alemania.

Proyecto Ebrozad@s

El centro forma parte de este proyecto de innovación entre centros que incluye a los colegios Cándido Domingo, Tenerías y que se vertebra en torno al río Ebro como centro de interés a través de una metodología de trabajo participativo, activo, de investigación y con carácter lúdico.

Este proyecto de educación ambiental supone una apuesta para educar en valores: educar para la conservación y mejora del medio natural y urbano; educar en un disfrute respetuoso con el entorno; educar para una ocupación del tiempo libre saludable, activo y constructivo; educar en una convivencia sana, donde es necesario el trabajo en equipo, siendo agentes activos de cambio.

"Programa Perros y Letras" - R.E.A.D. España

Es un programa de lectura con perros, cuyo objetivo es la mejora de las habilidades de lectura, promover el hábito lector y reforzar las capacidades cognitivas, emocionales, sociales y académicas en el alumnado participante. Un proyecto que lleva varios años en nuestro centro, con unos resultados muy positivos entre los niños y niñas que acceden al programa, ya que los beneficios a nivel emocional y terapéutico son incalculables.

Taller de teatro y juego dramático con la PAI "Actuando en el CEIP Santo Domingo"

Los alumnos y alumnas de 3º y 4º de primaria, reciben por segundo año consecutivo una hora semanal





de teatro dentro del horario escolar. En este taller se trabajan aspectos como la interpretación, la improvisación, la expresión oral, corporal, el juego dramático. Una herramienta perfecta para mejorar su expresión y comunicación. Un recurso inmejorable para favorecer la escucha activa y explorar las infinitas capacidades de cada individuo en sí y con el grupo.

Proyecto de Salud "Me cuido, te cuido, me cuidan"

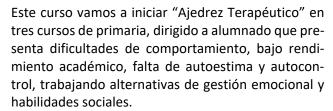
Las circunstancias socioeconómicas afectan de forma muy significativa a las personas minando parte de su salud. Es por ello que trabajamos desde diferentes ámbitos: En primer lugar, formamos parte de la Red de Escuelas Promotoras de Salud (RAEPS), siguiendo sus programas para fomentar una vida saludable. Además, somos miembros del Consejo de Salud San Pablo, formado por importantes asociaciones del barrio, representantes de otros centros educativos de la zona, psicólogos, personal sanitario, educadores del Centro de Tiempo Libre o trabajadores sociales. En él se tratan las principales preocupaciones relacionadas con el barrio: carencia de recursos que afectan la salud física y mental: alimentación, falta de descanso, brecha digital, cambios de domicilio, desempleo, precariedad habitacional y laboral... para ello se realizan periódicamente coordinaciones, charlas, encuestas, teatro comunitario, formación en bienestar emocional al profesorado y atención psicológica a alumnado... Además, desde el centro hemos comenzado a realizar Aprendizaje servicio, considerando que el aprendizaje verdadero solo se realiza cuando

el protagonista es el propio alumnado, realizando actividades que influyen en nuestro entorno, por ejemplo, en la Casa de Amparo de Zaragoza.

Proyecto ajedrez en la escuela

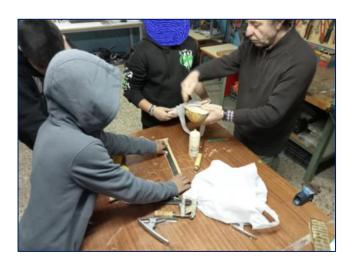
"Ajedrez Terapéutico"

El objetivo principal es proporcionar a los niños y niñas un ambiente seguro y de apoyo, en el cual puedan mejorar su autoestima y autocontrol, así como desarrollar habilidades cognitivas y emocionales a través de la práctica del ajedrez en horario lectivo.



Proyecto de actividades acuáticas ¡SPLASH

Ante la detección de que gran parte del alumnado no sabía nadar, se ha comenzado este año un proyecto con el grupo de 6º en el que realizan una hora quincenal de taller en piscina sobre nociones básicas de nado, primeros auxilios y deportes acuáticos. Las sesiones son impartidas por los propios maestros especialistas de Educación Física, reduciendo así, el coste de la actividad.





Taller de construcción de instrumentos musicales iMÁS MADERA!

Gracias al luthier voluntario Tomás Badía, la clase de 6º de primaria realiza un taller quincenal sobre la construcción y reparación de instrumentos musicales. El trabajo, realizado fundamentalmente en madera, incluye las decisiones en común, la toma de medidas, la estimación, la formulación de hipótesis y la construcción y reparación de pequeños instrumentos: Guitarra, ukelele, Rabel, cajón flamenco...

Además de estos proyectos de centro, trabajamos con otras entidades para abrir las puertas de nuestro colegio a la sociedad.

Viaje a la Sostenibilidad nos ayuda en los siguientes proyectos:

"El Gancho Sobre Ruedas", situado en la planta baja del CEIP Santo Domingo es un taller comunitario de autoreparación y banco de préstamo de bicicletas abierto al barrio donde se arreglan bicicletas, se trabajan los ODS y contenidos de Movilidad Sostenible con ayuda de voluntariado. Este proyecto obtuvo en el curso 2021-22 el primer puesto en la VII edición de los premios "Escuela y Deporte" de promoción de la actividad física y el deporte en centros educativos de Aragón. El taller – banco de bicicletas nos da la posibilidad que realizar salidas por el entorno natural próximo al centro con nuestro alumnado de 5º y 6º







de primaria, favoreciendo otras alternativas para su tiempo libre y de ocio.

El Taller de costura para madres "Cosiendo Redes" es un taller de costura para madres de alumnado del centro. Durante las sesiones se elaboran diferentes piezas, que pueden servir para ayudar al colegio en sus necesidades (cortinas, manteles para las aulas...) como se confeccionan todo tipo de prendas. El objetivo a largo plazo sería crear una cooperativa de mujeres que pudiera vender sus propias confecciones.

"La Jugueteka": es un banco de préstamo de juguetes abierto a la ciudadanía donde además se realizan diferentes actividades con las familias con el objetivo de proporcionar herramientas para que los padres y madres puedan pasar tiempo de calidad con sus hijos





en torno al juego. De esta forma mejoran sus relaciones y ayuda a las familias a pasar un tiempo de calidad, y disfrutar de momentos de juego en común. Además, el centro ha desarrollado el Proyecto de Convivencia con Aldeas Infantiles SOS: es el segundo año que contamos con un convenio de colaboración con Aldeas Infantiles SOS en el que un profesional externo al centro se integra con nuestro claustro para liderar propuestas y actividades educativas relacionadas con la inclusión social, la equidad, la igualdad de género y la sostenibilidad.

PSL (Programa de Liderazgo Social): La ONG "Cooperación Internacional" participa desde hace años de manera fija en el centro mediante el desarrollo de: Deporte (cuerpo): Se realizan entrenamientos y partidos mediante la participación en las ligas correspondientes por edades. Estudio (cabeza): El alumnado que juega al fútbol, previamente ha de repasar y realizar tareas escolares. Voluntariado (corazón): Se realizan actividades con hogares de personas mayores, personas discapacitadas, hospitales...





En definitiva, se está llevando a cabo una transformación total de la escuela para transformar la sociedad. Los niños y las niñas no son los ciudadanos del futuro, lo son ya en el presente. Ocupan las plazas, las calles, reciclan, realizan compost, cultivan, aportan ideas para mejorar nuestro río, nuestra ciudad y nuestro mundo... En una sociedad en continuo movimiento, no podemos tener una escuela de tiempos pasados. Hemos de observar, analizar, aprender a cambiar, probar y adaptarnos a las necesidades y a las increíbles capacidades que posee nuestro alumnado, para potenciarlas de la manera más efectiva posible. Esto solo se consigue con una escuela en movimiento, abierta, creadora, acogedora y amable.

Referencias bibliográficas:

- Eduquémonos para educar: Una guía parara la educación emocional de los docentes.
 Carme Timoneda Gallart. Editorial: Documenta Universitaria. Año de edición: 2017.
- Educar con todas las letras. Carme Timoneda Gallart. Editorial: Documenta Universitaria. Año de edición: 2014.
- Esencia: Diseño de espacios educativos.
 Siro López. Khaf (Edelvives)
- Espacios en armonía: Propuestas de actuación en ambientes para la infancia. Beatriz Trueba. Editorial: Octaedro. Año de edición: 2015.





Piezas sueltas: el juego infinito de crear.
 Priscila Vela. Mercedes Herrán. Editorial:
 Litera libros. Año de edición: 2019.

Nuestros centros referentes:

- https://mendillorri-mendigoiti.educacion.navarra.es/web/es/
- http://www.ceipsantmiquel.com/index.php
- https://blocs.xtec.cat/escolalluismillet/
- https://ceipkatiaacin.es/

Vulnerabilidad y medio rural ¿por qué?

Alberto Toro Villarroya Maestro rural

El presente artículo intenta visibilizar las luces y sombras de la situación de familias y alumnado vulnerable en el medio rural. Quizás se han marcado mucho más o se han puesto de relieve las diferencias entre el medio urbano y rural en la pasada pandemia, enfocada en aspectos tecnológicos por el lado urbano y en aspectos de entornos más seguros y que permiten más libertad o habitabilidad por el lado rural, aunque ni son los únicos ni han aparecido solo en la pandemia. Por decirlo suavemente el mundo rural sigue siendo discriminado negativamente frente al urbano, y con un poco de voluntad política y social y sin mucha inversión económica podrían revertirse algunas desigualdades e incluso, algún día la despoblación o éxodo rural.

Desde mi punto de vista o experiencia personal como docente en el medio rural, lo primero que me viene a la mente son las bondades de este, que son muchas, aunque esto sería injusto para el tema que nos compete en este artículo, ya que en mi caso disfruté de la oportunidad laboral y el acogimiento social, cosa que no ocurre con muchas de las familias que intentan iniciar una vida en el medio rural ni con las "nativas" o más arraigadas generacionalmente. Desde mi punto de vista faltan recursos que posibiliten a las personas del medio rural prosperidad y mucha más oferta cultural que empodere al medio rural, ofreciéndoles diferentes modos de ver, comprender y expresarse en el mundo actual, cambiando algunos pasados "rancios y rencorosos" y futuros "inciertos y desoladores" por presentes "primaverales y resilientes". El futuro es el hoy y ahora.

Cuando llegué a Pitarque (densidad de población inferior a 2 habitantes por Km cuadrado), el objetivo educativo era cumplir con el artículo 27 de la Constitución española, que mi alumnado tuviese las mismas posibilidades y experiencias educativas que cualquier alumn@ de cualquier ciudad, sumando las bondades del medio rural. En los 14 años que allí pasé con maravillosas compañer@s, familias, vecin@s surgieron muchas resistencias y dificultades

respecto a dicho objetivo, lo que supuso reinventarse y encontrar posibilidades donde había problemas. Crecer en la incertidumbre.

Por poner algunos ejemplos recuerdo los viajes a diferentes lugares culturales de los que carecemos en muchas ocasiones en el medio rural (museos, exposiciones, eventos deportivos, industrias, bibliotecas, parques temáticos...) con el coche de algunas familias y el de l@s maestr@s.

El cómo hacíamos de biblioteca ambulante entre la biblioteca pública de Teruel y el aula, que aunque desde el centro y con programas educativos como maletas viajeras no llega a ser lo mismo que tener una biblioteca, promoviendo la elección de libros a través de internet por parte del alumnado con sus gustos y necesidades, yendo los sábados por la mañana a realizar el préstamo de libros a Teruel (teniendo el espacio del aula y la posibilidad de trasladar un poquito de la biblioteca de Teruel, ¿por qué no hacerlo?).

La apertura del aula durante toda la tarde como centro cultural, intentando mezclar sus gustos e intereses con los movimientos culturales del resto del mundo y sus necesidades educativas individuales, como lo que se hace ahora con los tiempos escolares, pero a lo rural.

El uso de cualquier organización o persona que viniera a Pitarque como motor cultural para el alumnado e incluso sus familias, como los ambientólogos de la universidad de Valencia durante una semana al año. También uso de organismos sociales de la zona que estaban desconectados, como los agentes forestales, servicios de salud, personas del pueblo que nos ofrecían su tiempo y conocimientos... Y no solo para el alumnado, también para las familias y gente del pueblo.

La idea era que cualquier ser humano con buenas intenciones que quisiera compartir sus gustos, aprendizajes y experiencias de vida con nosotr@s sería bienvenid@ y recompensad@ a la inversa por nuestra parte. Y la verdad es que fue muy nutritiva la comunidad de aprendizaje que se llegó a crear. Y todo ello únicamente con la calidez humana que nos caracteriza como especie y que no brilla especialmente en la problemática de la despoblación. Lo bueno es que aún estamos a tiempo. Entre creer y crear tan solo hay una vocal... La experiencia no es que fuese negativa, todo lo contrario. Lo que ocurre es que sin nuestra disposición personal no hubiera sido posible, y eso no es justo.

Por otro lado, hay que decir que las instituciones administrativas educativas sí que ofrecen a través de la escuela los recursos humanos hacia la inclusión y la diversidad, pero lo dicho, quedan en horario escolar y actividades extraescolares. Toda la oferta cultural y de ocio u oportunidades para el desarrollo humano más armónico no las cubren al completo las administraciones, ya que por población no corresponden. Si alguien en el medio rural quiere participar en algún equipo deportivo, asociación cultural o actividad extraescolar debe tener un medio de transporte propio y trasladarse a diario a otras poblaciones, por poner otro ejemplo. Sí hay que decir, que en los últimos tiempos se están comenzando acciones dinamizadoras desde las administraciones como las Comarcas, que con muy poquito van logrando llenar de más alegría y actividades culturales los pueblos, en los que se respira menos esa sensación pesada de desamparo social.

Y como dicen allí, pagan los mismos impuestos que cualquiera. Y ya no entro en las posibilidades laborales, la red de transportes de uso diario, los recursos digitales, la disponibilidad de vivienda, los comercios... al final, detonantes del éxodo migratorio.

A todo ello le sumamos que sus habitantes poseen un nivel económico y cultural por debajo de la media nacional (como constataré más adelante). Como paradoja, estas zonas rurales poseen recursos naturales suficientes para poder desarrollar actividades económicas interesantes, ecosostenibles y variadas, aunque muchos de ell@s no lo sepan. Un ejemplo es el proyecto "Apadrina un olivo", en la localidad de Oliete. Y en mayor medida afectan a la juventud y las mujeres.

La cuestión es ¿por qué se tienen tan pocas oportunidades en el medio rural teniendo tantas posibilidades y recursos? ¿Por qué desde las administraciones, con todos sus recursos y gente experta en todos los ámbitos, no estudian dichas posibilidades de prosperidad en cada pueblo y se lo explican a sus habitantes ayudándolos a emprender laboral y culturalmente? No digo que sea fácil pero sí interesante.

Por lo tanto, con todo lo anteriormente visto y lo que queda podríamos decir que cualquier familia en un entorno rural deprimido socioeconómicamente lo convierte en vulnerable.

El artículo 27 de nuestra Constitución española reconoce la educación como derecho fundamental y regula los principios básicos que conducen al derecho que tienen todos los ciudadanos a la educación, sin discriminación alguna, lo que obliga a que los poderes públicos se supediten en promover, mediante diversos mecanismos, su pleno desarrollo y accesibilidad a favor de todos los ciudadanos, incluyendo a aquellos con "necesidades especiales", siendo orientado a través del libre desarrollo de la personalidad humano, del respeto a los principios democráticos de convivencia y de los derechos y libertades fundamentales.

Y dado que cualquier ley educativa debe ceñirse a dicho artículo, también en la práctica debería llevarse a efecto. Lo cierto es que no se tienen los mismos derechos desde el momento en que no se tienen

los mismos servicios y agentes sociales y culturales, entre otros factores. Para poder profundizar en dichos factores he tomado prestados los siguientes datos referentes a la brecha entre el mundo rural y urbano en España de la Fundación "La Caixa", en su observatorio social:

• En España, la especialización geográfica de la economía concentra, cada vez más, la creación de riqueza y empleo en determinadas zonas (ciudades y zonas costeras), con el riesgo creciente de despoblación de amplias áreas rurales y del interior del país.



- La despoblación es un fenómeno generalizado que afecta al 50% de los municipios españoles en riesgo de despoblación (por debajo de 12,5 habitantes/km²).
- En el 2020, el 90% de la población se concentraba en tan solo el 30% del territorio, mientras que el 10% de la población se repartía en el 70% del territorio restante. Según Eurostat, 19 provincias españolas están entre las menos densas de Europa, entre ellas Aragón con 27,42 habitantes/km² de media.
- Destacan los efectos de la brecha territorial sobre las situaciones económicas y de vulnerabilidad de los hogares. Cuanto menores son los niveles de renta de los territorios más despoblados y rurales, más elevadas son las tasas de pobreza. El Alto Comisionado para la Lucha contra la Pobreza Infantil se pronunció a este respecto en el 2019: «la pobreza infantil adquiere tintes específicos en contextos no urbanos y, especialmente, en zonas despobladas». Así, en el 2019, la tasa de pobreza infantil pasaría del 25,1% en zonas muy pobladas al 28,7% en zonas intermedias y hasta el 34,3% en zonas poco pobladas.

Esta brecha provoca que las zonas rurales y del interior dejen de ser atractivas para muchos ciudadanos ante la falta de oportunidades laborales o de servicios públicos de calidad, especialmente para los jóvenes y las mujeres. Encontrar un equilibrio entre lo urbano y lo rural, entre el interior y el litoral, debería ser una prioridad política para que miles de ciudadanos no se vean obligados a abandonar su lugar de residencia por cuestiones ajenas a su voluntad.

Y hasta aquí podemos leer. Queda claro que las personas del medio rural en nuestro país, y en nuestro caso el alumnado es más vulnerable que el alumnado de las ciudades (que también va por barrios). En nuestras manos está el seguir observando cómo se ensanchan dichas brechas o en intentar buscar posibilidades que vayan achicando y tendiendo puentes entre dichas brechas. Merece la pena luchar por ello. Ser menos no debería restar derechos. Orgullo rural.

Aprendizajes accesibles y motivadores en una escuela inclusiva

Rosa Llorente García
Directora del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza
Amparo Jiménez Herrera
Jefa de Estudios del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza

Para conocer la historia del CEIP Ramiro Soláns, es necesario remontarse al curso 2002-03. Un centro ubicado en el barrio Oliver de Zaragoza. En la década de los 90, el CEIP "Ramiro Soláns" era un colegio de dos vías donde se produce una oleada de escape de todo el alumnado de población obrera por la matriculación masiva de alumnado de etnia gitana procedente de un poblado chabolista desmantelado en otra zona de la ciudad. De esta forma se convierte en un centro con 120 alumnos de etnia gitana.

El equipo docente se enfrentaba a una situación límite definida por grave conflictividad (40% del alumnado), elevadas tasas de absentismo (40-45%), familia y escuela caminando en direcciones opuestas y unas tasas de éxito educativo del 5% del alumnado. Esta realidad generaba frustración profesional y personal en el profesorado y reproducía modelos muy estereotipados de un entorno vulnerable. Las familias no comprendían el valor de la educación.

Se presentaban dos caminos: uno fácil, de acomodación a una "cultura de la queja" y otro camino difícil, incierto y duro para avanzar desde la "mentalidad de crecimiento" con una actitud de lucha y perseverancia.

El punto de inflexión fue comenzar a soñar en grande y elevar expectativas del profesorado ya que sin ser conscientes las bajas expectativas docentes condicionaban el éxito educativo del alumnado. Un grupo de docentes decide buscar estrategias de superación de esta situación. Se planteaba, de partida, la doble exigencia de ganar la confianza de las familias, haciéndoles partícipes de las posibilidades que les ofrecía una buena escolarización, y la de construir con ellas un espacio de relación en convivencia, de empatía y cuidado. La formación en comunidades de aprendizaje proporcionó en el inicio, el esquema con-

ceptual y estratégico necesario para abordar colectivamente la mejora de las condiciones de aprendizaje en el "Ramiro Soláns". La capacitación profesional conseguida a partir de una formación continua les dotó de las claves pedagógicas con las que construir, profesorado y familias, la tan deseada escuela de todos y todas iniciando un proyecto de transformación social "Vive tu escuela, atrévete a cambiar".

"Vive tu escuela", recuerda el protagonismo que cada estudiante debe asumir en su propio desarrollo, conocedor del valor de la formación y de su vinculación con el deseo de aprender.

"Atrévete a cambiar" refleja ese sentimiento de confianza en las posibilidades de aprender que tienen todos los estudiantes. Todos tienen derecho a aprender y todos pueden aprender. A los estudiantes se les considera sujetos en transformación y la formación les debe habilitar para transformar una realidad que no siempre es justa, comenzando por la vida escolar, continuando por las condicionantes socioculturales de las familias del barrio y persiguiendo otros contextos de mayor complejidad.

La creencia compartida por todo el equipo docente en la justicia social y en una escuela que no legitima y reproduce las desigualdades, sino que genera un cambio social ha actuado como palanca para construir una escuela inclusiva y de éxito.

Mel Ainscow, en su artículo "Pasos para la inclusión en las escuelas", plantea cinco pasos interconectados para que las escuelas avancen en una dirección más inclusiva, los cuales son coincidentes con el proceso del CEIP "Ramiro Soláns":

Paso 1. Tener clara la dirección a tomar. La inclusión ha sido la clave en la hoja de ruta seguida para responder a la diversidad desde la diversidad.

- Paso 2. Utiliza las habilidades y el conocimiento. El equipo docente adquiere este conocimiento a través de la formación, paso previo para la innovación desde una perspectiva de talentos compartidos para el bienestar común. El logro, un profesorado eficaz para responder a la diversidad del alumnado.
- Paso 3. Desarrolla un lenguaje compartido. El equipo docente comparte experiencias docentes y aprenden unos de otros, partiendo de la reflexión, la autocrítica y las altas expectativas. Un ejercicio de inteligencia colectiva.
- Paso 4. Promueve el respeto a la diferencia. El centro se convierte en lugar de bienvenida y de apoyo a todo el alumnado y sus familias en una escuela de "confianza social".
- Paso 5. Comparte la responsabilidad del liderazgo. Desde un modelo de liderazgo apreciativo, se potencian espacios que permiten aflorar las emociones positivas que conducen a la cohesión de la comunidad educativa. Se crean sinergias, se diseñan propuestas que desafían límites y que ayudan a salir de nuestros prejuicios para construir juntos un mundo mejor desde la cocreatividad.

Todo el personal del centro educativo es responsable y garante de la respuesta inclusiva. Las creencias compartidas por todo el equipo docente:

- La inclusión es un derecho.
- El prejuicio más limitante son las bajas expectativas y por ello se elevan expectativas.
- El Diseño Universal para el Aprendizaje es el paradigma educativo del s. XXI implicando un cambio de mirada y una nueva visión de la educación.
- No hay nada más excluyente que sacar al alumnado de las aulas y por ello se practican los apoyos inclusivos desde el principio de responsabilidad compartida.
- La ética del cuidado forma parte del día a día del aula frente a la cultura de la compasión, la pena o la queja.

El CEIP Ramiro Soláns se convierte en una escuela inclusiva que:

- Incluye a todos y todas en praxis educativa de cada día.
- Reconoce la realidad plural de nuestra sociedad.
- Ve la diferencia como un valor a integrar, para enriquecimiento del grupo y de cada uno y no como un problema.

- Enseña a valorar las diferencias y las pluralidades de los distintos grupos humanos con curiosidad e interés.
- Practica la democracia desde su esencia, y entiende que la educación es un proceso básicamente social, en una escuela integrada y coherente, respetuosa y solidaria.
- Presta especial atención al alumnado que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los colectivos con necesidades educativas especiales, niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas y otros, dando respuesta a sus necesidades y problemas.
- Ayuda a crecer emocionalmente sano a todo el alumnado.
- Busca el éxito para todo el alumnado.

Los principios de las aulas inclusivas:

- Educación personalizada desde el trabajo colectivo de los docentes.
- Aprendizajes competenciales, perdurables en el tiempo y útiles en los diferentes contextos donde se mueven.
- Todos y todas aprenden sin excepciones. El grupo como garantía de éxito de sus miembros.
- Los valores de convivencia adquieren un valor fundamental (respeto, cooperación, igualdad, solidaridad). Cada alumno participa desde su singularidad, sus capacidades y potencialidades.
- La diversidad existente, real y cotidiana en nuestras aulas, no puede trabajarse desde la homogeneidad, ni desde el trabajo específico y excluyente, sino desde la tolerancia, la apertura mental, la interacción con los demás y una planificación abierta y flexible.
- Sustitución del concepto de necesidades educativas especiales por necesidades educativas personales de Alba García Barrera. Para una buena respuesta educativa es importante conocer el background personal de cada alumno (intereses, fortalezas, debilidades, personalidad, estilo de aprendizaje y expresión) definiendo objetivos de aprendizaje personalizado.
- Los tres principios básicos del aprendizaje inclusivo: aceptación y respeto a la diferencia, diseños y actividades flexibles y abiertas y agrupamientos heterogéneos.
- Creación de un vínculo afectivo y emocional entre el alumnado y profesorado

Las estrategias de centro utilizadas para crear aulas DUA:

- Aulas como espacios flexibles que permiten las interacciones, posibilitan el aprendizaje activo, promueven la autonomía y la autorregulación en todo el alumnado.
- Aulas que proporcionan opciones para el interés, con propuestas diversas centradas en sus intereses personales.
 Se refuerza la motivación y la confianza del alumnado teniendo siempre en cuenta las necesidades, intereses y su implicación en el proceso de aprendizaje.
- Aulas que proporcionan múltiples formas para la representación, la acción y la expresión, con el diseño de ambientes de aprendizaje ajustados a las necesidades de todo el alumnado.
- Aulas con propuestas metodológicas que respetan los distintos ritmos de aprendizaje de todo el alumnado.
- Aulas que potencian la capacidad de aprender por sí mismos y que promueven el trabajo colaborativo.
- Aulas que empoderan al alumnado y lo conducen a reflexionar sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenibles, potenciando compromisos personales y colectivos.
- Programaciones inclusivas multinivel.
- Aulas que ponen en valor al alumnado como protagonista de su proceso de aprendizaje a través de metodologías activas e innovadoras: grupos interactivos/tertulias dialógicas (aprendizaje dialógico), aprendizaje cooperativo, ABP, aprendizaje servicio, gamificación, desde el paraguas de las Inteligencias Múltiples). Existe libertad metodológica para que cada docente opte por la metodología en la que se siente más cómodo o está mejor formado si bien todas ellas se sustentan en la educación emocional, el trabajo colaborativo y los principios inclusivos.

La transformación metodológica ha ido acompañada de la creación de espacios flexibles, abiertos y libres. Aulas con poco mobiliario, confortables, coloridas y luminosas que invitan a ser y estar convirtiendo el espacio en el tercer docente.

Docencia compartida. Es un modelo de atención a la diversidad que hace posible una educación inclusiva y que beneficia a alumnado y profesorado. Consiste en que dos docentes imparten clase de manera conjunta sin desdoblar grupos ni segregar alumnado



con dificultades. Supone un cambio organizativo y necesita de la implicación y coordinación del profesorado. Permite crear un clima de confianza y respeto entre los docentes, ofreciendo estrategias para el diálogo, la cooperación y el respeto a cada participante.

La codocencia emerge como innovación asociada a otras transformaciones y requiere cambios organizativos a nivel de centro y de aula, en la gestión del aula, en la realización de propuestas metodológicas y en la evaluación equitativa.

A nivel organizativo:

- Cambio reflejado en el Proyecto Educativo de centro como propuesta metodológica inclusiva.
- Un cambio en la forma de priorizar los recursos humanos y una mejor distribución a la hora de rentabilizarlos.
- La distribución del espacio del aula cambia al estar el alumnado trabajando en equipos.
- Los recursos que se utilizan son muy diversos y la utilización del libro de texto es un recurso puntual.
- En la gestión del aula: las normas, los protocolos, las reglas... tienen que estar perfectamente definidas y claras para que tanto el alumnado como el profesorado, las conozcan perfectamente y puedan cumplirlas y hacerlas cumplir
- La forma de gestionar el silencio es muy importante.
- Los turnos de palabra y la escucha.
- El profesorado es siempre un "modelo" para el alumnado.
- Ambos profesores permanecen atentos a la petición de ayuda por parte de cualquier alumno y le

presta atención en cuanto puede. Ambos atienden a todos los alumnos/as indistintamente

- Los profesores pautan los tiempos de las tareas que van a realizar en cada sesión de clase y están muy atentos si son adecuados o si necesitan más tiempo.
- Ante las tareas en equipo: volumen de la voz (susurro) y todo lo relacionado con el trabajo en equipo: roles, responsabilidad individual, reparto de tareas, etc.

En la realización de *propuestas me-todológicas*:

- Ante una determinada propuesta metodológica ambos profesores comparten actitudes de escucha, confianza, respeto, consenso, responsabilidad, trabajo en equipo...
- No es necesario que ambos profesores sean "expertos" en esa propuesta metodológica y/o en un determinado contenido curricular porque ambos acaban aprendiendo y enseñando juntos.

En la evaluación cualitativa:

- La evaluación comienza antes de empezar a trabajar una determinada tarea o proyecto. Ya está presente en el diseño y programación y continúa presente, a lo largo de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.
- A la hora de programarla ambos deben definir claramente los instrumentos de evaluación y los criterios de calificación que ambos profesores van a utilizar a lo largo del proyecto y/o tarea: rúbricas, cuaderno del equipo, pruebas individualizadas, trabajo en equipo...

Es una práctica por la actualmente se apuesta en el CEIP Ramiro Soláns. Diego Escartín y Ana Colás, tutores de 1º de EP, plantean en el mes de junio al equipo directivo su intención de trabajar en docencia compartida. Desde el equipo se apoya esta práctica con la asignación de tutorías, de espacios y la organización horaria necesaria favoreciendo la entrada de profesorado especialista después del recreo.

El grupo está formado por 42 alumnos que trabajan en tres espacios (dos aulas unidas con puertas correderas que conectan con un espacio intermedio convertido en un ambiente arte). El grupo está dividido en dos comunidades, Mondo y Serendipia en las



especialidades de educación física e inglés, únicos momentos en los que el grupo se separa.

Esta respuesta educativa está permitiendo atender a la diversidad del alumnado (con desconocimiento del idioma, absentista en educación infantil, con un proceso más lento de aprendizaje, con problemas de conducta y con un ritmo más rápido de aprendizaje).

Para que dos o más docentes trabajen juntos en el aula es importante crear unas condiciones favorables para una buena coordinación. Diego y Ana planifican, programan y evalúan conjuntamente con Amaya, profesora de PT que suma las horas de los dos grupos para volcarlas hacia un único grupo, multiplicando así recursos personales.

La metodología y trabajo diario del profesorado se convierte en reflejo para el grupo-clase. Es una forma de mostrar de manera vivencial:

- La cooperación y ayuda entre iguales. No hay nada más contagioso que el ejemplo. El alumnado ve en cada momento cómo sus docentes trabajan juntos.
- Las relaciones de colaboración y complicidad que se establecen.
- Las ayudas y los estímulos que reciben ayudan a crear su identidad e influyen en sus ganas de aprender y en su implicación en el proceso de aprendizaje.
- La idea de que somos diferentes, pero nos enriquecemos entre todos y todas.

Las condiciones para que los docentes trabajen juntos son confianza mutua, el grupo ve dos figuras de referencia en todo momento y una comunicación/coordinación constante.

La forma en la que se planifican los docentes es la siguiente:

- Planificación quincenal de las propuestas y contenidos a trabajar en espacios de aprendizaje y talleres.
- Organización del tipo de agrupamientos: individual, por gemelos y equipos.
- Implementación de distintas metodologías: aprendizaje cooperativo, ABP y Gamificación. Se ha creado un proyecto "La ciudad Wanka" que ha convertido el aula en una ciudad con todos sus servicios y espacios.
- Tutorías compartidas con las familias de todo el alumnado.
- Acuerdos para determinar en qué espacios pone más atención cada docente. Diego se centra en las áreas de matemáticas, artística y plástica y talleres. Ana se centra en lengua castellana y literatura, música y ciencias.

Ana imparte la especialidad de música en otros cursos, de modo que, durante esos periodos, una comunidad está en talleres con Diego y la otra comunidad está en educación física o inglés.

- La atención al alumnado que presentan más barreras para el aprendizaje se realiza en los rincones de Safo (proceso lectoescritor) e Hipatia (matemáticas).
- Coordinación con las especialistas de PT y AL, quien imparte un taller de habilidades metalingüísticas para prevenir y reforzar dificultades de aprendizaje.

En la distribución horaria desaparecen las áreas y se trabaja por ámbitos: estaciones de aprendizaje, talleres, dinámicas cooperativas y proyecto Wanka que ha permitido crear en el aula: ayuntamiento, starboocks, hospital, colegio, Wankapost.... El día comienza con una asamblea en la que se presenta el trabajo y finaliza con otra asamblea de cierre.

El aula está distribuida en seis espacios por los que el alumnado rota de forma autónoma individualmente, por parejas o equipos. Cada alumno tiene una llave para garantizar que ha pasado por todos ellos y delimita cuando no tiene cabida en ese rincón por lo que buscar otro diferente.

La evaluación es un proceso al que hay que prestar mucha atención. Se realiza de forma conjunta si bien Ana dispone de más información en lengua castellana y literatura, música y danza y ciencias de la naturaleza y ciencias sociales. Diego en matemáticas



y educación plástica y visual. Se realiza una evaluación equitativa en base a la observación directa tanto en los espacios de aprendizaje como en talleres, las rúbricas y las creaciones.

Los beneficios del trabajo en codocencia son:

- Aprendizaje continuo de los docentes implicados.
- Disfrute del aprendizaje para el alumnado y profesorado
- Oportunidades para todos y todas. Mejora la atención a la diversidad para ofrecer los ajustes razonables al alumnado con más necesidades, huyendo de adaptaciones curriculares
- Personalización del aprendizaje respetando los diferentes ritmos.
- Potenciación de fortalezas
- Trabajo colaborativo.

Diego y Ana están mentorizando a otros docentes que entran en su aula para aprender de esta práctica educativa con la finalidad de generalizarla.

Las familias viven el proceso de aprendizaje de sus hijos participando directamente en las propuestas de aula planificadas desde la docencia compartida. Este proceso ha sido natural para el profesorado y las familias ya que en el centro existe una cultura de colaboración y participación.

La investigación indica que el progreso del alumnado en el sistema educativo está íntimamente relacionado con la implicación de las familias. Las investigaciones internacionales evidencian que es crucial comunicarse de forma efectiva y positiva con ellas.

Desde el curso 2005-06, se han diseñado diferentes estrategias prácticas para fomentar la implicación y participación de las familias en la vida del centro, favoreciendo de esta forma, la comunicación y el diálogo positivo.

Con las familias se establece un contacto directo

en los momentos de entradas y salidas. El equipo directivo abre las puertas del centro a las 9 de la mañana y todo el profesorado acoge al alumnado y familias, estableciendo un vínculo emocional y afectivo que favorece la comunicación positiva, la vinculación al proyecto de centro y su implicación en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Es un momento privilegiado que produce un efecto multiplicador mediante una relación bidireccional, escuchando necesidades y propuestas, compartiendo acontecimientos familiares y conviviendo la ética del cuidado en la base de una cultura participativa.

Se invita a las familias a participar de las diferentes metodologías de aula, abriendo las puertas para compartir momentos de trabajo y aprendizaje con sus hijos, que ponen en valor el trabajo docente y el proceso de aprendizaje del alumnado. Las familias se ponen en contacto con el profesorado a través de distintas aplicaciones (Class Dojo, whatsap...) para pasar una mañana en el aula, participando de las actividades propuestas por el profesorado o para impartir un taller que ellas mismas han preparado.

Las tutoras de 2º de EP, Eva e Irene, organizan estaciones de aprendizaje y cada martes, una familia de un alumno de cada grupo comparte la sesión de trabajo. Una mamá de una alumna decía "...hoy me he dado cuenta de que tenía que haber traído más a mi hija durante la pandemia porque habría avanzado más en su aprendizaje".

Hace unos meses, Casandra planificó una sesión de trabajo sobre las capas de la tierra en 3º de EP, donde tiene un hijo escolarizado. Disfrutó mucho de su experiencia y fue consciente del buen ritmo de aprendizaje de su hijo, poniendo así en valor el trabajo de la tutora. Casandra, mamá de etnia gitana, afirmaba "quien me iba a decir a mí que yo iba a explicar un tema al grupo de mi hijo".

Las familias participan también en Radio Ramiro a través de distintas propuestas como tertulias sobre igualdad de género, compartir una receta con sus hijos o bien un proyecto para que los abuelos compartan en la radio sus experiencias cuando iban a la escuela o los motivos por los que tuvieron que abandonar la escuela.

Se han rediseñado tutorías y reuniones con familias para favorecer la participación y el compromiso de las familias con el aprendizaje Una de las estrategias impulsadas por el centro, es el "World Café", formato utilizado para las reuniones generales con las familias, que permite reflexionar y analizar de forma conjunta diferentes temáticas relacionadas



con la convivencia, igualdad.... Posibilita la creación de redes informales de conversación y aprendizaje social favoreciendo la comunicación y el intercambio de experiencias entre profesorado, alumnado, familia, voluntariado y agentes de la comunidad sobre cuestiones relevantes del proceso educativo de sus hijos, la importancia de la formación para lograr un futuro u otras propuestas de cambio. Es un proceso que permite generar ideas, acuerdos y caminos de acción creativos e innovadores, en un ambiente acogedor acompañado de un café o chocolate con pastas.

Otro espacio de participación de los agentes de la comunidad es el Foro de Transformación. Constituye un instrumento importante, para conocer los proyectos del centro, analizar y reflexionar sobre la convivencia de la Comunidad Educativa del centro o la innovación educativa y plantear propuestas de mejora. Con una periodicidad trimestral se reúne equipo directivo, coordinadores de cada equipo docente, representantes del alumnado, de las familias, de las monitoras, del voluntariado y responsable de programa de actividades extraescolares (PIEE). Este espacio es valorado muy positivamente por todos los participantes y contribuye a ser el escaparate de los proyectos de centro y a recoger las propuestas para seguir creciendo y fortaleciendo la Comunidad.

La escuela se ha convertido en un espacio de aprendizaje para las familias. Y familias con desconocimiento del castellano asisten durante dos días a la semana, de 9 a 10,30 horas, a clases de castellano impartidas por voluntariado. Este espacio se ha convertido en un lugar de acogida para nuevas familias, donde se tejen relaciones y se genera vinculación y sentido de pertenencia.

Una mamá árabe, por iniciativa propia, planteó al equipo directivo la idea de organizar un taller de cocina gestionado por las propias familias. Mazda se

encarga de planificar la receta, comprar los ingredientes y después comparten lo cocinado con el profesorado. Cuando un centro educativo genera confianza y abre las puertas a la participación se produce esta magia, las familias son las que proponen las estructuras para participar porque han hecho suya la escuela.

El proyecto estrella que muestra como la participación impacta y genera cambio social es el proyecto "Hilvana, mujeres cosiendo el futuro". Nace en el curso 2005-06 como una estrategia de participación de las familias después de detectar sus necesidades reales. En un primer momento les sirvió para ajustar gastos dentro de las economías familiares mediante el arreglo y la confección de ropas. En 2015, se convierte en un Proyecto de emprendimiento femenino textil de carácter social que vincula a la Escuela Superior de Diseño de Aragón a través de un proyecto de aprendizaje-servicio, a la Fundación San Ezequiel Moreno, al Plan Integral del barrio Oliver y al centro educativo. Hilvana es una marca registrada, con telas exclusivas y diseños propios a través de talleres con diseñadores que ha sido Premio Nacional a la equidad de género, otorgado por la Red Española de Aprendizaje Servicio. En la actualidad veintidós mujeres vulnerables, de etnia gitana, árabes y subsaharianas han convertido Hilvana en una familia. Mujeres, antes invisibles en su entorno, se han convertido en referentes para la comunidad educativa, sus familias, el barrio y la ciudad. Se ha empoderado, han cambiado su lenguaje porque su identidad ha cambiado y han tejido redes de apoyo, cuidado y cariño entre distintas culturas.

El impacto de esta filosofía de trabajo ha permitido construir una escuela de éxito educativo en la que conviven y aprenden diferentes culturas. En la actualidad, el CEIP Ramiro Soláns es una escuela de dos vías que escolariza trescientos treinta alumnos y alumnas (50% de familias migrantes, 40% de familias de etnia gitana y 10% de familias que buscaban oferta educativa fuera del barrio huyendo de una escuela gueto). Se ha construido un clima positivo de convivencia, se ha reducido el absentismo a unas tasas del 4% y se ha elevado el éxito educativo al 75% (alumnado de sexto que promociona a educación secundaria con todas las competencias superadas). La mirada de las familias ha cambiado pues éstas conciben la educación como algo necesario, elevando expectativas de futuro.

El alumnado desarrolla competencias como capacidad de aprender, gestión del cambio, apertura mental, autoestima, empatía y trabajo en equipo. Se convierte en protagonista de su aprendizaje con un alto nivel de motivación. *Consuelo Clavería*, alumna de 6º de Educación Primaria, comenta... "En mi colegio se aprende rápido y bien... Me gusta el buen humor de las profesoras y las actividades tan originales que hacemos. Es un colegio muy importante para nuestro barrio... He aprendido que hombres y mujeres podemos hacer las mismas cosas y que todas las personas somos iguales, aunque nuestro color de piel sea diferente; también a ser imaginativa, creativa y a ser buena persona, honesta, a ponerme en lugar de los otros y a ser responsable..."

Luis Giménez, alumno de 5º de Primaria, añade... "Mi profesor hace la clase muy divertida y aprendo divirtiéndome. Primero pensamos entre todos lo que tenemos que hacer, después lo planificamos y trabajamos en grupo, con el plan de trabajo. He aprendido a cooperar, a relacionarme mejor con las personas y a llevarme mejor con los demás..."

Las familias se han vinculado emocionalmente al proyecto de centro, se sienten importantes en el centro y se ha mejorado de forma muy significativa su implicación con el aprendizaje de sus hijos. Un dato relevante es que hace años no asistían a tutorías individualizadas mientras que, en la actualidad, un 90% de familias participan en estas tutorías porque han elevado expectativas sobre el futuro de sus hijos.

Se recogen unos testimonios de algunas familias a partir de la aplicación del Cuestionario de Evaluación de Escuela Inclusiva. Me gusta "el trato amable y cercano hacia las familias y el alumnado". "...La metodología para educar y su forma de mantener y fomentar valores para la sociedad. La paciencia con la que trabajan". "...La inclusión, la creatividad, la unión de los profesores, sus iniciativa" o "..No soy española pero en este cole nunca me he sentido extranjera".

El CEIP Ramiro Soláns se convierte en centro referente de innovación, inclusión y éxito educativo. Por ello, la Organización Ashoka, en noviembre de 2020, reconoce al centro como Escuela Changemaker por... "aplicar modelos de aprendizaje que desarrollan la empatía, el trabajo en equipo, el liderazgo compartido y la iniciativa para la mejora del entorno". De esta manera, se incorpora a un colectivo de 350 escuelas de 24 países, consideradas promotoras de cambio educativo positivo. Y en 2020 recibe el Primer Premio Nacional de Inclusión otorgado por Aula Desigual.

La vulnerabilidad de la escuela rural

Juan Antonio Rodríguez Bueno Maestro rural

Como comentó Carolina Cajal al recibir el Colegio Público de Alpartir la Medalla de la Educación Aragonesa en 2017: «si algo caracteriza a esta tierra es su diversidad. El Pirineo, por ejemplo, es para mucha gente el paradigma de la riqueza natural en Aragón; pues bien, si el Pirineo se asocia a la exuberancia natural y de biodiversidad, todo lo contrario sucede con la estepa aragonesa, que popularmente se califica de desierto aunque no lo sea. La realidad es que la estepa alberga una biodiversidad riquísima en condiciones inhóspitas. Pues lo mismo ocurre en educación, si algo hay que proteger es la escuela rural ya que también alberga una diversidad riquísima. Como afirma Tonucci, "la escuela rural es la escuela de vanguardia, donde las diferentes edades se confrontan cada día". Es una propuesta fuerte que organismos internacionales como la UNESCO o la Unión Europea ya proponen al considerar la educación como agente de cambio y la escuela como su agente básico de mayor repercusión universal para promover el desarrollo de las comunidades rurales». Pues bien, también es necesaria la atención educativa de las escuelas rurales por su vulnerabilidad al estar en riesgo por distintas cuestiones que les afectan, como el acceso a la cultura o la falta de alumnado, por poner un ejemplo de un factor interno y otro externo; factores que tienen un impacto negativo en el desarrollo del medio rural, lo que puede perpetuar la desigualdad y limitar

sus oportunidades futuras. Por eso es importante abordar y reducir las situaciones de vulnerabilidad de la escuela rural para garantizar el acceso y la calidad de la educación en el medio rural.

Acceso a la cultura

En cuanto al factor externo mencionado, las escuelas rurales suelen enfrentarse a mayores desafíos en cuanto al acceso a recursos y servicios, lo que las expone a situaciones de vulnerabilidad socioeconómica que se traduce en mayores dificultades para acceder a la cultura, pues los contenidos culturales se concentran en los grandes núcleos de población, siendo más costoso el desplazamiento por la distancia y no contemplarse en los presupuestos de la escuela rural, por ejemplo. Así, la falta de recursos y apoyo en la escuela rural puede tener un impacto negativo en la calidad de la educación que se ofrece. Por lo tanto, es importante abordar y reducir las situaciones de vulnerabilidad en la escuela rural con una discriminación económica positiva para garantizar el acceso y la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de su ubicación geográfica o situación socioeconómica.

Esta discriminación positiva, como política pública, tendría como objetivo corregir las desigualdades económicas y sociales que afectan a la escuela rural, otorgándoles ventajas y beneficios para ayudarles a compensar las desigualdades. Por ejemplo, el Departamento de Educación podría otorgar ciertas ventajas en términos de acceso a convocatorias públicas y programas a las escuelas rurales.

Falta de alumnado

En cuanto a la falta del alumnado, la migración es un factor externo que puede afectar significativamente



la vida de los estudiantes y sus familias en la escuela rural. La migración puede referirse tanto a la salida de estudiantes y familias de la zona rural hacia áreas urbanas como a la llegada de nuevos estudiantes y familias a la escuela rural debido a la migración interna o la inmigración.

La migración puede tener diferentes efectos en la escuela rural, como la disminución o el aumento de la matrícula, la necesidad de adaptación a nuevas culturas y lenguas, y la afectación emocional y psicológica de los estudiantes que experimentan el proceso de migración. A este respecto, también es necesario tener en cuenta las siguientes medidas que se pueden adoptar en la escuela rural para atender a la población migrante como población vulnerable:

- Atención personalizada: es fundamental que se preste una atención personalizada al alumnado migrante, con el fin de conocer sus necesidades, inquietudes y dificultades en el proceso de adaptación a la nueva escuela y comunidad. Esto permitirá establecer un plan de apoyo y acompañamiento para los estudiantes, que tenga en cuenta sus particularidades y necesidades específicas.
- Refuerzo de la identidad cultural: es importante que se fomente el respeto y la valoración de la diversidad cultural en la escuela rural, y se brinde espacio para que los estudiantes migrantes puedan compartir sus experiencias, conocimientos y tradiciones culturales. Esto contribuirá a reforzar la identidad del alumnado migrante y a mejorar su integración en la comunidad escolar.
- Apoyo emocional y psicológico: es necesario brindar un apoyo emocional y psicológico adecuado a los estudiantes migrantes, ya que pueden experimentar situaciones de estrés, ansiedad y dificultades en la adaptación a la nueva escuela y comunidad. Es importante que se disponga de un equipo de profesionales capacitados para atender estas necesidades.
- Acceso a recursos educativos: se deben garantizar los recursos educativos necesarios para el aprendizaje de los estudiantes migrantes, incluyendo el acceso a materiales didácticos, equipamiento tecnológico y servicios de transporte escolar si fuera necesario.
- Alianzas y colaboración: se debe establecer alianzas y colaboraciones con otros actores del entorno rural, como organizaciones sociales, instituciones y organismos gubernamentales, con el fin de obtener recursos y servicios que permitan

atender adecuadamente a la población migrante en la escuela rural.

Como sabemos, la migración en la escuela rural puede tener efectos significativos en la vida de los estudiantes y sus familias, por eso es necesario adoptar medidas específicas para atender a la población migrante, brindando una atención personalizada, fomentando la diversidad cultural, ofreciendo apoyo emocional y psicológico, garantizando el acceso a recursos educativos y estableciendo alianzas y colaboraciones con otros actores del entorno rural.

Alumnado vulnerable en la escuela rural

Por último, en cuanto a la atención educativa del alumnado vulnerable, es una cuestión de gran importancia en la escuela rural, ya que, como hemos visto, se encuentran en situación de desventaja o riesgo educativo, siendo necesario implementar medidas específicas que permitan garantizar el derecho a una educación de calidad y equitativa, a saber:

- Detección de situaciones de riesgo: es importante que se identifiquen con antelación las escuelas rurales vulnerables para poder actuar rápidamente y proporcionar el apoyo necesario.
- Flexibilidad curricular: se debe adaptar el currículum a las necesidades de la escuela rural.
- Refuerzo económico: se deben ofrecer medidas económicas para compensar la falta de servicios en el ámbito rural.
- Coordinación y colaboración: es fundamental establecer una estrecha coordinación y colaboración entre las distintas administraciones para poder ofrecer un apoyo integral a las escuelas rurales.
- Programas específicos: se deben diseñar programas específicos de atención a las escuelas rurales que incluyan medidas específicas para garantizar el derecho a una educación de calidad y equitativa para todas las escuelas rurales, independientemente de su situación geográfica.

A este respecto, la equidad es un valor fundamental en el ámbito rural, que en este caso se refiere a la igualdad de oportunidades y en el tratamiento de las escuelas rurales. Así pues, en la escuela rural, la equidad se convierte en un objetivo especialmente importante, ya que pueden estar expuestas a desigualdades y limitaciones en el acceso a recursos y servicios educativos.

Para garantizar la equidad en la escuela rural, es necesario tomar medidas específicas que permitan reducir las brechas educativas y garantizar el acceso a los recursos necesarios para un aprendizaje de calidad. Algunas de estas medidas pueden ser:

- Planificación y distribución de recursos: es fundamental que los recursos educativos se
 - distribuyan de forma equitativa, teniendo en cuenta las necesidades específicas de la población rural y las características del entorno. Esto incluye el acceso a material didáctico, equipamiento tecnológico, transporte escolar, infraestructuras y otros recursos necesarios para el aprendizaje.
- Atención a la diversidad: es importante que se tenga en cuenta la diversidad del alumnado rural, en términos de origen, cultura, lengua, capacidades y necesidades educativas especiales. Es necesario garantizar que se ofrezca una educación inclusiva, que tenga en cuenta las diferencias individuales y fomente la igualdad de oportunidades para todos.
- Apoyo a la formación docente: es necesario que el profesorado de la escuela rural tenga acceso a una formación de calidad que les permita estar actualizados en cuanto a metodologías y recursos educativos. De esta forma, podrán garantizar un aprendizaje de calidad para los estudiantes y estar preparados para afrontar los desafíos específicos del entorno rural.
- Coordinación y colaboración: es importante que exista una coordinación y colaboración estrechas entre los diferentes agentes educativos, como docentes, familias, autoridades locales y otros actores del entorno rural. De esta forma, se podrán establecer alianzas y compartir recursos y conocimientos para garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes.
- Fomento de la participación y la implicación familiar: es fundamental que las familias de los estudiantes de la escuela rural estén implicadas en



el proceso educativo de sus hijos e hijas. Es necesario fomentar la participación y la colaboración de las familias en la vida escolar, y establecer canales de comunicación efectivos entre la escuela y las familias para garantizar una educación de calidad y una atención personalizada a cada estudiante.

En resumen, la equidad en la escuela rural es un objetivo fundamental para garantizar una educación de calidad para todo el alumnado. La planificación y distribución de recursos, la atención a la diversidad, el apoyo a la formación docente, la coordinación y colaboración, y el fomento de la participación y la implicación familiar son algunas de las medidas que se pueden adoptar para lograr este objetivo.

Como decían los alumnos de la escuela de Barbiana en 'Carta a una maestra', «no hay nada tan injusto, como tratar igual a quienes son desiguales».

Estrategias para la prevención del absentismo escolar. Una propuesta práctica enfocada a las familias

Carlos Galé Ansodi

Jefe de Estudios del CEIP Gaspar Remiro de Épila (Zaragoza)

ntroducción

Hoy en día, la educación debe afrontar muchos y variados retos. Sin duda alguna, uno de ellos tiene que ver con la reducción sistemática del absentismo escolar. Según García Gracia (2013) el absentismo escolar se refiere a la ausencia no justificada del alumnado matriculado a la escuela. Esta definición se detiene, únicamente, en las ausencias no justificadas, pero también deberían tenerse en cuenta aquellas ausencias justificadas que abundan en la etapa escolar del alumnado. En esta línea, Coronil Rodríguez (2019) define el absentismo como la falta de asistencia continuada al centro educativo sin causa que la justifique, consentida o propiciada por la familia o por voluntad del mismo alumno en el caso de preadolescentes o adolescentes.

El contexto es uno de los aspectos en el que diferentes autores coinciden como factor condicionante del absentismo, remarcando que existen determinados contextos donde las familias presentan altos índices de vulnerabilidad, entre quienes se encuentran menores con alto riesgo de absentismo, exclusión social y educativa. (Escarbajal, Izquierdo, y Abenza, 2019).

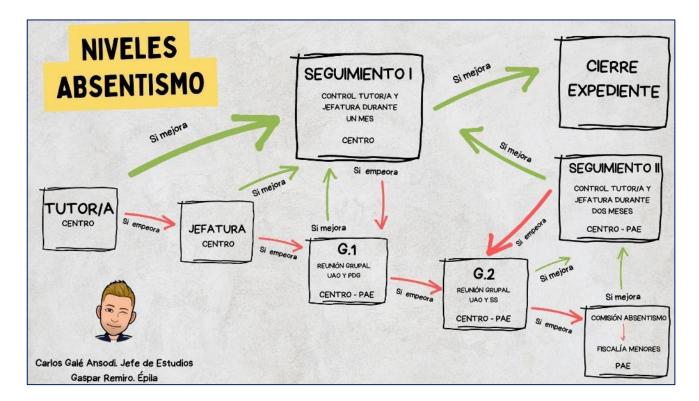
Contexto

La presente experiencia educativa se ha desarrollado en el CEIP "Gaspar Remiro" de la localidad zaragozana de Épila durante los cursos 2021-2022 y 2022-2023. La diversidad del alumnado es una de las notas de identidad del centro, encontrando que un 33% del alumnado del centro es de etnia gitana y un alto porcentaje de familias se encuentra en situación de exclusión socioeconómica y cultural. Además, de forma progresiva se va incorporando al centro alumnado extranjero cuyas familias se están asentando en la localidad, así como de forma temporal.

Prácticamente la totalidad de los casos de absentismo escolar en nuestro centro pertenecen a familias de etnia gitana. García (2017) considera como uno de los factores determinantes del absentismo, entre otros, la creencia que las familias de etnia gitana tienen, que no es otra que si sus hijos acuden al colegio van a perder el tiempo, porque no se les enseña lo que realmente necesitan, por lo que tienen la falsa creencia de que no atienden sus necesidades. La Fundación Secretariado Gitano (2013) realizó un estudio sobre el abandono escolar temprano de la juventud gitana, concluyendo que ésta se sitúa en el 63,7% frente al 13,3% que presenta el conjunto de la población.

Situación de partida

Los datos históricos de absentismo en nuestro centro han rondado siempre el 15% del alumnado matriculado, siendo en torno al 95% de los mismos, alumnado de etnia gitana. La forma de trabajo "tradicional" para intentar revertir esta situación consistía en realizar llamadas y entrevistas a las familias del alumnado absentista de Primaria para recordar la obligatoriedad de sus hijos/as en asistir al centro. Si la situación no mejoraba, era la mayoría de los casos, se trasladaba el caso a la Comisión de Absentismo de la Comarca, abriendo el expediente correspondiente en el Programa de Absentismo Escolar (PAE). Una vez aquí, se hacía un seguimiento individualizado mensual de las ausencias, valorando en dicha Comisión las intervenciones a realizar según cada caso concreto. Tras varios cursos trabajando de esta forma nos dimos cuenta que debido al alto volumen de casos de absentismo y al escaso margen de mejora experimentado, era el momento de poner en marcha nuevas estrategias donde las familias y el alumnado



fueran protagonistas. En esta misma línea, el CEIP Ramiro Soláns, en Zaragoza, desarrolla diferentes estrategias indirectas para disminuir el absentismo escolar, entre las que destaca, el desarrollo de un proyecto llamado "Entre Todos", que busca motivar al alumnado y a sus familias para que se interesen por las actividades del centro (Blanco Martínez, Llorente García, et al., 2014).

Estrategias aplicadas

Prevención

La prevención es fundamental. En primer lugar, hay que conseguir que se matriculen todos los niños y niñas en edad de escolarización (3 años en adelante). Una vez matriculados, se debe informar a las familias sobre los beneficios que tiene ir al colegio de forma regular para que el alumnado se integre en la clase y sienta la pertenencia al grupo.

A pesar de que la Etapa de Educación Infantil no es obligatoria, hay que intentar que el alumnado asista de forma regular al centro para evitar que este alumnado se convierta en absentista en la Etapa de Primaria. La experiencia nos dice que la mayoría de los alumnos y alumnas absentistas en la etapa de Primaria lo han sido anteriormente en la Etapa de Infantil, por lo que entendemos que debe ser aquí donde pongamos todo nuestro empeño.

Seguimiento tutor/a - familia

El seguimiento del tutor/a con las familias de estos alumnos y alumnas es muy importante. Todas las semanas deben analizar las ausencias de su grupo-clase por si se pueden anticipar algún caso de absentismo. Desde el centro, animamos a los tutores y tutoras a establecer comunicaciones semanales con las familias cuando existan ausencias continuadas o puntuales pero sistemáticas, es decir, que repitan algún patrón similar como, por ejemplo: que un alumno o alumna falte siempre el mismo día de la semana o bien que si tiene hermanos éstos falten siempre los mismos días.

Es muy importante tener actualizados los datos de contacto para que haya una comunicación constante y fluida durante todo el curso.

Coordinación

Otro aspecto clave es la coordinación. En primer lugar, entre los tutores/as y Jefatura de estudios, mediante la comunicación vía mail todas las semanas sobre ausencias del alumnado de todos los grupos, tanto en Infantil como en Primaria. Esta actuación permite detectar de forma rápida posibles casos de absentismo.

En segundo lugar, la coordinación con otros agentes sociales como el Plan de Desarrollo Gitano, PTSC, Unidades de Acompañamiento y Servicios Sociales es clave. Muchas veces, estas instituciones poseen más información sobre la familia que el centro,

siendo muy valiosa para nosotros, ya que podemos decidir afrontar los casos de diferente forma. Además, de cara a las familias, es muy interesante que se den cuenta y sean conscientes de que el centro y estas instituciones trabajamos en la misma línea.

Organización del absentismo escolar por niveles

Una vez recogida la información proporcionada por los tutores y tutoras del centro, desde Jefatura de Estudios se procede a organizar el alumnado por niveles de absentismo. Esta organización se va actualizando con una periodicidad mensual, en función del resultado de las estrategias aplicadas en el centro. En la siguiente imagen queda reflejada dicha organización:

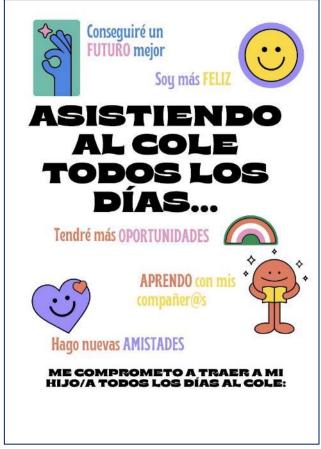
Resolución problemas de convivencia

En aquellos casos en los que el alumnado protagoniza conductas contrarias a la convivencia se propone un aula alternativa a la expulsión, donde el alumnado asiste al centro, pero no está en su aula, sino en un espacio concreto con una Educadora Social del Programa de Promoción Comunitaria del Ayuntamiento, realizando tareas que prepara previamente su tutor o tutora. Esta actuación permite que el alumnado asista al centro y no incremente su absentismo.

Agentes e instituciones implicadas

En nuestro centro contamos con la participación de numerosas instituciones y programas sociales que nos ayudan enormemente a disminuir el absentismo.

- Plan de Desarrollo Gitano (PDG). Cuenta con un trabajador social y dos mediadores de etnia gitana. Conocen a las familias, sus domicilios y parentescos lo que facilita enormemente las labores de comunicación. Se caracterizan por mostrar una actitud de cercanía y confianza con las familias lo que nos ayuda a convencerlas de la asistencia de sus hijos e hijas al centro.
- Unidades de Acompañamiento (UAO). Un educador social asiste al centro dos días a la semana para realizar un seguimiento del alumnado que más dificultades presenta a nivel familiar. Diseña actuaciones para mejorar la convivencia y el absentismo, participando activamente en las intervenciones familiares.
- Servicios Sociales (SS). Se cuenta con la colaboración de los Servicios Sociales de la Comarca del Valdejalón y con los Servicios Sociales del Ayuntamiento. Estas entidades trabajan con familias



que cumplen determinados criterios de riesgo social, entre ellos el absentismo escolar.

- Profesor Técnico Servicios a la Comunidad (PTSC). Todos los lunes contamos con la presencia en el centro de un PTSC, supervisando y asesorando a las familias que presentan desventaja socioeducativa.
- Programa Promoción Comunitaria._Son varias las educadoras sociales encargadas de asistir al centro para implementar el aula alternativa a la expulsión con el alumnado que muestra comportamientos disruptivos.

Dinámicas con las familias

Somos conscientes que, al tratarse de alumnado de edades tan tempranas, la responsabilidad final de las ausencias del alumnado es de las familias y no del propio alumno/a. Por tanto, nuestros esfuerzos deben centrarse en convencer a las familias de la importancia y beneficios de la asistencia regular al colegio. En esta línea, se han implementado diferentes dinámicas con las familias en función del nivel de absentismo que presentan sus hijos e hijas.

 Reuniones con el tutor/a y equipo directivo. Se realizan llamadas telefónicas a las familias del

- alumnado que comienza a mostrar ausencias continuadas para preguntar e interesarse por el motivo de éstas e intentar ayudarles dando estrategias para solucionar los problemas a nivel de conciliación familiar. Se muestra un tono conciliador y amistoso. En el caso de no percibir una mejora en la asistencia, es el equipo directivo el que realiza las llamadas y/o cita a una entrevista personal en el centro.
- Intervención grupal G1. Está dirigida a las familias que tras recibir avisos y llamadas del tutor o tutora y de Jefatura de Estudios no han sido capaces de revertir la situación. Se preparan dinámicas grupales con el objetivo de que las familias entiendan que el futuro de sus hijos e hijas pasa por asistir al centro de forma regular. Debido a que muchas familias de esta intervención tienen hijos e hijas en Infantil se realiza una visita guiada por el centro para que conozcan las instalaciones y profesorado, lo que les permite mejorar su nivel de confianza hacia el colegio. Se persigue conseguir la mejora de la asistencia con disciplina positiva en un ambiente distendido y agradable. Se suelen desarrollar entre dos y tres intervenciones al curso. Los

- encargados de llevar a cabo esta intervención son los mediadores del PDG y el UAO.
- Intervención grupal G2. Este tipo de intervención está enfocada a aquellas familias que tras intervenir en el centro y asistir a la dinámica G1 no muestran mejoría alguna. Por ello, el ambiente de la intervención es más serio, transmitiendo la obligatoriedad y el derecho de los niños y niñas a la educación. Se les anima a firmar compromisos de asistencia regular por parte de sus hijos e hijas e informar de las consecuencias de no revertir la situación, entrarían a formar parte del PAE y/o intervención de Servicios Sociales.
- Seguimiento I. En este nivel se trabaja a desde el centro con el alumnado que no es absentista pero que presenta ausencias puntuales y que ha mejorado la asistencia pero que conviene seguir de cerca para que no vuelvan a repetirse las ausencias. Se realizan llamadas telefónicas para felicitar por la asistencia continuada y se anima a continuar en esta línea para cerrar expediente en el centro. En ocasiones, se han entregado cartas de felicitación como feedback positivo a la sitúación de mejora. La duración del seguimiento oscila entre tres y cuatro semanas.



 Seguimiento II. Se trata de una intervención conjunta entre el centro y el PAE con aquel alumnado absentista que ha mejorado su asistencia pero que, debido a su historial absentista, hermanos o hermanas absentistas y/o condiciones familiares desfavorables conviene supervisar atentamente. Son casos a comentar en la Comisión de Absentismo porque se puede recibir información sobre las familias para consensuar las intervenciones. La duración de esta intervención oscila entre las seis y ocho semanas, ya que tiene que demostrar que la mejoría en la asistencia no es puntual, sino que ya está consolidada.

Refuerzo positivo

En los casos que hay una mejoría sustancial de la asistencia se entregan cartas de felicitación para el alumnado y su familia, comunicándoles los avances y beneficios que han observado con el objetivo de reforzar la asistencia regular. Hay que tener cuidado y reflexionar sobre la entrega de estas cartas en función de la familia a la que se entrega, ya que en ocasiones se ha obtenido una respuesta negativa, viéndose incrementadas las ausencias.

Conclusión

El artículo 27 de la Constitución Española cita textualmente. "Todos tienen derecho a la educación". Bajo el prisma de este artículo constitucional debemos orientar todos nuestros esfuerzos y estrategias para evitar el absentismo escolar, considerando que las familias no pueden privar de un derecho fundamental a sus hijos e hijas.

Por todo ello, se ha decidido modificar la forma de trabajar el absentismo escolar en nuestro centro, implementando nuevas estrategias que impliquen a las familias en la vida diaria del centro, intentando convencer y no persuadir en la obligatoriedad de asistir al centro de forma regular.

Gracias a este trabajo conjunto se han mejorado notablemente los niveles de asistencia del alumnado absentista. Además, el número de citas en zona y/o coordinación por parte del programa PAE han sido disminuidas alrededor de un 50% respecto a años anteriores, lo que indica que estamos trabajando en el buen camino.

Todo esto no sería posible sin el esfuerzo del profesorado y sin la coordinación y participación de instituciones y organizaciones sociales que colaboran en nuestro trabajo diario. Sirva este artículo como reconocimiento para todos los agentes implicados en la implantación del derecho a la educación del alumnado.

Bibliografía

Blanco Martinez, R., Llorente García, R., y Claustro Ramiro Solans (2014). La transformación del CEIP "Ramiro Soláns" a través del Proyecto Global de centro "Entre Todos". Revista Participación Educativa. Escuelas de éxito. Características y experiencias (3), (4), 42-57.

Coronil Rodríguez, A. (2019). "Absentismo escolar: tratamiento preventivo desde el departamento de orientación". Almoraima. Revista de Estudios Campogibraltareños (50), 229-234.

Escarbajal, A., Izquierdo, T. y Abenza, B. (2019). El absentismo escolar en contextos vulnerables de exclusión. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 23(1), 121-139.

Fundación Secretariado Gitano (2013) El alumnado gitano en Secundaria. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

García Gracia, M. (2013). Absentismo y abandono escolar. Madrid. Editorial Síntesis.

García, A. (2017). La relación de la escuela con las familias de etnia gitana. Universidad de Cantabria.

Entrevista

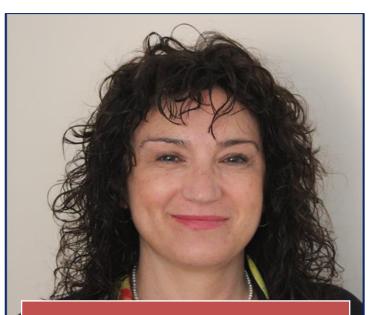
Marina Briñas, auxiliar de educación especial: "Hay mucha diversidad funcional y no habrá de verdad un cambio en la sociedad si no convivimos desde la escuela"

Marina trabaja en el CPI Valdespartera III como auxiliar de educación especial, un centro que dispone de un aula de atención al alumnado con trastorno del espectro autista (TEA). Lleva dieciséis años desempeñando esta función en diferentes centros de Educación infantil, Primaria y Secundaria de Zaragoza de la provincia de Zaragoza.

Marina ¿cómo es un día de una auxiliar de educación especial?

Depende, pero este año estoy en un centro con un aula TEA, con alumnado con trastorno del espectro autista, y hay mañanas que lo que haces es acudir al aula TEA. Allí se inicia el día con una asamblea con los niños del aula y con la idea de centrarles el día. Nosotras tenemos un horario como cualquier docente y también puedes

comenzar en la clase que te toca, en la que te encargas de atender al niño que le corresponde. Mu-



Marina Brines es maestra, hizo la especialidad de preescolar en la Universidad de Zaragoza. Tiene la Certificación Profesional en atención al alumnado acnee en centros educativos de la Agencia de Cualificaciones Profesionales de Aragón. Tiene formación en braille y cursos Relacionados con las discapacidades física y psiquíca (CAREI), inteligencia emocional, neurodidáctica y dificultades de aprendizaje. Ha trabajado como auxiliar dunaten 16 años en CRA (Figueruelas y Burgo de Ebro), CEIP (Pina de Ebro y Ramiro Soláns de Zaragoza), CPI (Soledad Puértolas y Valdespartera III de Zaragoza) e IES (Tauste). También ha trabajado como técnico de educación infantil

chas veces empezamos ya acudiendo a la fila porque si tienen una discapacidad motórica o necesitan ayuda para subir o necesitan ayudan con la mochila... esa es la primera tarea.

Y después, como te decía, es centrarles en el día que están, el tiempo que hace, la clase que vamos a tener, quien va a venir... Se trata de anticipar lo que vamos a hacer, porque para ellos no saber lo que va a hacer les crea grandes inseguridades. trata de que cuenten con una previsión: ahora vamos a hacer esto y luego esta otra cosa.

Dependiendo del docente con el que estés, a veces adaptas materiales, en ocasiones lo haces sobre la marcha, depende. Si te han pasado ya un material, valoras y decides. A lo mejor tienes que hacer pictogramas, por ejemplo, para desarrollar una tarea. Entonces, me voy con ellos y lo elabora-

mos, claro, piensa que el lenguaje aumentativo se utiliza mucho.

Cuando termina la clase sigues con ellos, es muy importante el control de esfínteres. Si es un niño con dificultades hay que ayudarle a controlar ciertos momentos, por ejemplo, justo antes del recreo. A veces, hay que hacer una ronda por si alguno necesita un cambio de pañal o llevarlos al baño. Siempre, eso sí, lo que vas promoviendo es la autonomía, además en todos los sentidos.

También es verdad, que estos niños acumulan mucho estrés, entonces, cuando lo notas, hay que salir con ellos. Bueno, eso cuando los conoces lo vas viendo.

¿Con cuántos niños y niñas trabajas?

Eso ha cambiado mucho a lo largo de los años. Al principio, cuando empecé, eran uno o dos. El curso pasado tuve siete. Por ley un auxiliar de educación especial puede tener un máximo de siete niños y ahora estoy en esos márgenes, a veces, cinco, también seis... Como te digo ha ido cambiando mucho, la normativa, las sucesivas normas, han ido avanzando a mi modo de ver, y se ha tendido a que cada vez la educación sea más inclusiva.

Cada vez hay más niños en los centros ordinarios, no es que haya más niños con diversidad funcional, a lo mejor sí, pero es que antes iban directamente a un centro de educación especial y ahora se incorporan más a los centros ordinarios.

Podemos decir que tu trabajo se dirige precisamente a facilitar su inclusión.

Yo creo que el papel importante del auxiliar de educación especial es ese, que realmente el centro sea inclusivo, que puedan participar con sus compañeros, que se sientan incluidos, que formen parte de la comunidad educativa. Mira en la sociedad hay mucha diversidad funcional, esa es la realidad. Y no habrá de verdad un cambio si no convivimos desde la escuela. Hay diversidad funcional que se ve, que es muy evidente, pero hay otra que es más difícil de ver.

La convivencia es fundamental para ellos y para el aprendizaje de los otros niños que ven que tienen un compañero que procesa de una manera diferente, que tiene una manera de ser y de expresarse diferente, pero que forma parte también de su aula. También ven que trabaja a su manera pero que compartimos las experiencias.

Si tienes siete alumnos y no coinciden las aulas, supongo que estableceréis prioridades.

Bueno tienes que tener en cuenta que nuestro trabajo... en realidad somos asistenciales y por tanto la prioridad es que todos ellos estén cubiertos de forma asistencial. Como te decía, a lo mejor antes del recreo hay que hacer unas rondas, también a última hora para comprobar que llevan el material, que todo está en orden, teniendo en cuenta la diversidad que tengan.

Este año, si tengo que decir cual es la prioridad, te repito que es centrarles en el mundo, donde están... Aunque sea a tercera hora, si no he visto a ese alumno, entro y si la agenda no está actualizada, me centro en eso y después en dar prioridad a la materia, a la materia que están trabajando en ese momento. Sea Educación Física o sea lo que sea.

¿Por cierto, nunca has trabajado en un centro específico?

No, solamente en centros ordinarios o preferente. Yo no he trabajado en centros de educación especial, allí la labor difiere en que suelen ser aulas de siete alumnos con un tutor que tiene asignado un auxiliar fijo. Las funciones son las mismas, eso sí.

La coordinación que tengas con los dos docentes será muy intensa ¿no?

Nosotros convivimos en el aula con los docentes y convivimos en el centro con los docentes, pero no somos docentes. Somos personal no educativo. Como puedes imaginar hay quien lo lleva a rajatabla, pero como la convivencia es tan grande, tiene que haber una coordinación.

Yo siempre pregunto: ¿cómo me coordino? ¿qué quieres que haga con este alumno? Aparte de mis funciones asistenciales, de agenda... ¿qué quieres que haga? Y te dicen... Pues mira esta ficha me parece importante que la haga. Cuando veo la ficha digo pues mira la voy a hacer de esta manera, eso por su puesto si no está adaptada, que hay docentes que te la dan adaptada. O te dicen mira no me ha dado tiempo... yo siempre pregunto. Y luego comento, "mira he pensado que lo voy a hacer así, con pictos, con dibujos...", según sea. Y la repuesta, pues es "vale, bien" o "no, mira no me acaba de convencer, mejor de otra manera".

Claro para una buena coordinación debe haber mucha confianza y no siempre es así, porque no siempre se nos entiende... A veces, hay una cierta tensión, yo he tenido suerte, en general. He tenido muy buenos compañeros, he aprendido mucho de ellos, aunque también hay otras personas que te ponen muchos inconvenientes y cortapisas para desempeñar tu tarea. Pero al final, tú tienes que hace tus funciones. Y no solo es que el niño esté asistido físicamente... en algunos

sitios nos llaman maestros-sombra, estén asistidos también emocionalmente. Es muy importante que te anticipes sobre todo a las situaciones de estrés. Les asustan los ruidos, les asustan los cambios... y no solo hablo de los TEA. Imagina un niño con alteraciones conductuales y de repente el maestro dice: "Ay, esta actividad la vamos a hacer en el patio". Se altera, no ya porque no me lo has anticipado sino porque además va acompañado de la emoción de sus compañeros y eso le puede producir una situación... que pierde el control.

Como te decía todas esas funciones las tienes que hacer y adaptarles el trabajo. Ten en cuenta que eso también les va a producir estrés. Un niño que no está haciendo nada en el aula o que no tiene una tarea definida o adaptada, al final, con todos sus desajustes, estás favoreciendo que tenga conductas más disruptivas.

¿Cómo es el trabajo con los docentes? Supongo que para algunos será incómodo tener a un auxiliar en clase de continuo ¿o no?

No es fácil, hay que adaptarse y eso requiere un tiempo. Hay que ir ajustando la actividad y el papel que desarrollamos. Algunos docentes se sienten muy incómodos y se pasa mal. No sabes hasta donde puedes llegar, a veces puedes pensar que estás molestando, pero claro, por otro lado, yo sé que tengo que hacer mi trabajo. Hay que hacer muchos ajustes, pero al final se trata de que el alumno esté atendido y el docente se sienta cómodo.

Yo creo que también ocurre que como para ser auxiliar de educación especial no se pide una titulación específica, basta con tener el título de Secundaria Obligatoria, en algunos casos puede haber poca preparación. Pero no es real, cualquiera no puede desempeñar esta función, se necesita una formación específica. Claro si no pides una formación específica estamos hablando de una cualificación más baja y un salario también más bajo.

Por eso, hay una gran distancia entre las funciones que están estipuladas y las funciones reales que realizas. Las que se plantean en el aula, las que de verdad vas a tener son otras. La sensibilidad, la formación y la atención que tienes que tener es otra. Y uno de los problemas radica ahí. Piensa que en las bolsas de auxiliar de educación especial hay gente poco formada, pero hay muchísima gente que está sobreformada. He conocido compañeras que saben muy bien lo que hacen, tienen una formación muy especializada y que además le gusta mucho su trabajo.

Yo he descubierto que me gusta mucho y no tengo ninguna duda que quiero estar con estos alumnos y hacer este acompañamiento, ya digo que no es docencia, y además siempre estamos bajo la tutela del docente.

Quizá me equivoque, pero supongo que no es difícil marcar una frontera, en algún momento ayudas, en algún otro momento enseñas, y habrá momentos en los que eduques...

Cuando hablamos entre compañeras, a veces discutimos, tú no puedes hacer esto, tú no puede adaptar un material. Y es verdad, pero no puedes desatender al alumno.

Con la normativa de inclusión y de atención a la diversidad, un aula de 22 alumnos con un TEA y

un conductual es muy difícil. Hace falta nuestra ayuda. Un PT y un AL, que hay centros que tienen medio AL o medio PT para 8 alumnos no pueden llegar.

¿Cómo es la relación con la dirección del centro?

Yo dependo de la dirección del centro, aunque en realidad es con la jefatura de estudios y con los tutores con los que interactúo. Dependo básicamente de los dos.

¿Y con las familias?

La relación con las familias es una función muy importante. Somos el enlace. Ya te he dicho que según el niño hay que ir a buscarlo a la fila y a la salida los entregamos a los padres y les comentamos como se ha desarrollado la jornada. Si les has puesto algo en la mochila, les avisas para que lo revisen.

Verte cada día y darles información no solo les da tranquilidad, sino que además genera sintonía con las familias. Piensa que las familias también viven con mucho estrés. Te dejan a su hijo con una problemática que saben que hay muchos componentes al cabo del día que les pueden desestabilizar. Las auxiliares yo creo que trasladamos tranquilidad y confianza. Como te digo, somos el enlace. A veces llevamos una agenda, depende del docente, en la que se refleja el desarrollo del día: las dificultades y también situaciones en las que ha disfrutado.

Es verdad que, si el niño va a comedor, la información se la trasladas a la monitora de comedor. Incluso si hay alguna información que deben trasladar a las familias.

En los procesos de evaluación ¿tenéis algún tipo de participación? ¿Los docentes os preguntan?

No participamos en las evaluaciones, evidentemente no somos docentes, pero sí que hay docentes que te preguntan. Ten en cuenta que yo a veces hago los exámenes con ellos. Los que más te preguntan son los Equipos de Atención a la Diversidad, cuando elaboran un informe sí que les gusta reunirse contigo. Los PT y los AL te preguntan, te pasan su informe, si quieres añadir alguna cosa. Esto ha cambiado mucho con el paso del tiempo, antes te preguntaban poco, ahora mucho más. Al final pasamos muchísimas horas con ellos y con una atención muy directa, tenemos mucha información, a veces más que otros compañeros.

Cuando nos pasan un material, si conoces al niño ya sabes dónde va a tener dificultades y que debes adaptar para que pueda realizar la tarea, para facilitar que entienda lo que tiene que hacer. A veces te equivocas, pero generalmente funciona.

Por eso es muy importante cuando te vas de un centro dejar un pequeño dosier. Unas indicaciones para la compañera o el compañero que venga sobre las características del alumno, qué situaciones le pone nervioso, qué le ayuda, qué le relaja...

No te he preguntado, supongo que intervienes con alumnado de muy diferentes edades.

Sí, así es, desde Educación Infantil hasta Secundaria. He estado en todos los niveles. Mi experiencia personal en Secundaria es que se entra mucho menos en las aulas. No sé lo que dirían otros compañeros. Aunque sé también de compañeros que van a las pruebas de Selectividad con sus alumnos. Hablamos incluso de Bachillerato, recuerdo que acompañaban a niños sordo-ciegos... Pero no he tenido esa experiencia. La mayoría de los alumnos que he tenido en instituto han sido motóricos

Me sorprende que das por sentado que cambias de centro ¿no hay continuidad? Para estos niños contar con la misma auxiliar durante varios cursos parece una ventaja.

He repetido en el CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza durante muchos años, pero un año por error no me lo ofrecieron. En el Burgo de Ebro pude repetir, pero, aunque las familias lo pidan, aunque lo pidan los centros, depende de la lista y como el nombramiento es por nueve meses, no tienes la posibilidad.

Y este es otro hándicap porque si a estos niños los cambios les cuestan un gran esfuerzo, adaptarse a una nueva apersona pueden ser dos o tres meses. A nosotras también nos facilitaría porque también necesitamos tiempo para conocer a los nuevos alumnos, pero no hay continuidad.

Como llevas bastante tiempo, creo que me has dicho 16 años ¿habrás notado muchos cambios desde que comenzaste hasta ahora?

Sí, además para bien, la inmensa mayoría para bien. Hay más alumnos y para mí eso es algo positivo por lo que supone de inclusión.

Mira, cuando empecé me tenía que esconder por los centros... Eso lo contaban también muchos compañeros porque además se entraba mucho menos en las aulas, se veía como algo difícil de realizar. Disponías de más tiempo para otras tareas. En algún centro me decían tú tienes que ir a la sala de profesores, ¿qué haces aquí? Y eso ha cambiado totalmente. Ahora eres un compañero más, para la inmensa mayoría.

Además, ahora puedes realizar más tareas y ayudar mucho más al alumnado. Estamos más involucrados en el centro. Los docentes te piden tu opinión: ¿cómo hacemos esto? Ahora se facilita más el trabajo... Como ves son aspectos muy positivos para el alumno y para ti como trabajador.

Recientemente un buen amigo me hablaba de que en su centro ya no hay sala de profesores, lo que tienen es una sala para los profesionales del centro, para el personal.

Claro, es que al final compartimos un mismo espacio de trabajo. El conserje, por ejemplo, saluda cada mañana a todos los niños, los padres le dan una cosa que se ha dejado su hijo. Son funciones distintas, evidentemente no hablamos de docencia, pero es un espacio de convivencia.

Cuando vas a un centro nuevo ¿tienes que explicar tus funciones?

Me las preguntan en casi todos los centros, pero tengo preparada ya una hoja con todas las funciones. Y luego vienen los comentarios: "hay algunas que no son muy claras". "Sí, bueno, eso ya interprétalo tú". Lo que vosotros me pidáis, yo en principio no me voy a negar.

Yo creo que no es una figura que esté clara y tampoco se entiende bien. Pero en realidad el trabajo se hace muy bien y solo hay casos excepcionales en los que tienes que entrar de otra forma, pero son excepciones.

El paso del tiempo ha beneficiado, los docentes se han ido acostumbrando a nosotras y tiene más claro cuál es nuestra función.

Fernando Andrés Rubia

Fórum Aragón, núm. 38, marzo de 2023

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Comarca del Sobrarbe, 6 y 7 de mayo de 2023

Hemos hecho ya algunas reservas para que todos podamos disfrutar de este fin de semana. Hemos reservado la bodega (15€), la comida (30€) y algunas habitaciones en Morillo de Tou (50€ las dobles, 40€ las sencillas). Por eso, las personas que confirméis la inscripción debéis adelantar 50€ para facilitarnos la gestión y conseguir precios más ajustados. La vicepresidenta EDER CALONGE se encarga de las gestiones: el ingreso a través de Bizum a su número 652 85 90 32. Además, a través de WhatsApp confirmáis vuestra participación o no en la vista a la bodega, la comida, visita a la catedral y reserva de habitación.



Encuentro de los Foros de la Antigua Corona de Aragón: La función directiva

Programa de Actividades:

Sábado, 6 de mayo	Domingo, 7 de mayo
11:00 Como debemos realizar un viaje largo, empezamos el Encuentro con una actividad de ocio. Nos encontraremos en la puerta de la Bodega Viñas del Vero en Barbastro para iniciar la Jornada con una visita y cata de los vinos del Somontano que comenzará a las 11:30.	8:00 Desayuno en Morillo de Tou
13:30 Acabada la visita nos dirigiremos a la localidad de Morillo de Tou donde nos esperan para comer con un menú especial. Y donde podremos seguir conversando.	9:00 Dinámica interactiva para repensar el Fórum. Se trata de una actividad participativa que nos permita recoger ideas y propuestas para orientar o reorientar nuestra actividad en los próximos años.
16:30 nos dirigiremos a la sala habilitada para el Encuentro. Contaremos, en principio, con tres intervenciones sobre la función directiva: 16:45 Presentación 16: 25 Intervención de Cataluña 17:05 Intervención de la Comunidad Valenciana 17:45 Intervención de Aragón 18:30 Clausura	10:00 Conclusiones del Encuentro
19:00 Visita a la localidad de L'Ainsa y cena.	11:30 Visita a la Catedral de Roda de Isábena
Los que tengan reservada habitación en Morillo de Tous pernoctarán y seguirán las actividades el domingo	14:00 Comida, los que quieran en Roda, o los que prefieran encaminarse de regreso, en Graus
	Opcional: Paseo por Obarra y despedida

Experiencias

Creando experiencias, generando oportunidades

Juan Morata Sanchís
Jefe de estudios y coordinador de innovación del IES Ramón y Cajal de Zaragoza
Guillermo Sánchez Guíu
Director del IES Ramón y Cajal de Zaragoza

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 sostiene que se debe garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Por otro lado, el informe de UNESCO Los futuros de la educación: aprender a transformarse tiene como objetivo "repensar la educación y dar forma al futuro" fijándose el horizonte de 2050 para catalizar una reflexión universal sobre "cómo hay que replantear el conocimiento, la educación y el aprendizaje en un mundo de creciente complejidad, incertidumbre y precariedad" para evitar las desigualdades y favorecer la inclusión.

Uno de los retos fundamentales que tiene planteados en la actualidad el sistema educativo español y aragonés, en el marco de los objetivos legislativos españoles y europeos para 2030, es la mejora de los rendimientos escolares del alumnado, con el propósito de favorecer el éxito escolar, mejorando de esta forma el nivel de formación e instrucción de la ciudadanía y avanzando hacia el objetivo estratégico, definido ya en el año 2000 en el Consejo Europeo de Lisboa, de convertir a Europa en una economía basada en el conocimiento más competitivo y dinámico del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con más cohesión social.

Para que el proceso de mejora que emprendan los centros docentes en este sentido sea justo y equitativo han de ser consideradas aquellas variables de contexto que se asocian fuertemente con el rendimiento académico del alumnado y, muy especialmente, el nivel socioeconómico y cultural de las familias y, en consecuencia, el de nuestra comunidad.

Es destacable, por ejemplo, la fuerte brecha digital existente en todos los centros entre alumnado de un mismo grupo-clase. Estas variables son conocidas y tenidas en cuenta por los equipos docentes para plantear el desarrollo de sus programaciones didácticas y romper, al menos teóricamente, las barreras que puedan impedir que todo el alumnado reciba la misma calidad educativa.

El Programa de Transformación Educativa de la Fundación Princesa de Girona pretende «promover un modelo inclusivo e inspirador en una etapa educativa como es la secundaria» que sea referente en la «integración en el mundo laboral de jóvenes con diversidad funcional» impulsando un marco de convivencia que «encuentre en la diversidad cultural, una oportunidad»; objetivo que persiguen muchos centros de nuestra Comunidad Autónoma y de otras, que supeditan su acción diaria, no solo a las exigencias de la ley, sino al desarrollo de la individualidad educativa y emocional de cada uno de sus alumnos y alumnas y a romper las barreras que puedan condicionar su futuro como ciudadanos y profesionales. Pues la inclusión, al menos para este centro, no nace de la norma, de la exigencia exterior; nace intrínseca, nace de la adaptación de una comunidad educativa al contexto y a los retos sociales del mismo, e inunda cada actuación, cada proyecto, cada medida organizativa.

Ya hemos hablado en este foro de nuestro compromiso con la inserción en el mundo laboral de jóvenes con diversidad funcional a través de los Programas de Cualificación Inicial (PCI). Exponemos a continuación ejemplos de actuaciones que contribuyen a la aplicación de los principios del "Diseño Universal para el Aprendizaje" (DUA) —del que no deben beneficiarse exclusivamente las personas con diversidad funcional—y, por otro lado, benefician activamente la inclusión extracurricular de un alumnado absoluta y enriquecedoramente heterogéneo, es decir, el que forma ese contexto al que toda la comunidad educativa ha de adaptarse y con el que los docentes debemos enriquecer nuestra labor profesional.

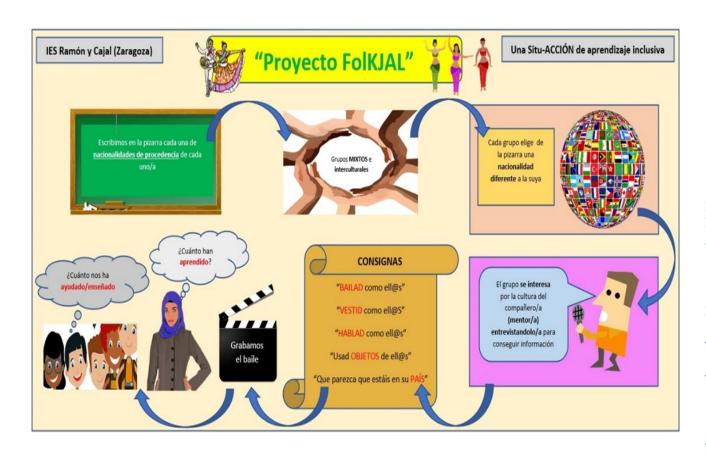
Desde que entramos a formar parte del grupo RedEvolución de la Dirección General de Innovación y Formación Profesional -y aun antes- por nuestra firme voluntad transformadora nacida de la necesidad de conformar una comunidad educativa maleable que se adaptara día a día a la realidad de su contexto, decidimos que nuestra metodología se fundamentaría en sobredimensionar la realización de micro proyectos interdisciplinares e intradisciplinares que pudieran vincularse de forma significativa con el entorno y cuyo sustrato fuese siempre la inclusión en todas sus formas posibles. Lo que hoy consideramos como creación de situaciones de aprendizaje.

Con esta filosofía y la convicción de que la educación debe tener un carácter "líquido" y, por lo tanto, necesariamente inclusivo, adaptable e individualizador, con el objetivo de que cualquier alumno o alumna termine su estancia en el centro habiendo recibido la máxima calidad educativa, independientemente de cuáles sean sus circunstancias socioculturales, y se encuentre en igualdad de condiciones a la hora de emprender nuevas metas educativas o de enfrentarse al mundo laboral, venimos diseñando proyectos —con una implicación casi unánime del claustro— que impacten claramente en el rendimiento escolar y en la convivencia del centro.

El coordinador de innovación del Centro, Juan Morata Sanchís, ha puesto en marcha alrededor de cuarenta de ellos en tres años que ejemplificamos con uno muy sencillo.

Proyecto FolKJAL

"FolKJAL" es una situación de aprendizaje que emana de dos competencias específicas de la materia de Educación Física (CE. EF 1 y CE.EF 2) fusionadas transdisciplinarmente al relacionar saberes básicos relativos a las manifestaciones de la cultura motriz y las tradiciones culturales a través de los recursos expresivos que ofrece la acción motriz. Además, guarda interdisciplinariedad con otras materias del currículo como Geografía e Historia, Música, o Educación en valores cívicos y éticos, contribuyendo de forma conjunta con ellas a los Descriptores Operativos CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, y CCEC4. A su vez, el proyecto parte del contexto del alumnado, dotando a esta actividad de un carácter



competencial, cumpliendo de esta forma los requisitos de dicha situaciones.

Este microproyecto no solo es inclusivo por el mero hecho de hacer que el alumnado se interese sobre las tradiciones de la cultura de procedencia de sus compañeros y compañeras, sino también por la metodología empleada.

Dicha metodología respeta dos principios de la nueva normativa. Por un lado, fomentamos algunos de los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), ayudando en el proceso del alumnado a convertirse en "aprendices expertos", activando las tres redes neuronales (afectivas, de reconocimiento y estratégicas), en el marco de sus tres principios (múltiples formas de compromiso; de representación; y de acción y expresión) al darles la opción de elegir la cultura que les interesa, las alternativas en cuanto a la recogida de información, los medios a utilizar, fomentando la reflexión, la autogestión, el establecimiento de objetivos, y dando alternativas de representación, entre otras. Además, la opción de grabarse en vídeo ofrece confianza a las personas más introvertidas o a las que se ponen nerviosas cuando exponen en directo delante de la clase.

Por otro lado, la consecución de aprendizajes significativos, al promover los procesos de metacognición, provocados por la reflexión y la verbalización, a través de metodologías activas que combinan estilos de enseñanza como la microenseñanza con el aprendizaje cooperativo; el aprendizaje dialógico, en el que tutorizados entre iguales construyen socialmente el contenido; y terminando con un producto final, de igual forma que en un aprendizaje basado en proyectos. La persona que ejerce el mentorazgo (que a su vez pertenece a otro grupo de trabajo), mediante un andamiaje, hace que el grupo que se ha interesado por su cultura vaya cogiendo progresiva autonomía, además de expresar y ser consciente de lo que sabe. La coevaluación por parte de dicha persona (tanto formativa como sumativa), y la autoevaluación del grupo, favorece que puedan comparar y demostrar lo que sabían y lo que han aprendido. Como dice Hattie (2017) en Elizondo (2020), no son las ideas y el conocimiento, sino la construcción de ese conocimiento e ideas lo que es fundamental.

El proceso del proyecto (mostrado en la infografía anterior), cuenta con varias fases. En primer lugar, el grupo-clase escribe en la pizarra cada uno de sus lugares de origen. Posteriormente, en subgrupos heterogéneos, mixtos y en los que no puede haber dos personas de una misma procedencia, eligen una nacionalidad de las de la pizarra que no tenga que ver con ninguna de las personas integrantes. No puede haber dos subgrupos que trabajen sobre una misma nacionalidad. A continuación, preparan una entrevista al compañero/a de la cultura elegida (mentor/a) sobre aspectos relacionados con bailes tradicionales, música, instrumentos, vestimenta, forma de hablar (expresiones, vocabulario, acento...), objetos típicos, geografía, gastronomía... Una vez tienen la información, tienen que condensarla y expresarla de la forma más realista posible mediante un baile folclórico. Tras la grabación en vídeo, se realiza un proceso de evaluación, en la que el/la mentor/a valora el grado de respeto y similitud hacia su cultura, así como el grado aplicación de sus consejos. El grupo, a su vez, además de autoevaluarse, coevalúa al mentor/a en cuanto a su implicación en la enseñanza y tutorización, incluso en la prestación de materiales (vestidos, objetos...) para la representación.

Paralelamente a este eje vertebrador de nuestro proyecto educativo, que une innovación e inclusión en las actuaciones curriculares del centro, la comunidad educativa del IES Ramón y Cajal consideró que debía darse un paso más allá y extender esta forma de entender la atención a nuestro alumnado a las actividades realizadas fuera del horario lectivo, buscando proporcionar actividades de ocio educativas, significativas y gratuitas también por las tardes, en colaboración con el hasta ahora llamado PIEE y su educador en el centro, Pablo Caballero Martínez. Estas actividades, dirigidas fundamentalmente al alumnado más vulnerable, y que más necesita continuar disponiendo durante las tardes del entorno seguro y dinamizador de su instituto, abarcan distintos campos socioculturales que el propio alumnado decide desarrollar cada curso:

En el ámbito deportivo:

- Creación y entrenamiento de equipos de vóleibol de la Liga Joven de Zaragoza.
- Creación y entrenamiento de equipos de baloncesto de la Liga Joven de Zaragoza
- Equipo de fútbol femenino.
- Proyecto "Deporte y convivencia", que liga actuaciones deportivas con el desarrollo de debates entre iguales sobre temas de convivencia y el análisis dialógico de situaciones de la realidad escolar.

- Taller de artes plásticas.
- Proyecto "Tardes de cine".
- Grupo de teatro y artes escénicas.
- Grupo de baile.
- Circo social femenino.

En el ámbito social:

- Grupo de igualdad y contra la discriminación.
- Asamblea feminista.
- Grupo de creación de propuestas educativas y de ocio para la dinamización de los recreos.

Al margen de otras actividades puntuales, como charlas, lectura en grupo, sesiones de educación afectivo-sexual o preparación de conmemoraciones de carácter social y universal, contribuye vivazmente a la eliminación de brechas significativas en nuestra

heterogénea comunidad y a la consecución de algunos objetivos marcados como prioritarios dentro de nuestra participación en el Programa Proa+.

La eliminación de barreras que impidan la inclusión veraz de todos y todas en la realidad de una comunidad educativa debe abarcar cada minuto que el alumnado pasa en su centro escolar, cada propuesta de aprendizaje, cada actividad extraescolar, cada proyecto, cada sesión en el aula y fuera de ella y cualquier situación, curricular o no, en la que de forma activa o pasiva participe un grupo de alumnos y alumnas. La sociedad, el entorno y las circunstancias personales imponen diferencias y, por lo tanto, obstáculos que se proyectarán a lo largo de la vida de una persona; la escuela, y a través de ella el estado -con normativa y recursos suficientes-, debe eliminarlas, y colocar a todos sus jóvenes ciudadanos, en la misma casilla de salida hacia el futuro.

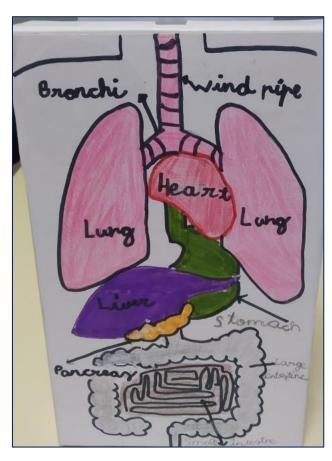


Agentes del reciclaje del Labordeta

Mª Jesús Ardevines

Maestra del CEIP José Antonio Labordeta de Zaragoza

Imagina que Andrés, como persona adulta, que ocupa un puesto de trabajo que le permite llegar a fin de mes sin "apretarse el cinturón"; no está pasando un buen momento a nivel emocional (pongamos que el motivo son problemas familiares de cualquier índole). Está atravesando un bache que hace que su actitud ante la vida y hacia las actividades que realiza diariamente se caracterice por la desgana, tristeza, apatía y desmotivación (que, en el peor de los casos, si no pudiera continuar su vida con regularidad estaríamos hablando de un trastorno depresivo) qué difícil sería levantarse cada día para seguir



Actividad STEM

progresando ¿verdad? Pero aún con todo, Andrés, cada día, lo hace.

Imagina que cada día llega a su puesto de trabajo (sin muchas ganas, la verdad) y su superior le recibe con una amplia sonrisa, interesándose por su estado anímico, poniendo sumo cuidado en la manera en la que se dirige a él para no lastimarle, (pues sabe que no está atravesando un buen momento) adaptando su labor en la medida de lo posible para que ésta no suponga una carga y pueda responder a ella con efectividad, sorprendiéndole con algún detalle que aunque no tenga valor económico, muestra el afecto que tiene por él y contagiando a todos sus compañeros/as para crear un entorno de trabajo en el que se sienta protegido haciendo que Andrés rinda en el trabajo y hasta le cueste, en alguna ocasión, volver a casa.

El CEIP (futuro CPI) José Antonio Labordeta es esa persona superior que recibe a gran parte de alumnado que, a pesar de ser niños y niñas se sienten como Andrés. En nuestro centro, en muchas ocasiones, nos ocupamos antes del desarrollo emocional y personal que del académico puesto que nuestro alumnado así lo demando, generando una gran confianza y un afecto muy potente entre alumnado y profesorado.

Expertos en la materia como Daniel J. Siegel y Tina Payne Bryson, aconsejan en un primer momento establecer una conexión sólida con nuestro alumnado para después moldear y pulir sus comportamientos. Este término de conexión, o también *engagement* consiste en involucrar al alumnado en su propio proceso de enseñanza aprendizaje aprovechando sus beneficios a nivel personal, social y académico. El trabajo se realiza desde una triple perspectiva: cognitiva, conductual y emocional.

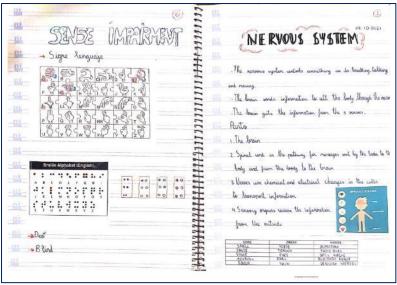
Del plano cognitivo aprovechamos todas las estrategias y recursos disponibles para hacer del aprendizaje un elemento significativo en sus vidas. El uso de metodologías activas como el aprendizaje basado

en proyectos, el uso de los cuadernos interactivos, técnicas de assessment for learning (evaluar para aprender) aprendizaje cooperativo o la inmersión en la metodología STEM ofrecen una manera de aprender dinámica, lúdica y basada en la participación.

Teniendo en cuenta el aspecto conductual, nuestro objetivo principal es crear un clima de confianza y bienestar. La resolución pacífica de conflictos es inmediata. El uso de dinámicas como el entrenamiento en autoinstrucciones o metodologías como *Whole Brain Taching* y el desarrollo de sus estrategias como; la redacción de las Normas de Clase por

parte del alumnado y el uso de sistemas individuales y grupales de recompensas mejoran las dinámicas de aula reduciendo las interrupciones y las conductas disruptivas. En algunos casos, el nivel económico de las familias es bajo y es el centro el que se hace cargo de proporcionar el material fungible que el alumnado necesita. Disponemos de un almacén general provisto de todo tipo de material incluso otro tipo de materiales más técnicos para el desarrollo de algunas





Cuaderno inteligente

sesiones del área de Educación Física, recursos que algunas familias no pueden costear. Además, la mayoría de las aulas disponen de material de préstamo.

Para favorecer el desarrollo de las habilidades emocionales, en algunas aulas de nuestro centro hay un espejo con un mensaje, en él se recuerda que lo más importante de la clase son las personas que estamos en ella. También en las sesiones dedicadas a tutoría, se realizan dinámicas de autoconocimiento y cohesión de grupo; se ensalza el valor del amor propio tan necesario para ser capaz de sentir afecto por los demás. También se utilizan estrategias como medallas o sellos personalizados para felicitar al alumnado y, pegado en sus mesas, siempre hay un mensaje que refuerza su actitud positiva hacia las actividades académicas, algunos ejemplos son: siempre estaré orgullosa de ti, después de la tormenta siempre llega la calma o sueña grande.

El seguimiento de estas dinámicas no está programado para un momento concreto, sino que se realizan durante todas las sesiones y durante todos





los días del curso consiguiendo así una atención personalizada e individual.

Para que el aprendizaje sea significativo y para ofrecer al alumnado una aplicación práctica de los contenidos que aprenden a la realidad, estamos implementando un proyecto de reciclaje que consiste en responsabilizar a un grupo diverso de alumnado de 5º de primaria en las tareas de reciclaje. Semanalmente, se

encargan de la recogida selectiva de los deshechos que se generan en el colegio y como producto final, y para compartir sus vivencias y experiencias, ofrece al resto de alumnado del colegio una charla sobre la labor que están realizando. Esta charla se realizará también en un centro de inserción socio laboral para personas con discapacidad cercano al colegio, de esta manera, el trabajo del alumnado llega hasta

otros sectores de nuestro entorno inmediato haciendo de este proyecto una experiencia de Aprendizaje al Servicio de la Comunidad.

Es un proyecto interdisciplinar, que dota de significado al objetivo de desarrollo sostenible número 13: acción por el clima y en consecuencia beneficia al desarrollo de otros objetivos como son los objetivos 11, 12 y 15 dedicados a las comunidades sostenibles, consumo responsable y vida de ecosistemas terrestres.

Se comenzó partiendo de una necesidad inicial, de la experiencia del alumnado al encontrarnos en clase con ciertas dificultades la hora de deshacernos de diferentes residuos como el papel, las cáscaras de la fruta que toman de almuerzo o los envases de sus zumos o batidos.

Para el desarrollo del proyecto, primero, se colocaron en clase 3 papeleras para poder hacer una recogida selectiva de papel y cartón, envases y restos orgánicos. Después, se consideró necesario, el exportar esta medida al resto de aulas del colegio, pero posteriormente confirmamos que ya se estaba realizando ya que la mayoría de aulas ya tenían papeleras de reciclaje, pero sin un sistema del control del mismo. Además, en cada pasillo hay 3 papeleras comunes: una para papel y cartón, una para envases y una para el compost.

Una vez en marcha el proceso, voluntariamente, este grupo de alumnado se ofreció a retirar los deshechos de nuestros contenedores comunes ya que a final de la semana las bolsas estaban algo llenas. De ahí nació la idea de dedicar una sesión semanal a las labores de reciclaje. Puesto que es un trabajo manual, el alumnado demandó una indumentaria adecuada que el centro proporcionó además de entregarles unas chapas identificativas. El grupo de alumnado comprometido en esta tarea tuvo que firmar un contrato que pondera y da importancia a su trabajo y compromiso.

Tras varias semanas reciclando, comenzaron a detectar algunos errores como la presencia de residuos en el contenedor equivocado o incluso almuerzos enteros sin empezar tirados a la basura. El grupo

Contrato de reciclaje

	•
	CONTRATO DE PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE RECICLAJE LABORDETA BILINGUAL SCHOOL SAUCOS.
Yo, _	de la clase he sido
infor	rmado/a sobre las acciones que se llevan a cabo dentro del proyecto de reciclaje del
CEIP	José Antonio Labordeta y me comprometo a participar de manera responsable y
resp	etuosa. Para ello cumpliré las siguientes indicaciones:
٠	Me tomaré en serio la tarea de reciclar, no es un juego o una actividad sin importancia.
	Al pasar por los pasillos utilizaré un tono de voz adecuado.
•	Durante el recorrido evitaré tocar las actividades expuestas en los pasillos.
	Colaboraré en el transporte de bolsas y vaciado de contenedores.
٧	Participaré activamente durante las sesiones en las que trabajemos el reciclaje.
	Así mismo, he sido informado/a de que si de manera repetida incumplo estas ndicaciones perderé el derecho de participar en esta actividad quedándome en el
а	aula de convivencia.
E	in Zaragoza adede
	irma profesor/a Firma alumno/a

de reciclaje enseguida propuso realizar una Charla Explicativa del proceso de reciclaje para mejorar las actuaciones del resto del alumnado y se pusieron manos a la obra. Comenzaron realizando unos carteles sobre los residuos a depositar en cada uno de los contenedores, pero pronto vieron que no iba a ser suficiente. Después de una lluvia de ideas en la que debatieron sobre el formato, la duración, el público o los recursos necesarios, comenzaron a redactar una presentación informando de los errores que se habían detectado y las soluciones que proponían para que dejaran de ocurrir. Terminada la presentación, se repartieron la información a explicar, decidieron el lugar de realización y procedieron a la redacción de una solicitud formal de reserva de la Sala de Usos Múltiples a nuestra jefa de estudios la cual fue aprobada con rapidez.

Con el espacio disponible, realizaron un análisis pormenorizado del mismo, procediendo al recuento de sillas, solicitaron información relativa al número de alumnado en cada una de las clases consultando a las personas coordinadoras de cada ciclo y agruparon a los distintos niveles teniendo en cuenta el número de sillas disponibles en el lugar de celebración.



Detalle de despedida

En uno de los ensayos cronometraron la duración (20 minutos). Con estos datos, se realizó una tabla con la organización horaria para compartirla con el resto de profesorado.

Puesto que las clases de infantil se encuentran en el edificio anexo a primaria el alumnado optó por solicitar una reunión con la coordinadora de infantil y finalmente el alumnado de infantil acudió al edificio de primaria. El día anterior, el alumnado dispuso las sillas en el lugar de celebración, colgó los carteles, colocó unos bancos para tener sitios extra para las maestras y realizó el ensayo general en el que se practicaron aspectos como el lenguaje corporal, la entonación y prosodia y los recursos paralingüísticos. Durante el desarrollo del proyecto el alumnado diseñó un cartel para motivar al resto de clases en la tarea de reciclaje, el cual dieron como detalle al finalizar la charla.

El grupo de reciclaje se ha mostrado orgulloso y satisfecho durante todo el proceso. En la valoración de la actividad "Charla de Reciclaje", el grupo informó de sus esperanzas en que los errores advertidos dejaran de producirse una vez realizada la Charla.



CHARLA RECICLAJE. ALUMNADO DE 5º DE PRIMARIA

(Acompaña la/s persona/s que esté/n con el grupo)

→Duración 20 minutos por pase.

→El miércoles 8 dejaremos la SUM con las sillas ordenadas y los carteles colgados

JUEVES 9 DE FEBRERO

HORA	CLASE
9:10-9:30	5º Y 6º
9:30-9:50	3º Y 4º
9:50-10:10	2º
10:10-10:30	19
10:40-11:00	INFANTIL (2 Y 3 AÑOS)
11:00-11:20	INFANTIL (4 Y 5 AÑOS)

Organización de grupos



Dos semanas más tarde, vieron que la situación no mejoraba del todo, así que decidieron dar un paso más y organizar un sistema de recompensas, para premiar a las clases que mejor reciclan. Diseñaron un panel de recompensas o *scoreboard* para cada una de las clases, en el que semanalmente van pegando distintos gomets siguiendo un código de color que depende del estado en que se encuentren los contenedores como forma de ofrecer una retroalimentación al alumnado.

Este proyecto, es completamente abierto y flexible, que se va modificando a partir de las inquietudes y propuestas del alumnado al que dedicamos una sesión semanal fija para realizar la retirada de residuos.

A final de curso se realizará una valoración general del proyecto que sirva para incluir mejoras de cara a cursos futuros y conocer las conclusiones del alumnado respecto a su trabajo.

Panel de recompensas

"La Movida": Proyecto de Ciencias Sociales

Natalia Arrieta Leciñena

Maestra de Audición y Lenguaje del CEIP Ana Mayayo de Zaragoza

"Un día me compraré un caballo de éstos, rosa y con alas", dice la niña y señala, en el libro abierto sobre sus muslos, la foto de un flamenco. El hombre alentado por tanta inocencia, se quita la chaqueta, estrecha su acercanza y escarba los bordes de la hoja sesgada mientras le explica que alguien arrancó una página entre definición e imagen, que después del doce no viene el quince y que imagínate si Genghis Khan hubiera dominado Mongolia sobre un ave de frágiles patas. Cómo si la niña no supiera. Cómo si no apretara en su puño la hoja extirpada. Cómo si las cosas no pudieran ser de otra forma."

Numeración Incorrecta. Microrrelato de Isabel González incluido en la antología: "Por Favor, sea breve 2".

Nos situamos en el colegio público Ana Mayayo, del barrio obrero de Delicias en la ciudad de Zaragoza. Nos encontramos con una clase de 5º de Educación Primaria compuesta por alumnado muy variado: 24 chicos y chicas, entre los que se encuentran alumnos con diversidad funcional, alumnos y alumnas con condiciones personales muy complicadas, alumnos con incorporación tardía al sistema educativo español y con desconocimiento del idioma de aprendizaje, con alumnado con alto rendimiento académico y con un grupo de alumnos y alumnas que podríamos denominar de "perfil bajo" con sus necesidades y sus grandes capacidades aún por salir a la luz.

Coincidimos en el mismo espacio-tiempo: un tutor que tiene claro que las cosas sí que pueden ser de otra forma; que tiene la firme intención de trabajar con su alumnado para conseguir el desarrollo de todas sus capacidades, cada uno a su forma y dentro de sus posibilidades; que antepone el trabajo para conseguir la cohesión de grupo, la conciencia social y la tutoría afectiva con su alumnado a cumplir unos tiempos establecidos para desarrollar un temario. Una maestra de Audición y Lenguaje (cuya función de especialista se combina con desarrollar parte del proyecto PROA +), que considera que la inclusión es el

principal objetivo de la educación y el aula debe ser donde se aprenda, se viva y se disfrute, así como, el centro educativo la red que sostenga al alumnado cuando su estabilidad peligre; y que tiene la firme convicción de que otro tipo de escuela es posible. Y una tercera maestra, en la misma condición y con las mismas características que la anterior que, tras contarle nuestro plan, no dudó en unirse a esta "movida", y reprogramar las sesiones con su alumnado con desconocimiento del idioma, para entrar dentro del aula ordinaria y demostrar que, la inclusión de nuestro alumnado extranjero, también puede ser diferente e igualmente eficaz.

Tras unos meses de curso, poniendo en marcha actividades de trabajo cooperativo, nos damos cuenta de que, debido a las características del grupo, estas actividades funcionan. Sin embargo, la responsabilidad individual debe mejorar. Es decir, parte de



nuestro alumnado, se pierde en la actividad global y el trabajo sale adelante por la labor de unos cuantos componentes, pero no son conscientes de la importancia del trabajo de cada uno/a de ellos/as para enriquecer el aprendizaje. Decidimos que, para fomentar este trabajo individual dentro de los grupos para el trabajo cooperativo, necesitábamos un proyecto motivador para el alumnado, donde cada uno de los miembros tuviera su lugar y su trabajo fuera necesario para la elaboración del proyecto común.

Esto nos lleva a diseñar un proyecto de Ciencias Sociales, al que llamamos entre nosotros, "la movida". Este nombre responde a la gran cantidad de recursos, docentes, contenidos y experiencias que tenemos entre manos y está centrado en desarrollar competencias en torno al eje de la "Organización territorial de España".

Basándonos en cinco pilares fundamentales: trabajo cooperativo, aprendizaje interdisciplinar, actividad multinivel, docencia compartida y Diseño Universal de Aprendizaje, y teniendo en cuenta los objetivos que queríamos conseguir, los recursos con los que contábamos y las metodologías a utilizar, ponemos en marcha nuestro proyecto.

Cinco municipios en una Comunidad Autónoma El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (David W Johnson y Roger T. Johnson)

Organizamos el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos, y en lugar de que las docentes de apoyo se hagan cargo de algunos grupos y el docente de la materia de los otros, todos estábamos con todos, encargándonos cada uno de la responsabilidad individual de los/as alumnos/as con más afinidad con nosotros/as y repartiendo nuestro apoyo por los grupos dependiendo de las necesidades de cada sesión. El trabajo cooperativo nos ayuda a fomentar la inclusión y la cooperación entre el alumnado, pero es fundamental que los docentes compartamos el sentido y los objetivos de la actividad, así como los criterios de intervención y la valoración del trabajo conjunto.

La presentación de la actividad se hace por medio de Genially, y en ella aparece una introducción que nos presenta una breve narrativa: "En el mes de febrero de 2023 se decide tras desatarse una revolución crear una nueva Comunidad Autónoma en el estado español. Cinco municipios antes pertenecientes a la Comunidad Autónoma de Aragón consiguen independizarse y para ello es necesario un cambio de

Gobierno. La creación y gestión de la nueva Comunidad está en manos del presidente electo y su equipo. La gestión de los municipios independizados, está en vuestras manos.

Habéis sido los elegidos para gobernar estos municipios en esta nueva situación, y sólo con el trabajo de todos seremos capaces de sacar adelante esta Comunidad Autónoma de manera exitosa."

La Comunidad Autónoma está dirigida por el equipo de Gobierno (los docentes que estamos en el aula) y los/as alcaldes/as y concejales/as de los cinco municipios que la conforman (cada uno de los grupos cooperativos). Cada uno de estos municipios tiene unas características concretas (una población de pocos habitantes, un municipio un poco más grande, uno pequeño pero limítrofe a la capital, una ciudad, y otro, la capital de la Comunidad Autónoma), para que vean las diferencias de recursos y necesidades que existen entre ellos y las dificultades a las que se enfrentan cada uno.

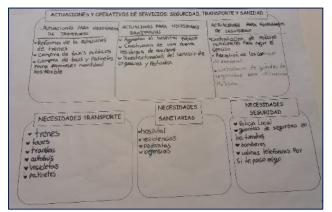
Se programan tres sesiones para desarrollar el proyecto. Cada sesión (que se convirtieron en dos porque en una sola sesión nos dimos cuenta que, no tenían suficiente tiempo) tiene un guion para cada uno de los miembros del equipo.

Para tomar ciertas decisiones el/la alcalde/sa tiene que coordinar a los concejales de su municipio y llegar a acuerdos, también planeamos reuniones intermunicipales con el presidente de la Comunidad (tutor) de cada una de las concejalías o de los/as alcaldes/as, para plantear actividades conjuntas o repartir recursos autonómicos. Asimismo, vimos que algunos temas como los económicos les suponían más dificultad, por lo que reconducimos lo programado para que los miembros encargados de las alcaldías realizaran estás actividades, formando otro equipo cooperativo eventual, con ayuda de un docente.

Concejalías y alcaldías

La **interdisciplinariedad** puede verse como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento (G. Van der Linde).

Con este proyecto trabajamos: saberes básicos y competencias específicas de Ciencias Sociales, Lengua, Matemáticas, Educación Plástica y Visual, Valores cívicos y éticos, incidiendo sobre todo en la competencia digital y la competencia lingüística.



Cada uno de los cinco miembros del equipo se encarga de una de las concejalías del municipio que le ha correspondido: Urbanismo, Convivencia e Igualdad, Servicios Públicos, Cultura y Deporte y Alcaldía. En cada uno de estos guiones se trabajan aspectos como, por ejemplo: equipamientos deportivos, necesidades a nivel sanitario o de transporte, centros educativos, actividades para promover la convivencia, accesibilidad del municipio, datos demográficos, fiestas patronales, sectores económicos, etc. Toda esta información que compone sus municipios se plasma por medio de producciones escritas, conversaciones orales, dibujos, planos, diagramas, etc.

El tutor ha sido el encargado de la explicación previa de toda la base teórica del proyecto en todas las áreas, teoría necesaria para poder elaborar después el diseño de su municipio.

Con todos los saberes trabajados, la mayor dificultad estuvo en que fueran capaces de ver más allá de sus necesidades, y ponerse en el lugar de los habitantes de su municipio, para poder gestionar las necesidades de estos habitantes y darles respuesta. Esto les supone un gran esfuerzo, porque es necesaria una gran conciencia social.

Una Comunidad Autónoma "acogedora"

Las **actividades multinivel** ofrecen la presentación de una programación abierta y flexible con múltiples opciones de trabajo para el alumnado. (J. Collicot)

Nosotros con este proyecto además de tener en cuenta las diferentes capacidades y dificultades individuales de nuestro alumnado, incluimos en nuestra aula para esta actividad, a tres alumnos de 4º de primaria con desconocimiento del idioma de aprendizaje. Para esto fue fundamental contar con la docente que se encargaba de la otra mitad del Proa +, y que trabajaba en todas las aulas donde había alumnado con desconocimiento del idioma. Incluyendo a su alumnado conseguíamos dos cosas: la primera integrar a los alumnos que trabajaban hasta entonces

fuera del aula el idioma español y la segunda, ganar una docente más para nuestra causa.

Por supuesto, se trabajó vocabulario, estructuras gramaticales, costumbres y tradiciones españolas, etc. algo que fue muy beneficioso para los alumnos con desconocimiento del idioma, pero también para el resto. Un objetivo muy importante era que estos alumnos, no se sintieran ajenos, sino que se sintieran parte. Los alumnos de 4º de primaria, fueron agrupados junto con un compañero para desarrollar el trabajo de sus concejalías, por las dificultades añadidas que se pudieran dar por razones lingüísticas y para que se sintieran más acogidos.

Equipo de Gobierno

Se entiende por **docencia compartida** la cooperación que se establece en un aula entre dos profesores. Uno de ellos asume el rol de tutor mientras que el otro es considerado como profesor de apoyo. Fomentar la docencia compartida supone para el alumnado que la ayuda esté a disposición de todos, tanto para los que la necesitan constantemente como para los que la necesitan ocasionalmente; al mismo tiempo, los alumnos con más necesidad de ayuda no quedan etiquetados (no han de salir fuera) y mantienen como referente al profesor del aula, entre muchas otras ventajas. (Teresa Huguet).

Como maestros que hemos puesto en práctica la docencia compartida, hemos tenido la posibilidad de compartir y elaborar nuevos materiales o metodologías de trabajo; compartir la evaluación (más educativa o psicopedagógica) y el seguimiento de los/as alumnos/as; también nos hemos dado apoyo mutuo frente a las dificultades favoreciendo la gestión del aula y el clima de trabajo.

Ainscow (2005) afirma que una de las "palancas para el cambio" para desarrollar sistemas educativos más inclusivos es el hecho que el profesorado de un mismo centro pueda compartir claramente el concepto de inclusión. Cuando un colectivo, cuanto más amplio sea, y por lo tanto, que se implique tanto como se pueda también a toda la comunidad educativa, llega a acuerdos sobre qué es la inclusión educativa y qué implica, facilitará que cada docente tenga la base que lo guiará hacia la reflexión de la propia práctica. Esta reflexión difícilmente se lleva a cabo cotidianamente, por tanto, el hecho de compartir la experiencia de trabajo en el aula con otros colegas facilita el autoanálisis, la valoración mutua constructiva y, en consecuencia, un deseo de avanzar hacia prácticas más inclusivas. (T. Huguet)

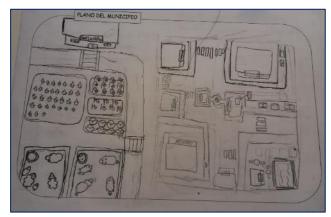
Para llevar a cabo esta actividad utilizando la docencia compartida los docentes conducíamos la actividad en el aula conjuntamente, es decir, un docente introduce la actividad, pero enseguida los otros dos van haciendo aportaciones, sugerencias y comentarios. La actividad es dinámica y se enriquece al alumnado con las diferentes aportaciones y puntos de vista de cada docente. El alumnado ha podido ver un buen modelo de colaboración. Es necesario buena comunicación, confianza mutua y diálogo permanente. Una de las mayores dificultades que nos hemos encontrado en este sentido, es que, si nuestro trabajo ha sido coordinado y conjunto, ha sido gracias a nuestro esfuerzo y a trabajar muchas horas fuera de horario laboral, ya que no disponemos dentro de este horario, tiempo para coordinar este tipo de actividades (las 5 horas complementarias establecidas para coordinaciones son insuficientes para toda la labor docente).

Una "movida universal"

El DUA (**Diseño Universal de Aprendizaje**) es un modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual –junto con herramientas– que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas. (Carmen Alba Pastor)

Para conseguir esta total Inclusión, fue necesario el trabajo de mi compañera PROA +, puesto que, en el reparto de las funciones previas al desarrollo de la actividad, yo me encargaba del diseño de ésta y del material a utilizar, el tutor se encargó de las partes teóricas, y la compañera PROA + adaptó todo el material para que fuera accesible para todo el alumnado ya fuera por cuestión de idioma o cualquier otro tipo de circunstancia.

También fue importante en este sentido el reparto de concejalías entre el alumnado, fueron decisiones meditadas entre los docentes, valorando las características de cada uno y cada una de ellos/as. Pues cada roll en el trabajo cooperativo (es decir cada concejalía) requería unas capacidades más idóneas que para otro. Por ejemplo, la concejalía de Urbanismo de cada grupo estaba encargada a un/a alumno/a que se expresaba mejor dibujando que de manera escrita, ya fuera por sus condiciones de idioma o por tener un gran talento para el arte y el guion daba lugar a que se expresaran de esta forma.



O por ejemplo la alcaldía correspondía al alumno/a del grupo que mayor capacidad organizativa tenía o a los más empáticos que podían entender mejor las necesidades de su equipo.

Por último, cuando los guiones estuvieron desarrollados y todos los municipios hubieron organizado sus concejalías y diseñado un plan de gobierno para éstos, se añadieron a la presentación de Genially, y fueron ellos mismos los que tras haberlo preparado explicaron al resto de los/as compañeros/as sus trabajos.

En la actualidad, gracias a la buena predisposición y actitud de cambio del tutor del otro grupo de 5º, se está poniendo en marcha este proyecto también en su aula, comenzando por la parte teórica.

En cada contexto, las cosas deben ser de otra forma, adaptarse a las necesidades que se derivan de ellos. En el ámbito educativo también, la mucha o poca motivación por aprender y las diferentes capacidades, inteligencias o habilidades del alumnado determinan la programación.

Tenemos claros los beneficios del proyecto y, a la vez, somos conscientes de sus carencias y las dificultades encontradas en el momento de ponerlo en práctica. Hemos conseguido objetivos fundamentales como la cohesión de grupo o implementar saberes básicos y competencias específicas de diferentes áreas. También sabemos que, este proyecto con otro alumnado y otro contexto hubiera sido diferente, pero estamos orgullosos de haber tenido la capacidad de poder "extirpar hojas" cuando las cosas necesitaban ser de otra forma.

Otras colaboraciones

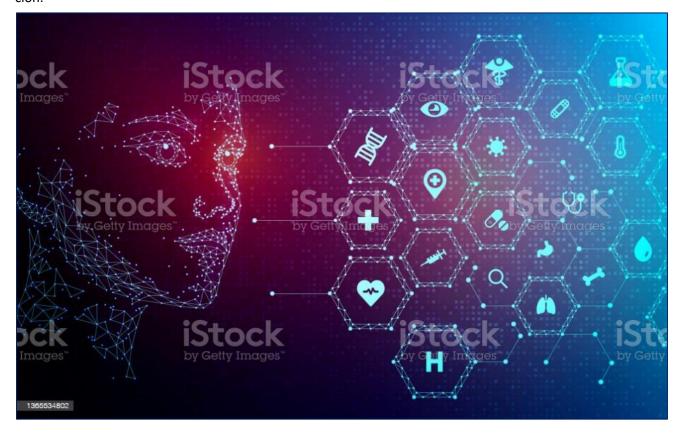
La educación en la era de la inteligencia artificial: desafíos y oportunidades

David Cañete Gracia

Maestro del CEIP César Augusto de Zaragoza

Soy una persona curiosa por naturaleza sobre todo con lo relacionado con las nuevas tecnologías que es algo que me fascina, eso sí, tratando siempre de buscar un uso educativo y como poder implementarlo en el Centro o el aula con mis alumnos.

De esta manera llevaba tiempo escuchando y leyendo distintas informaciones sobre la Inteligencia artificial pero no acababa de atraerme, mejor dicho, pensaba que eso quedaba lejos de una utilización más particular, a nivel de un usuario en su casa con mí ordenador personal y simplemente quedaba para un uso profesional y no le prestaba demasiada atención. Uno de esos días en los que estaba mirando en redes sociales curiosidades sobre aplicaciones y programas novedosos que van saliendo, entre ellas me apareció Chat Gpt, que ahora está presente en todas partes. Explicaban que se trata de un chat con inteligencia artificial que era accesible a todo el mundo, Inteligencia artificial y accesible a todos, llamó mi atención y provocó que comenzará a iluminarse mi cerebro como un árbol de navidad, ya que comencé a pensar en múltiples usos tanto a nivel personal como en el aula. A medida que iba investigando no dejaba de sorprenderme cada vez más con las posi-



bilidades que ofrecía. Pero una cosa es mi imaginación y lo que se ve por internet y otra muy distinta es la realidad, algo que pasa muchas veces en relación a distintas aplicaciones que ofrecen algo que dista mucho de los resultados.

Así que me lancé a probarlo y creé una cuenta con la que comencé a investigar y probar distintas utilidades. Comencé por probar cosas como por ejemplo "escribe una historia corta de 100 palabras de género fantástico", le daba a la tecla enviar y en cuestión de 1 minuto tenía un relato escrito con la información que yo le había dado. Esta fue solo una de las muchas pruebas que hice como por ejemplo un guion para un video de 10 minutos sobre una temática concreta, incluso me atreví a más y le propuse que me escribiera una unidad didáctica de Educación física para 1º de primaria del esquema corporal de 8 sesiones siguiendo la legislación actual y en un momento, ante mi sorpresa, comenzó a redactar una Unidad didáctica con las indicaciones que le había dado, la verdad es que necesitaba revisarse y pulirse pero como punto de partida estaba bastante bien.

Decidí ir un paso más allá y me pregunté si podría redactar un artículo en el que hablará de los pros y contras del uso de la Inteligencia Artificial, a ver como opinaba sobre su papel en la educación, le añadí que tuviera en cuenta la legislación actual.

En mi primer intento le escribí que me redactará un artículo de 16.000 palabras sobre el tema elegido, con lo cual me dijo "Lo siento, pero 16,000 palabras es un artículo muy largo. ¿Quizás quisiste decir 1,600 palabras? De todas formas, aquí te dejo un artículo sobre los pros y contras del uso de la IA en educación con una extensión de alrededor de 1,600 palabras" era algo que me esperaba, pero estaba probando hasta dónde podía llegar.

A partir de esta primera respuesta comencé a pedir partes de un posible artículo a través de preguntas o *prompts*, que es como se llaman estas preguntas o indicaciones que se realizan con la Inteligencia Artificial, *como*, por ejemplo:

- Quiero que me hagas una introducción de 500 palabras sobre el auge de la IA en educación y su evolución en un futuro próximo en el sistema educativo español.
- Necesito una conclusión de 1000 palabras que realice una comparativa de los pros y contras enumerados incidiendo en la etapa educativa de infantil y primaria y una idea final de hacia dónde puede ir el uso de la IA en educación.

- Añade la importancia de la figura del maestro/a en la conclusión
- ¿Puedes escribirme una ampliación de 3.000 palabras de los pros y contras que has nombrado antes?
- Desarrolla este apartado "Mejora de la eficacia del aprendizaje".
- Puedes añadir un párrafo a la conclusión que hable sobre los retos que se plantean al docente y la importancia de la formación y desarrollo de la competencia digital docente para afrontar estos nuevos retos.

Esto son solo algunos ejemplo de cómo poco a poco fui creando y puliendo un artículo utilizando únicamente la Inteligencia Artificial, pero no me quede solamente en el texto del artículo, igualmente le solicité las citas necesarias para el artículo, tanto de autores extranjeros como españoles siguiendo las normas APA, quise ir un paso más allá y también le pedí un posible título para el artículo y también que tipo de imagen podía utilizar para ilustrarlo, a continuación os pongo las contestaciones literales que me ofreció.

- 1. ""El papel de la inteligencia artificial en la educación del siglo XXI"
- "Cómo la inteligencia artificial está transformando la educación"
- 3. "La inteligencia artificial y su impacto en la educación: Una revisión"
- 4. "Inteligencia artificial y educación: Cómo la tecnología puede mejorar el aprendizaje"
- 5. "La inteligencia artificial en la educación: Un enfoque práctico para el aula"
- 6. "La educación en la era de la inteligencia artificial: Desafíos y oportunidades"
- "La inteligencia artificial y la educación: Nuevos horizontes en la enseñanza y el aprendizaje"
- 8. "Aprovechando el poder de la inteligencia artificial para personalizar la educación"
- 9. "La inteligencia artificial y la educación: ¿Amigo o enemigo?"
- 10. "Inteligencia artificial en la educación: Cómo mantener a la humanidad en el aula".

"Para un artículo que relaciona la inteligencia artificial y la educación, podrías considerar utilizar una imagen que represente la interacción entre humanos y tecnología en el contexto educativo. Algunas opciones podrían ser:

- Una imagen de un aula de clases con estudiantes y un profesor, con una pantalla interactiva en el fondo que muestra gráficos o visualizaciones de datos generados por un sistema de IA.
- Una imagen que muestre a un estudiante usando una tableta o un dispositivo móvil para interactuar con una aplicación de aprendizaje personalizado que utiliza algoritmos de IA para adaptarse a su nivel de habilidad y estilo de aprendizaje.
- Una imagen que muestre a un robot educativo interactuando con un grupo de estudiantes, enseñando habilidades y conceptos de manera interactiva y lúdica."

Tengo que decir que se trata de un chat muy educado y cuando se equivoca lo reconoce y rectifica os pongo un ejemplo:

 "Tienes razón, te pido disculpas por la confusión. El punto 5 que mencioné anteriormente se refiere a aspectos pedagógicos y de evaluación que no están incluidos en un Reglamento de Régimen Interior (RRI) escolar."

Destacar que cada uno de los textos los escribió y modificó con mis indicaciones en cuestión de minutos, algo que realmente me dejaba con la boca abierta ya que no había conocido hasta el momento nada parecido, pero a medida que he ido indagando y leyendo artículos voy descubriendo día a día nuevos programas y aplicaciones basados en IA que te permiten crear prácticamente de todo únicamente con tus indicaciones, modificaciones y correcciones en cuestión de minutos.

Estamos ante un nuevo escenario a todos los niveles que está comenzando a desarrollarse, si partimos de una serie de preguntas sobre si una máquina puede ser inteligente, hasta qué punto puede aprender, puede reemplazar al humano en sus actividades.... Creo que estamos en un proceso que está en sus inicios y puede ser más o menos discutible, pero lo que no podemos obviar es que la inteligencia artificial ha irrumpido con fuerza en estos últimos tiempos en el día a día y por extensión más pronto que tarde estará presente en mayor o menor medida en la educación, lo que supondrá un reto pedagógico, educativo y docente. Hasta donde va a llegar no lo podemos saber, voy más allá, ni siquiera intuir, pero lo que sí que tengo claro es que cada vez está más presente, incluso más de lo que somos conscientes y ha venido para quedarse.

A continuación, como muestra del proceso llevado a cabo os dejo la redacción del artículo pensado

y creado conjuntamente con **Chat Gpt**, tal y como fue redactado...

Introducción

La inteligencia artificial (IA) es una tecnología cada vez más importante en la sociedad actual y está teniendo un impacto significativo en todos los aspectos de la vida, incluida la educación. En el sistema educativo español, el uso de la IA está aumentando rápidamente y se espera que tenga una influencia significativa en el modelo de aprendizaje y el trabajo de los estudiantes en el futuro próximo.

La IA en la educación puede tener un impacto positivo en la personalización del aprendizaje y la eficiencia en la enseñanza. Por ejemplo, la IA puede permitir a los estudiantes trabajar a su propio ritmo y adaptarse a sus necesidades individuales, mejorando su comprensión y retención de la información. Además, la IA puede proporcionar una gran cantidad de información y recursos a los estudiantes, mejorando su acceso a la educación y su capacidad para comprender materiales complejos.

Sin embargo, el uso de la IA en la educación también plantea algunos desafíos importantes. Por ejemplo, existe la preocupación de que la IA restringe la creatividad y la flexibilidad de los estudiantes, ya que puede seguir un camino predeterminado en lugar de permitir la exploración y la experimentación. Además, la evaluación de la comprensión real de los estudiantes puede ser un desafío, ya que la IA puede no ser capaz de evaluar la comprensión profunda o la capacidad crítica.

En el futuro próximo, se espera que el uso de la IA en la educación continúe evolucionando y creciendo en importancia. Sin embargo, es importante abordar cuidadosamente los desafíos y preocupaciones asociados con el uso de la IA en la educación para asegurarse de que se utilice de manera ética y efectiva. La combinación de la experiencia y el conocimiento de los maestros con la tecnología de la IA puede ser una herramienta poderosa para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes alcanzar su máximo potencial y prepararse para el futuro.

Además, es importante considerar la implicación de la IA en la formación de los profesionales y los programas educativos. Con la rápida evolución de la IA, es necesario asegurarse de que los futuros profesionales tengan las habilidades necesarias para trabajar con esta tecnología y utilizarla de manera efectiva en el aula.

En el sistema educativo español, la IA está comenzando a tener un impacto significativo. Aunque todavía está en sus primeras etapas, se espera que la IA evolucione rápidamente en el futuro próximo. La incorporación de la IA en la educación primaria y secundaria permitirá a los estudiantes acceder a una educación más personalizada y adaptada a sus necesidades individuales. Además, la IA también puede ayudar a los profesores a evaluar de manera más eficiente el progreso de los estudiantes y a mejorar la2. planificación de la enseñanza.

Sin embargo, es importante tener en cuenta las preocupaciones mencionadas anteriormente y garantizar que la IA se utilice de manera responsable y éticamente en la educación. Es necesario regulaciones adecuadas que garanticen la privacidad y la seguridad de los datos de los estudiantes, así como también una consideración cuidadosa sobre la forma en que la IA influye en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

En este artículo pretendo realizar un pequeño3. análisis de los principales pros y contras que se pueden presentar con la irrupción de la Inteligencia Artificial en el contexto educativo.

Como vengo señalando la educación es una de las áreas en las que la IA tiene el potencial de tener un impacto significativo. La IA puede ser utilizada para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, y para hacer que el proceso educativo sea más eficiente y efectivo.

Sin embargo, el uso de la IA en la educación también presenta una serie de desafíos y preocupaciones. En este texto, analizaremos algunos de los pros y contras del uso de la IA en la educación.

Se pueden señalar los siguientes puntos a favor en el uso de la IA en la educación.

1. Personalización del aprendizaje

Una de las mayores ventajas del uso de la IA en la educación es que puede personalizar el aprendizaje para cada estudiante. La IA permite la adaptación in-4. dividualizada del aprendizaje a las necesidades y ritmos de cada estudiante, lo que puede mejorar su experiencia educativa y aumentar su motivación. La IA puede analizar los datos de los estudiantes para crear perfiles detallados y personalizar su aprendizaje en función de sus fortalezas, debilidades y preferencias individuales. Esto se logra mediante la utilización de algoritmos que permiten la adaptación dinámica del material educativo, la retroalimentación y la evaluación.

Además, la IA puede ayudar a los docentes a detectar y abordar de manera más efectiva las dificultades individuales de los estudiantes, lo que a su vez puede mejorar su rendimiento y aumentar su confianza en sí mismos. Esto puede ser especialmente útil para los estudiantes con necesidades educativas especiales, como los que tienen discapacidades o hablan un idioma diferente al del aula.

2. Mayor eficiencia en la evaluación y retroalimentación

La IA también puede ser utilizada para automatizar la evaluación y retroalimentación de los estudiantes. Los sistemas de IA pueden analizar el trabajo de los estudiantes, identificar los errores y proporcionar retroalimentación en tiempo real. Esto permite a los profesores y estudiantes ahorrar tiempo y esfuerzo, y les permite concentrarse en áreas de mayor valor y prioridad.

3. Mejora de la eficacia del aprendizaje

La mejora de la eficacia del aprendizaje es uno de los principales pros que se pueden identificar en el uso de la Inteligencia Artificial (IA) en educación. La tecnología de la IA permite una personalización y adaptación en tiempo real de los materiales de estudio, ajustándose a los ritmos y niveles de cada estudiante. Esto significa que los alumnos pueden recibir un apoyo individualizado para alcanzar sus objetivos de aprendizaje, lo que puede mejorar su motivación y, en última instancia, su rendimiento académico.

Además, la IA puede proporcionar una amplia gama de recursos educativos, como videos, animaciones, juegos y actividades interactivas que pueden ayudar a los estudiantes a comprender y retener mejor la información. La IA también puede proporcionar una retroalimentación instantánea sobre el desempeño de los estudiantes, permitiéndoles corregir sus errores de manera efectiva y aprender de ellos.

4. Mejora de la retención de conocimientos

La IA también puede ser utilizada para mejorar la retención de conocimientos en los estudiantes. Los sistemas de IA pueden ser utilizados para crear experiencias de aprendizaje más interactivas y atractivas, utilizando tecnologías como la realidad virtual y aumentada. Estas experiencias pueden ayudar a los estudiantes a retener mejor la información y mejorar su capacidad para aplicarla en situaciones de la vida real.

5. 5. Mejora en la planificación de la enseñanza y la gestión de recursos

La IA también puede ser utilizada para mejorar la planificación de la enseñanza y la gestión de recursos. Los sistemas de IA pueden analizar los datos para identificar patrones y tendencias, y proporcionar información sobre la planificación de la enseñanza y la gestión de recursos. Esto puede ayudar a los profesores a planificar mejor las lecciones y asegurarse de que están utilizando los recursos de manera efectiva.

Por otro lado como hemos señalado al principio el desarrollo e implementación de la IA en la educación conlleva una serie de aspectos negativos entre los que destaco:

1. Riesgo de automatización excesiva

Una de las principales preocupaciones en torno al uso de la IA en la educación es el riesgo de automatización excesiva. A medida que la IA se vuelve más avanzada, existe el riesgo de que los profesores sean reemplazados por sistemas automatizados de enseñanza y evaluación. Si bien esto puede ser eficiente y rentable, también puede tener consecuencias negativas para los estudiantes. La interacción humana es una parte esencial del aprendizaje, y la falta de interacción con los profesores y otros estudiantes puede limitar la capacidad de los estudiantes para desarrollar habilidades sociales y emocionales.

2. Sesgo en la IA

El sesgo en la IA en la educación es un problema crítico que puede afectar negativamente el aprendizaje de los estudiantes. La IA utiliza datos para formar sus algoritmos, por lo que si los datos utilizados en su desarrollo están sesgados, la IA también lo estará. Esto puede resultar en una representación distorsionada de la realidad y una toma de decisiones equivocada.

Por ejemplo, si un sistema de IA utiliza datos que6. reflejan un sesgo racial o de género, esto puede afectar negativamente la forma en que los estudiantes perciben y comprenden ciertos temas y grupos de personas. Además, si los algoritmos de IA utilizan solo ciertos tipos de información o ignoran ciertos datos relevantes, pueden producir resultados sesgados.

3. Riesgo de pérdida de privacidad

El uso de la IA en la educación también plantea preocupaciones en torno a la privacidad de los estudiantes. Los sistemas de IA pueden recopilar grandes cantidades de datos sobre los estudiantes, y si estos datos no se manejan adecuadamente, puede haber un riesgo de violación de la privacidad. Los estudiantes pueden sentir que su privacidad está en peligro y que se están recopilando datos sobre ellos sin su consentimiento.

4. Falta de flexibilidad

La falta de flexibilidad en la IA en educación es un problema que puede limitar su capacidad de adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje y necesidades individuales de los estudiantes. La IA es programada para seguir un conjunto de reglas y procedimientos predefinidos, lo que puede resultar en una falta de capacidad para responder a situaciones fuera de lo común o ajustarse a las necesidades únicas de un estudiante.

Además, aunque la IA puede ser muy efectiva en la personalización del aprendizaje y la adaptación a los diferentes niveles de habilidad de los estudiantes, también puede ser muy limitante. Por ejemplo, un sistema de IA puede ser programado para seguir un plan de estudios estandarizado, lo que puede resultar en un enfoque muy estructurado y poco flexible. Esto puede ser especialmente problemático en la educación primaria y secundaria, donde los estudiantes pueden tener necesidades y habilidades muy diferentes.

Además, la falta de flexibilidad en la IA puede resultar en una sensación de falta de control por parte de los estudiantes y una sensación de falta de interacción humana en el proceso de aprendizaje. Aunque la IA puede ser muy efectiva en la personalización del aprendizaje, también puede ser percibida como fría y mecánica por los estudiantes, lo que puede disminuir su motivación y compromiso con el aprendizaje.

5. Dependencia tecnológica

Finalmente, el uso de la IA en la educación también puede contribuir a una mayor dependencia tecnológica. Si los estudiantes se acostumbran a depender de la tecnología para el aprendizaje y la evaluación, pueden perder la capacidad de pensar críticamente y de aprender de manera autónoma. También puede haber consecuencias negativas para los estudiantes que no tienen acceso a la tecnología, lo que podría aumentar las desigualdades en la educación.



En conclusión, el uso de la inteligencia artificial en el sistema educativo español y en particular en las etapas de educación infantil y primaria, es un tema que ha generado debate entre expertos y profesionales del sector. Por un lado, se argumenta que la IA puede mejorar la eficacia del aprendizaje, al personalizar la experiencia de aprendizaje y al proporcionar una mayor cantidad de recursos y herramientas a los estudiantes. Además, la IA puede ayudar a mejorar la eficiencia del sistema educativo, al automatizar tareas repetitivas y al permitir a los profesores centrarse en la interacción con sus alumnos.

Sin embargo, también existen importantes preocupaciones sobre el uso de la IA en la educación. Una de las principales preocupaciones es la posibilidad de sesgos en la IA, ya que los algoritmos pueden replicar y perpetuar la discriminación y la injusticia presentes en la sociedad. Además, existe una falta de flexibilidad en la IA, que puede resultar en un aprendizaje limitado y poco adaptable a las necesidades individuales de los estudiantes.

Es importante destacar que, a pesar de los posibles desafíos, la IA tiene el potencial de revolucionar la educación y mejorar la experiencia de aprendizaje para los estudiantes. Sin embargo, para lograr esto, es fundamental abordar cuidadosamente los sesgos y la falta de flexibilidad en la IA, y trabajar en colaboración con expertos y profesionales del sector para garantizar que los avances en IA se utilicen de manera responsable y éticamente sostenible.

Además, es importante tener en cuenta que la incorporación de la IA en educación plantea retos significativos para los docentes. Los docentes deben estar capacitados y preparados para utilizar estas tecnologías de manera efectiva y segura, y para guiar a sus estudiantes en el uso responsable de la IA. La formación y desarrollo de la competencia digital do-

cente es fundamental para afrontar estos nuevos retos y garantizar un uso positivo y efectivo de la IA en educación.

Resulta fundamental destacar la importancia de la figura del maestro/a en el sistema educativo y en el uso de la IA, como hemos señalado a lo largo del artículo. La IA puede ser una herramienta valiosa para apoyar a los profesores en sus tareas, pero siempre debe ser utilizada en complemento con la experiencia, la habilidad y la creatividad de los maes-

tros/as. En última instancia, la IA debe ser vista como una herramienta para apoyar y mejorar la enseñanza, no como un sustituto de la figura del maestro/a.

En resumen, la IA puede ser una adición valiosa al sistema educativo si se utiliza de manera estratégica y responsable, y si se consideran todos los aspectos positivos y negativos. Es importante tener en cuenta que la IA es solo una herramienta, y la educación sigue siendo un proceso humano que requiere interacciones humanas, dirección personalizada y valores y habilidades desarrollados a través de la experiencia y la guía.

"La inteligencia artificial puede ampliar y mejorar la educación, pero nunca reemplazará la creatividad, la intuición y la empatía que son características únicas del ser humano." Ken Robinson

Bibliografía

Flores, F. I., Sánchez, D. C., Urbina, R. E., Coral, M. A. V., Medrano, S. V., & Gonzales, D. E. (2022, eneromarzo). Inteligencia Artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Apuntes universitarios*, 12(1), 353-372. http://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/

Tao, H. B., Vianney Díaz, & Guerra, Y. M. (2021, diciembre 10). Propósitos de la educación frente a desarrollos de la Inteligencia Artificial. *Teorías, métodos, investigación educativa*. https://doi.org/10.1590/198053147767

Vivar, J. M. F., & Peñalvo, F. J. G. (2023, enero 01). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la inteligencia artificial en el marco de la educación de calidad (ODS 4). Comunicar, XXXI(74), 37-47.

Lecturas

El coste de la pobreza infantil en España
Cantó, Olga
González, Libertad
Alto Comisionado contra la Pobreza Infantil
Madrid, 2023

IEL COSTE C

DELLA POBREZA

A INFANTIL A

EN ESPAÑA NA

La pobreza infantil, lamentablemente, no se encuentra entre las principales preocupaciones de la sociedad española y eso que, desde hace décadas, nuestro país ocupa una de las primeras posiciones en las listas internacionales

además se sitúa en un lugar muy superior al que le correspondería según su nivel de riqueza.

RESUMEN EJECUTIVO

Con el fin de sensibilizar a la sociedad española, un equipo de investigadoras de varias universidades nacionales, con la colaboración del alto Comisionado contra la Pobreza Infantil, han presentado este estudio que pone el acento en los costes que tiene para todo el país. El objetivo del estudio es relacionar la pobreza sufrida durante la infancia con las consecuencias que se producen en la edad adulta, particularmente en dos aspectos esenciales: la situación laboral y la salud.

Los resultados muestran que una adolescencia marcada por la pobreza está relacionada en mayor medida con la pobreza laboral que con no tener empleo.

En cuanto a la salud, el estudio muestra que la pobreza infantil está asociada con un 30% más de posibilidad de tener mala salud en general, un 36% más de padecer exceso de peso y un 12% más de padecer depresión en la edad adulta.

Las investigadoras han calculado siguiendo un criterio conser-

vador, que un adolescente gana unos 5.000 euros brutos anuales menos y han calculado los costes derivados de una salud más precaria. En total, entienden que la conjunción de los dos factores tiene un coste anual de, como mínimo. 63.000 millones de euros, lo que su-

pone un 5% aproximadamente del PIB de 2019. Por persona y año, estas cifras reflejan un coste en torno a los 1.300 euros.

Esto quiere decir el PIB español podría ser un 5% más elevado. Si se logrará el objetivo de reducir en 2030 nueve puntos la pobreza infantil supondría elevar el PIB en 1,7%. Todo ello nos indica que habría un retorno importante de la inversión en políticas efectivas de lucha contra la pobreza infantil.

El estudio señala también que cuanto más temprano experimenta la pobreza, mayores consecuencias tiene en la infancia.

En cuanto a las familias más afectadas, se refleja que una gran mayoría viven en hogares en los que el adulto principal no accedió a título universitario. Antes de la crisis de 2008, la pobreza crónica era particularmente severa en hogares formados por parejas con hijos. Tras la crisis, la pobreza crónica cambió su composición con

un incremento del peso de los hogares monoparentales y de las parejas con un hijo.

Un elemento esencial es la distribución territorial de la pobreza crónica con datos de 2006 a 2016. Andalucía encabezaría la lista con más de un 30,1%, Cataluña con 11,7% y Madrid con un 11,1%. En los porcentajes más bajos estarían Navarra y Cantabria (0,6%). Aragón se encontraría en una séptima posición con 1,9%, entre el País Vasco con 1,8% y Baleares con un 2,2%.

El estudio recalca que la inversión destinada a combatir la pobreza infantil tiene un alto retorno económico y social. Lo que incide en que la pobreza infantil no solo es injusta sino también económica y socialmente ineficiente.

Fernando Andrés Rubia

Desigualdades socioespaciales en la educación en Euskadi Bonal, Xavier Ferrer, Gerard Zancajo, Adrián GEPS-UAB ISEI-IVEI. Departamento de Educación del Gobierno Vasco Barcelona, 2023

Se trata de un informe encargado por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco al centro de investigación Globalización, Educación y Políticas Sociales (GEPS) de la UAB que refleja un diagnóstico de los desequilibrios en la escolarización de infantil, primaria y secundaria obligatoria.

Si es interesante la metodología de trabajo, más lo es el análisis que hace de la situación vasca y de los factores que intervienen en la segregación. No olvidemos que el equipo de Bonal tiene una gran experiencia en Cataluña.

Recomendamos su lectura, aunque se desconozca el contexto vasco como modelo de análisis e intervención coordinada desde las diferentes administraciones públicas.

Fernando Andrés Rubia

Minouche Shafik

Lo que nos debemos

Lo que nos debemos unos a otros. Un nuevo contrato social Shafik, Minouche Paidós Barcelona, 2022

Minouche Shafik actualmente es la directora de la London School of Economics and Political Science. Su trayectoria personal y profesional se puede resumir diciendo que nació en Egipto y emigró

siendo una niña a los EE.UU. Posteriormente se trasladó al Reino Unido donde estudió un doctorado en Economía. Ha sido vicepresidenta del Banco Mundial y ha ocupado diferentes puestos en el FMI y en el Banco de Inglaterra. Desde la London School ha promovido investigaciones con el fin de repensar el estado del bienestar.

Con este currículum o a pesar de él, según quien haga la lectura, aborda la idea de un nuevo contrato social, con este título tan significativo como *Lo que nos debemos unos a otros*. Un primer vistazo al índice nos indica claramente cuáles son los temas que va abordar y llama la atención el

orden vital en el que se fundamenta: infancia, educación, salud, trabajo, vejez y las generaciones.

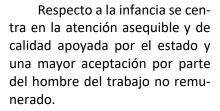
Mi intención, en esta breve reseña, es centrarme en los tres primeros capítulos: la idea de contrato social, la infancia y la educación.

Además, el primer capítulo: ¿Qué es el contrato social? Comienza con una frase definitoria: "La sociedad lo es todo".

Debo reconocer que me

cuesta compartir el contrato social como un acuerdo inestable que se ajusta día a día según el gobierno de turno y que determina la provisión de servicios desde el ámbito público o privado. Pero no voy a entrar en ello porque me interesa más la visión que aporta de la infancia y

la educación.



En educación apunta a la etapa infantil de 0 a 3 años, al aprendizaje a lo largo de la vida y a las transiciones profesionales.

REVISTAS

Fòrum. Revista d'Organització i Gestió Educativa. Enero 2023, núm. 60. Monográfico: Gestión de las tecnologías digitales.



El último número de la revista editada por el FEAEC, correspondiente al mes de enero de 2023 está dedicado a la gestión de las tecnologías digitales. Virginia Larraz y Blanca Carrera nos hablan de los actores que actúan como ejes vertebra-

dores: básicamente los docentes, pero en alianza con la comunidad educativa y con la universidad.

Por su parte, Cristina Mercader, profesora de la UAB, nos habla de cómo vencer la resistencia al uso de las tecnologías digitales en los centros educativos.

Miquel Àngel Prats nos habla de cómo superar las brechas digitales. Su artículo está subtitulado: retos, oportunidades y propuestas desde la mirada del aprendizaje híbrido, lo que nos deja claro cuáles son sus objetivos.

Núria Sabaté, directora de l'escola Marià Fortuny de Cambrils (Tarragona) y presidenta de la asociación Espiral, Educación y Tecnología, nos habla del programa Digitrans, sustentado en cuatro pilares: el alumnado, la formación del profesorado, el aprovechamiento del entorno y el papel de las familias.

Francesc Xavier Torrell cuenta la experiencia de la escuela Doctor Alberich y en particular de la puesta en marcha de la Comisión Digital.

Encarna Pérez y Virgili Gonzalo, mentores digitales, nos explican que es la mentoría digital dentro del Plan de Educación Digital de Cataluña.

Para terminar, Aleix Barrera entrevista a Mercè Gisbert, experta en tecnología educativa.

