

# ÍNDICE DE ANEXOS

(Paginado independientemente a la tesis)

<u>ANEXO 1: Documentos relacionados con el grupo de trabajo</u> .....	2
Anexo 1.1: Informe: El grupo de trabajo como una buena práctica educativa....	2
Anexo 1.2: Documentos elaborados por petición del CAP para el seguimiento y evaluación del curso.....	23
a) Evaluación procesual del grupo de trabajo.....	24
b) Auto evaluación.....	27
c) Memoria.....	32
Anexo 1.3: Ejemplo de la documentación utilizada en una sesión.....	37
Anexo 1.4: Respuestas al primer cuestionario DELPHI dadas a partir de los contenidos de las actas de las sesiones del grupo de trabajo.....	40
<u>Anexo 2: Documentos relacionados con la historia de vida</u> .....	49
Anexo 2.1: Protocolo de entrevista biográfica.....	49
Anexo 2.2: Informe: Las escuelas de Antonio, un maestro en el arte de enseñar.....	60
Anexo 2.3: Narración escrita por el protagonista.....	100
Anexo 2.4: Fragmentos de entrevista utilizados para realizar la historia de vida.....	110
<u>Anexo 3: Informe: Visita a una comunidad de aprendizaje</u> .....	129

# **ANEXO 1: DOCUMENTOS RELACIONADOS CON EL GRUPO DE TRABAJO**

## **ANEXO 1.1: INFORME: EL GRUPO DE TRABAJO COMO UNA BUENA PRÁCTICA EDUCATIVA**

### **1. DESCRIPCIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO**

- 1.1. CÓMO DEFINE EL CAP DE COLLADO VILLALBA UN GRUPO DE TRABAJO
- 1.2. CÓMO PRESENTAMOS ESTE GRUPO DE TRABAJO AL CAP
- 1.3. MATERIALES UTILIZADOS
- 1.4. TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES
- 1.5. DESARROLLO DE LAS SESIONES
- 1.6. REVISIÓN CONCEPTUAL: BUENAS PRÁCTICAS Y LOGROS EDUCATIVOS
- 1.7. EL REPERTORIO DE BUENAS PRÁCTICAS
- 1.8. EL DISCURSO GENERADO POR EL GRUPO

### **2. EL GRUPO DE TRABAJO COMO UNA BUENA PRÁCTICA DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO: LOGROS Y PUNTOS**

- 2.1. LA PLANIFICACIÓN
- 2.2. LOS OBJETIVOS
- 2.3. UNA PRÁCTICA INNOVADORA:
- 2.4. EL PROCESO Y EL PRODUCTO

### **3. CONCLUSIÓN**

#### **1. DESCRIPCIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO**

A finales del curso 2006-2007 presentamos un proyecto de formación al CAP de Collado-Villalba que fue aprobado para el curso 2007-2008. Se trató de un grupo de trabajo al que pusimos por título: *Diversidad cultural de los estudiantes y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en centros de educación obligatoria*. Con el paso de los meses, le cambiamos involuntariamente de nombre (al rellenar documentos sin mirar los anteriores) Consideramos que este cambio de título refleja lo que finalmente fue el grupo de trabajo en su desarrollo. En los últimos documentos aparece como *Buenas prácticas educativas para atender a la diversidad cultural en el aula*.

El grupo de trabajo se enmarcó en la misma investigación en la que se encuadra esta tesis. Dicho proyecto está relacionado con dos enfoques: la educación intercultural y la Mejora de la Eficacia Escolar. La finalidad del proyecto es contribuir a la mejora de la escuela mediante la elaboración y difusión de un repertorio de buenas prácticas educativas valiosas para atender a la diversidad cultural.

El grupo de trabajo se desarrolló a lo largo del curso 2008-2009 en el CEIP Rosa Chacel. De las siete miembros del grupo, cuatro éramos maestras en este centro y tres trabajan en centros de Villalba y Mejorada del Campo. Se llevaron a cabo 15 reuniones quincenales de dos horas de duración.

### 1.1. CÓMO DEFINE EL CAP DE COLLADO VILLALBA UN GRUPO DE TRABAJO

Este grupo de trabajo se organizó través del CAP de Collado-Villalba. Desde este CAP los grupos de trabajo se definen como *una de las modalidades de formación con mayor grado de autonomía, que se concreta en la elaboración de proyectos y/o materiales curriculares y la experimentación de los mismos y la innovación educativa o experimentación de propuestas educativas. Dado su elevado grado de autonomía, los grupos de trabajo no suelen requerir el apoyo externo de ponentes o expertos, que sólo se consideran en casos excepcionales y justificados. Están formados por profesores que desarrollan un proyecto, que consiste en la elaboración de materiales como consecuencia de un trabajo en equipo planificado.*

El trabajo colaborativo que se necesita de los profesores y el carácter innovador y experimental que se asocian a esta modalidad de formación fueron las características que hicieron que nos decantásemos por esta fórmula y no por otras (con ponentes externos, material y contenidos decididos a priori...).

Desde el CAP además se indica que:

- Deberá formarse un grupo de entre 5 y 8 profesores
- Los objetivos deben relacionarse con la elaboración o análisis de materiales o prácticas educativas.
- Ha de elaborarse un documento final que será la herramienta fundamental para la evaluación.
- Deberá estar coordinado por uno de sus miembros.
- Contamos con un presupuesto de 150€

- Se otorgará un crédito por cada diez horas de formación en caso de que la valoración del CAP al finalizar sea positiva.

## 1.2 CÓMO PRESENTAMOS ESTE GRUPO DE TRABAJO AL CAP

Para solicitar el Grupo de trabajo elaboramos un proyecto siguiendo las directrices que nos marcaban y ayudándonos del documento del proyecto de investigación. Presentamos la siguiente información:

## 1. DATOS DE PROYECTO

**TÍTULO DEL PROYECTO:** Diversidad cultural de los estudiantes y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en centros de educación obligatoria.

**COORDINADORA DEL PROYECTO:** Claudia Mª Alonso Suárez

**COMPONENTES DEL GRUPO DE TRABAJO:** 8 personas

## 2. OBJETIVOS

- a. Revisar conceptos clave: Educación Intercultural, Mejora de la Eficacia Escolar, buenas prácticas, logros educativos...
- b. Identificar y describir prácticas desarrolladas en centros educativos que se estimen como buenas y que se asocien con el logro de buenos resultados.
- c. Elaborar un documento final en el que se exponga un repertorio de buenas prácticas educativas junto a las conclusiones de todo el trabajo.

## 4. CONTENIDOS Y LÍNEAS DE DESARROLLO

- La educación intercultural.
- La Mejora de la Eficacia Escolar.
- Prácticas educativas valiosas para atender a la diversidad en el sistema educativo obligatorio.

## 5. METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

Se llevarán a cabo reuniones quincenales de dos horas de duración.

Para la recogida de información se utilizará por una parte la técnica DELPHI (técnica de recogida de información cuyo objetivo fundamental es recopilar argumentos en torno a una temática). Se pasarán cuestionarios que serán revisados y modificados por expertos con el fin de encontrar respuestas consensuadas. Por otra parte, en las reuniones de profesores predominará el debate y la puesta en común de experiencias educativas consideradas valiosas.

Con ello se pretende analizar prácticas referidas tanto a las áreas instrumentales como a la educación en valores, que permitan dar una respuesta adecuada a la diversidad que caracteriza al alumnado de Educación Primaria.

## 6. PROGRAMACIÓN

- DURACIÓN: treinta horas
- TEMPORALIZACIÓN PREVISTA: reuniones quincenales de principios de octubre a finales de mayo o principios de junio.
- LUGAR DE REUNIÓN: a determinar por el grupo, posiblemente en el CEIP Rosa Chacel.
- DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL DOCUMENTO QUE SE VA A ELABORAR (unidad didáctica, programación, análisis de materiales, etc.) El documento a elaborar consistirá en una recopilación de prácticas educativas que se hayan considerado valiosas tras un proceso de análisis y discusión para atender a la diversidad.

## 7. PRESUPUESTO

- GASTOS DE FORMACIÓN (expertos externos)
  - GASTOS DE MATERIAL
  - a) Bibliográfico (inventariable en el CAP, al finalizar el Grupo de Trabajo se entregará en la biblioteca del mismo): Bibliografía en torno al tema: 90€
  - b) Fungible no inventariable: Carpetas y fotocopias para documentación y cuestionarios: 60€
- TOTAL GASTOS: 150€

## 8. BIBLIOGRAFÍA

AGUADO, T. 2003 *Pedagogía intercultural* Ed. Mc GrawHill  
AGUADO, T. 1999 *Diversidad cultural e igualdad escolar* Ed. MEC-CIDE  
VVAA 2004 *La mejora de la eficacia escolar. Un estudio de casos* CIDE  
REYNOLDS 1996 *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza* Ed. Santillana. AulaXXI

## 9. EVALUACIÓN

- Valoración del informe final
- Grado de satisfacción personal de los integrantes del grupo
- Cumplimiento de las tareas asignadas y la temporalización prevista

## 10. RELACIÓN DE DOCUMENTOS QUE SE ACOMPAÑAN

Memoria técnica del proyecto de la investigación que se está llevando a cabo en la UNED.

### 1.3. MATERIALES UTILIZADOS

Para guiar la revisión conceptual y nuestra reflexión utilizamos una publicación que lleva por título "*Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*". Se trata de una publicación del Ministerio de Educación Coordinada por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. En su edición digital<sup>1</sup> aparece definida como *una herramienta útil para el lector a la hora de analizar, aplicar y mejorar la Educación Intercultural en la práctica educativa*.

Extrajimos lecturas y diseñamos sesiones a partir del material que nos ofrece esta guía, lo cual nos ayudó a orientar nuestra tarea de búsqueda de buenas prácticas, y muy especialmente, a orientar nuestra reflexión en torno a los conceptos que pretendíamos abordar: *Buenas prácticas educativas y logros educativos* de la escuela. Los temas trabajados en las sesiones fueron (siguiendo los capítulos de la Guía Inter):

- La obligatoriedad de la educación, sus fines y sus objetivos.
- La diversidad en educación
- La escuela, la familia y la comunidad
- Los presupuestos teóricos de la educación.
- Las políticas educativas
- La evaluación y la calidad en educación

A lo largo de las sesiones fuimos dándonos cuenta que cada vez nos costaba más redactar buenas prácticas, por lo que decidimos pedir ayuda a nuestros compañeros. Para ello elaboramos una ficha en la que, tal como mostramos a continuación, explicábamos la finalidad del grupo de trabajo y pedíamos su colaboración.

---

<sup>1</sup> (<http://www.aulaintercultural.org/>)

Querid@ compañer@:

Somos un grupo de trabajo que estamos buscando buenas prácticas educativas para atender a la diversidad en el aula. Estas buenas prácticas son consideradas como tales cuando funcionan con todos o casi todos los alumnos. Pensamos que todos los maestros en algún momento hemos sentido: “esto me funciona”. Pero creemos que disponemos de pocos momentos para compartir este tipo de iniciativas y sería muy enriquecedor para [tod@s](mailto:tod@s). Por ello estamos interesadas en que nos cuentes lo que quieras: una actividad, una metodología, una rutina, un objetivo, un contenido, una manera de evaluar... lo que te parezca. Es muy importante que reflexiones sobre las dos últimas preguntas. Si tienes tiempo y ganas y quieres contarnos más de una cosa no dudes es pedirnos más papeles como este o hacerlo a tu manera, ya que ya conoces lo que nos interesa. Todas tus aportaciones van a ser bien recibidas. Muchísimas gracias por tu colaboración.

El Grupo de Trabajo formado por: (nombres de las participantes)

CONTEXTUALIZA TU EXPERIENCIA (edades, número de alumnos, tipo de centro...)

DESCRIBE TU PRÁCTICA:

¿QUÉ APRENDISTE COMO MAESTR@ DESARROLLANDO ESA PRÁCTICA?

¿QUÉ CONSEJOS DARÍAS A OTROS COMPAÑEROS?

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN! ☺

El grupo de discusión en un primer momento se diseñó pensando diferenciar tres etapas que coincidirían con los tres trimestres del curso escolar:

- En la primera etapa se abordarían los contenidos de la Guía Inter con Intención de revisar nuestras creencias en torno a la escuela y la diversidad.
- En el segundo trimestres nos dedicaríamos a la búsqueda, recopilación y análisis de esas prácticas.
- El tercer trimestre se continuaría con el análisis de esas prácticas y la elaboración de un dossier o repertorio de buenas prácticas.

Sin embargo, esta previsión fue modificada desde la primera sesión, dado que la documentación elaborada para ese primer día fue el material utilizado en las tres primeras sesiones (podríamos decir que tardamos en trabajar sobre esos contenidos el triple de lo que habíamos previsto). Lejos de considerar este hecho como algo negativo (fue muy positivo descubrir que los contenidos que se presentaban suscitaban mucha reflexión y debate) decidimos abordar los contenidos de la Guía Inter y la búsqueda de buenas prácticas en un mismo

momento. Así que desde el principio, las sesiones tuvieron momentos de reflexión sobre contenidos de la Guía y momentos de narración de prácticas que estaban relacionados.

### 1.5. DESARROLLO DE LAS SESIONES

Las sesiones se desarrollaron en un clima distendido y de colaboración. Preparamos antes de cada sesión un documento en el que aparecían las lecturas, cuestiones y actividades seleccionadas de la Guía INTER, de modo que todas la componentes del grupo teníamos la información con la que íbamos a trabajar.

Diferenciamos en el desarrollo de las sesiones dos tareas que no siempre se separaban en dos momentos:

1. Lecturas, reflexión e intercambio de opiniones.
  - Preguntas que invitaba a la reflexión y el debate.
  - Información sobre el tema a tratar
  - Actividades de colaboración propuestas en la Guía Inter
  - Propuestas para modificar y adaptar el currículum
  - Recursos específicos y enlaces adicionales.
  - Preguntas para la reflexión
  - El titular: Algunas sesiones finalizamos elaborando un titular, es decir, seleccionando o inventando una frase que mostrara algo a destacar de la sesión
  
2. Aportaciones en la definición del concepto de logros educativos y buenas prácticas.
  - Exposición de buenas prácticas propias o de otros compañeros.
  - Presentación de buenas prácticas.
  - Reflexión en torno a lo que subyace a esa práctica: qué teorías educativas subyacen a esa práctica, qué finalidades se propone, qué logros se alcanzan, o qué respuesta se está dando a la diversidad el alumnado son algunas de las cuestiones que guiaron nuestra reflexión.
  - Respuestas a preguntas que tratan de extraer conocimiento de la práctica, como: ¿qué aprendí desarrollando esa práctica? ¿qué consejos daría a quien la implemente en un futuro?



Al igual que con la temporalización, hubo cambios respecto a planificación. El más sustancial es que el que respecta al análisis de las prácticas. Podemos afirmar que se expusieron y compartieron muchas prácticas. Con mayor dificultad se extrajeron aprendizajes y recomendaciones de las prácticas que se narraban. También en menor medida se analizaron las teorías subyacentes y los logros que se alcanzaban. A esta última tarea me dediqué en el siguiente curso ya sin el apoyo del grupo, cuando, a la luz de los resultados del DELPHI, seleccioné y analicé algunas de las prácticas del repertorio.

#### 1.6. REVISIÓN CONCEPTUAL: BUENAS PRÁCTICAS Y LOGROS EDUCATIVOS

Consideramos fundamental, para guiar la búsqueda de buenas prácticas, que esta fuese acompañada de una revisión teórica y conceptual. Teníamos que definir entre todas ¿Qué es lo que estamos buscando? Por ello a lo largo de las sesiones intentamos definir dos conceptos clave que nos sirvieron de referente. Consideramos que sólo lo intentamos ya que lo que obtuvimos, tal como mostramos a continuación, fueron ideas en torno a estos conceptos que podría ayudar a definirlos y no tanto una definición.

##### BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Es una práctica flexible, abierta, adaptable, que se pueda modificar según la situación, los alumnos.  
Ha de ser una práctica económica: pequeño esfuerzo y gran resultado, o al menos que haya un equilibrio entre el esfuerzo y el resultado.  
Que se pueda adaptar a muchos niveles.  
Que tenga un enfoque globalizado.  
Que haga sentirse a nuestros alumnos válidos, capaces.

##### LOGROS ESCOLARES

Los logros escolares pueden ir referidos al alumno a la familia o a la escuela, ya que como institución nos relacionamos e influimos en toda la comunidad educativa. Proponemos como logros de la escuela:  
Compensar carencias (culturales, económicas, afectivas).  
Despertar intereses, fomentar aficiones, cosas con las que se realicen como personas.  
Conseguir que los niños tengan interés por aprender.  
Ser un espacio de socialización.  
Conseguir que los niños vengán contentos al colegio.  
Que familia y escuela estén en el mismo tren.  
Que nuestros alumnos descubran sus puntos fuertes.  
Que la escuela se auto-evalúe: co-evaluación positiva. (Que nos dejemos observar).  
Que tenga mucho peso en su organización los aspectos pedagógicos.  
Que exista mayor consonancia entre lo legislado y la práctica real.  
Que todo esto lleve a que los contenidos curriculares se adquieran de manera significativa.

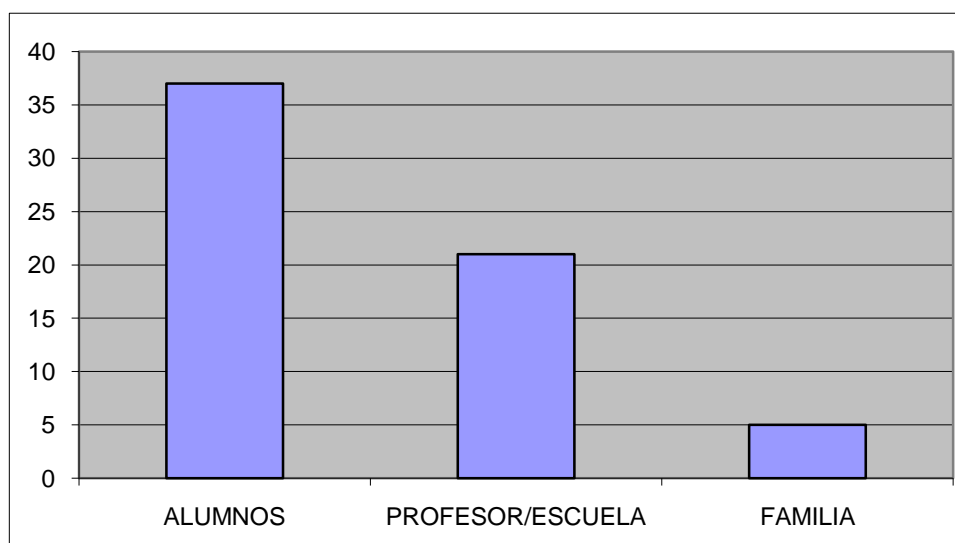
## 1. 7. EL REPERTORIO DE BUENAS PRÁCTICAS

El producto final de este proceso fue un dossier en el que recogimos un repertorio de buenas prácticas que nosotras y nuestros compañeros hemos llevado a la práctica y con las que consideramos que se han alcanzado logros educativos valiosos. También incluimos dentro de este repertorio buenas prácticas que no hemos puesto en práctica pero que imaginamos que alcanzarían logros que consideramos importantes.

De este repertorio se desprende que se trata de **una práctica que tiene en cuenta a la comunidad educativa**, y se propone **mejoras en el alumnado, en el profesorado, en el centro y en las familias**, ya que recogimos gran variedad de prácticas que nos permitieron organizarlas en los siguientes bloques:

- Buenas prácticas dirigidas al alumnado: Son *actividades* concretas que se desarrollan en el aula e inciden sobre la actividad del alumno.
- Buenas prácticas dirigidas al profesor / escuela: Son propuestas relacionadas con aspectos metodológicos y organizativos.
- Buenas prácticas dirigidas a las familias. Son aquellas que implican la participación de las familias o la comunidad educativa

La siguiente gráfica muestra el número de prácticas recogidas dentro de cada bloque:



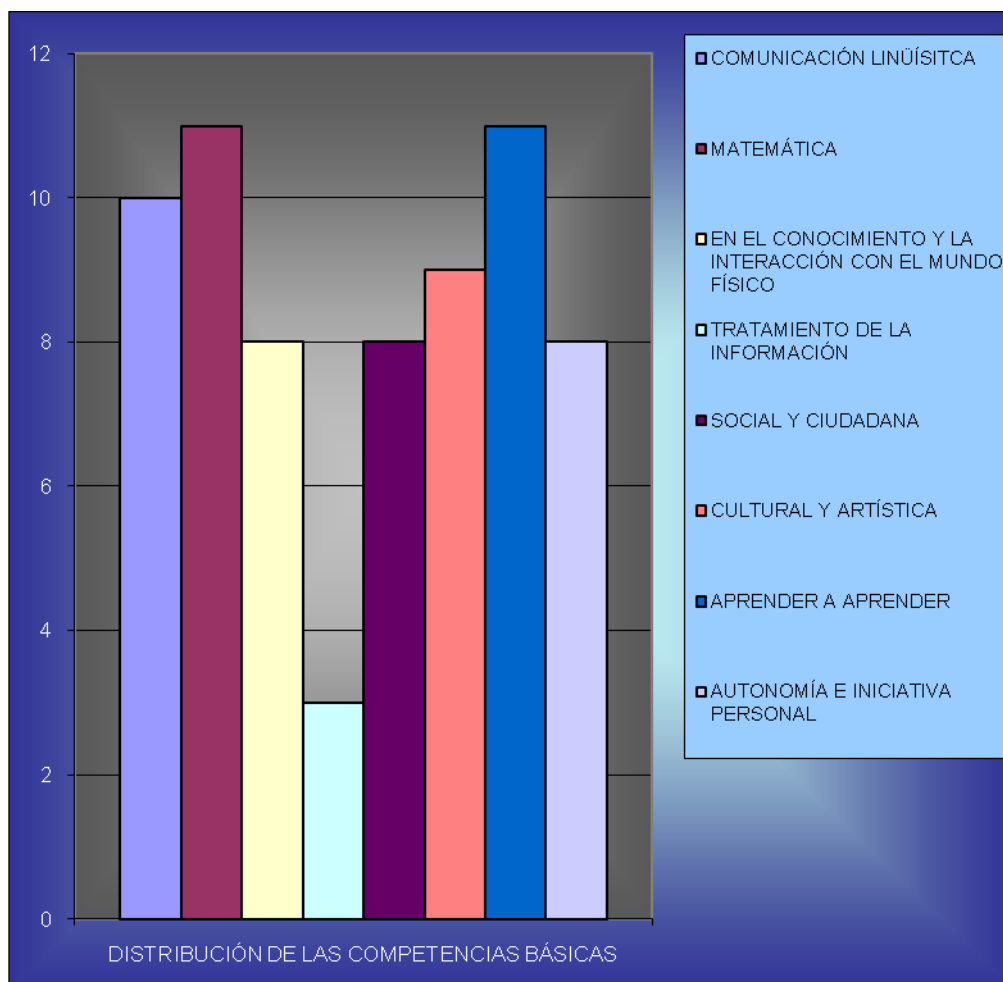
No obstante, esta gráfica nos lleva a pensar que nuestra práctica docente se centra más en la actividad dirigida a los alumnos y prestamos menos atención a aspectos metodológicos u organizativos de la escuela. Además contamos con pocas iniciativas que vayan dirigidas o impliquen a las familias.

Dado que las prácticas dirigidas a los **alumnos** fueron tan numerosas, las organizamos teniendo en cuenta las competencias básicas que aparecen en la LOE. Decidimos no distribuir las áreas ya que consideramos que la excesiva división de contenidos en áreas dentro de la escuela es una de las trabas que nos encontramos a la hora de desarrollar una práctica globalizada. Además, consideramos que sería dar importancia a contenidos conceptuales, mientras que analizando las competencias básicas que desarrolla cada práctica, no se dejan fuera las **cuestiones sociales, ideológicas y de valores** que puede perseguir cada una de ellas. Hicimos en primer lugar un recuento que queda reflejado en la tabla que mostramos a continuación:

**DISTRIBUCIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LAS DISTINTAS  
PRÁCTICAS EDUCATIVAS**

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
PRÁCTICA	C. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	C. MATEMÁTICA	C. EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO	C. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	C. SOCIAL Y CIUDADANA	C. CULTURAL Y ARTÍSTICA	C. APRENDER A APRENDER
1	1	1	1				
2		1	1				
3		1	1				
4		1	1				
5	1				1		
6		1					1
7	1	1					1
8			1	1	1	1	
9	1						
10	1						
11	1					1	
12		1	1				
13		1		1			
14		1					
15	1					1	
16	1				1		
17	1				1	1	
18						1	
19							1
20			1			1	1
21		1	1			1	1
22		1					1
23							1
24							1
25							1
26					1		
27					1		
28	1				1	1	1
29				1		1	1
COMPETENCIA	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>C4</b>	<b>C5</b>	<b>C6</b>	<b>C7</b>
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>11</b>

La distribución de estas competencias en las practicas que aquí presentamos es la siguiente:



Creemos que no hay grandes diferencias entre las competencias que consideramos se desarrollan en las prácticas que presentamos . Tan sólo destaca por estar poco presente la referida al tratamiento de la información. Pero dudamos si dimos en el clavo decidiendo qué competencias se lograban con cada práctica.

Reflexionando sobre estos resultados concluimos que esta distribución de las competencias básicas no se corresponde con lo que en este momento se trabaja en la escuela que conocemos, ya que nuestra experiencia nos dice que la mayoría del tiempo lo dedicamos a la competencia matemática y a la comunicación lingüística. Consideramos en el grupo que cuando nosotras mismas u otros compañeros pensábamos en una buena práctica para compartir, había una tendencia a considerar **buenas prácticas aquellas que atienden lo procedimental y socio-afectivo**. ¿Por qué después dedicamos

más tiempo a lo conceptual? Las respuestas en torno a esta cuestión giraron, como veremos más adelante, en los factores que consideramos que limitan nuestra práctica y el bajo grado de control que creemos tener sobre nuestro trabajo.

Esto mismo ocurre con el uso de materiales. Al recopilar prácticas de muy diversas fuentes, encontramos gran variedad de materiales para llevar a cabo las actividades del aula: papel corrido, jabón, fotografías de los niños, Internet, plastilina en matemáticas... Consideramos que en nuestras aulas, el material más utilizado es el lápiz y el papel. No decimos que nos se utilicen otros, pero destacamos que cuando hablamos de buenas prácticas recordamos en mayor medida las que se alejan del lápiz y el papel, que son, tal cómo reconocemos en el grupo, las más frecuentes en nuestro quehacer diario.

#### 1.8. EL DISCURSO GENERADO POR EL GRUPO

No queremos dejar pasar el discurso que este año de reflexión generó el grupo de trabajo. Se introdujo como un primer apartado en el dossier en el que se recopilaban las prácticas. Aunque no consideramos que tenga validez científica en sí mismo, sí que creemos que tiene cierto valor al mostrar que cuando las maestras dedican tiempo y esfuerzo a pensar juntas, ese trabajo tiene su fruto. Este es a modo resumido el discurso que se generó:

##### *A. LA OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN, SUS FINES Y SUS OBJETIVOS.*

*La escuela tiene que ser obligatoria porque es el medio que todos compartimos para alcanzar la excelencia humana. Dado que es obligatoria y es un derecho, también todos debemos tener posibilidad de éxito en la escuela. Hay niños en situaciones de desventaja social que no se adaptan a la escuela, ni la escuela se adapta ellos. Pasan años por la enseñanza primaria y van al instituto peor que han entrado.*

*Hay bastante diferencia sobre lo que creemos que son los fines de la educación y lo que hacemos en realidad. Los maestros estamos mediatizados por el uso abusivo del libro de texto y la opinión de los padres. Debemos dar más importancia a otros aspectos que no son abordados en los libros de texto: manipulativos, procesuales... Pero faltan alternativas programadas por nuestra parte.*

## *B. LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN*

*La diversidad es una realidad, hay que verla de forma positiva. Sólo podemos educar si dejamos de quejarnos y nos ponemos a construir con la mentalidad abierta. A la hora de trabajar tenemos tendencia a unificar, tenemos que aceptar la diversidad, al trabajar tendemos a uniformizar. Es una asignatura pendiente, es un vuelco. Lo que dominamos como maestros necesita de un grupo homogéneo que en este momento no existe. Cómo cambiar, es una asignatura pendiente. Para ello tenemos que/podemos/debemos:*

- *Sentarnos a hablar e intercambiar experiencias.*
- *Tener en nuestro horario tiempo para esto.*

## *C. LA ESCUELA, LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD*

*Viendo vídeos sobre comunidades de aprendizaje nos hemos convencido de lo enriquecedor que resulta cuando la familia y otras instituciones intervienen en la educación. En este momento la escuela necesita mejorar la relación con las familias y cambiar la imagen tradicional que tienen de la escuela.*

*Los padres se implican mejor en la educación de sus hijos cuando entran en la escuela. Notamos que los profesores los sienten como una amenaza. ambas partes debemos perder el miedo mutuo a pedir ayuda.*

## *D. LOS PRESUPUESTOS TEÓRICOS DE LA EDUCACIÓN*

*Deberíamos tener dentro del horario tiempo para reflexionar sobre las teorías que subyacen a nuestra práctica. Tenemos teorías antiguas y modernas. Nuestra práctica educativa en muchos momentos se parece más a la manera de enseñar de Platón que a la de Vigotsky. Y cada vez nos funciona peor... Las teorías que utilizamos no dan respuesta a la realidad, y las que sí darían esa respuesta no tienen un repertorio práctico para desarrollarse.*

*Aceptamos el constructivismo pero nos falta la manera de llevarlo a cabo. Hay investigaciones, cosas que leer interesantes, no tenemos costumbre de echar mano de ellas.*

## *E. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS*

*Dependiendo del partido político cambia la educación. Las decisiones educativas las toman las altas esferas, donde los profesores no tenemos ni voz*

*ni voto. Pero esto no nos puede llevar al desanimo, y decir que las cosas no se pueden cambiar.*

*Muchas veces aplicamos mal la ley, porque no tenemos medios para aplicarla bien, o porque no nos detenemos a leerla e interpretarla. Es asombroso el salto que hay entre la ley y la realidad de lo que debería ser la atención a la diversidad en educación.*

## **F. LA EVALUACIÓN Y LA CALIDAD EN EDUCACIÓN**

*Vemos que la evaluación de lo instrumental está muy sistematizada, hay batería pruebas, se informa rigurosamente a alumno y familias... Pero otros aspectos que nos proponemos como objetivos de la educación no se evalúan. (Lo actitudinal se tiene en cuenta pero no hace media).*

*Es necesario evaluar de maneras diferentes, no sólo de manera escrita. Los profesores debemos ser conscientes de las limitaciones que tenemos a la hora de valorar el alumnado (efecto Pigmalión)*

## **2. EL GRUPO DE TRABAJO COMO UNA BUENA PRÁCTICA DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO: LOGROS Y PUNTOS DÉBILES**

### **2.1. LA PLANIFICACIÓN**

Tal como hemos expuesto hasta ahora, se trata de una práctica que **fue planificada previamente**. Partimos de una idea que todas compartíamos: algunos presupuestos teóricos que son aceptados sobre *papel*, son rechazados cuando no sabemos como llevarlos a la práctica. Así que nos propusimos como **meta**, buscar prácticas educativas coherentes con nuestra manera de pensar sobre lo que deben ser las finalidades de la educación y cómo debe ser la escuela para alcanzarlas. La definición de esta meta fue consensuada por el grupo durante las primeras sesiones.

Las sesiones, como ya hemos explicado, se desarrollaron de manera diferente a como estaba planeado y creemos que esa **flexibilidad** fue clave para ajustarnos las expectativas que teníamos del curso (lo que esperábamos y lo que necesitábamos) y alcanzar los objetivos propuestos.



## 2.2. LOS OBJETIVOS

Nos propusimos además los **objetivos** que mostrábamos anteriormente, y todas estuvimos de acuerdo durante las evaluaciones que se alcanzaron. Dentro de la evaluación de estos objetivos, tuvimos en cuenta el grado de satisfacción de las integrantes del grupo y hubo aquí valoraciones negativas por alguna participante en cuanto a los sentimientos que le suscitaban los materiales utilizados y la actitud crítica ante la escuela que se fomentaba.

*"Me cuesta este curso, porque es que parece que lo hacemos todo mal"*

Continuando con los objetivos, creemos haber conseguido objetivos que no nos habíamos propuesto, como:

- Aumentar al empatía y la cooperación entre las personas que formábamos el grupo de trabajo, creando un espacio de escucha y comprensión, que a algunos miembros del grupo sirvió como un espacio de desahogo.
- Reflexionar sobre las finalidades de la educación, poniendo sobre la mesa qué es lo que perseguimos en la escuela, cuáles son nuestras metas para nuestros alumnos y qué tipo de escuela podría alcanzarlas.

De estos objetivos se desprende que se trata de una práctica que fomenta la **cooperación entre los profesores** y la reflexión conjunta.

### 2.2. UNA PRÁCTICA INNOVADORA:

Consideramos que como curso de formación se trata de una **práctica innovadora** por dos razones que podemos analizar respondiendo a estas dos preguntas ¿De qué trata el curso? ¿A quién va dirigido? La primera se relaciona con el foco del curso, lo más importante que se va a trabajar y que suele venir reflejado en el título. Lo habitual es que los grupos de trabajo que se organizan en los centros pongan el énfasis en recopilar material, actividades, recursos... de un determinado área. Ponemos aquí, a modo de ejemplo, los cursos que se ofertan desde el CTIF de Collado-Villalba para el curso 2009-2010 (extraído de la página web <http://www.educa.madrid.org/web/ctif.madrid oeste/>)

[USO DE MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS](#) (material y área)

[EL PROYECTO DE DIRECCIÓN](#) (proyecto)

[EL DIBUJO COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: SU INTERPRETACIÓN EN INFANTIL Y PRIMARIA](#) (herramienta – instrumento)

[USO DE MATERIALES DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN EDUCACION PRIMARIA](#) (material y área)

[ESTRATEGIAS DE DETECCIÓN E INTERVENCIÓN EN EL TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO \(TGD\)](#) (estrategias para un alumnado específico)

[IDENTIFICACIÓN, ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN Y MATERIALES PARA TRABAJAR CON ALUMNOS DE ALTAS CAPACIDADES.](#) (estrategias para un alumnado específico)

[NUEVAS HERRAMIENTAS PARA LA CLASE DE MATEMÁTICAS Y PARA NUESTRA WEB](#) (herramientas y área)

[ESTRATEGIAS, RECURSOS Y ACTIVIDADES CREATIVAS EN INGLÉS PARA EDUCACIÓN INFANTIL](#) (estrategias y área)

[LA MÚSICA Y LA IMAGEN: LA IMAGEN Y EL SONIDO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN INFANTIL Y PRIMARIA](#) (recurso didáctico y área)

[EL VÍDEO COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA](#) (herramienta)

[EL ARTE EN LA NATURALEZA](#) (recurso didáctico)

[GOOGLE SKETCHUP. DIBUJO EN 3D](#) (herramienta)

[DESARROLLOS DE DIBUJO TÉCNICO INTERACTIVOS PARA EL AULA](#) (herramienta)

[PLAY TO LEARN](#) (recursos prácticos)

[INTRODUCING LITERATURE IN THE L2 CLASSROOM](#) (estrategias y área)

[USO DE MATERIALES DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN EDUCACION PRIMARIA](#) (materiales y área)

[EL PROYECTO DE DIRECCIÓN](#) (proyecto)

[DISEÑO Y TUTORIA DE UN PROYECTO DE INVESTIGACION](#) (proyecto)

[ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS SOBRE PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA PARA INFANTIL Y PRIMARIA](#) (materiales)

[LAS MATEMÁTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL](#) (área)

[ANTROPOLOGÍA CRISTIANA Y ENSEÑANZA SOCIAL DE LA IGLESIA.](#) (área)

[BILINGUAL EDUCATION IN CONTEXT](#) (competencia lingüística del profesorado)

[FORMACIÓN BÁSICA PARA COORDINADORES TIC EN CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA](#) (competencia del profesorado en el uso de las TIC)

[FORMACIÓN DE ENTRADA PARA COLEGIOS BILINGÜES 2](#) (materiales y recursos)

[EL TEATRO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL AULA.](#) (recurso)

[EDUCACION CIENTIFICO AMBIENTAL DEL MEDIO MARINO](#) (contenidos curriculares)

[MOODLE: CREACIÓN DE CURSOS A DISTANCIA PARA REFORZAR LOS APRENDIZAJES.](#)  
(herramientas y actividades - cooperación)

Leyendo el título en muchos de ellos queda claro cual es el foco del curso, mientras que en otros hemos tenido que leer la ficha técnica para poder desvelar de qué trata el curso. Indicamos entre paréntesis lo que hemos considerado el eje central de cada curso. Como vemos, la mayoría hacen referencia a estrategias, recursos, actividades... algunas veces en relación con un área concreta: "Uso de materiales para el aprendizaje de las matemáticas" En otras ocasiones se relaciona además con una etapa: "Estrategias, recursos y actividades creativas en Inglés para la Educación Infantil". También hay cursos que tienen como foco el uso de una herramienta concreta: uso de la pizarra digital o de un programa para hacer dibujos en 3D. Y hay otros cursos relacionados con el diseño e implementación de proyectos o el aumento de las competencias del profesorado en ciertas habilidades (en lengua inglesa y en el uso de nuevas tecnologías). Los cursos va dirigidos al profesorado pero dos de ellos hacen referencia directa a *para quién*, refiriéndose al alumnado. Son cursos que van dirigidos a un grupo de alumnado específico: "Estrategias de detección e intervención en el Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD)" e "Identificación, estrategias de intervención y materiales para trabajar con alumnos de altas capacidades". Estos títulos ponen el foco en las estrategias y en los alumnos, pero ofrecen estrategias específicas para grupos reducidos.

Lo novedoso de nuestro grupo de trabajo a la luz de este pequeño análisis, es que no buscábamos prácticas relacionadas con un área en concreto, con una etapa o con un tipo de alumnado. (Puede que el término "recurso" se acerque un poco a la idea de práctica que nosotras manejamos). Cuando nos referimos al alumnado es a todo el alumnado en su conjunto, no a grupos específicos. Buscamos prácticas que atiendan a la diversidad, considerando la diversidad como la norma, es decir partiendo de que todos los alumnos son diversos. Por tanto, el foco son todos los alumnos. Se trata de un curso centrado en la práctica, por tanto, hay que hablar de estrategias, herramientas, recursos, pero sin perder de vista la diversidad del alumnado y preguntas relacionadas con el por qué y para qué utilizamos dichos recursos, o qué logros conseguimos con

nuestros alumnos manejando esta herramienta. Y creemos que este planteamiento innovador en la formación permanente del profesorado.

También consideramos que es una práctica innovadora porque combina en todo momento búsqueda de prácticas educativas con reflexión sobre la propia práctica. Las componentes del grupo consideramos que en la Universidad habíamos recibido una formación teórica muy amplia. Coincidíamos en opinión respecto a la falta de formación en cuanto a recursos docentes y estrategias pedagógicas al finalizar la etapa universitaria. Sin embargo, en los cursos de formación demandados en la formación permanente veíamos mucho interés por abordar cuestiones prácticas (materiales, estrategias, actividades...) sin una reflexión sobre las teorías subyacentes a esa práctica. Esto coincide con el análisis que aparece en los párrafos anteriores. Por ello nos propusimos relacionar los contenidos de las sesiones con prácticas que hubiésemos llevado a cabo, así como relacionar las prácticas que se exponían con las teorías que subyacían a esas prácticas. De este modo centramos nuestros esfuerzos en organizar un grupo de discusión que superase la dicotomía teoría vs. práctica, segunda razón por la que nos parece una práctica innovadora.

#### 2.4 EL PROCESO Y EL PRODUCTO

Valoramos el dossier elaborado como un buen trabajo, pero consideramos que **el proceso de este grupo de trabajo ha sido más enriquecedor que el producto**. La discusión, el compartir prácticas, ha sido muy interesante. Creemos por tanto que **el grupo de trabajo en si mismo sí podría ser un referente para otros centros** (proceso). Sin embargo, no consideramos el dossier como un material que se pueda utilizar en otros centros ni lo vemos útil como material de consulta.

Consideramos que uno de los puntos fuertes de este grupo de trabajo es **el fomento de la autonomía de los centros**. Si se tratara de una tarea instaurada permitiría que tanto las ideas como las prácticas individuales de los maestros de un colegio, tuviesen un espacio para ser compartidas. Esto permitiría enriquecernos con las aportaciones de los demás. También se facilitaría el debate y la reflexión de ideologías subyacentes a nuestra práctica y el posible acercamiento de posturas alejadas. Trabajando así podríamos sacar adelante nuestras propias propuestas como centro y podríamos llevar a cabo a

nivel de centro iniciativas que muchas veces aplicamos solamente en nuestro aula.

Durante el grupo de trabajo nos replantemos cuestiones del siguiente tipo

- ¿Debe ser el centro educativo un espacio abierto a los padres?
- ¿Se enseña y se aprende mejor cuando admitimos la diversidad?
- Con nuestra actual organización, ¿incluimos o segregamos?
- ¿La metodología que utilizamos en clase es participativa?
- ¿Somos una institución democrática?

Es una práctica que **mejora el proceso de formación continua del profesorado**. Se trata de una formación en la que los profesores se implican mucho más en el aprendizaje que asistiendo a un curso con un experto de ponente, dado que la reflexión, el debate y la búsqueda de buenas prácticas supone un papel mucho más activo.

Al buscar buenas prácticas, encontramos que la mayoría de las cosas que nos presentaron los compañeros eran, cuanto menos, originales. Muchas de ellas son prácticas ya conocidas, como por ejemplo "el protagonista de la semana", pero otras son iniciativas individuales, por ejemplo, un profesor de música que decidió llenar la clase de pompas de jabón mientras los niños bailaban entre ellas. Al pedir que describas una buena práctica yo creo que la gente tiende a contarte algo que, además de funcionar, sorprenda un poco.

Es una manera de reflexionar basándonos en estudios previos, ya que utilizamos los contenidos de la Guía Inter como punto de partida de nuestras reflexiones.

El recopilar estas buenas prácticas, si fuese una práctica instaurada, llevaría a: Que los **programas curriculares** fueran **más abiertos y flexibles**, ya que contaríamos con más maneras de hacer las cosas, más caminos para alcanzar los objetivos que nos proponemos. Y creo que precisamente esta es una de nuestras carencias, nos proponemos objetivos muy valiosos y diferentes a los que nuestros profesores se propusieron con nosotras como alumnas y sin embargo, a la hora de trabajar áreas instrumentales nos seguimos pareciendo demasiado a ellos.

### **3. CONCLUSION**

Tuvimos claro que un grupo de trabajo de nueve meses no es más que un granito de arena en la montaña que supone a la escuela dar una respuesta educativa diversificada y ajustada a las necesidades de nuestros alumnos. Por ello creemos que lo verdaderamente valioso sería que los maestros dispusiéramos en nuestro horario de tiempo para hacer esto mismo: reflexionar sobre nuestra práctica, revisar la teoría y compartir buenas prácticas. Pero no como una modalidad de formación (que también), sino como una práctica habitual e instaurada en nuestro quehacer como docentes. Ello nos permitiría además ir perfilando una ideología común que nos caracterizase como centro.

**ANEXO 1.2: DOCUMENTOS ELABORADOS POR PETICIÓN DEL  
CAP PARA EL SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL CURSO**

**A. EVALUACIÓN PROCESUAL DEL GRUPO DE TRABAJO**

**B. AUTO EVALUACIÓN**

**C. MEMORIA**

## A. EVALUACIÓN PROCESUAL DEL GRUPO DE TRABAJO

Dirección de Área Territorial  
 Madrid-Oeste  
 Centro de Apoyo al Profesorado  
 COLLADO-VILLALBA

Dirección General de  
 Mejora de la Calidad de la Enseñanza  
 Subdirección General de Formación del Profesorado  
**CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN**   
**Comunidad de Madrid**

### EVALUACIÓN PROCESUAL DE GRUPOS DE TRABAJO

<b>TITULO</b>	BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA
<b>LUGAR DE REALIZACIÓN</b>	CEIP ROSA CHACEL
<b>BAJAS DE PARTICIPANTES</b>	NO HA HABIDO BAJAS
<b>NUEVAS INCORPORACIONES</b>	NO HA HABIDO NUEVAS INCORPORACIONES
<b>ASESOR@ RESPONSABLE</b>	M <sup>a</sup> de la Cruz Ayuso Polo

<p><b>1. VALORACIÓN PROCESUAL DEL GRUPO DE TRABAJO</b></p> <p><b>SESIONES DEL GRUPO DE TRABAJO</b></p> <p>Se están realizando las reuniones previstas: SI                  En caso negativo especificar por qué: .....</p> <p>Otras observaciones: .....</p>
<p><b>SE ESTÁN TRATANDO LOS CONTENIDOS PREVISTOS</b></p> <p>Se están realizando las actividades previstas: SI                  En caso negativo especificar por qué: . LA TEMPORARILACIÓN SE HA MODIFICADO, YA QUE NOS ESTAMOS DETENIENDO MÁS EN ALGUNOS TEMAS QUE INTERESAN AL GRUPO Y NECESITAN MÁS TIEMPO PARA SER ESTUDIADOS.                  Otras observaciones: .....</p>
<p><b>COORDINACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO</b></p> <p>La coordinación está siendo de forma: CON REGULARIDAD                  Se puede considerar MUY BUENA                  Otras observaciones: .....</p>



**RECURSOS**

Se están utilizando los recursos previstos: SI

En caso negativo especificar por qué: .....

.....

Otras observaciones: .....

.....

**TEMPORALIZACIÓN**

Se está cumpliendo la temporalización programada: NO <sup>1</sup>

En caso negativo especificar por qué: LA TEMPORALIZACIÓN SE HA MODIFICADO. EN UN PRINCIPIO PLANIFIQUÉ TRABAJAR DESDE LA TEORÍA LOS TRES PRIMEROS MESES Y PASAR A LA BÚSQUEDA DE BUENAS PRÁCTICAS EN EL SEGUNDO TRIMESTRE. PERO AL EMPEZAR ME DI CUENTA DE QUE TEORÍA Y PRÁCTICA VAN LIGADAS Y NO PODÍA SEPARARLAS EN DOS MOMENTOS. ASÍ QUE AUNQUE VAMOS MÁS LENTAS CON LOS ASPECTOS TEÓRICOS, ESTAMOS AVANZANDO MUCHO EN LA RECOPIACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS.

Otras observaciones: VALORO COMO POSITIVO QUE HAYAMOS MODIFICADO LA TEMPORALIZACIÓN, NO ESTAMOS SALTÁNDOOS LO PLANIFICADO SINO QUE ESTAMOS MEJORANDO ESA PLANIFICACIÓN.

**CONSECUCIÓN DE OBJETIVOS**

Se han conseguido los objetivos previstos hasta el momento: SI

En caso negativo especificar por qué: .....

.....

Otras observaciones: .....

.....

**METODOLOGÍA**

La metodología empleada para el desarrollo del Grupo de Trabajo está siendo coherente con la metodología planteada:

SI

En caso negativo especificar por qué: .....

.....

Otras observaciones: .....

.....

**VALORACIÓN DE LOS PONENTES ( si procede)**

La valoración de los ponentes que han intervenido en el Grupo de Trabajo ha sido positiva:

SI

En caso negativo especificar por qué: .....

.....

Otras observaciones: .....

.....

**ASISTENTES: IMPLICACIÓN Y GRADO DE SATISFACCIÓN**

La implicación y grado de satisfacción de los asistentes es:

ALTA

En caso negativo especificar por qué: .....

.....

Otras observaciones: PODEMOS DECIR QUE EL GRADO DE SATISFACCIÓN ES ALTA. A TODAS NOS ESTÁ PARECIENDO NECESARIO QUE HAYA MOMENTOS DE PUESTA EN COMÚN Y REFLEXIÓN EN LA ESCUELA. EN OCASIONES ES DURO SER CRÍTICAS CON LO QUE HACEMOS E INTENTAR MEJORARLO. PERO AL MISMO TIEMPO ESTE GRUPO DE TRABAJO NOS DA LA OPORTUNIDAD DE COMPARTIR EXPERIENCIAS E INNOVAR EN EL AULA. UN PEQUEÑO INCONVENIENTE ES QUE AL SER JUEVES POR LA TARDE, A VECES ESTAMOS MUY CANSADAS.

**VALORACIÓN DE LOS MATERIALES (SI LOS HAY)**

La valoración procesual de los materiales elaborados es:

BUENA

En caso negativo especificar por qué: .....

.....

Otras observaciones: ESTAMOS RECOGIENDO BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS, PERO TODAVÍA TENEMOS QUE CONSENSUAR UNA DEFINICIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS Y ELABORAR CRITERIOS PARA ORGANIZARLAS.

**VALORACIÓN PROCESUAL DEL GRUPO DE TRABAJO:** Teniendo en cuenta, el seguimiento realizado, la valoración del seminario ha sido

MUY BUENO

**CONCLUSIONES**

Collado-Villalba, a 6 de febrero de 2008.

V.º B.º La Dirección

El Asesor/a. de formación

Fdo: Mercedes Galeano

Fdo: M<sup>a</sup> de la Cruz Ayuso Polo

## B. INFORME DE AUTOEVALUACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO

Dirección de Área Territorial Madrid-Oeste

Centro de Apoyo al Profesorado Collado Villalba

Tfno: 91.851.91.75 – 91.851.92.56

Fax: 91.851.71.26

28400 – COLLADO VILLALBA

Dirección General de  
Mejora de la Calidad de la Enseñanza

Subdirección General de Formación del Profesorado  
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

**Comunidad de Madrid**



### INFORME DE AUTOEVALUACIÓN DEL GRUPO DE TRABAJO

*Este informe deberá ser rellenado por el grupo de trabajo y entregado al C.A.P. junto a la memoria y los materiales elaborados.*

<b>GRUPO DE TRABAJO:</b>	BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA
<b>COORDINADOR/A:</b>	CLAUDIA M <sup>a</sup> ALONSO SUÁREZ
<b>MIEMBROS:</b>  M <sup>a</sup> SOLEDAD DEL CAMPO HERRERO LAURA DE JULIO MORA VENUS GONZALO PICAZO ANNE GONZALO RELEA INMACULADA PLEGUEZUELO LAPUENTE M <sup>a</sup> YOLANDA RODRÍGUEZ ROJO	

#### 1. Adecuación de la modalidad de formación elegida ("grupo de trabajo") al trabajo desarrollado

*Se trata de valorar en qué medida la modalidad de formación elegida ("grupo de trabajo"), cuya explicación se ofrece en el texto siguiente extraído de la convocatoria general, ha resultado adecuada para el trabajo finalmente desarrollado.*

- Los GRUPOS DE TRABAJO son una de las modalidades de formación con mayor grado de autonomía, que se concreta en el análisis o elaboración de materiales. Dado su elevado grado de autonomía, los grupos de trabajo no suelen requerir el apoyo externo de ponentes o expertos, que sólo se considerarán en casos excepcionales y justificados.
- Los GRUPOS DE TRABAJO están formados por profesores que desarrollan un proyecto, que consiste en la elaboración de materiales como consecuencia de un trabajo en equipo planificado y aprobado por el C.A.P.

- Los OBJETIVOS del proyecto se pueden centrar en la elaboración de materiales curriculares (unidades didácticas, programaciones de aula, etc.) o en el análisis de materiales curriculares, prácticas educativas, etc., recogido en un documento final.
- El documento final elaborado por el grupo es el único elemento de EVALUACIÓN.
- Los grupos de trabajo están COORDINADOS por uno de sus miembros que asume las tareas de organización, gestión y dinamización del mismo. Asimismo, es el enlace con el C.A.P. para las tareas de seguimiento del grupo de trabajo.

Escala de valoración:	1: Muy inadecuada. 2: Inadecuada. 3: Escasamente adecuada, con más aspectos negativos que positivos. 4: Moderadamente adecuada. Hay aspectos positivos y negativos. 5: Bastante adecuada, destacan los aspectos positivos. 6: Muy adecuada.
-----------------------	--

Valoración	6
------------	---

*Si la valoración es escasa (1-2-3) explica las causas de la misma:*

## 2. Grado de consecución de objetivos

*Se trata de hacer una valoración de los objetivos iniciales previstos y consignados en el proyecto aprobado, o modificados posteriormente, de acuerdo con la asesoría del C.A.P. encargada del seguimiento. Por ello resulta adecuado expresarlos separadamente y valorarlos uno a uno. En caso de imposibilidad, valorar el conjunto de objetivos generales conjuntamente, expresándolos previamente, en cualquier caso:*

Escala de valoración:	1: Sin posibilidad de conseguirlos. 2: No conseguido, pero en proceso de consecución. 3: Pobrementemente conseguido, con más aspectos negativos que positivos 4: Moderadamente conseguido. Hay aspectos conseguidos y otros no 5: Bien conseguido, destacan los aspectos positivos en su consecución. 6: Totalmente conseguido.
-----------------------	--

Objetivos previstos (listar):	Valoración
Revisión conceptual: Educación Intercultural, Mejora de la Eficacia Escolar, buenas prácticas escolares, logros educativos...	6
Identificar y describir prácticas desarrolladas en centros educativos que se estimen como buenas y que se asocien con el logro de buenos resultados.	6
Elaborar un documento final en el que se expongan un repertorio de buenas prácticas educativas junto con las conclusiones de todo el trabajo.	5

*Explicación para los casos de valoración baja:*

*Comentarios generales y sugerencias:*

### 3. Desarrollo del trabajo, metodología y autoorganización del grupo

*Se trata de valorar la adecuación y eficacia de*

*a) la metodología seguida para desarrollar el trabajo*

*b) la forma de autoorganización utilizada por el grupo*

Escala de valoración:	1: Nula. 2: Muy mala. 3: Mala, con más aspectos negativos que positivos 4: Media. Hay aspectos positivos y otros negativos 5: Buena, destacan los aspectos positivos. 6: Muy buena.
-----------------------	--

	Valoración
Metodología seguida para desarrollar el trabajo	6
Forma de autoorganización utilizada por el grupo	6

*Explicación para los casos de valoración baja:*

*Comentarios generales y sugerencias:*

### 4. Satisfacción e implicación de los asistentes.

*Se trata de valorar el grado de satisfacción del grupo con:*

*a) el desarrollo del trabajo (el proceso, procedimiento, etc)*

*b) el trabajo elaborado (el producto, los materiales) y*

*c) el grado de implicación de todos los miembros en el grupo.*

Escala de valoración:	1: Nada satisfactorio 2: Poco satisfactorio, con más aspectos negativos que positivos 3: Medianamente satisfactorio. Con más aspectos negativos. 4: Medianamente satisfactorio. Con más aspectos positivos. 5: Satisfactorio, destacan los aspectos positivos. 6: Muy satisfactorio.
-----------------------	---

	Valoración
Desarrollo del trabajo (el proceso, procedimiento, etc.)	6
Trabajo elaborado (el producto, los materiales)	5
Grado de implicación de todos los miembros en el grupo	6

*Explicación para los casos de valoración baja:*

*Comentarios generales y sugerencias:*

Nos hubiese gustado que formase parte de nuestro grupo una persona que pensara de manera opuesta a nosotras y que fuese capaz de rebatir cosas con las que todas estábamos de acuerdo. Consideramos que aunque somos un grupo heterogéneo, compartimos una visión idealista y utópica de la educación que no queremos abandonar, pero que se enriquecería con opiniones discordantes.

## 5. Valoración de los materiales elaborados:

*Se trata de valorar, de los materiales elaborados:*

- a) *Sus contenidos*
- b) *Su presentación*
- c) *Su posible utilidad didáctica*

Escala de valoración: <ul style="list-style-type: none"> <li>1: Nula.</li> <li>2: Muy mala.</li> <li>3: Mala, con más aspectos negativos que positivos</li> <li>4: Media. Hay aspectos positivos y otros negativos</li> <li>5: Buena, destacan los aspectos positivos.</li> <li>6: Muy buena.</li> </ul>
--

	Valoración
Contenidos	5
Presentación	5
Utilidad	5

*Explicación para los casos de valoración baja:*

*Comentarios generales y sugerencias:*

## **6. Comentarios y sugerencias (abierto):**

Estamos satisfechas con el material elaborado, pero es lo que puntuamos un poco más bajo porque realmente ha sido más enriquecedor el proceso que el producto. Creemos que es un buen dossier teniendo en cuenta que ha sido elaborado por siete personas en quince sesiones. Este es un primer paso, pero creemos que se podría elaborar un dossier verdaderamente valioso si se llevase a cabo, por ejemplo, por todo el claustro de un centro durante varios años.

## C. MEMORIA DEL GRUPO DE TRABAJO

### MEMORIA GRUPO DE TRABAJO BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA

#### 1. DATOS GENERALES (MIEMBROS DEL GRUPO, ETC.)

Este grupo de trabajo se enmarca en una investigación que se está llevando a cabo en la Facultad de Educación de la UNED. Está relacionado con dos enfoques: la educación intercultural y la Mejora de la Eficacia Escolar. Su finalidad es contribuir a la mejora de la escuela mediante la elaboración y difusión de un repertorio de buenas prácticas educativas (valiosas para atender a la diversidad cultural).

El grupo de trabajo que finalmente hemos denominado "Buenas prácticas educativas para atender a la diversidad cultural en el aula" se ha desarrollado a lo largo del curso 2008-2009 en el CEIP Rosa Chacel. Se han llevado a cabo 15 reuniones quincenales de dos horas de duración. De las siete miembros del grupo, cuatro somos maestras en este centro y tres trabajan en centros de Villalba y Mejorada del Campo. No ha habido altas ni bajas a lo largo del curso.

CLAUDIA M<sup>a</sup> ALONSO SUÁREZ

M<sup>a</sup> SOLEDAD DEL CAMPO HERRERO

LAURA DE JULIO MORA

VENUS GONZALO PICAZO

ANNE GONZALO RELEA

INMACULADA PLEGUEZUELO LAPUENTE

M<sup>a</sup> YOLANDA RODRÍGUEZ ROJO

#### 2. JUSTIFICACIÓN GENERAL DEL GRUPO DE TRABAJO

Algunos presupuestos teóricos que son aceptados sobre *papel*, son rechazados cuando no sabemos cómo llevarlos a la práctica. Precisamente ésta fue la



finalidad de nuestro grupo de trabajo, buscar prácticas educativas coherentes con nuestra manera de pensar sobre lo que deben ser las finalidades de la educación, la relación que es deseable mantener con las familias, la manera de evaluar de la escuela... en definitiva, las cosas que en la teoría nos parecen buenas, deseables, pero que no sabemos cómo logra en la realidad.

Consideramos que la escuela se encuentra en un momento de tránsito, ya que comienza a aceptar la diversidad como una realidad a la que hay que dar respuesta. En ocasiones esta respuesta a la diversidad implica sacar a pequeños grupos "diversos" del aula para trabajar con ellos ciertas áreas de manera diferente al resto, o de la misma manera pero en otro nivel de competencia curricular. Comprendemos que esta organización de la escuela es en este momento necesaria, pero no hay que olvidar que también es segregadora. Por lo que vemos conveniente que los maestros compartamos y aumentemos las prácticas educativas con las que contamos para atender a la diversidad dentro del aula sin necesidad del separar a los alumnos de su grupo clase.

Opinamos que esta labor debe centrarse en los docentes, ya que de nada sirve que un experto en X materia venga a contarnos qué hacer. Los primeros y únicos en enfrentarnos a esta tarea estamos siendo los maestros y sólo nosotros podremos generar una teoría a partir de nuestra propia práctica para dar respuesta a la diversidad del alumnado.

### 3. OBJETIVOS QUE SE PRETENDÍAN

Los objetivos que teníamos previstos inicialmente no han sido modificados. Han sido los siguientes:

- Revisión conceptual: educación intercultural, Mejora de la Eficacia Escolar, buenas prácticas escolares, logros educativos...
- Identificar y describir prácticas desarrolladas en centros educativos que se estimen como buenas y que se asocien con el logro de buenos resultados.
- Elaborar un documento final en el que se expongan un repertorio de buenas prácticas educativas junto con las conclusiones de todo el trabajo.

#### 4. DESARROLLO DEL TRABAJO

- a) Esquema de la organización del trabajo desarrollado (contenidos trabajados) y metodología.

Las sesiones se han desarrollado en un clima distendido y de colaboración. Se han diferenciado dos momentos:

##### 1. Lecturas e intercambio de opiniones.

Para guiar la revisión conceptual y nuestra reflexión hemos utilizado una publicación que lleva por título "Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela". Se trata de una publicación del Ministerio de Educación coordinada por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Hemos extraído lecturas y diseñado sesiones a partir del material que nos ofrece esta guía, lo cual nos ha ayudado a orientar nuestra tarea de búsqueda de buenas prácticas, y muy especialmente, a orientar nuestra reflexión en torno a los conceptos que pretendíamos abordar: buenas prácticas educativas y logros educativos de la escuela. Presentamos las sesiones elaboradas con extractos de esa guía en el ANEXO 1 del dossier. Los temas trabajados en las sesiones han sido:

- La obligatoriedad de la educación, sus fines y sus objetivos.
- La diversidad en educación
- La escuela, la familia y la comunidad
- Los presupuestos teóricos de la educación.
- Las políticas educativas
- La evaluación y la calidad en educación

##### 2. Exposición de buenas prácticas propias o de otros compañeros.

Para recoger información, a lo largo de las sesiones fuimos dándonos cuenta que cada vez nos costaba más redactar buenas prácticas, por lo que decidimos pedir ayuda a nuestros compañeros. Para ello elaboramos una ficha en la que explicábamos la finalidad del grupo de trabajo y pedíamos su colaboración.

b) Obstáculos encontrados para el desarrollo del trabajo

La verdad que no hemos encontrado grandes obstáculos. Lo único que ha dificultado en ocasiones nuestro trabajo ha sido el cansancio que arrastrábamos tras la jornada escolar. Digamos que el cansancio acumulado es inversamente proporcional a la capacidad de autocrítica.

5. GASTOS REALIZADOS Y FUENTES DE FINANCIACIÓN (SI PROCEDE)

Sólo los gastos que conlleve fotocopiar y encuadernar el dossier de buenas prácticas para cada una de las personas que formamos el grupo.

6. MATERIALES ELABORADOS: UTILIDAD, USO, FINALIDAD, POSIBLES DESTINATARIOS.

Tras estas quince sesiones de trabajo hemos elaborado un dossier de buenas prácticas educativas en el que se incluye:

- REVISIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DEL REPERTORIO DE BUENAS PRACTICAS.
- REPERTORIO DE BUENAS PRÁCTICAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA:
  - Buenas prácticas dirigidas a los alumnos
  - Buenas prácticas dirigidas al profesor y a la escuela
  - Buenas prácticas dirigidas a las familias.

7. ANEXOS:

- Lecturas llevadas a cabo en las sesiones
- Instrumentos de recogida de datos

Creemos que la mayor utilidad de elaborar un dossier como este está en el proceso que conlleva. Leer prácticas, relacionarlas con la teoría, compartirlas, intentar mejorarlas, buscar criterios para su clasificación... ha sido sin duda lo más enriquecedor.

Nuestro dossier puede resultar para cualquier profesional una lectura amena que de buenas ideas y anime a innovar. Pero tampoco podemos ofrecerlo como herramienta de consulta ya que no está suficientemente estructurado. Ha sido un primer intento. Si año tras año y contando con más gente hiciésemos algo parecido, podríamos llegar a elaborar un documento de gran valor pedagógico.

## 8. COMENTARIOS GENERALES

Tenemos claro que un grupo de trabajo de nueve meses no es más que un granito de arena en la montaña que supone a la escuela dar una respuesta educativa diversificada y ajustada a las necesidades de nuestros alumnos. Por ello creemos que lo verdaderamente valioso sería que los maestros dispusiéramos en nuestro horario de tiempo para hacer esto mismo: reflexionar sobre nuestra práctica, revisar la teoría y compartir buenas prácticas. Pero no como una modalidad de formación (que también), sino como una práctica habitual e instaurada en nuestro quehacer como docentes.

## **ANEXO 1.3: EJEMPLO DE LA DOCUMENTACIÓN UTILIZADA EN UNA SESIÓN**

### **2º SESIÓN LA DIVERSIDAD CULTURAL EN NUESTRA ESCUELA**

#### **5. LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA**

ESCRIBIMOS TODO LO QUE SE NOS OCURRA RESPECTO A LA DIVERSIDAD.  
PALABRAS QUE ASOCIAMOS A LA PALABRA DIVERSIDAD:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Piensa en los alumnos a los que das clase, escribe aspectos que los hacen ser diversos, o sea, cosas en las que difieren, y aspectos que les hacen ser homogéneos, cosas que tienen en común.

DIVERSOS	HOMOGÉNEOS

“El cumplimiento de un derecho a la educación igual para todos implica mucho más que la obligatoriedad de la escuela elemental. Si ha de convertirse en realidad, la escuela debe representar una unidad inclusiva y generosa, en la que la igualdad incluya todo tipo de diversidad: género, clase social, origen socio-cultural y capacidades individuales. El proceso educativo debe superar la visión de la vida y el lenguaje mayoritario para incluir respetuosamente el lenguaje de las minorías. Los estudiantes deben poder sentirse a salvo en el ambiente escolar y con los códigos de conducta de la escuela. Es preciso que experimenten que su origen y su identidad son aceptados y respetados y, finalmente, deben poder entender lo que se comunica y se mediatiza a través de la escuela”.

*¿Consideras que para que la educación sea un derecho de todos es necesario que tenga en cuenta la diversidad cultural?*

---

---

---

*¿Crees que desde tu centro se tiene en cuenta la diversidad cultural del alumnado? ¿De qué manera?*

---

---

---

“La diversidad cultural se asocia en educación a las diferencias individuales, pero sólo cuando estas derivan en un problema de comportamiento de los alumnos, es decir, cuando éstas por las razones que sean, impiden al alumno adecuarse al modelo de comportamiento que esperamos de él. En otras palabras, las diferencias se identifican en educación con deficiencias. Televisión Española emitió el día 22 de Febrero del año 2003 una entrevista con un profesor de colegio sobre el tema de la diversidad cultural (sus respuestas son representativas de las opiniones que hemos recogido en muchos colegios españoles). Esta persona asociaba la palabra diversidad a cuatro tipos de alumnos:

- alumnos inmigrantes con un bajo nivel académico.
- estudiantes claramente a la zaga de sus compañeros en cuanto a nivel de conocimientos
- hijos de padres itinerantes y, como consecuencia, sometidos a una escolarización nómada
- alumnos que requieren una educación especial”

Lo que une a todos estos grupos es que su nivel académico es más bajo que el del resto de los compañeros. Desde una perspectiva antropológica, esta identificación entre diversidad cultural y deficiencias o falta de algo, resulta una asociación de ideas totalmente perversa.

*¿Consideras que en tu centro escolar el concepto de diversidad va unido al de deficiencia?*

---

---

Los antropólogos entienden la diversidad cultural como el conjunto de estrategias y comportamientos imaginados y desarrollados por los seres humanos, en cualquier sitio y en cualquier lugar, para sobrevivir como grupo y perpetuarse como tal tanto a lo largo del tiempo como del espacio. Si adoptamos esta perspectiva de pensamiento, cualquier diferencia en estilo de vida, normas de comportamiento o valores que nos permiten entender el comportamiento de las personas tiene que ser entendida como parte o producto de la diversidad cultural. De manera que de alguna forma, todos somos diferentes de otros seres humanos y, por esta razón, todos somos de alguna manera, diversos.

Si todos somos diferentes en algunos aspectos, necesariamente tendremos que ser parecidos en otros. Es necesario que descubramos qué tenemos en común y en qué nos distinguimos de los demás.

#### **BUENAS PRÁCTICAS RELACIONADAS CON LA DIVERSIDAD**

Pensamos en buenas prácticas que respeten el hecho de que nuestros alumnos sean diversos

## **ANEXO 1.4: RESPUESTAS AL PRIMER CUESTIONARIO DELPHI DADAS A PARTIR DE LOS CONTENIDOS DE LAS ACTAS DE LAS SESIONES DEL GRUPO DE TRABAJO**

Para elaborar este documento he revisado las actas que fui elaborando en el grupo de trabajo. He seleccionado algunas ideas, comentarios y reflexiones que surgieron en las sesiones del grupo de trabajo, (en las cuales partíamos de los contenidos de la Guía Inter) que creo que dan respuesta a las preguntas del este primer cuestionario.

El interés de este documento puede residir en que me parece bastante sincero. Aunque sí que en ocasiones se han dado respuestas y opiniones muy tópicas, no existe entre las componentes del grupo la *deseabilidad social* que podría suponer estar opinando ante una persona externa al colegio o alguien de la universidad. Son reflexiones sinceras.

### **¿Qué es un logro educativo en educación obligatoria?**

No elaboramos una definición como tal.

### **Identifica logros educativos que se suelen alcanzar en educación obligatoria**

- En la escuela los niños se socializan, se relacionan con otros niños.
- Se ayuda a los alumnos a integrarse en la sociedad.
- La escuela te da información de quién eres tú como persona, en qué grupos sociales te sitúas.
- Aprendes a comportarte.
- Se enseña a leer y escribir.
- Se prepara para el instituto.
- Los niños en la escuela conocen un ambiente diferente al familiar.
- La escuela forma a las personas para el trabajo que desarrollarán en el futuro.
- La escuela prepara para la sociedad del futuro, no todo el mundo tienen éxito en la escuela pero tampoco tenemos que considerar un logro que todos nuestros alumnos sean universitarios porque la sociedad necesita



muchos tipos de trabajadores: abogados, barrenderos, médicos, camareros...

- En la escuela se aprende de todo, a ser bueno y a ser malo. A veces en el Instituto se aprenden cosas que los padres temen que aprendan sus hijos.

### **Menciona logros educativos que se deberían alcanzar en educación obligatoria**

La socialización, conseguir que nuestros alumnos se integren en la sociedad, crear una sociedad con ciudadanos libres, críticos, son las respuestas más comunes. Alguien apunta que para ello es necesario adquirir destrezas instrumentales como leer, escribir... En principio no se menciona nada relativo a preparar para una etapa educativa posterior. Planteo yo la pregunta y hay consenso en el grupo: para lograr esto es necesario además preparar para Secundaria. No lo habían mencionado porque se supone, está implícito.

#### Logros referidos a los alumnos

- La escuela deben prepara a la persona para tener éxito en un mundo cambiante.
- Despertar intereses, fomentar aficiones, cosas con las que se realicen como personas.
- Que nuestros alumnos descubran sus puntos fuertes.
- Dotar de capacidad crítica, porque nuestros alumnos van a recibir información desde muchas fuentes.
- Ayudar a descubrir a cada alumno sus facultades: "Me preocupa mucho que haya alumnos que en la escuela aprendan que son unos inútiles. Me parece un logro escolar ayudar a descubrir a cada uno sus facultades, para qué sirve, qué se le da bien. Creo que ese debería ser un objetivo que cada profesor se propusiera con cada uno de sus alumnos".
- Conseguir que nuestros alumnos sepan desenvolverse en situaciones sociales con educación, sepan entrar a los sitios, pedir permiso, agradecer las cosas, saludar y despedirse adecuadamente.
- Que todo esto lleve a que los contenidos curriculares se adquieran de manera significativa.

## Logros referidos a la escuela

- Dar a los alumnos una respuesta educativa lo más individualizada posible.
- Dotar a los alumnos de herramientas para que sean autónomos en el aprendizaje, y que de esta manera no necesiten la intervención directa del profesor, posibilitando así que dentro de un aula se trabajen a diferentes ritmos respetando la individualidad de cada alumno.
- Que el éxito en la escuela no dependa de cómo es tu familia o cuánto tiempo dedican tus padres a ayudarte con los deberes.
- Compensar carencias (culturales, económicas, afectivas).
- Que el estatus social no se herede. Que de la educación obligatoria sigan saliendo personas con aspiraciones universitarias y personas sin esas aspiraciones, pero que no guarden relación con el estatus de sus familias. Que la escuela logre fomentar aspiraciones más allá de lo que hagan las familias:

*“Una opina que la escuela no debe aspirar a conseguir una igualdad total, que siempre ha habido clases y son necesarias, que no debemos aspirar a que nuestros alumnos vayan todos a la universidad, porque una sociedad necesita técnicos, diplomados, licenciados... Otra añade que la escuela lo que debe proponerse es que estos estatus no se hereden, no pasen de padres a hijos. Leemos el párrafo en el que se habla de cómo sigue existiendo ese problema y está de acuerdo en que la reproducción de la clase social de una generación a otra se sigue dando”*

*“(...) deberíamos profundizar en la injusticia que supone este hecho: que gran parte de las posibilidades de éxito o fracaso en la escuela de un alumno no dependan de él, sino de la familia en que haya nacido. También debemos reflexionar sobre nuestra responsabilidad como institución. (...) Sí está en mi mano cambiar lo que hago con mis alumnos en las horas de clase. (...) Grupos de trabajo como este pueden suponer una herramienta, un pasito hacia la introducción de pequeños cambios”.*

- Un logro de la escuela sería que en la organización del centro las razones pedagógicas fueran más importantes que las otras que tienen mucho

peso como son los criterios de antigüedad en el centro y en el puesto. Estamos de acuerdo que ante una operación difícil en un hospital deberán encargársela al médico más capacitado y no dejar elegir por orden de antigüedad. Que en la escuela se entienda que tenemos unas necesidades y unos recursos personales, y cada persona debería estar allí donde más se la necesita.

- Conseguir que los niños tengan interés por aprender.
- Ser un espacio de socialización.
- Que familia y escuela estén en el mismo tren.
- Que la escuela se auto-evalúe: co-evaluación positiva. (Que nos dejemos observar).
- Que exista mayor consonancia entre lo legislado y la práctica real.
- Conseguir que los niños vengan contentos al colegio.
- Que la escuela acepte la diversidad y los profesores consideren como adecuado cualquier punto de partida en el que se encuentren sus alumnos.
- Tener por parte de los profesores alternativas a los libros de texto.
- Evaluar de maneras diferentes, no sólo de manera escrita. Los profesores debemos ser conscientes de las limitaciones que tenemos a la hora de valorar el alumnado (efecto pigmalión).

### **¿Qué aspectos se deberían trabajar en educación obligatoria para conseguir dichos logros?**

#### **Logros referidos a la escuela**

Para conseguir dar una respuesta lo más individualizada posible a nuestros alumnos:

1º Aceptar la diversidad: La diversidad es una realidad. Sólo podemos educar si dejamos de quejarnos y nos ponemos a construir con la mentalidad abierta.

2º A la hora de trabajar tenemos tendencia a unificar, tenemos que aceptar la diversidad, al trabajar tendemos a uniformizar. Es una asignatura pendiente, es un vuelco. Lo que dominamos como maestros necesita de un grupo homogéneo que en este momento no existe y que quizás no ha existido nunca. Cómo

cambiar, es una asignatura pendiente: sentarnos a hablar e intercambiar experiencias y tener en nuestro horario tiempo para esto sería un gran paso.

### **¿Qué es una "buena práctica escolar"?**

#### Aspectos Teóricos

- Aquella que dé a los alumnos una respuesta lo más individualizada posible.
- Es una práctica flexible, abierta, adaptable, que se pueda modificar según la situación, los alumnos.
- Ha de ser una práctica económica: pequeño esfuerzo y gran resultado, o al menos que haya un equilibrio entre el esfuerzo y el resultado.
- Que se pueda adaptar a muchos niveles.
- Que tenga un enfoque globalizado.
- Que haga sentirse a nuestros alumnos válidos, capaces.

#### Aspectos Prácticos:

- Trabajar los contenidos cotidianos.
- Mejorar la relación con las familias ¿Cómo?
  - Cambiando la imagen tradicional que muchas familias tienen de la escuela.
  - Superando el hecho de que los profesores sientan como amenaza la presencia de los padres en la escuela: perder el miedo mutuo, no tener reticencias para pedirnos ayuda mutuamente.
- Que las aulas estuviesen abiertas a otros profesores y que pudiésemos entrar a observar a compañeros o que ellos nos observasen a nosotros.
- Proponerse dar una respuesta diversificada a los alumnos. Asumir que por que hayan nacido el mismo año no tiene todos las mismas necesidades educativa

### **¿Qué implica para un centro y su equipo docente el desarrollo de buenas prácticas escolares?**

- Que haya comunicación y continuidad entre las diferentes etapas educativas.
- Tener dentro del horario tiempo para reflexionar sobre las teorías que subyacen a nuestra práctica.

- No ser tolerantes con otras culturas, ya que eso supone aceptarlas con paciencia aunque sean perjudiciales... sino aceptarlas de verdad y dar el mismo valor a todas las culturas de nuestros alumnos ya que con ellas se forma la cultura propia de nuestro centro.
- Dar más importancia a manipulación. Consideramos los libros de texto deficitarios. Pero falta de alternativas programadas por nuestra parte para poder obviarlos.

**Identifica “puntos clave” que en un centro escolar facilitan la consecución de logros educativos.**

- Es ideal que haya un proyecto educativo verdadero, una escuela pequeña en la que se consensuen unos principios, que tenga un espíritu propio con el que el claustro esté de acuerdo.
- En las escuelas hay muchos maestros... bohemios, creativos, que disfrutan enseñando y experimentando. Comparten ideas y transmiten ilusión. Son personas clave para desarrollar buenas prácticas.
- Las especialidades y el hecho de que haya profesores especialistas ha facilitado que la escuela responda a una educación más integral. La LOGSE supuso un aumento de horas en áreas como la Educación Física, la Música y la Educación Artística. Disminuyeron en matemáticas y Lenguaje, pero sobre todo la nueva asignatura de conocimiento del medio en la que se aglutinaban las ciencias naturales y las sociales hizo que el horario dedicado a estas áreas se redujera a la mitad cobrando importancia las anteriormente mencionadas.

**Identifica “puntos oscuros” que en un centro escolar limitan la consecución de logros educativos.**

*“Los maestros no asumen su tarea como una mejora continua, no se ha fomentado la figura del profesor-investigador que continuamente mejora su práctica. Prima la idea de la experiencia, que nos hace más válidos repitiendo siempre lo mismo”.*

*“Los maestros y maestras no nos damos cuenta de la libertad que tenemos y aceptamos como impuestas cosas porque se han hecho así desde siempre, asumiéndolas como obligatorias sin serlo”.*

- Las teorías en las que nos basamos no dan respuesta a la realidad, y las que sí darían esa respuesta no tienen un repertorio práctico para desarrollarse.
- Los libros de texto trabajan excesivamente la memorización, los automatismos, lo conceptual. Somos conscientes de que lo procedimental y actitudinal es también muy importante pero existen pocas alternativas programadas por nuestra parte. Esto es así por dos razones:
  - En las especialidades sabemos dar clase sin libro, pero en lo instrumental no tenemos la suficiente base teórica ni práctica para plantear la asignatura de otra manera.
  - En nuestro horario de trabajo no contamos con tiempo para programar algo alternativo al libro de texto. Estamos la gran mayoría del tiempo atendiendo directamente a los alumnos.
- Hay objetivos muy valiosos que están en la mente de todas nosotras pero que no tienen cabida en el horario. Quizás no logramos algunos de los objetivos que nos proponemos porque el horario en la escuela está organizado en áreas, los objetivos directamente relacionados con estas áreas son mejor atendidos.
- Consideramos que la figura del profesor tutor ha perdido importancia con las especialidades, las cuales han hecho que por un aula pasen muchos profesores. Cada profesor se propone sus propias pequeñas metas con los alumnos. Faltan criterios comunes que restan eficacia a nuestra actuación.
- El papel de los equipos directivos es difuso y esto en ocasiones resta eficacia a las actuaciones que se llevan a cabo desde la escuela.
- Muchas veces aplicamos mal la ley, bien porque no tenemos medios para aplicarla bien, o porque no nos detenemos a leerla e interpretarla. Es asombroso el salto que hay entre la ley y la realidad de lo que debería ser la atención a la diversidad en educación.
- Las decisiones educativas las toman las altas esferas, donde los profesores no tenemos ni voz ni voto.
- Hay cosas que no se evalúan. Vemos que la evaluación de lo instrumental está muy sistematizada, hay batería de pruebas, se informa y otros aspectos que nos proponemos como objetivos de la educación no

se evalúan, se valoran pero no aparecen en el boletín de notas. Por tanto, hay logros de los alumnos que se alcanzan pero pasan al olvido.

- Todos queremos sentirnos aceptados y hacemos lo que se espera de nosotros: lo que esperan los padres, lo que espera la directora del centro...

*"Lo que pasa que creo que la escuela está en crisis y yo actúo así porque estoy dentro de este sistema y nadie me ha enseñado a hacer las cosas de otra manera. Es más, nadie me ha pedido hacer las cosas de otra manera, al contrario, lo que se me demanda es no innovar. Parece que cualquier cosa nueva la tienes que justificar mucho más. Si haces lo de siempre nadie te pide explicaciones. Si el resultado es malo se pone en duda al niño. Con lo novedoso, si el resultado es malo se pone en duda al método o al profesor".*

- Muchos de los maestros no asumen su tarea como una mejora continua, no se ha fomentado la figura del profesor-investigador que continuamente mejora su práctica. Prima la idea de la experiencia, que nos hace más válidos repitiendo siempre lo mismo.
- Se asocia la idea de innovar con la de no aprender. Se asocia trabajar por proyectos con no aprender nada. Se relaciona el constructivismo con la falta de normas.
- Las políticas educativas, las instrucciones que se nos dan a principio de curso, las decisiones que se toman fuera del colegio... dependen del partido político que gobierne y de la situación económica. Fuera del colegio los problemas se reducen a números, los recursos de los que nos dotan responden a esos números, cada uno de los niños cuenta como 1... Y si no hay dinero se recorta de todo los sitios cuando las necesidades son iguales que otros años. En educación debería estar prohibido recortar presupuestos.

#### En la relación familia-escuela:

- La imagen tradicional que las familias tienen de la escuela limita nuestras prácticas. Y la falta de prestigio del profesorado.
- Los profesores sienten celos de que las familias entren en la escuela.
- Otros agentes educativos (inspección) desaconsejan que se deje entrar a las familias en la escuela.

**Enumera, por orden de importancia, algunos aspectos que siempre te hayan preocupado en relación a las “prácticas escolares y su relación con los logros educativos”**

- Lo que nos proponemos como logros luego no está reflejado en nuestros horarios. Lo que decimos que es importante en educación no es a lo que mayor tiempo dedicamos en las aulas.
- La formación del profesorado, tanto inicial como permanente es deficitaria.
- Los maestros en ocasiones no seguimos nuestras propias metas. Lo que nos marca la ley o la opinión de los padres hacen que en ocasiones hagamos cosas en las que no creemos.
- Los maestros y maestras no nos damos cuenta de la libertad que tenemos y aceptamos como impuestas cosas porque se han hecho así desde siempre, asumiéndolas como obligatorias sin serlo.
- Hay investigaciones, cosas que leer interesantes, no tenemos costumbres de echar mano de ellas.
- La evaluación: qué es lo importante: que el alumno sabe o que el alumno es capaz de demostrar lo que sabe.
- Hay bastante diferencia sobre lo que creemos que son los fines de la educación y lo que hacemos en realidad . Mediatizados por: el libro de texto, la opinión de los padres.



## **ANEXO 2: DOCUMENTOS RELACIONADOS CON LA HISTORIA DE VIDA**

### **ANEXO 2.1: PROTOCOLO DE ENTREVISTA BIOGRÁFICA**

#### **1. Periodo: Infancia y Escuela**

##### *Ámbito familiar*

1. Hábleme sobre el contexto donde nació, número de hermanos/as, lugar que ocupa entre sus hermanos/as, lugar de nacimiento, condiciones económicas, etc
2. ¿Qué estudiaron su madre y su padre? ¿Trabajaban en aquello que se formaron?
3. En caso de tener hermanos/as mayores ¿qué estudiaron? ¿suponía un ejemplo a seguir para usted?
4. ¿En su familia más cercana (tíos, abuelos,...) había alguien que fuera maestro/a? ¿Era consciente de ello en su infancia? ¿Qué significaba ese hecho para usted?
5. ¿Tiene recuerdos significativos de su infancia que hayan podido influir en su desarrollo profesional? Cuéntenos cuáles, ya sean anécdotas o emociones.
6. ¿Recuerda algún aprendizaje significativo (algo que le dijeran, que le aconsejaran...) que le hiciera aprender algo importante y que no haya olvidado?
7. ¿Hay algún hecho significativo de su familia en la etapa de la infancia que quiera destacar?

##### *Ámbito escolar*

8. ¿En qué tipo de centro estudió la Primaria? ¿Y la secundaria, Bachiller?
9. ¿Qué recuerdos tiene de sus maestros/as?

10. ¿Piensa que alguno/a influyó, de alguna manera, en su elección profesional y en el desarrollo profesional posterior?
11. ¿Cómo le enseñaban?
12. ¿Qué es lo que más recuerda de su época en la escuela (alguna anécdota, persona, aprendizaje...)?
13. ¿Hubo algún hecho significativo durante su etapa escolar que quiera destacar?
14. ¿Cómo era usted como estudiante?, ¿Se consideraba un/una buen/na estudiante?

*Ámbito social, histórico y político (de la familia)*

15. ¿Cómo vivíais el contexto social, político y económico?
16. ¿Recuerda algún acontecimiento significativo de aquella etapa –social, político, cultural..., que influyera en usted de forma importante?
17. Sus padres, hermanos, conocidos de aquella etapa de infancia ¿participaban en algún grupo, organización de tipo social, política, sindical...? ¿Cuál? ¿Era consciente de ello? ¿Qué lectura hacía de aquello? ¿Ha influido de alguna manera en su participación o implicación posterior?

## **2. Periodo pre-universitario y pre-profesional**

*Ámbito familiar*

18. ¿Cambió su situación familiar durante su juventud?
19. ¿Con quién vivía?
20. Recuerda algún hecho significativo de esa época que marcara su desarrollo posterior (muerte de algún familiar, traslados, trabajo...)

*Ámbito de formación inicial*

21. ¿Qué le llevó a elegir esa carrera, fue una elección personal, influyó en usted alguien?

22. ¿Qué dificultad tuvo para tomar esa decisión, le orientó alguien?
23. ¿Cómo se enteró de que existían esos estudios?
24. ¿Conocías a alguien que trabajara en ese ámbito?
25. ¿Cree que el ser mujer/varón condicionó la elección?
26. ¿Le hubiese gustado haber cursado otros estudios?
27. ¿Le apoyaron sus amigos, padres, hermanos, o se sintieron algo defraudados por su elección?
28. ¿Conocía de qué iban esos estudios y las posibilidades laborales?
29. ¿Cómo accedió? ¿Dónde estudió? ¿Qué recuerdas de aquellos momentos?
30. ¿Cuáles era sus expectativas antes de comenzar a estudiar?
31. ¿Existe alguna razón familiar, personal, de amistad que le influyera en orientar sus estudios hacia ámbitos sociales?

#### *Ámbito social, histórico y socio-político*

32. ¿Qué temas le preocupaban (medio ambiente, marginación)?
33. ¿Cómo y en qué ocupabas su tiempo libre?
34. ¿Practicabas algún deporte?
35. ¿Has tenido un grupo de amigos estable que influyera en su decisión académica/ profesional posterior?
36. ¿Participaba o pertenecía en alguna asociación?
37. ¿Participaba en alguna actividad de voluntariado?
38. ¿Qué lugar ocupaba en esos momentos la parroquia en su vida? ¿y para su familia?

### **3. Periodo universitario**

#### *Ámbito familiar*

39. En su periodo universitario ¿seguías viviendo en el seno familiar?  
¿cambiaste de ciudad? ¿estudiaste en tu misma ciudad?
40. ¿Recuerda algún hecho significativo dentro de su familia que marcara esta época de su vida?

41. ¿Tus circunstancias familiares condicionaron o influyeron de algún modo en tu día a día académico?

#### *Ámbito universitario*

42. ¿Cómo fue la relación con sus compañeros de estudios? ¿Recuerda a alguien de manera especial? ¿Por qué?
43. ¿Cómo fue su relación con los/as profesores/a que tuvo? ¿Recuerda alguno/a de manera especial? ¿Por qué?
44. En estos momentos, además de cursar los estudios, ¿trabajaba? ¿dónde? ¿qué recuerdos tiene de aquello? ¿cómo lo vivía?
45. ¿Cuál es su valoración de la formación inicial que recibió? ¿Qué destacaría como positivo? ¿Qué echaba en falta en esos momentos?
46. ¿Recibió algún tipo de formación en temáticas de diversidad?
47. ¿Las prácticas realizadas en la carrera le reafirmaron su elección profesional?
48. ¿De qué manera ese primer contacto con la realidad le influyó en su visión del mundo educativo?
49. ¿Recuerda algún acontecimiento significativo en esos años que influyera de forma importante en usted, en su forma de entender como atender la diversidad en educación?
50. ¿Creía estar preparado una vez finalizados sus estudios?
51. ¿Se cumplieron sus expectativas una vez finalizados sus estudios?
52. ¿Cursó algún tipo de formación complementaria (otros estudios) a la vez que los estudios en magisterio? Si es positivo ¿Por qué? ¿Cuáles?
53. ¿De qué manera considera que la experiencia vivida durante su formación ha influido en su visión del mundo social, cultural, político...?
54. ¿Cree que el hecho de ser mujer/varón influyó de alguna manera en su proceso formativo?

#### *Ámbito social, histórico y político*

55. ¿Cómo era el periodo político, social y económico en ese momento?
56. ¿Participó en algún tipo de organización política, sindical?

57. ¿Participó en algún tipo de organización, institución de otro tipo (ONG, religioso...)?
58. Con el grupo de compañeros/as ¿recuerda alguna preocupación común por temas sociales, culturales, etc.?
59. ¿Recuerdas algún acontecimiento social o político que influyera especialmente en tus posicionamientos personales?
60. Mantenías tus aficiones deportivas, de ocio, de colaboración... iniciadas o desarrolladas antes de tu etapa universitaria.

#### **4. Periodo de Transición a la Etapa Laboral**

##### *Ámbito familiar*

61. Una vez finalizados sus estudios ¿seguía viviendo en el seno familiar? ¿decidió cambiar de ciudad? ¿permaneció en la misma ciudad donde estudió?
62. ¿Recuerdas algún hecho significativo dentro de su familia que marcara esta época de su vida?
63. ¿Tus circunstancias familiares en este momento condicionaron o influyeron de algún modo una vez finalizados tus estudios?
64. ¿Las condiciones económicas de su familia fueron un factor decisivo o importante para buscar o incorporarse al mundo laboral de forma inmediata?

##### *Ámbito profesional*

65. ¿Qué hiciste al acabar los estudios? ¿siguió formándose?
66. ¿Cuánto tiempo estuvo en paro?
67. ¿Trabajó en alguna otra cosa que no estuviera relacionada con la docencia? ¿Por qué?
68. ¿Qué dificultades tuvo para encontrar trabajo como docente?
69. ¿Recuerda algún acontecimiento especialmente importante relacionado con su desarrollo profesional en este periodo que le llevara a tomar una

decisión importante? ¿qué significado tuvo ese acontecimiento en ese momento?

70. ¿Ese acontecimiento sigue teniendo algún tipo de impacto en su desarrollo profesional actual o modo de entender la docencia? ¿Cuál es ese significado? Interpretalo ahora
71. ¿Crees que su condición de mujer/varón determinó su etapa de transición a la vida laboral? ¿cómo?

#### *Ámbito social, histórico y político*

72. ¿Practicaba algún deporte?
73. ¿Qué hacía en su tiempo libre?
74. ¿Estaba vinculado a algún grupo político o religioso?
75. ¿Seguía realizando actividades de voluntariado, pertenecía a alguna asociación?

### **5. Periodo de Acceso a la Profesión Docente**

#### *Ámbito familiar*

76. ¿Cuándo abandonó el seno familiar y formó su familia (número de hijos,...)?
77. Consideras que el hecho de ser mujer/varón en el seno de su familia ha influido de alguna manera en el desarrollo profesional (maternidad, paternidad, cambio de domicilio, traslados...). ¿En qué sentido? ¿Qué valoración hace?
78. ¿Ha habido algún acontecimiento en su familia que fuera significativo en el momento de acceder por primera vez a la carrera docente?

#### *Ámbito profesional*

79. ¿A qué edad comenzó a trabajar en la docencia? ¿estabas ilusionado/a?

80. ¿Cómo accedió: por oposiciones, por currículum en colegio privado, por influencia o ayuda de terceras personas...? Describa en cada caso cómo fue su proceso ¿hubo alguna persona significativa en ese momento?
81. ¿Cuáles fueron sus condiciones laborales y salariales a sus comienzos?
82. Explique el contexto del primer colegio en el que trabajó (características sociales, económicas, culturales donde se insertaba el colegio...)
83. ¿En esos primeros momentos de prácticas docentes, consideraba que su aula era diversa?
84. ¿Cómo entiende esa diversidad en esos momentos? (obstáculo, retos, fuentes de riqueza, etc..)
85. ¿Por qué considera que su aula era diversa?
86. ¿Por qué empieza a dotar de significado la diversidad y decide atenderla de forma específica?. ¿Cómo lo hace en esos momentos?
87. Se sentía formado para atender esa diversidad
88. ¿Qué vacíos detectó que tenías en su formación? ¿qué hizo para solucionar esos vacíos?
89. ¿Describe alguna práctica que para usted fuera significativa en ese momento de su desarrollo personal? ¿cómo lo interpretarías en el momento actual?
90. ¿Cómo eran sus relaciones con sus compañeros/as en ese primer empleo?
91. Cómo valoraría el trabajo en equipo en ese momento
92. ¿Cuáles fueron sus principales problemas, dificultades que se encontró al acceder a la profesión de maestro/a? ¿Cómo los resolvió?
93. Cuáles eran sus principales demandas en relación a la administración, a la familia, a sus propios compañeros, al centro educativo, etc.?
94. ¿Hubo alguna persona que influyera especialmente en ti, en tu forma de llevar a cabo el trabajo?
95. ¿Formo parte del equipo directivo o de gestión del centro? ¿qué experiencia tuvo al respecto?
96. ¿Se arrepintió en algún momento de haber tomado esa opción profesional en su vida?

### *Ámbito social, histórico y político*

97. Describe el contexto político de esos momentos. ¿Cómo lo valorarías con relación a la educación (desarrollo legislativo, recursos para educación...)? ¿qué influencia tuvo en usted? ¿se implicó de alguna manera en este sentido?
98. ¿En ese momento cuál era tu actividad política, social o cultural en el contexto geográfico donde trabajaba?
99. ¿Estaba sindicado? ¿conocía sus derechos? ¿trabajaba en ese sentido? ¿en qué medida el sindicato le ayudó en su desarrollo profesional?

## **6. Recorrido y Consolidación Profesional**

### *Ámbito familiar*

100. Su situación o condiciones familiares han afectado de alguna manera en su desarrollo profesional docente (cambio de colegio, traslados...)
101. Consideras que el hecho de ser mujer/varón en el seno de su familia ha influido de alguna manera en el desarrollo profesional (maternidad, paternidad, cambio de domicilio, traslados...). ¿En qué sentido? ¿Qué valoración hace?
102. ¿Ha habido algún acontecimiento en su familia que fuera significativo durante su recorrido docente?

### *Ámbito profesional*

103. Describa los distintos colegios-contextos en los que ha trabajado.
104. Describa hechos significativos de cada uno.
105. En cuáles ha ocupado cargos directivos o de gestión administrativa. Describa el centro, motivación para ocuparlos, tareas, dificultades y valoración.
106. Siendo docente ¿en cuántos procesos de cambio legislativos en materia educativa se ha visto implicado? ¿cómo los valora en relación a la atención a la diversidad?



107. ¿Qué cambio legislativo le ha parecido más relevante de todos los acontecidos en su desarrollo profesional?
108. ¿Cómo se ha implicado en dichos cambios? ¿Ha estado implicado en algún proyecto, plataforma, movimiento de renovación teórico, práctico...? ¿Qué valoración hace de ellos?
109. ¿Considera que durante su desarrollo docente ha abordado situaciones de diversidad en sus aulas? ¿cómo? ¿qué dificultades ha encontrado?
110. ¿Qué cuestiones le han venido preocupando o ha detectado como no resueltas en educación a lo largo de su trayectoria? ¿cómo las ha trabajado?
111. ¿Cuáles han sido sus principales demandas hacia la administración como profesional de la educación? ¿considera que se resolvieron o siguen estando pendientes?
112. ¿Cuáles han sido sus relaciones con las familias del alumnado que ha trabajado? ¿ha percibido evolución, cambio en su trayectoria?
113. Destaque algún hecho relevante relacionado con las relaciones establecidas entre el centro educativo y las familias a lo largo de su trayectoria docente
114. ¿Ha participado en procesos formativos complementarios? ¿El centro ha favorecido la formación permanente?, ¿Qué valoración les merece?
115. ¿Podría describir alguna experiencia que haya tenido como docente, y pueda valorarlo como “logro educativo” (detalle con respecto qué actores educativos se refiere: alumnado, familias, profesorado, administración...)
116. A lo largo de tu trayectoria docente ¿qué ha sido para ti una buena práctica educativa? ¿estaba relacionada con la obtención de mayor éxito-académico o con qué aspectos?
117. ¿El hecho de ser mujer/varón cree que ha influido de alguna manera en su desarrollo o posibilidades de implicación en actividades, programas, proyectos, formación como docente?
118. ¿Recuerdas algún hecho significativo o persona a destacar que influyera de forma importante a lo largo de su trayectoria?

*Ámbito social, histórico y político*

119. ¿Participaba en algún tipo de organización social, política, sindical..., en esa época?
120. ¿Considera que esa participación ha influido en el desarrollo y modo de entender la educación?
121. ¿Ha habido algún acontecimiento social o político que influya especialmente en sus posicionamientos personales?

## **7. Periodo actual**

### *Ámbito familiar*

122. ¿Qué cambios se han producido en su familia (hijos/as que salen de casa, nietos/as...)?
123. ¿Cree que su situación familiar influyó de alguna manera en la última etapa de su desarrollo profesional?
124. ¿Alguien de su familia ha seguido en la profesión del magisterio? ¿Considera que usted ha sido una influencia para ello? ¿En qué sentido?

### *Ámbito profesional*

125. Cómo valoraría los cambios en las condiciones laborales, salariales, de reconocimiento social del magisterio desde sus comienzos hasta que finalizó.
126. ¿Qué diferencias considera que existe entre la formación inicial y la que se imparte hoy en día?
127. ¿Qué cuestiones piensa que siguen estando pendientes en educación?
128. ¿Considera que su experiencia puede ser de utilidad para el desarrollo docente de las nuevas generaciones? ¿ha participado en alguna experiencia de este tipo? ¿estaría dispuesto/a?
129. En retrospectiva ¿considera que a lo largo de su trayectoria docente ha desarrollado alguna “buena práctica” escolar? Descríbala
130. Según su experiencia docente ¿lo que en tus inicios fueron buenas prácticas docentes seguirías considerándolas como tal a la luz del contexto actual? ¿por qué?

131. Basándote en tu experiencia formativa o docente, ¿que aspectos cree que debería de haber trabajado más para alcanzar logros educativos?

*Ámbito social*

132. ¿Continúa con la misma implicación social, política... o ha cambiado? ¿En qué sentido?

## **ANEXO 2.2: INFORME: LAS ESCUELAS DE ANTONIO, UN MAESTRO EN EL ARTE DE ENSEÑAR**

- Un maestro poeta y una maestra paloma
- El fin del "sintiempo"
- Camino truncado hacia la Santidad
- Magisterio y el PC se cruzan por su camino
- Trabenco desde fuera
- Funcionario de carrera buscando su sitio
- Trabenco desde dentro
- Otra vez en busca de una escuela a su estilo
- Un CPR con menos ordenanzas y más cuento
- ¡Por fin en nuestro pueblo!
- Antonio Rubio y el Rosa Chacel
- Reflexionando sobre su práctica en el día a día
  - Lo más importante hoy día en la escuela: hacer buenas personas
  - Compartir como palabra clave
  - Respetar los ritmos como premisa fundamental
  - Dos palabras que se repiten: creatividad y libertad
  - Autonomía e implicación van de la mano
  - La evaluación ha de ser continua y sustancial
  - ¿Y tú que haces en clase?
  - La importancia de las familias
  - En una escuela convencional como la nuestra, ¿qué cosas se pueden hacer diferentes?
  - Los grandes gigantes que tenemos en frente
  - ¿Cómo sería una escuela ideal?
  - Un final feliz: en la escuela de hoy estamos todos

## PRESENTACIÓN

Queremos presentar la vida de un maestro que nunca ha dejado la escuela ni la piensan dejar hasta la jubilación. No tiene interés por galardones ni reconocimientos. Mantiene sus inquietudes de juventud y trabaja con la esperanza de que en el mundo haya cada vez mejores personas.

Se llama Antonio y trabaja como maestro de Primaria en un colegio público de un pueblo de Madrid. Es mi compañero; yo también soy maestra. Siento que de él se pueden aprender muchas cosas. Su pasado y su presente nos pueden ayudar a muchos en nuestro futuro profesional. Estas fueron las razones por las que pensé en él cuando me puse en la tesitura de describir una buena práctica educativa en colaboración con un grupo de investigación de la UNED que me aportó ideas e instrumentos.

Durante tres entrevistas de casi dos horas cada una, en las que hizo un gran esfuerzo reflexivo para convertir su vida en una historia que dota de sentido al maestro que es en el momento actual. El hecho de que le grabará no supuso ninguna traba. Creo que se sentía cómodo y de vez en cuando preguntaba "*¿Pero esto está grabando?*" El MP3 le resultaba tan pequeño que no acababa de creerse que luego podríamos escuchar íntegros todos sus relatos.

## UN MAESTRO POETA Y UNA MAESTRA PALOMA

Antonio llamó mi atención desde el primer día que oí hablar de él. Le habían dado mi colegio como destino definitivo y una amiga me comentó que era poeta. *¡Poeta!, pensé yo. Eso es lo que le hace falta a la escuela: más poetas.* En la oposición deberían hacernos una prueba para ver cuánto tenemos de poeta cada uno. Este es el cuarto curso escolar que compartimos centro. Las expectativas que yo tenía sobre el poeta se cumplieron y superaron. A sus cincuenta y seis años es un maestro ejemplar: nunca ha dejado la escuela ni la piensa dejar hasta la jubilación; no tiene interés por galardones ni reconocimientos; mantiene sus inquietudes de juventud y trabaja con la esperanza de que en el mundo haya cada vez mejores personas. Por su culpa acabo discutiendo con todo aquel que dice que los maestros con los años se acomodan.

Un día le propuse hacer una historia de vida, de su vida. Me preguntó un millón de veces que por qué él, por qué no otro u otra. Le expliqué que le considero un maestro diferente, una persona especial. Siento que de él se pueden aprender muchas cosas.

Su aspecto es peculiar. Su pelo le define bastante bien: alternan las canas y el pelo negro, y lo lleva despeinado, medio rizado y con cada mechón a su aire. Así es un poco todo él como persona y como maestro: apuesta por lo natural, huye de lo forzado y consigue sacar lo bueno de cada cosa tal como se le presenta, sin intentar cambiarla. También destacar de su físico que tiene una sonrisa muy juvenil y unos ojos que, de tanto esforzarse por ver las cosas desde los ojos de los niños, conservan todavía un aire infantil.

Carga diariamente con una bandolera de cuero negro de la que saca una agenda con números de teléfono de esas que ya todos hemos sustituido por la de nuestro móvil. También viene cargado diariamente de cuentos infantiles. Cada día algunos nuevos. Se los cuenta a los niños del colegio a los que tiene medio hipnotizados. ¡Incluso una semana trajo un cuento que encogía! De verdad, cada vez que lo sacaba de la cartera se había hecho más pequeño hasta que llegó a ser minúsculo y todos volvimos ese día a creer en la magia.

Empezó a contarme tímidamente su vida. Le oía a psicoanálisis y le dio muchas vueltas a la utilidad que podría tener aquello, pero esto no supuso ningún impedimento. Relató durante unas seis horas de grabación distribuidas en tres días diferentes la historia de su vida personal y profesional, cargada de vivencias y pensamientos. Hizo un gran esfuerzo reflexivo para convertir su vida en una historia que dotara de sentido al maestro que es en la actualidad. Como además de maestro es poeta y cuenta cuentos, ha sido inevitable que esta narración se parezca en algo a un cuento con final... yo diría que feliz. Comenzamos...

Nació en Puente del Arzobispo, un pueblo de Toledo que hace frontera con Cáceres por el río Tajo. Si cruzaban el puente cambiaban de provincia. Así se dio cuenta antes que otros de que las fronteras tan sólo son rayas pintadas en los mapas que nos hemos inventado las personas.

Su primer recuerdo de la escuela es el de una maestra *que se parecía a una paloma*: Sor Rocío. *"Ella hizo que me enamorase de las gomas de borrar y del olor a lápiz recién afilado. Y me regaló el abecedario"*. Todo era lúdico en aquella escuela: se cantaban hasta los buenos días, se saltaba sobre las provincias de mapas pintados en el suelo siguiendo la pedagogía del padre Manjón y... ¡hasta le cogió gusto a la caligrafía! Encontraba placer en seguir aquellos trazos. Sor Rocío alargaba mucho algunas vocales cuando decía, acariciando la cabeza de los niños: *"bieeeeeen, lo estáis haciendo muuuuy bieeeeeen"*.

Comunista convencido, me cuenta con naturalidad como su infancia estuvo marcada por la iglesia: *"Su arquitectura impresionante, los inciensos, los cuadros, la ropa de los curas y sobre todo, el lenguaje élfico con el que se accedía a Dios..."*, aportaron a sus primeros años una estimulación sensorial muy particular y una determinada sensibilidad estética.

También tiene muy buenos recuerdos de la plaza de su pueblo, donde jugaba *"en el paraíso del sintiempo, el paraíso de la infancia y la amoralidad, donde nada es de antemano bueno o malo"*. Tenía menos de siete años en aquella época. Allí podía dar patadas al balón, jugar a pídola, al clavo, a los santos, a las canicas, al escondite con sus amigos, según cada estación aconsejara, y gritar todo lo que había contenido en el silencio de la iglesia haciendo de monaguillo momentos antes.

Ahora se entristece al contarme que esos templos de antes han sido sustituidos por los "carrefoures":

*"(...) donde dios es el dinero y la religión el consumo. Los niños de ahora no tienen un espacio de recogimiento, de reflexión. Ni siquiera la escuela se acerca un poquito. Tampoco existen plazas donde nuestros niños y niñas puedan perder la noción del tiempo derrochando energías sin la supervisión de un adulto durante horas. Y quizás esto sea lo que de pié a las cosas terribles que están sucediendo en el mundo".*

### **EL FIN DEL "SINTIEMPO"**

Su infancia se acabó el día en que hizo la primera comunión a los siete años, 1960, y tuvo *el* que confesar sus pecados: "el mundo quedaba dividido en dos mitades, lo bueno y lo malo", y se apodera de su conciencia el complejo de culpa. Además le regalaron un reloj: "un reloj que te ata al tiempo". Entonces se acabaron los periodos temporales de juego que empezaban o terminaban con un bocinazo de su madre. Pero puede que su infancia no se acabara el día de su comunión, sino el día que el cura regañó enfurecido a alguien por haber llegado tarde. O quizás fue en el momento en el que ese mismo cura dejó a un lado el élfico latín para que todos sus feligreses se enterasen bien de que los Beatles, esos "escarabajos" de Liverpool, hippies melenudos, nos conducían hacia el pecado. Entonces se dio cuenta de que había algo en todo aquello que no le encajaba con la idea que él se había formado de ese recinto.

Cambió de escuela y los maestros ya no le recordaban a palomas; eran rígidos y distantes. Los refuerzos positivos de Sor Rocío vinieron sustituidos por cachetes que a él, por suerte, casi nunca le caían. El amor por el olor a goma de borrar se le debió romper de tanto usarla. Los pupitres con tintero estaban colocados en filas mirando hacia la tarima del profesor, y sobre ella, los retratos de Franco, José Antonio y la Inmaculada, que lo vigilaban todo. Había una minoría de profesores que eran permanentes. Eran además los más estrictos. Pero también había muchos maestros que llegaban con una gran maleta cargada de provisionalidad para irse pocos meses después a otra escuela. Y eran sustituidos por otros que volvían a llegar y a irse tan rápido como los anteriores.



*"Los maestros de aquella escuela eran duros. Dirigían a los grupos con una disciplina paramilitar. A veces, delante de las familias, eran falsamente blandos. Puede que en aquel momento, la posición de mi padre, que era un albañil acomodado y amigo del director de la escuela, me beneficiase de alguna manera".*

Como con Sor Rocío, también cantaban, pero el Cara al Sol<sup>2</sup> y Montañas Nevadas<sup>3</sup>. Por las tardes se conmemoraban cosas, se hablaba del caudillo, de la guerra, de los rojos, de los moros... La gimnasia olía a desfile militar. En su familia, del mismo signo político que la escuela, le hablaron de una guerra que concordaba con todo aquello. Así que hasta los diez años todo encajaba sin dificultad. No tuvo problemas en aprender lo que se esperaba que aprendiese y descubrió una nueva fuente de placer: la pluma, el tintero y los trazos de esa caligrafía que todavía hoy refleja el gusto que siente por la escritura. El fin de la infancia fue un poco traumático, pero salió de aquella escuela mucho mejor parado que otros compañeros a los que sus familias no pudieron darles tanto apoyo. Muchos niños la abandonaban para trabajar.

En su casa había por aquel entonces muy buen ambiente. Se comía y cenaba en familia. Los hermanos jugaban juntos sobre hules al parchís o la oca. Su padre tenía algunos libros, sobre todo novelas del oeste; su hermana mayor libros de *Celia* y de *Antoñita la fantástica*; y su hermano mayor y él los tebeos de la época: *Roberto Alcázar y Pedrín*, *El capitán Trueno*, *Hazañas bélicas*... Con especial agrado recuerda de su época en la Escuela Nacional las lecturas de la *Historia Sagrada*, el Antiguo Testamento. Su madre les cantaba nanas y en el patio crecía una parra que daba uvas, sombra y alegría. Debajo de esa parra escuchaba los seriales de la radio, sobre todo *Fray Escoba*, *San Martín de Porres*, un curioso beato negro. Fue entonces cuando Antonio decidió que quería ser santo.

### **CAMINO TRUNCADO HACIA LA SANTIDAD**

No sé si fue una decisión meditada o si algún rayo divino lo iluminó de repente. Él tampoco sabe si soñó que subía al cielo o si vivió realmente una ascensión celestial. El caso es que en el delirio o en la imaginación subió al cielo. Incluso habló con *Fray Escoba*, que le animó a seguir subiendo porque le consideraba

---

<sup>2</sup> Himno del franquismo

<sup>3</sup> Composición que aparece en el cancionero falangista de 1945

más santo todavía que él. Después de eso, se fue a vivir con su tío el cura para preparar el ingreso en el seminario.

Insiste en que él quería ser santo y no cura, pero en ese momento en el seminario te preparaba sólo para cura. Y esto sorprende bastante a quien le conozca ahora y le haya oído hablar de los curas.... Pero es cierto que en aquel momento significaba una sensibilidad por lo social que no choca con lo que ha sido su dedicación posterior. *"Hubiese sido peor haber sido banquero o trabajar en los seguros. Esos oficios son torturas, no trabajos. Realmente un trabajo interesante es esto, trabajar en la escuela ¿no?"* Yo creo que si hubiese sido cura ahora estaría en la India con sandalias de cuero, los pies llenos de barro y dando clases a niños huérfanos.

Su tío le preparó y pasó un examen, porque los curas primero seleccionaban. El seminario era duro: madrugones, rezos, clases, orfandad, dormitorios gélidos, y largos tiempos de silencio en el Estudio, la gran sala con doscientos seminaristas silenciosos, ensimismados, vigilados desde una tarima por el padre Prefecto, que no perfecto.

*"La enseñanza era tradicional del todo: explicaban, estudiabas y te examinaban. Yo creía que iban a seguir animando mi espiritualidad, pero allí no pasaba nada de eso. Sólo era un número entre otros tantos"*

Del seminario guarda también buenos recuerdos: el patio enorme, los paseos por Toledo y el estudio. Disfrutaba de la soledad del pupitre y la compañía de los libros.

La relación con la iglesia se había enfriado. *"Sin crítica ni oposición, simplemente me borro de aquello"*. Un verano va a Valencia, a los trece años, se enamora locamente de una niña y se da cuenta de que va a ser imposible lo de llegar a santo. Se termina el verano, vuelve al seminario y sigue escribiéndose cartas secretas con aquella muchacha. Hasta que un día, pide cita al tutor y le comunica que lo deja todo, se vuelve a casa. El tutor, tras cerciorarse de que había sido una reflexión profunda y aprobada por su familia, le deja marchar.

En realidad lo había decidido en el momento, de repente, y no se lo había contado a nadie más. Hizo la maleta, se compró un cigarro y caminó hacia la estación del tren satisfecho por haber tomado aquella decisión.

## MAGISTERIO Y EL PC SE CRUZAN POR SU CAMINO

En su casa no se lo podían creer, pero tuvieron que creérselo. Se habían cambiado a un pueblo más grande y ahora eran algo más pobres. Continuó estudiando en el instituto del pueblo. Empezó a ser un adolescente más rebelde de lo que sus padres esperaban. Se echó una novia importante en su vida y todas las tardes escribía su diario.

*"Estudiar no estudiaba demasiado. En el instituto los profesores no me hacían caso. Pero parcheando... parcheando... terminé sexto y reválida sin graves problemas, exceptuando la química y las matemáticas, que se me empezaban a atragantar".*

Puede que su verdadera vocación fuese el periodismo, pero estudió magisterio, plan 67, *porque era una carrera corta, barata y fácil*. Todos sus amigos se fueron a Madrid pero él preparó el primer año por libre y suspendió cuatro de las catorce asignaturas. *"Era horroroso preparar catorce asignaturas sin un tutor ni nada parecido, ¿no?"*. Así que el siguiente año va a Toledo a vivir a una pensión y la cosa cambia. Los estudios, que no logran apasionarle, le resultan fáciles. Pero no contento con ese cambio decide al año siguiente irse a Madrid a ser escritor, nada menos.

Lo consigue gracias a un profesor de magisterio: *"una de esas buenas personas benefactoras que se te cruzan en la vida"*. Le recomienda para ir de educador al Colegio San Ildefonso, el de los niños de la lotería, y no duda un instante. Con mucha pena, deja el periódico de Talavera en el que había empezado a escribir, pero se va convencido de que en Madrid hay más puertas a las que llamar.

Su tercer año de Magisterio es más gratificante. No sabe si cambió su receptividad o la metodología del profesorado, pero le gusta mucho más. *"Por primera vez oí hablar a un profesor de un soneto sin que me diera la sensación de estar tomando las medidas a un armario: 13A, 14B, 13, 12... ¿pero esto qué es!"*

Además trabaja, tiene algo de dinero y eso le permite vincularse a los colegios mayores donde están sus amigos, y accede a la política. En este ambiente universitario se relaciona con compañeros que llevan más años en Madrid: estudiantes de medicina, sociología... Empieza a leer a Marx, Lenin y otros de ese palo. Le convence el socialismo universal, de todos los pueblos de la tierra.

Le llama la atención el feminismo y empieza a preocuparse por la existencia de los marginados. Va mucho al cine a devorar películas de Bergman<sup>4</sup> o Bertolucci<sup>5</sup>. Participa en revistas universitarias y disfruta paseando por Argüelles<sup>6</sup> o la Cuesta Moyano<sup>7</sup>.

Quizás el aprendizaje no formal es lo que más valora de aquella época. Se hace comunista y se reúne con los compañeros de partido de manera clandestina cada domingo. Hace pintadas con spray por las calles, tira panfletos y se juega el tipo por sus ideales. Ve que el aprendizaje formal sigue mostrando un mundo monolítico de un solo credo. No obstante es el año en que más centrado está en los estudios y no le importa hacer él sólo trabajos donde luego firmaban cinco compañeros y cosas de ese tipo.

Ese año hace las prácticas tutorizadas por el profesor de los sonetos que le había gustado tanto.

*"Lo pasé regular. Era un sistema rígido: había que presentar programaciones todos los días y quedarse sólo con el grupo de niños, fue duro porque el alumno de prácticas era algo así como el chico de los recados... Pero el balance es positivo. Después de esto, del contacto con la docencia directa, me empiezo plantear que puede ser mi oficio eso de ser maestro".*

En verano encuentra trabajo en una academia enseñando a adultos o adolescentes que se querían sacar el graduado. Conoce a su grandísimo amor: "mi santa esposa" (así le llama él; ella sí que ha llegado a Santa...) Es también de su partido. En Madrid, colocado y con novia, sueña con la época del diamante en la que él será un gran escritor y su amigo Murillo un gran pintor. Sabe que en su casa están en apuros, pero no le reclaman. Se da cuenta mientras lo relata que el hecho de ser hombre propició esta situación. Su hermana, sin embargo, también maestra, se quedó en el pueblo con sus padres y la *enchufaron* para siempre en una caja de ahorros.

---

<sup>4</sup> Cineasta sueco.

<sup>5</sup> Director de cine italiano.

<sup>6</sup> Calle céntrica y comercial de Madrid

<sup>7</sup> Nombre popular de la calle Claudio Moyano de Madrid, famosa por las casetas de venta de libros

## TRABENCO DESDE FUERA

Vía partido consigue un puesto en el Liceo Tagore, un colegio muy pobre de Leganés. Era una escuela privada y paupérrima, situada en el bajo de un edificio y sin patio. Estaba dentro de *los planes de escolarización urgente*<sup>8</sup>:

*"Por los años 70 se produce un aluvión de inmigrantes de Andalucía, Castilla-La Mancha y Extremadura, y empiezan a surgir las ciudades dormitorio del cinturón de Madrid: Alcorcón, Fuenlabrada, Móstoles, Villaverde, Getafe, Leganés... Ante tal avalancha de población joven, generalmente, y en edad reproductora, no hay suficientes plazas escolares ni escuelas. Escolarización urgente significaba escolarización inmediata en bajos de viviendas y locales con dudosas condiciones (Trabenco empezó en los bajos de una cooperativa de viviendas, y cada clase tenía una columnita en medio que no veas como molestaba, y humedades en muchas ocasiones), permitiéndose incluso (en Trabenco) que los padres pusiesen los locales y eligiesen a los maestros, mientras el ministerio pagaba los sueldos de los maestros y les incluía en su red de Colegios Nacionales. Mi colegio Tagore, que era privado, también pertenecía a esta época, y se fundó en unos bajos horribles en los que se podía haber puesto una tienda de chuches o un taller de reparación de televisores. Una señora maestra se convirtió en directora, elegía a los profes y el ministerio pagaba. Fíjate, salíamos al recreo a un campo de tiro del ejército..."*

En las asambleas de zona (1975) conoce Trabenco. No se trata de una empresa, como su escuela sino de una cooperativa, y de ahí viene su nombre: trabajadores en cooperativa.

*"Son unos barbudos izquierdosos e impresionantes. Pero no sólo por su posicionamiento sociopolítico, que también, sino porque te hablan de Makarenko y la educación en la Unión Soviética, de Freinet y el texto libre, de Freire y la educación en Brasil, de Rodari y su Gramática de la Fantasía... Fui de visita a aquella escuela en numerosas ocasiones:*

---

<sup>8</sup> Aclaración hecha por Antonio en un e-mail posterior a las entrevistas.

*Podías encontrar una clase haciendo psicomotricidad con una profesora francesa, hija de inmigrantes; otros que subían a sus casas a por los bocadillos, la biblioteca abierta por la tardes, danza, teatros... y digo: "¡Esto es increíble!"*

*"No está montado por cuatro pardillos, sino por gente muy formada y válida, a los que unía una sensibilidad socio-política de clara repulsa al régimen de Franco, a punto de morir por cierto".*

Trabajaban teniendo muy claro el concepto de escuela que querían para sus alumnos. Querían formar a niños libres y críticos. Elaboraban sus propios materiales y trabajaban por centros de interés<sup>9</sup>. Forman parte del currículo las salidas anuales de convivencia para trabajar el medio natural, otros espacios y otras geografías (Murcia, Madrid, Cantabria, Galicia...); la visita a un poblado gitano para conocer a fondo sus modos de vida; los intercambios escolares con escuelas de España, Francia, Italia y Alemania; las visitas a museos muy programadas (arqueológico, ciencias naturales, exposiciones temporales...; las recogidas de folklore tradicional; el uso de la biblioteca de aula con un tiempo diario, en el inicio del día, la dramatización, la psicomotricidad, la incardinación en el barrio compartiendo fiestas populares y locales... Todo lo artístico tenía un gran peso en Trabenco. La contrapartida era que también había un coche de la Guardia Civil aparcado en la puerta bastantes días. Porque Trabenco era peligroso. Podía ir contra el sistema. (¡Iba contra la dictadura!) Y se proponía educar personas formadas y críticas, no individuos adocenados y dóciles. Hasta los inspectores mostraban temor, o recelo, con una escuela en la que no hablaban con el director, sino con un claustro que les proponía una función colaboradora y no de vigilancia burocrática.

Se hacían periódicas asambleas de maestros de zona y provinciales. El movimiento sindical era por entonces, también en la enseñanza, muy potente. Hablamos del último lustro de los años setenta:

*"Gran parte de los maestros de la zona sur éramos militantes sindicales y antifranquistas. En la privada se ganaba cuatro mil pesetas. Las huelgas eran frecuentes. Los motivos muy claros. Pero*

---

<sup>9</sup> Centros de interés en Trabenco: desde los primeros cursos se hacen propuestas de trabajo con guión y fuentes de búsqueda de datos para que los niños investiguen en grupo durante un tiempo, asesorados por el maestro, y después expongan sus conclusiones a la clase. Y la clase, junto al profesor y el propio alumno, evalúen.

*no sólo de índole sindical y políticos, también pedagógicos: no queríamos el modelo de escuela de la dictadura. Se abogaba por una escuela laica, no sexista, crítica, científica, emancipadora..."*

Antonio continuaba en su colegio anterior, pero alquiló un piso en Leganés donde convivía con algunos compañeros de Trabenco. *"Compartimos fiestas, ideales, preocupaciones... en un ambiente muy especial que sólo se podía dar en aquella circunstancia histórica"*.

Él intentaba llevar cosas de Trabenco al Tagore (centro en el que trabajó desde 1975, muerte de Franco, hasta 1979), pero no funcionaban del todo. *"Era un colegio privado y tradicional, había una empresaria-directora, se respiraban otros aires, se estaba en otra dinámica y no salían bien del todo los trasvases"*. A pesar de ello sentía una pasión por todo lo escolar que le llevaba a hacer horas extras, incluso del fin de semana, para compartir con sus alumnos las cosas que podían interesarles del pueblo o de Madrid: pasear a Polvoranca, ir al Retiro, a la casa de campo, a la sala Cadarso (de teatro)...

Como a todos los jóvenes de aquella época, le llamaron para hacer la mili. Trató de librarse, pero resultó imposible. Era 1978. Fue una etapa maravillosa y horrorosa al mismo tiempo. Horrorosa porque todo lo militar le parecía innecesario, machista, injusto y violento. Y maravillosa porque fue maestro de extensión cultural. Daba clase a personas que no tenían el graduado escolar y se querían sacar el carné de conducir.

*"Enseñaba a analfabetos, gente muy humilde y gitanos, sobre todo. El día del examen me quitaba los galones y me presentaba como alumno para ayudar a aprobar a mis alumnos. Y así saqué bastantes Graduados Escolares para compañeros que sólo querían el carné de conducir y más posibilidades de trabajar"*.

Pero también les ayudó en sus aprendizajes. En educación para adultos le resultó fácil saber qué era lo que ellos querían aprender, qué les interesaba. Alguna vez se llevó un toque del teniente porque le vio abajo, explicando a un alumno, codo con codo, en vez de estar subido a la tarima, y eso no podía ser. Pero por otro lado sufrió: *"la idea "cosista" y vejatoria que se tenía de la mujer en el ejército, la actitud ante la vida, las lluvias de alcohol, la autoridad desenfocada y cafre ..."*.

Al volver de la mili se presentó a las oposiciones. Cuando vio el tema específico que le había tocado lloró de felicidad, lo bordó y aprobó a la primera. También ese año nació su primera sobrina, murió su padre y se casó.

*"Como era marxista laborioso, no cogí los días que me correspondían por matrimonio. Bueno, en realidad, tampoco quería casarme, ni por lo civil".*

### **FUNCIONARIO DE CARRERA BUSCANDO SU SITIO**

Cuando aprobó las oposiciones (1979), estuvo nada menos que trece años de provisional. El primero de ellos a disposición del ayuntamiento de Leganés. Pasó por muchas escuelas de las que tiene buenos recuerdos. Especialmente grato fue un 7º de EGB con el que hizo obras de teatro, pasos de Lope de Rueda, y desmanteló la clase para montar un museo con los trabajos manuales de todo el curso. Todo ello con el permiso de la directora, una señora maja con quien compartía lecturas del tipo: "El libro rojo del cole", "¿Queréis la escuela?" y "A ti, profesor, yo acuso"

El curso siguiente estuvo en SS de los RR, en un centro de preescolar. Una directora cordobesa muy guapa y muy conocedora de la etapa, gestionaba el centro como si de un hogar se tratara. Una anciana del barrio venía a limpiarlo por las mañanas y una pareja de estudiantes daban la música y la psicomotricidad. Sólo había cuatro aulas y tres profesores. La de Antonio debía ser la antigua cocina de la casa del maestro, ya que *"estaba alicatada con azulejos blancos y daba a un pequeño patio interior donde teníamos macetas y veíamos llover"*.

Allí trabajaban sin libro de texto y elaboraban sus propias fichas con la imprenta de gelatina. Enseñar a leer no era obligatorio. Quizás por ello podían tomarse la libertad de ir elaborando con los niños su propio método. Consistía en hojas de cómics con personajes de cuento que los niños ya conocían. Decían frases claras y habituales que memorizaban y luego llevaban a casa para leer con sus familias. La colaboración con las ellas era fundamental, las asambleas periódicas, y las festividades y exhibiciones muy numerosas.

Fue en esta escuela, y gracias a la atención que prestaban a los momentos de juego de los niños, cuando escribieron *"Un anecdotario en el Parvulario"*, experiencia que fue publicada en cuadernos de Pedagogía. Y como todavía le



sobraba tiempo, a mediodía recitaba romances de ciego con otro amigo maestro, debidamente ataviados, por los colegios de la zona donde había colegas afines.

Pasó por otros centros de preescolar de los que se queda básicamente con el proyecto de método lecto-escritor con personajes de cuentos, la pintura al aire libre, las dramatizaciones, los bailes, los cantos y los talleres.

En 1982, por fin, recaló en Trabenco.

### **TRABENCO DESDE DENTRO**

Allí aprende todos los días y a todas horas. Aprende a velocidad de vértigo, pero sin que nadie dé lecciones magistrales. Aprende de compartir y del ejemplo de sus compañeros. En realidad le habían dado otro colegio de Getafe, pero Trabenco podía elegir a los miembros de su plantilla y le eligieron a él. *“Esto suena muy raro ahora, pero en aquel momento de transición y tal vez de indecisión, estaba permitido”*. La junta rectora que dirigía Trabenco seleccionó a un claustro *muy formado en pedagogía y con marcado signo progresista*. De ahí que los objetivos que se planteaban girasen en torno a la autonomía personal, el espíritu crítico y solidario, el deleite con la belleza en todas sus manifestaciones y *la comprensión del mundo, de nuestro mundo, nuestro entorno*.

El claustro no se dividía en ciclos, sino en grupos de estudio que elaboraban proyectos experimentales de trabajo para lengua, matemáticas, educación artística y educación física. Eso llevaba muchas horas de trabajo, pero el equipo las asumía gustoso. No en vano habían sido seleccionados con unos criterios y el más importante de ellos pudiera ser un fuerte compromiso con esa idea de escuela.

En Trabenco no había un libro de texto por alumno, pero sí abundantes libros de aula, diccionarios, enciclopedias, bibliotecas literarias y de consulta y folletos cuidadosamente ordenados en carpetas, hemerotecas. Además de sala de danza, psicomotricidad y biblioteca abierta al barrio, había un laboratorio de ciencias de los que sí se usaba.

Para ser coherentes con sus objetivos no decían a los niños: tienes que ayudar a tus compañeros, sino que les planteaban trabajos cooperativos en los que la

ayuda mutua era imprescindible. No les decían tampoco: hay que ser responsables, sino que les responsabilizaban de su propio aprendizaje permitiéndoles distribuir las tareas y organizar el tiempo según sus criterios. Para ello se celebraban periódicamente asambleas de alumnos y maestros en las que se organizaba el trabajo a realizar, se exponían propuestas, se debatían problemas y se reflexionaba en grupo. Esta escuela empezaba a diferenciarse de verdad de la de los curas de su pueblo.

El aula era un espacio de aprendizaje que debía complementarse con los jardines del barrio, museos, teatros, albergues y espacios naturales, donde se estudiaba el arte, el medio físico y los comportamientos humanos.

También eran frecuentes los encuentros con autores de literatura infantil. Se leía su obra antes de su visita, se celebraba su llegada, se les homenajeara durante su estancia y se mantenía el contacto postal cuando se iban.

Además en Trabenco había *aulas-taller*. Allí se realizaban trabajos de carpintería, electricidad, mecánica, invención de máquinas, juegos, clavos, y otras habilidades de carácter técnico. Lo de "clavos" lo decimos porque así le llamaban los más pequeños, infantil y primer ciclo, a su actividad, que para ellos consistía a veces en clavar clavitos sobre corcho, etc. Surge cuando un grupo de *profes* propone este tipo de actividades considerando que el colegio se desnivelaba hacia lo literario, plástico, dramático. Y en realidad fue un invento colosal, porque sí es cierto, subsanó una carencia. Y compensó lo artístico y lo tecnológico. Se realizaba en horario escolar. Se disponía una sesión por clase a la semana. Desde este taller, los *profes* encargados, consiguieron llevar a cabo en Trabenco la primera exposición de máquinas de Leonardo da Vincin que se celebró en Madrid. Se instaló en el gimnasio y fue visitada por todos los centros de Leganés, y pueblos limítrofes, en horario escolar. La evaluación la realizaba el maestro, el grupo y el propio alumno. Las tres partes tenían el mismo valor.

Era una escuela rara, por eso las fuerzas del orden estaban alerta. También los inspectores lo estaban. Me cuenta divertido como un día, un inspector preguntó por el director, y un maestro que pasaba por allí le dijo que se equivocaba, ya que con quien debía reunirse era con el claustro. Y lo tendría que hacer en horario de tarde, ya que en ese momento el claustro estaba desempeñando su labor con los niños. *"Cuando terminaban las clases se le exigía hablar de pedagogía y de niños y de proyectos y de ejercicio docente y, por favor, inada*

*de papeles! Creo recordar que después de uno de estos episodios tardaban mucho en volver”*

Un año se trabajó sobre la salud mental del propio claustro. Dado que de un claustro enfermo sólo podía generarse una escuela enferma, se dedicaron a hablar y hablar entre ellos de todos los temas que fueran necesarios para poder encontrar la *frescura y la limpieza de trato*.

El respeto del ritmo de cada niño era un premisa fundamental. Quizás por ello no había alumnado con grandes dificultades. A mayores dificultades, más creatividad en las medidas a adoptar, había que doblar la colaboración con equipos y familia, triplicar el esfuerzo y cuadruplicar el cariño. Esa era la fórmula.

El APA estaba formada por todos los padres y madres del centro. El dinero del APA permitía financiar excursiones y comprar material. Además su voz y su voto tenía mucho peso en la marcha del colegio.

Un año les construyeron un edificio nuevo y se tuvieron que cambiar. Tenían miedo de perder su identidad, pero lo único que cambió es que pudieron ir una vez por semana a la piscina. Continuaron desarrollando iniciativas novedosas. Por ejemplo, un día, en vez de ir al colegio de día y dormir de noche, le dieron la vuelta a todo y fueron a la escuela a la hora de meterse en la cama. Así se vieron todos con una luz diferente. Cada clase y espacio se transformaron: en un bosque, en una cena de vampiros, en una sala de cine, en gruta de cuentos, espacio para astrólogos o en pista de baile.

Todo llega a su fin. Tras ocho años, era 1990, se marchó feliz. Sigue considerando a Trabenco su escuela, ya que en ella:

*“(…) aprendí de niños y compañeros, con niños y compañeros, con padres y barrio como en ninguna otra. Y después, creo, que todo fue a peor. Porque para que esto se mantenga son necesarias personas geniales; no buenas, ni validas, ni preparadas, ni correctas, sino geniales, sobre todo en esfuerzo y dedicación. Y un proyecto común. Y pocas trabas burocráticas”.*

## OTRA VEZ EN BUSCA DE UNA ESCUELA A SU ESTILO

Se fue a San Sebastián de los Reyes donde dio a un 1º y coincidió con un compañero con el que se entendió al instante.

*"Primer objetivo de ambos: reunir a las familias para ganarnos su afecto y confianza. Había que convencerles de que sus hijos quedaban en buenas manos. Y nos creyeron. Tocaba enseñar a leer, así que lo fundamental era tener una buena biblioteca de aula y unas madres encandiladas por los cuentos de esa biblioteca para que los niños los oyeran por partida doble".*

Todo tenía que empezar por escribir sus nombre, sus juguetes, recados a sus mamás, cartas amistosas. El trabajo de matemáticas era muy manipulativo. Los recreos se prolongaban para enseñarles juegos populares. Los pasillos se decoraban con trabajos de los niños. Fue un año de sosiego que culminó con una experiencia magnífica: una estancia de tres días en la granja escuela "La limpia", donde trabajaba Rodorín, ahora titiritero de renombre. Y tres o cuatro maestras que forman ahora, junto al propio Antonio, el Seminario de Literatura de Acción Educativa<sup>10</sup>:

*"Acción Educativa es un movimiento de renovación pedagógica surgido hace más de treinta años. Entre sus fundadores se cuentan: Ana Mª Pelegrín, Federico Martín, Felicidad Orquín, Carlos Herans... Ahora también pertenecemos gentes como Rodorín, Luis Díaz, yo mismo... Tiene creo que ahora son cinco grupos de estudio: Sº de Literatura Infantil y Juvenil, La ciudad de los niños, Enterarte, Reforma educativa, Procesos comunitarios, y de nueva creación la Fundación Ángel Llorca (maestro de la Institución Libre de Enseñanza, director durante la República del colegio Cervantes, sito aún en la Glorieta de Cuatro caminos), etc. Realiza actividades de formación en cada estación del año, pero su más señera actividad son las Escuelas de Verano celebradas en Madrid (en la Ciudad escolar ahora, antes en la Autónoma) durante la primera quincena de julio"*

---

<sup>10</sup> y <sup>10</sup> Aclaraciones hechas por Antonio a través de e-mails posteriores a las entrevistas.

Por fin le dieron definitivo en Fuenlabrada. El barrio donde estaba la escuela era conflictivo y sus alumnos adolescentes. Le resultaba muy difícil que sintieran interés por las Ciencias Sociales. Nunca en su vida hizo tantos mapas, gráficos, escalas. Pero intentaba acercarlo a sus intereses conectando con contenidos algo más motivantes: la ruta del París-Dakar, la trama de una novela histórica, la biografía de personajes reales con vidas apasionantes, el trabajo de construcción de mapas a escala. Aún así, conseguía enganchar tan solo a un tercio de la clase, y echaba mucho de menos las aulas taller de Trabenco. *"A muchos chavales no les interesaba para nada hablar de Lutero a las 9 de la mañana, y sí les hubiera interesado un banco de ebanista o un desguace de coches"*.

Este colegio se llamaba Padre Manjón. Así que no podía faltar un mapa gigante, al estilo Sor Rocío, que empezaron pintando en láminas y acabaron dibujando a escala con la pintura de los pasos de cebra en el porche del colegio.

Puede que el continuo comportamiento provocativo de algunos chicos ayudara más si cabía al interés que tenía por seguir estudiando. Disfrutó de un año de licencia por estudios, modalidad B, trabajo de investigación. Y preparó un trabajo sobre lengua y literatura en Primaria, se llamó "Usos y gozos de la palabra", asesorado por Federico Martín Nebras, cofundador de Trabenco, Acción Educativa, Pizpirigaña<sup>11</sup> y otros inventos poéticos:

*"Pizpirigaña es un Seminario de Literatura Infantil y Juvenil y de Animación Lectora. Lo componemos cerca de 100 maestros de toda España. Tiene web, que puedes visitar. También convoca anualmente Pizpirigaña un Premio de Animación Lectora de carácter nacional. Realizamos anualmente un encuentro en Arenas de San Pedro, el primer fin de semana de junio, en el que participamos 300 ó 400 maestros, generalmente en el camping de Río Cantos, de dicha localidad. Dos días previos, se celebran actividades para los niños de las escuelas del Valle del Tiétar. Los ponentes son profesores, poetas, contadores, artistas, marionetistas, cantantes, grupos musicales, etc. Para que te hagas una idea, yo he visto allí a Javier Kahe, a Paco Ibáñez, a Luis Pastor, Javier Ruibal, Nuevo Mester...cantantes. Grupos de títeres de fama internacional, de los*

*que van a Titirimundi, de Segovia. Poetas como Luis G<sup>a</sup> Montero, Felipe Benítez Reyes, Eduardo Galeano, Francisco Brines, Francisco Pino, Carlos Marzal, Joan Manuel Gisbert... Maestros como Tonucci...Etc,etc.*

Tras terminar el año de licencia, volvió al colegio. Eligió primer ciclo e intentó continuar la labor docente que había desarrollado en la anterior escuela, pero no fue tan gratificante. En ese colegio no había grupos de trabajo, ni siquiera ciclos. Se organizaba en compartimentos estancos que carecían de principios educativos comunes. Lo único que había aparte de esos compartimentos que constituían las tutorías, era dos bandos enfrentados. Pero no enfrentados en lo pedagógico ya que en todas las clases se alineaban los pupitres en fila mirando a la tarima del profesor y punto (sólo les faltaba el tintero y la sotana). Estaban enfrentados por intereses, rivalidades y luchas de poder. Un claustro enfermo sólo puede generar una educación enferma. Y a determinados maestros, como es el caso de Antonio, un claustro enfermo les conduce a la enfermedad propiamente dicha.

*"Me enfermé en el último trimestre, una isquemia en un pie, todo un síntoma tal vez de no querer caminar más (por esos derroteros)"*

Y se va a una escuela de un pueblito de la sierra. Corría el año de 1995. El paisaje es espectacular. El pueblo, rodeado de encinares, descansa en una colina y recuerda a un Belén. El problema es que Antonio debió llegar el día en que Herodes ordenó la matanza de los Santos Inocentes. En esa escuela tan arbolada, en la que las cigüeñas sobrevolaban las cabecitas de los niños, había otra vez dos bandos que le exigían posicionarse. (Señores dirigentes, en los directorios de colegios que se elaboran para que elijamos en los concursos de traslados, ordenen que se señalen, por favor, aquellos en los que existan dos bandos irreconciliables. ¡Este dato es más importante que el de la jornada continua!)

*"Este claustro genera comportamientos patológicos y tristeza". Y a Antonio, que es una persona que no evita los conflictos, que es pasional y disfruta discutiendo, le encantaría que los debates se organizaran en torno a cuestiones pedagógicas: "Serían estudiables, discutibles, armonizables. No. Es pura y lisamente enemistad entre dos grupitos"*

Pero se tiene que arremangar y empezar la tarea. Vuelve a coger primer ciclo, donde ya tiene buena práctica y organiza en su clase asambleas matinales que forman ciudadanos, una biblioteca de aula que forma lectores y muchos momentos para cantar y jugar que hacen que los niños vayan contentos al colegio. Las salidas a la Pedriza son frecuentes. Continúa interesándose por la buena relación con las familias. También se interesa por su estado emocional, y para curarse un poco de las enfermedades del alma y el cuerpo que a un maestro como Antonio provocan un claustro enfermo, dedica sus horas libres a contar cuentos en las aulas de Infantil. Puede que esto le salvara de otra isquemia en el pie que le quedaba sano. Pero esta medicina no es suficiente. *"En ese cole no hay quien viva, no se puede crecer"*. Así que, tras dos cursos, aprueba una convocatoria de plazas de asesores en el CPR<sup>12</sup> de Alcobendas.

### **UN CPR CON MENOS ORDENANZAS Y MÁS CUENTO**

El periodo de adaptación al CPR, o mejor dicho, la ausencia de ese periodo, hace que los primeros meses sean un poco duros. Allí no hay ni un pequeño momento de formación: *"Te tienes que incorporar al paso, como en un desfile"* Ve al resto de sus compañeros muy cualificados, muy licenciados, muy profes de instituto y muy catedráticos. Todos tienen despacho, teléfono y ordenador, incluido él mismo. Al principio se siente un poco pardillo. Pero el frecuente trabajo a pie de cole le va aliviando. También descubre entre ese grupo de super-preparados un equipo donde se aúnan esfuerzos y se apoyan los unos a los otros. Terminó por quedarse cuatro años.

Allí se trabaja mucho: trabaja a veces por la mañana, a veces por la tarde y a veces por la mañana y por la tarde. Se ocupa de: buscar ponentes, supervisar, analizar, evaluar, conceder proyectos de formación, visitar y asesorar centros... Denomina "proyecto estrella" a un seminario de formación sobre literatura infantil y juvenil en el que participaron muchos maestros y colegios de la zona. En él se creó un sistema de maletas viajeras que pasaban de colegio en colegio cargadas de cuentos y libros aconsejados por edades, por temáticas, por autores... Y una magnífica revista anual: ESPIRAL.

---

<sup>12</sup> CPR: Centro de Profesores y Recursos. Actualmente CTIF: Centro Territorial de Innovación y Formación

Se dejó la piel en atender a los maestros. Se la dejó un poco menos en lo que respectaba a la relación con las altas esferas de la administración que le hablaban de papeles y ordenanzas.

Se empieza a oír hablar de la desaparición de los CPR. Muchos lo tienen que dejar, y otros muchos como Antonio dan por finalizado este periodo voluntariamente. Vuelve a concursar y le dan uno de los colegios más antiguos y al mismo tiempo más nuevos de Collado-Villaba.

### **¡POR FIN EN NUESTRO PUEBLO!**

Todavía no ha llegado a mi colegio, pero está cerca. Es uno de los colegios más antiguos del pueblo, pero justo están de mudanza a un edificio nuevo. Es el año 2001. Las instalaciones son bonitas, pero casi todos los espacios son mucho más pequeños que en las escuelas antiguas. Elige de nuevo primer ciclo, y eso extraña a algunos compañeros. Continúa trabajando en su línea el aprendizaje lecto-escritor y se esfuerza porque las matemáticas se aprendan de la manera más natural posible. También cuida la relación con las familias y organiza salidas frecuentes al entorno.

En este centro hay muchos alumnos inmigrantes. Se celebran fiestas interculturales con las que se intentan transmitir lo enriquecedor de la situación. Pero en lo que pone su mayor empeño es en organizar la biblioteca del centro:

*“Me ocupo también de la biblioteca, que hay que desembalar del cole anterior y asear mucho, cuidando espacios y haciendo que los libros llamen a los niños y les inviten a abrirlos”*

Para ello organiza un grupo de trabajo del que él es coordinador. Junto con otras siete personas, dedican la mayor parte de sus horas de exclusiva y muchas horas de su tiempo libre a la nueva biblioteca. Además dedica seis horas semanales de clase a bajar con todos los cursos a la biblioteca y organizar con ellos actividades que les lleven a enamorarse del ambiente que allí se propicia. La biblioteca poco a poco se va convirtiendo en un motor de actividades en las que cada vez participa más gente, y sobre todo más niños: se abre al barrio, se colabora con la bibliotecaria, se celebran cuenta-cuentos y se mima cada rincón de ese espacio.



El proyecto culmina con la celebración del año del centenario del Quijote, curso 2004/2005:

*“La biblioteca y el grupo de trabajo irradian a todo el centro propuestas y proyectos de trabajo que asumen los profesores, todos; proyectos por ciclo (la casa de don Quijote, la venta, los molinos, la armadura), proyectos para madres: el despacho de Cervantes y exposiciones etnográficas. Y en la misma biblioteca: decenas de facsímiles de sus ediciones universales, libros de cómic para los más pequeños, adaptaciones para los medianos y Quijotes de verdad para mayores, más los itinerarios del Quijote, las recetas, los refranes, los personajes... Cartas de las clases a los ayuntamientos de todos los pueblos de la ruta del Quijote. Cartas que fueron respondidas y expuestas...Y un sinfín de actividades que llenaron prácticamente un curso escolar con todo el profesorado y alumnado movilizado por esta causa”*

Terminó extenuado. Empezó a enturbiarse un poco el ambiente. Quizás la situación política del país<sup>13</sup>, la crispación, se trasladaron al centro: “A veces es inevitable, la vida del país repercute en la escuela”. Por eso concursó al colegio de al lado que es, finalmente, también mi escuela.

### **ANTONIO RUBIO Y EL ROSA CHACEL**

Dice que lo eligió porque es un centro con buena fama, hay armonía en el claustro, ambiente cordial, buen trato con los niños y tradición de buen trabajo. Lo anterior es verdad, pero sabemos que lo eligió también porque tenemos fama de rojos, reivindicativos y pancartistas. Luego llegó y no era para tanto. Más delante analizaremos el contexto con más detalle.

Escogió un tercero y lleva ya con éste cuatro años en el segundo ciclo. En su clase hay once nacionalidades de un total de 25 alumnos, hecho que interpreta de la siguiente manera:

*“Eso no significa más que dos cosas: que el colegio está en un barrio con fuerte inmigración, y que los colegios concertados y privados no están por la labor de repartir la población escolar que presente alguna*

---

<sup>13</sup> Año del 11M (atentados terroristas en Madrid)

*dificultad. Los religiosos no quieren ateos, ni árabes, ni nees, ni pobres. Y también que la consejería de educación de Madrid ha optado por dejar la escuela pública como saco de inmigrantes y pobres. Cada año nos examinan para demostrarnos lo tontos que somos, y luego lo ponen en los periódicos para que "hombres blancos, católicos y de buena posición huyan de apaches, moriscos y demás chusma"*

Insisto, si hubiese sido cura, seguro seguro que estaría en la India.

Su clase es un constante ir y venir de niños. Tres se han ido a sus países por culpa del paro, dos le cayeron repetidoras y cinco han llegado nuevos. La clase de cuarto se parece poco a la que tenía en tercero y casi nada a la que ve en las fotos de grupo de Infantil. Valora como negativa esta movilidad del alumnado.

*"Si los colegios de 'élite' se preocupan tanto por mantener a sus pupilos desde jardín de infancia hasta la universidad, seguro que será por algo"*

Considera que estamos dando una buena respuesta educativa a esta situación: los niños se sienten bien aquí, conviven, se respetan, son curiosos y aprenden. Pero es alarmante el número de niños que entran y salen a lo largo de la mañana del aula para que otros profesionales compensen esas supuestas carencias que desde la escuela nos empeñamos en detectar.

Cree que la actuación del equipo directivo es muy correcta, (no somos geniales, como los de Trabenco, pero sí correctas...) Valora nuestra organización en horarios, reparto de tareas, planificación de festejos. Además considera que propiciamos un buen clima de convivencia, porque ponemos todo nuestro empeño en ser buenas compañeras.

*"Propician un magnífico clima de convivencia, arbitrando soluciones equilibradas e intentando en todo momento ser justas en sus apreciaciones y decisiones. Y ésta es, a mi juicio, una de las premisas para que un centro funcione con armonía"*

En su opinión, como claustro, tendríamos que atrevernos a dar el salto y conseguir que esta metodología tradicional con tintes originales se convirtiese, al menos, en metodología original con tintes tradicionales. Puede que lo que

nos frene sea la falta de unanimidad. Hay buen ambiente pero no suficientes momentos para la reflexión conjunta. Los libros de texto nos asfixian a todos por igual, pero algunos creen que podríamos abandonar el de Cono mientras otros opinan que eso sería bajar el nivel. Antonio piensa que nos permitiría acercarnos a los intereses de los niños y dar mejor respuesta a la diversidad.

Concluimos coincidiendo ambos en que somos un centro dinámico, con muchos proyectos en marcha y un equipo generador de propuestas. Sin embargo tenemos los mismos libros de texto que aquellos centros en los que sólo se trabaja con el libro. En consecuencia, estamos agobiados. Pero la falta de alternativas al libro de texto frenan tomar la decisión de reducir algún libro.

La tradición, la rutina y la escuela en la que nosotros hemos sido educados tienen mucho peso en nuestra manera de actuar. A veces es enriquecedor pero en ocasiones la tradición es un freno a prácticas nuevas. La narración de Antonio a partir de aquí puede que ilustre en alguna medida, cómo se hacen las cosas de otra manera.

Antonio ha rescatado algunas cosas de las escuelas por las que ha pasado: el afecto de Sor Rocío, sus refuerzos positivos, el sentido crítico de los compañeros de Trabenco y los logros educativos alcanzados con prácticas generadas por él mismo son ejemplos de aspectos que ha mantenido. Pero su práctica está en continuo replanteamiento. A partir de aquí presentamos descripciones, reflexiones y ejemplos prácticos que ya no respetan un orden cronológico, o mejor dicho, no responden a ningún orden. Ahora hablaremos de la práctica y la reflexión sobre la propia práctica en el día a día de Antonio.

## **REFLEXIONANDO SOBRE SU PRÁCTICA EN EL DÍA A DÍA**

LO MÁS IMPORTANTE HOY DÍA EN LA ESCUELA: HACER BUENAS PERSONAS

*Empezamos con lo que es más importante enseñar en la escuela en este momento.* "Pues la respuesta a esta pregunta puede ser muy complicada, pero también muy simple: hacer buenas personas". Esto quiere decir también hacer individuos críticos y capaces de interpretar juiciosamente el mundo, creativos y autónomos. Y todo ello se traduce en hacer personas libres, que son, por definición, personas creativas.

¿Y esto que se dice en cuatro líneas, cómo se hace? Me explica que lo primero de todo es el ejemplo.

*"La relación que tu definas con los niños es fundamental: que vean que siempre estás dispuesto a intentar arreglar las cosas, a resolver conflictos, a ser justo. Que vean que a veces te equivocas y no te importa reconocerlo. Para ser críticos hay que ser auto-críticos. Y si uno es capaz de censurar sus comportamientos, los alumnos tendrán menos reparo en reconocer sus errores y aprenderán a decir: lo siento"*

En las tutorías cada uno puede exponer sus problemas y dificultades. La resolución de conflictos en el cole, la tradición de que hablen hasta encontrar la solución y que intervengan otros dando posibles soluciones para resolver el problema, es otra herramienta para hacerles críticos y autónomos: *"Tienen la oportunidad de explicarse, de entenderse y de ser capaces de superarlo"* Esto se relaciona con una concepción de escuela democrática vs. una escuela autoritaria. Si confías en una escuela democrática ellos tienen que colaborar en todo, en los conflictos, en el funcionamiento del aula, o incluso en el funcionamiento de las programaciones.

*"Es muy importante que no te vean como a un gendarme, sino como a una persona cercana que les ayuda y les respeta. Esta actitud por parte del profesor no es suficiente. También influye mucho el estilo de trato en el centro. Los niños respiran las relaciones que hay entre profes y profes, padres y profes..."*

Considera que existe un código ético casi natural que debería orientar las relaciones humanas. Da mucha importancia a la educación para la ciudadanía en la escuela y no entiende a ese sector reaccionario que se opone a que dejemos de creer en el bien que emana de la divinidad; les considera poco demócratas. Define al individuo demócrata como "aquel que respeta al resto de personas y al medio en el que convivimos. Y esas son las pautas que deben regir el comportamiento de un maestro y ser el norte en la educación".

Por otra parte, me cuenta cómo influye enormemente la manera en que tú organices el trabajo, porque en el método está incluida la ideología.

*"Si eres aristotélico-tomista la autoridad emana casi de Dios. Si eres un facilitador, una laico machadianamente bueno<sup>14</sup> está claro que eres demócrata en el más amplio sentido de la palabra. Entonces fomentas la participación en todos y fomentas también que se escuchen las opiniones de todos".*

Los niños de su clase se sientan en grupo o en corro. En corro, tiene un carácter asambleario muy enriquecedor, pero permite menos trabajar con varios compañeros y compartir material. Por ello lo más frecuente son los grupos de cuatro o cinco alumnos. Aunque considera que sería bueno que trabajásemos con todo tipo de agrupamientos, desde el gran grupo hasta la intervención con un solo alumno. También le parece positivo juntar a ciclos: mezclar grupos, que la mitad del A se junte con la mitad del B, que 3º y 4º organicen algo en el patio juntos, que participen mezclados en talleres, que con los otros ciclos compartan festividades y salidas... *"Cuanta más variedad de agrupamientos, mejor".*

#### COMPARTIR COMO PALABRA CLAVE

En clase de Antonio el material se compra con dinero organizado en la cooperativa de aula. Es en primer lugar por razones económicas: *"sale más barato y se compran cosas de buena calidad. Además se enseña a los niños a dar valor a las cosas humildes y sencillas"*. Los lápices son de los amarillos y negros, las ceras de la marca más común y las pinturas de madera también. No son materiales fosforitos con pegatinas de *"sin-chanes"*, ni purpurinas, ni adornos; pero son quizás los más válidos para el trabajo escolar. Todos tienen así cosas parecidas que comparten.

Esto se presta a que se distribuyan responsabilidades en la clase: unos ordenan el material, otros lo reparten...

*"Y esto forma parte además de la educación del ciudadano, porque si les enseñamos a respetar el material comunitario del aula, si les enseñamos a respetar las instalaciones, luego es probable que se respeten más las marquesinas de los autobuses, las cabinas*

---

<sup>14</sup> Machado dijo: *"Soy, en el buen sentido de la palabra, bueno"*. Mi frase hace alusión a su frase: *Ser machadianamente bueno, es ser bueno de verdad. Bueno como lo fue Machado, con su sencillez, su humildad, su sinceridad y su desapego por los bienes materiales. (Aclaración de Antonio en un e-mail posterior a la entrevista).*

*telefónicas y los espacios públicos. Estamos contribuyendo a la formación de ciudadanos”.*

Los alumnos/as de la clase de Antonio comparten también conocimientos, saberes, experiencias. Cuando se hacen exposiciones de trabajos, ejercicios en colectivo, se da importancia a la opinión de cada uno, porque mientras expresan su opinión, se están educando para expresarla en un futuro. No sólo en espacios y momentos programados, sino también cuando surgen: *“Si Aroa ha visto el Teide en Tenerife y pregunta si puede contarlo pues le animo a que lo haga”.*

En este grupo clase, los niños saben que el orden y el silencio son importantes. Pero también saben que ayudar al compañero lo es mucho más. Cuando trabajan con el libro, como trabajamos en este cole, pueden hablar entre ellos:

*“La premisa es que no se interfiera en el trabajo de los otros y que se hable muy bajito. Es muy importante que hablen entre ellos y que haya tutorización entre iguales, porque en clases tan heterogéneas como las nuestras, es muy difícil, aunque lo intentes, que el profe cada día atienda a todos cuando lo necesitan; es casi imposible”.*

Considera que esto funciona muy bien: ayuda al ayudante y al que es ayudado, porque uno se da cuenta de lo que sabe o no sabe cuando lo tiene que expresar en voz alta. Entre risas me comenta que es lo mismo que le está pasando a él en ese momento al tener que decir en voz alta por primera vez lo que lleva haciendo durante treinta y tres años.

Pero dejarles que se ayuden entre ellos no es la panacea, hay que estar detrás: *“no un poquito encima, sino un muchito encima”.* A veces pasa que dejamos a dos niños ponerse juntos para ayudarse y resulta que si te descuidas no han hecho nada productivo en toda la hora, incluso en algún momento han jugado a los tazos. *“Pero como no les quieres negar la oportunidad de que estén juntos, esto se convierte en un tanteo casi continuo en el que se estudia quién con quién trabaja mejor”.* Cuando un maestro, como es su caso, lleva ya casi dos años con el grupo, lo tiene bastante claro pero aún así le siguen sorprendiendo.

## RESPETAR LOS RITMOS COMO PREMISA FUNDAMENTAL

Antonio considera que debemos dejar a nuestros alumnos circular en su progreso curricular dándoles un amplio grado de autonomía. Todos parten de lo mismo. Hay explicaciones generales para todos, sobre todo cuando hay momentos de algún aprendizaje instrumental básico. *“Por ejemplo: explicas la resta con llevada para todos, y una vez superado ese momento, es muy bonito y muy posible dar ese tratamiento de avance autónomo en la escuela”*

Acepta el hecho de trabajar con libros y entiende que hasta que no haya un acuerdo, al menos de ciclo, tendrá que ser así. Pero considera absolutamente imposible que todos en el mismo día estén en el mismo lugar y en el mismo punto. *“Eso es transgredir casi la libertad, el ritmo y el espacio de cada uno”*. Me habla de un profe de matemáticas de Trabenco muy criticado por los padres que les dejaba marchar a su aire. Los padres lo consideraban como un abandono de la práctica docente, pero él les demostraba que paso a paso, cada niño, avanzaba en función de sus posibilidades y su estudio. Siempre teniendo presente que estaba el profe al lado, para atender a cada uno en cada momento en el que se encontrase.

En este momento, los libros le traen por la calle de la amargura. Considera que no podemos tener retrasados a algunos niños. Cuando algunos de sus alumnos están empezando otros ya han llegado a la meta. En su grupo hay ocho alumnos que trabajan a ritmo frenético. Ahora, con las comunidades de España, se han hecho un montón de mapas: físicos, políticos... Mientras que otra niña ha hecho sólo un mapa, despacito, con sus rotuladores y con el apoyo de los demás. En la siguiente sesión, los de los mapas magníficos han buscado información en otros lugares y en otros medios:

*“Te traen cosas de Internet sobre la economía de nuestra región, cuando la otra pobre sigue trajinando con su mapa de España. ¿Es posible que en otras clases estén todos haciendo lo mismo?” “Hay que tener amplia la mano para dejar al que quiere correr mucho y al que puede pero más despacito”*

Se sorprende al contarme como unos niños de otra clase que pasaron una mañana con ellos por no poder ir a una excursión le dijeron que no tenían trabajo. Entonces Antonio les pidió que preparasen algo de lo de mañana y le

contestaron: *"No, no podemos pasarnos"*. Ellos mismos se auto-limitaron. También se encuentra, en su misma clase, el problema contrario: hay niños obsesionados por acabar la lección y les tienes que recordar que esto no es una competición. Surgen rivalidades medio sanas y hay niños que le dicen: *"Es que yo también quiero trabajar mucho"*.

Hay que aclarar que no todo es libertad de ritmos. Hay medidas para igualar, para tratar de que todos lleguen a unos mínimos. Se establecen unas normas para que todos organicen su cuaderno de tal manera que Antonio sepa de qué ejercicio se trata y hay momentos de corrección en la pizarra en los que todos están ocupados en la misma tarea.

#### DOS PALABRAS QUE SE REPITEN: CREATIVIDAD Y LIBERTAD

Da igual de lo que estemos hablando, continuamente estas dos palabras salen a relucir continuamente en los discursos de Antonio. El lugar tampoco importa: en un claustro o tomando una caña, siempre hay un motivo por el que vienen a cuento. Y hablando de su clase también las usa mucho. Me cuenta que la escuela debe fomentar el desarrollo de la creatividad en los niños, o mejor dicho, *"no nos la debemos cargar"*, porque es algo que ya traen de serie. (Chillida decía que intentar enseñar a un niño a ser creativo es como intentar enseñar a Einstein a descubrir la teoría de la relatividad). No hay actuaciones concretas, pero continuamente puedes provocarlo.

*"Estudiando los verbos, no es lo mismo estar con la monserga de: yo pinto, tú pintas él pinta, que hacer construcciones poéticas: Yo pinto flores amarillas, tú pintas jarros azules, él pinta mariposas iridiscentes"*

Y no sólo nos referimos a lo artístico cuando hablamos de la creatividad en la escuela. Solucionar un problema de manera creativa también es creatividad. Incluso podemos fomentar que sean creativos en la utilización del lenguaje, que se expresen de manera creativa. *"Al final, no se trata de querer hacerles artistas, es conducir hacia el pensamiento divergente y hacerles seres libres. Lo decía Gianni Rodari: no todos artistas, pero sí nadie esclavo"*



## AUTONOMÍA E IMPLICACIÓN VAN DE LA MANO

Cuando habla de la implicación de los alumnos en su propio aprendizaje tiene dudas de lo que consigue hacer y lo que no. Puede que no haga las cosas tal como le gustaría, pero en su cabeza está orientarlas hacia una dirección y eso es importante. Lo que tiene claro es que el verbo aprender no puede conjugarse en imperativo. Me cuenta como el trabajo con números decimales que él tenía en la cabeza para esta semana era muy manipulativo y tenía pensado que trabajarían con mayor autonomía. Al final, no ha sido tan maravilloso como él se había imaginado, pero sus alumnos se han implicado más en el aprendizaje que si de entrada se hubiese planteado que los niños hicieran los ejercicios del libro tras una explicación suya y punto. *"Al final, de lo que se trata es de que los niños se impliquen en el proceso de enseñanza aprendizaje, que sean participes y generadores de sus propios conocimientos. Lo tenemos en mente pero no siempre lo hacemos"*

## LA EVALUACIÓN HA DE SER CONTINUA Y SUSTANCIAL

El profe debe evaluarse a sí mismo y a sus alumnos. Los alumnos de igual manera deben evaluarse a sí mismos y al profe. En clase de Antonio se evalúa corrigiendo un ejercicio en la pizarra y se aprende realizando un examen. Evaluación y aprendizaje se solapan en el tiempo la mayoría de los momentos.

*"Chicos, página 131, ejercicio 4. Sale un alumno y otros le ayudan.¿Y lo van a tener todos? No todos van a tener ese ejercicio hecho perfecto en el cuaderno. Pero sirve para ponerse bien a los que ya lo tenían perfecto, corregirse a otros y empezar a entender algo a algún despistado "*

Ni siquiera Antonio va a supervisar a todos. No ve útil llevarse una pila de cuadernos y corregirlos en soledad para que luego los niños los vean, también en soledad. Su experiencia le dice que no prestan demasiada atención ni saben interpretar a estas edades los trazos rojos de su rotulador emborronando un trabajo que ellos ya consideran acabado. Por eso no pone su empeño en registrar el rendimiento de los alumnos de esa manera. No es una evaluación útil porque no deriva en un aprendizaje. Una supervisión global la tiene con los controles-formativos y día a día, con su trabajo individual con los alumnos,

obtiene información mucho más minuciosa que con un cuaderno sin dueño delante: *"Llenar los cuadernos de correcciones en rojo sólo nos sirve para justificarnos ante los padres"*.

Tras dos años con ellos considera conocerlos perfectamente. Cómo es Eloisa: aprecia madurez en su letra, valora su capacidad matemática, su buena disposición para todo, su carácter afable. Es cauta con los compañeros, con grandes habilidades sociales y verbales, no muy inteligente, pero absolutamente preocupada por lo social. Su rendimiento en lo instrumental es bajo. También conoce bien a Tatiana: es un producto soviético: disciplinada, eficaz, constante, colaboradora, comportamiento intachable, juega al fútbol con los chicos, es inteligentísima, pero no socializa fuera del cole, ¿conserva su sentimiento de extranjera?. Es raro que saque un nueve. Supervisando sus controles no haría falta mover el rotulador nada más que para la nota final: 10. ¿Y por qué al hablar de la evaluación de dos alumnas hablamos de todos estos factores? Porque son lo sustancial, lo que de verdad importa para Antonio.

*"A veces no sabes bien cuáles serán los factores que han intervenido en el resultado final ¿A quién le irá mejor de las dos? ¿Quién será más feliz? Nos echamos las manos a la cabeza porque un niño de 6º no se sepa las provincias de la prueba CDI. ¡Pero si yo me las volví a estudiar creo que en magisterio! Nunca supe de geografía, con la de veces que me he estudiado las provincias. Y sin embargo me alucinan los amigos que te cuentan cómo llegar a Béjar de memoria y además te dicen tres o cuatro enclaves interesantes por los que te tienes que desviar. Eso sí que es saber geografía; saberte las capitales, sin más, es una estupidez... Sólo se aprende cuando pasas sucesivamente y repetidamente por las cosas, cada día se hace una aproximación concéntrica al mismo contenido hasta que finalmente lo aprehendes. Te acercas al número tres desde el eco: "tes" dices cuando eres bebé; después sabrás escribirlo; más tarde entenderás que se relaciona con un grupo de cosas; que significa cantidad; que es fraccionable; que tiene múltiples representaciones; hasta finalizar otorgándole carácter mágico y religioso... Es decir, ¡hemos pasado la vida conociendo en profundidad al número 3! Y así con cualquier otro concepto. Lo de la relatividad de las adquisiciones de contenidos en*

*la escuela... ¡Cuántos temas hemos aprobado, así como con pinzas! Este niño no se sabe las provincias, ¿pero qué pasa? Tampoco yo me acordaba de la capital de Suecia y por eso no se puede poner a parir a un niño de 6º. Yo creo que lo que importa es lo sustancial, y lo accidental es esto otro, los contenidos a pelo, como un monito de repetición o un loro adiestrado”.*

### ¿Y TÚ QUE HACES EN CLASE?

Me encanta todo lo que me cuenta, pero me veo obligada a hacerle una pregunta así de directa porque, a pesar de todo lo que le conozco y todo lo que me está explicando, sigo sin saber del todo qué ocurre dentro de su aula. Cuando sustituyo en otras clases casi todo es predecible. Los maestros solemos ajustarnos a un mismo esquema de trabajo que no debe haber cambiado desde el S.XIX: corregimos lo del día anterior, después explicamos y después dejamos tiempo para que trabajen. Sin embargo en clase de Antonio los alumnos son los que continuamente me tienen que estar aclarando que es lo que corresponde hacer en cada momento.

Confiesa ser bastante anarco. Cuando entra en clase no da instrucciones de lo que hay que hacer. Plantea a los alumnos "*¿Por dónde vamos hoy? ¿Dónde nos habíamos quedado ayer? Pues venga, nos ponemos a trabajar*" Esto significa que los protagonistas son los que aprenden, los que tiene que rendir y trabajar e implicarse desde el minuto uno hasta el sesenta son ellos. Cuando empiezas con un discurso muchos tienen 20' de relax y distracción hasta que se enfrentan a la tarea frente a su cuaderno. De esta otra manera los niños empiezan a trabajar desde que empieza la sesión. De este planteamiento también se deduce que ha habido un duro trabajo durante año y medio para que ahora, en el ecuador de 4º, los alumnos de Antonio sepan lo que el profesor espera de ellos sin que tenga que recordárselo día tras día. Les ha enseñado a aprender con autonomía.

El papel del enseñante dentro de esta rutina es muy importante. Su implicación es también al 100% desde el minuto uno al sesenta. Los primeros minutos de la clase les ayuda a centrarse y va ojeando por dónde se llegan cada uno. Al mismo tiempo va corrigiendo algún trabajo de los que le presentan los alumnos. Pero corrige "*un poco así, de aquella manera*". No va alumno por alumno mirando ejercicio por ejercicio, sino que se centra en aquellas cosas

que previsiblemente tengan mayor dificultad. También es en este momento en el que explica individualmente o en pequeño grupo algunas dudas. No dedica el mismo tiempo a unos y a otros, sino que intenta repartir sus esfuerzos de forma proporcional a las dificultades y la dependencia del profesor de cada uno de los alumnos. Se considera un poco "*prota*" porque en ocasiones detiene el trabajo individual y explica al gran grupo una duda que le pareció interesante o un error que ve que comparten la mayoría de los alumnos.

No todas las sesiones son así, esto podría ser el trabajo de un día cualquiera. Cuando se cambia de tema se comienza con una presentación de los nuevos contenidos. *"El planteamiento del tema lo hacemos todos juntos. Bien, los decimales, ¿qué sabemos de los decimales? Aquí va a pasar esto, esto y esto. Hay una previsión general, pero luego me voy dirigiendo individualmente a cada niño"* Con ello se pretende dar una base para que el resto de los días los alumnos no necesiten de explicaciones para empezar a trabajar. Y después deja que el aprendizaje fluya y que cada niño recorra su camino a su ritmo; siempre con la nariz de Antonio asomando por detrás de su hombro a cada ratito, pero procurando que el tiempo de escuela los alumnos lo dediquen a aprender.

*"¿Y sabemos qué va a ocurrir al día siguiente? ¡Pues no lo sabemos!"* Hay una planificación y una temporalización difícil de cumplir con este sistema que él no me presenta como la panacea, sino como una opción con la que se logran unas cosas a las que él da más importancia, pero que dificulta otras que Antonio como maestro considera secundarias. Ajustarse a una temporalización es bastante difícil trabajando así. Y dependiendo del centro es algo que se te exige, a veces desde dirección, a veces desde inspección. Sin embargo Antonio se empeña en afirmar, no con demasiado orgullo:

*"Y yo que sé qué va a ocurrir mañana. Yo sé que están trabajando con el mapa de España en conocimientos del medio, con las medidas de capacidad en matemáticas y en lenguaje con los verbos de la tercera conjugación. Abrirán el libro por la página 132. Conseguiremos objetivos que nos habíamos planteado, otros no los conseguiremos, y además conseguiremos objetivos que no habíamos imaginado siquiera. Pero como dijo aquel maestro, en realidad, claro que sé lo que ocurrirá mañana: entraré al aula,*

*acariciaré la cabeza de los niños, seré cercano y les intentaré ayudar a superar sus dificultades... Eso ocurrirá seguro"*

### LA IMPORTANCIA DE LAS FAMILIAS

Es de destacar la relación que Antonio mantiene con las familias. Si bien alguna madre se ha revelado (su posicionamiento ideológico está muy definido y a veces no gusta) la tónica general es que estén encantadas y muestren una absoluta confianza y respeto hacia el maestro de sus hijos. *"Lograr esa complicidad es deseable, ya que deriva en colaboración desinteresada"*. Antonio considera que las familias son importantes porque son un estamento más de la comunidad educativa, y tienen que estar absolutamente al corriente no sólo de los conocimientos, también del ánimo, de la actitud, de los progresos del grupo. Por ello Antonio ve imprescindibles las tres reuniones generales que se hacen durante el curso. No se trata sólo de que conozcan como va su hijo, sino de comprometerles con una determinada manera de ver la escuela y hacerles partícipes de ella: *"sobre todo con los hábitos democráticos que decíamos antes"*

Recibir a las familias es para Antonio una prioridad. A veces los compañeros se lo recriminamos, porque como aparezca una madre lo deja todo aunque estemos en una reunión o terminando algún trabajo común. Describe así como se citó el otro día con una madre:

*ANTONIO: "Pero hoy, he visto a la madre de Ana en la puerta, y le he dicho: A ver si te veo pronto"*

*MADRE: -¿Cuándo?*

*ANTONIO: -¿Tú cuándo puedes?*

*MADRE: -Yo lunes y miércoles"*

*ANTONIO: -Vale, quedamos el lunes a las cuatro."*

*MADRE: Miré para atrás y dije: - Lorena<sup>15</sup>, ¿tenemos algo a las cuatro este lunes?"*

Nunca ve a los padres como un enemigo, no considera que los padres estén en contra de los maestros, ni que a los padres haya que echarles del cole. Su implicación con los padres llega hasta el punto de discutir a fondo sobre las

---

<sup>15</sup> Otra compañera del centro

posibilidades que ofrece la cooperativa y acabar hablando de las becas del estado, o del resultado de las últimas municipales en el barrio.

### EN UNA ESCUELA CONVENCIONAL COMO LA NUESTRA, ¿QUÉ COSAS SE PUEDEN HACER DIFERENTES?

Somos un centro con un PEC muy parecido a otros y un claustro muy dispar. Sin embargo, dentro del aula Antonio se da mucha libertad a sí mismo y responde al estilo de maestro en el que cree, aunque algunos de sus compañeros no le acompañen.

Afirma que se pueden hacer muchas cosas diferentes, por ejemplo, los exámenes: *"Podemos mantener una concepción educativa de los exámenes. Aquí no tenemos ningún reparo en que los niños conozcan las preguntas del examen, ya que no nos importa que los niños adquieran esos conocimientos a última hora y por este procedimiento. Tampoco hay que separarles para que no se copien. Es más importante que vean que confías en ellos. Y si hacen trampa, allá ellos. A los diez años podrán entender que si copian se están engañando también a ellos mismos"*.

En esta escuela también te puedes saltar los horarios relativamente. Antonio empieza con 20' de lectura cada mañana, y se salta, aparentemente, un poco de lenguaje y un poco de matemáticas. Si sube del recreo y hay un conflicto de importancia, le presta un tiempo de atención. Sabe que esto puede tender también a la trampa, los niños pueden querer plantearte esto cada día después del recreo. También puede ser que otros se estudien en Cono sólo lo del examen porque es lo que saben que va a caer. *"Y ahí entra el juego el arte de cada cual para saber manejar estas situaciones"*.

En este cole te puedes saltar el seguimiento de los temas dando más prioridad a los ritmos que a la uniformidad. El equipo directivo no te exige temporalizaciones rígidas ni supervisa los avances en función de lecciones abordadas.

Le pregunto: ¿y nos debemos preocupar de lo que va a pasar después? Por ejemplo, del éxito académico de nuestros alumnos en la siguiente etapa educativa. Antonio me comenta como en Trabenco surgía la misma cuestión.

*"El comienzo del instituto era para los alumnos/as un momento difícil. Los primeros meses eran como un shock, pero les habían preparado para ser responsables, críticos y autónomos. Entonces, en unos meses los niños descubrían lo que ese nuevo profesor esperaba de ellos y se adaptaban a lo exigido, pero sin dejar de alzar su voz. En Trabenco también se hacía un seguimiento de los exalumnos: ¿hasta cuando habían seguido estudiando?, ¿qué habían estudiado?, ¿en qué trabajaban?, ¿qué había sido de su vida?. Recuerdo como anécdota simpática que me dijeron tiempo atrás: ¿Sabes, Antonio, que X (un niño con serias dificultades) es artificiero de la guardia civil? En fin, ver para creer..."*

No sé si me habla de lo que era en realidad o lo que se supone que debería ser tal como educaban en Trabenco. Al final de todo el discurso considera que con eso bastaría, pero se pregunta si realmente lo conseguimos. Dice que quizás esto debería ser evaluado, pero no por Esperanza Aguirre precisamente.

#### LOS GRANDES GIGANTES QUE TENEMOS EN FRENTE

Son muchas las cosas que se pueden hacer dentro de una escuela sea como sea el claustro, el PEC, los alumnos o las familias. Pero fuera de la escuela, Antonio ve cómo cada vez hay más gigantes poniendo zancadillas a nuestros ideales. Ve en el plan Bolonia, por ejemplo, una manera de orientar la formación hacia las necesidades de la empresa. Le daría miedo estar al servicio de la economía. Nos reímos de la cadena que se forma cuando se considera que en Primaria hay que preparar para Secundaria, en Secundaria para la Universidad y en la Universidad para el trabajo. Si tenemos en cuenta que hay quien piensa que la finalidad de Infantil es también preparar para Primaria... Cuando nos empeñamos en la importancia de leer con cinco años, es que ya estamos pensando en los futuros generadores de dinero.

Nuestros alumnos, tan pequeñitos, ¿no podrían librarse un poco de este servicio al sistema? ¿No debería ser la Primaria una etapa educativa en la que se formase al individuo para el beneficio del propio individuo? ¿O la única manera de ser feliz en este mundo es accediendo a un buen trabajo? ¿Y es un buen trabajo aquel en el que al finalizar una carrera universitaria empiezas a ganar mucho dinero?

*"Si no nos preocupamos de estas cosas estamos haciendo individuos borregos del sistema, que sirven para que se mantenga el sistema. Y yo precisamente lo que quiero es dinamitar el sistema. De ahí la pasión que a veces le ponemos, porque yo creo que sabemos lo que está en juego. De hecho, cualquier gobierno, da igual como sea, en lo primero que mete mano es en la escuela. El que se hace dueño de la escuela, se hace dueño del alma de los niños. Los curas lo tenían bien claro, querían robar el alma de los niños para hacerles serviles y adocenados. Hoy día se globaliza el borreguismo y la sumisión: borregos globalizados, sumisos globalizados, y a toda costa evitar personas críticas..."*

Me pregunta: *"¿Tú crees que merece la pena mantener esto?"* Miramos con tristeza un mapa que está colgado en su clase. Están todos los países del mundo pintados en verde, naranja y rojo. Los verdes, que ocupan menos de un tercio del mapa, son los de mayores ingresos. Luego hay muchos en naranja y un montón de ellos en rojo. La pobreza pinta el mundo cada vez más de rojo, y en el mapa no se ve, pero los verdes tienen un verde cada vez más intenso a costa de la pobreza del resto. *"¿Hay que esforzarse por mantener esto? ¿No habría que luchar por lo contrario? Por no mantenerlo, por cambiarlo radicalmente, por organizar una revolución que gire el rumbo de la historia hacia un reparto más equitativo de la riqueza".* Se pregunta humildemente *"¿Y quién soy yo para cambiar esto? No lo sé, pero mi cabeza está inquieta por estos motivos"*

Por tanto, la economía que pone al individuo al servicio del sistema, es uno de esos gigantes aplastantes que arrasan los cimientos de nuestras pequeñas arquitecturas. Muy relacionado con esto están las ideas xenófobas y racistas que convierten a algunas escuelas públicas en guetos: familias españolas que piensan que los inmigrantes bajan el nivel y se los llevan a un concertado, ecuatorianos que piensan que los marroquíes son unos delincuentes, marroquíes que no tienen nada en contra de las colombianas pero no quieren que su hija se amiga de tal niña.

Pero finaliza contándome como, a su juicio, el mayor gigante al que nos tenemos que enfrentar en este momento está en la punta de la pirámide.



*“Quien nos gobierna convence a las clases medias y bajas de que los inmigrantes han venido a quitarles las becas y los puestos escolares. La realidad es bien diferente: son nuestros dirigentes los que ofertan cada vez menos becas, y desvían los dineros de la pública para construir concertados. Están desprestigiando la escuela pública, convirtiéndola en un gueto, y presentan la concertada como la alternativa de calidad. Y lo hacen engañando, llenándose la boca de libertad de elección de centro, cuando lo que persiguen es la libertad de los centros privados y concertados para elegir al alumnado. Quieren el desprestigio de la escuela pública, porque quieren que nuestros alumnos ocupen mañana los puestos más bajos de la pirámide social. En sus privados se educan las élites de mañana. Y así nos va, solo echar un vistazo a la clase política para horrorizarse con su perversión. Esta es una realidad innegable que empeora nuestras condiciones de trabajo y llega a desesperarnos”.*

#### ¿CÓMO SERÍA UNA ESCUELA IDEAL?

De las que ha conocido en sus 30 años, Trabenco fue la mejor, porque había nacido de una necesidad educativa y de una manera de educar. Se trataba de una barriada enorme, un montón de padres obreros y de carreras medias comprometidos socialmente. Allí se abrió una escuela al servicio del barrio y se logró trabajar con un barrio al servicio de la escuela. *“Un grupo de profesores que había leído mucho hicieron un gazpacho con todas las ideas pedagógicas buscando lo que más se adecuara a ese lugar”.* En definitiva, toda la comunidad escolar estaba involucrada en el mismo proyecto.

Por eso, cuando en Trabenco en 4º los niños entraban en el aula, se ponían a leer durante 20' sin necesidad de que el maestro estuviese usando el imperativo. *“¡Que leas!, ¡que te sientes!, ¡que elijas ya el cuento!”* Era una rutina trabajada desde Infantil. Aquí es bastante más complicado, tienes que estar mostrando un empeño brutal para que lo hagan. Le cuento lo que ví en Irlanda a este respecto gracias al proyecto Comenius en el que participamos dos cursos atrás (hablaremos de ello más adelante): la primera media hora se leía individualmente; el colegio al completo estaba en silencio absoluto; los profesores dejaban las puertas abiertas y salían a los pasillos sin que eso

perturbara la concentración y el sosiego de ese momento dedicado a la lectura en el que los alumnos estaban inmersos.

Conclusión:

*"Cuando hay un proyecto común compartido por el equipo docente y las familias, yo creo que la escuela tiende a lo mejor. Y en la medida en que haya menos participación de los estamentos de la comunidad educativa, pues peor, así de sencillo. Si están bien los maestros pero no los padres, menos bien, y si están los maestros regular, pues mal, y si está a golpes el equipo directivo, pues fatal"*

Relacionado con esto es importante el tamaño del colegio. Línea uno es mucho mejor, el trato con los alumnos y las familias es más cercano. También facilita que el claustro tenga un proyecto común.

#### UN FINAL FELIZ: EN LA ESCUELA DE HOY ESTAMOS TODOS

Terminamos esta larga conversación discutiendo sobre las fórmulas que utilizamos para atender a la diversidad. Yo soy muy crítica con esta manera de compensar carencias que saca por sistema a los alumnos del aula. Antonio me dice que rizo el rizo. Valora lo que hacemos, quizás no sea la mejor opción y hay que seguir avanzando sobre ello, pero el primer paso está dado: entre nuestras intenciones está el dar una respuesta lo más ajustada posible a cada uno de nuestros alumnos.

¿Estas fórmulas segregan? Sí. Pero Antonio hace mucho tiempo que entró por primera vez en una escuela y ivaya si ha cambiado la atención a la diversidad y la aceptación de las diferencias! Allí no había cabida para todos. Según aumentaban los cursos disminuía el número de niños con dificultades porque abandonaban los estudios. Tirar piedras al tonto de la clase era una costumbre que no alarmaba a nadie. Normal que a muy temprana edad prefiriesen trabajar en el campo de sol a sol antes de entrar a ese recinto donde recibían cachetes constantes en la cabeza y en la auto-estima.

La escuela pública de hoy en día tiene como máxima ser la escuela de todos y para todos. Las fórmulas para responder a esta diversidad son imperfectas y está claro que queda mucho camino por recorrer. Sigue habiendo maestras que se parecen a una Paloma, como Sor Rocío. Y maestros que sin llevar sotana nos

recuerdan a cuervos negros que inspiran la peor de las pesadillas. Eso no ha cambiado ni cambiará: los docentes somos personas de todas las formas, colores y tamaños. Pero hoy día, la escuela pública tiene las puertas abiertas a todos los niños y niñas que vivan aquí cerca, sean de aquí de toda la vida o hayan llegado en patera.

¿Conseguimos que aprendan todos? Yo creo que no, o al menos, no sabemos hacerlo con todos igual de bien. Digamos que con unos se nos da mejor que con otros. Con este relato que ya termina, hemos conocido a un maestro en el arte de enseñar. Las entrevistas a Antonio y la redacción de este documento han iluminado un poco el camino lleno de dudas y baches que llevo recorriendo en mis ocho años como maestra. Esperamos que ilumine un poquito el camino de aquellas maestras y maestros que lo lean y que estén empeñados en estar a la altura de lo que se merecen todos aquellos niños y niñas que crucen cada día la puerta de nuestra escuela. Y los niños, por ser niños, se merecen lo mejor.

## **ANEXO 2.3: NARRACIÓN ESCRITA POR EL PROTAGONISTA**

### **Hª de mi vida profesional**

Antonio Rubio Herrero

Aprobé las oposiciones al volver de la mili. Había tenido mucho tiempo libre que aproveché para leer, entre otras cosas, y viajar por la isla de Mallorca siempre que me era posible. Leí, como casi siempre hago, de forma bastante anárquica. No preparé apenas temas, aunque leí algunos; me dediqué más a leer pequeños ensayos de historia y literatura y bastantes novelas. Creo que aprobé porque hice bien sobre todo la prueba específica, me tocó escribir sobre las ciudades a lo largo de la historia. Un tema interesantísimo. Lloré de felicidad. Era el verano del 1979. Ese mismo año, al volver de la mili, nació mi primera sobrina, murió mi padre y me casé.

Estuve durante trece años de provisional:

#### Curso 1979/1980:

Empecé en Leganés, a disposición del ayuntamiento. Desde Vitruvio te mandaban a un ayuntamiento, y éste según las necesidades te enviaba a los coles. Creo que pasé por tres diferentes el primer año. En uno di matemáticas de 2ª etapa, (aquí recuerdo que me casé, curiosamente me casé en sábado, 22-XII-79, y el viernes estaba trabajando tan tranquilo, y por supuesto ni sabía que podía haberme cogido quince días de vacaciones, no entraba en mis cálculos de marxista laborioso tomar vacaciones por un asunto privado); en otro, 3º de EGB; y en el tercero, sociales 2ª etapa. De éste último guardo los mejores recuerdos: hice teatro con los niños, ensayábamos, creo, pasos de Lope de Rueda, y los representamos en la fiesta fin de curso a los padres; también hicimos una exposición final de trabajos manuales (se decía entonces), durante la última quincena, recuerdo que desmantelé mi aula, con permiso de la directora, una señora maja que me pedía gustosa libros que yo paseaba ufano y “un puntito provocador”, (“El libro rojo del cole”, “¿Queréis la escuela?”, y “A ti, profesor, yo acuso”). Desmantelé mi clase y la convertí en un museo: cerámicas, cuadros, marquetaría, pequeñas esculturas de cartón, plastilinas...Mientras la exposición duró fui con los niños a la biblioteca. Recuerdo que descubrimos un pequeño librito de mitología clásica escrito por Fernán Caballero.

#### Curso 1980/1981

Me mandaron a San Sebastián de los Reyes, también a disposición del ayto. En el primer cole, un mes apenas, estuve en un 3º de EGB. Sólo me recuerdo, con la sensación absoluta de provisionalidad, escribiendo un poema en la pizarra un poema de Clemencia Laborda. El resto del curso pasé a un centro de preescolar, CN Reyes Católicos, de cuatro unidades, dos de cuatro y dos de cinco años. Había sido el primer colegio del pueblo y solo tenía dos aulas: para niños y para niñas, espaciosas y de techos altísimos. Por supuesto, ya había coeducación. Yo estuve con 4 años. Mi clase fue lo que en tiempos debió ser la cocina de la casa del maestro, alicatada con azulejos blancos, y con un pequeño patio interior abierto al cielo donde teníamos macetas, aspidistras, y veíamos llover.

Éramos cuatro profes, tres muy nuevos y una directora cordobesa muy guapa que sabía mucho del ciclo. Ella era definitiva y permanecía cada año, mientras los otros tres iban y venían. Lo gestionaba como un hogar: contrataba una anciana vecina del barrio para la limpieza y vigilancia; y a una pareja de estudiantes de psicología para

hacer música y psicomotricidad. Ya tenía interesante selección de libros de literatura infantil y un buen repertorio de material didáctico y juegos. Trabajábamos sin libro de texto. Confeccionábamos fichas con la imprenta de gelatina. Como no existía la obligatoriedad de leer, nos permitíamos fabricar nuestro método lector en base a personajes de nuestros cuentos (fundamentalmente Dick Bruna, sus “Miffy” y los cuentos populares de La Galera), que en bocadillos tipo cómic, decían frases muy breves, claras y cotidianas que los niños memorizaban. Cada niño iba así confeccionando un método, que llevaba a casa para leer con la familia. Había periódicamente asambleas de madres, entrevistas y buena relación. Se exponían con frecuencia los trabajos de los niños en el patio y se celebraban las festividades del año. Proyectábamos películas de superocho, y se filmaban los “eventos”. Seguíamos con atención los tiempos de juego de los niños, y registrábamos algunos episodios en un Anecdotario, “Un anecdotario en el parvulario”, experiencia que por cierto publicó “Cuadernos de Pedagogía”. Guardo muy gratos recuerdos de la convivencia del grupo. Desde el cole potenciábamos las reuniones de maestros del pueblo y montamos un taller de psicomotricidad para profes. Mi compañero Fernando y yo recitábamos romances de ciego, debidamente ataviados, por algunos colegios de conocidos a mediodía.

#### 1981/1982

En Parla, estrenamos colegio, el Felipe II. Era un colegio línea dos. Me tocó preescolar, cuatro años. Otra vez a empezar, ahora con un poco de bagaje del cole anterior. Estuve con tres maestras bien majas. Ahora sí teníamos un texto, con tres cuadernillos trimestrales, pero retomamos el proyecto de método lecto-escritor con personajes de cuentos. Por ser cole nuevo, carecíamos de material de aula, y con aportaciones de libros y juegos de las familias, de nosotros mismos y pequeñísima aportación del centro, hicimos una mini- ludo-biblioteca. Recuerdo con especial interés la fiesta de inauguración y la semana cultural, dieron pie a multitud de propuestas de actividades artísticas y de juego en los patios y recreos: pintura al aire libre, escenificaciones, bailes, tómbolas, rastrillos, caballitos, bolos, talleres...Creo que ser primer año de funcionamiento del centro y de todo el profesorado sólo permitió iniciar una andadura que a saber qué derroteros tomaría después.

#### Del 1982/1983 al 1989/1990

Me destinan a Getafe, pero en menos de un mes recaló en el Colegio Trabenco, de Zarzauemada, Leganés. Y eso fue así, porque a ese colegio le estaba permitido en aquel entonces elegir a los miembros de su plantilla. ¡Qué raro suena eso ahora, y que imposible de entender!

Bueno, la razón es que en aquellos tiempos de crecimiento del cinturón industrial y las ciudades dormitorio de Madrid había una gran carencia de plazas escolares. La oferta escolar, muy pequeña y en parte consistente en centros privados que se situaban en bajos de viviendas, sin las más elementales condiciones de espacio y medios, no daba abasto para atender el aluvión de inmigrantes andaluces y extremeño-manchegos, sobre todo, que se llegaban a la capital. Tal vez también el momento político lo permitía: era un periodo de indecisión y de transición.

El colegio Trabenco (TRAbajadores-EN-COoperativa) surge a iniciativa de un colectivo de cooperativistas de la colonia de viviendas del mismo nombre en el barrio de Zarzauemada, de Leganés. Los padres ceden los bajos de sus viviendas para escuela, y a cambio el ministerio pone los maestros/as. Siempre fue un colegio público, en principio dependiente, a efectos burocráticos tan sólo, del CP Ben Hazan.

Toda la colonia tiene una población numerosa y sensibilidad política de izquierdas. La junta rectora está formada por hombres y mujeres de estudios medios o superiores o alta cualificación sindical y militante. Es este núcleo quien realiza los acuerdos y negocia con el ministerio. Eligen un primer claustro de alta preparación pedagógica, gran valía personal, y marcado signo progresista.

Este claustro comienza por estudiar conjuntamente a Freire, Freinet, Makarenko... y en general toda la pedagogía sensibilizada con el mundo de obreros y oprimidos. De ahí sale un proyecto inicial que promueve tres objetivos generales, creo recordar: la formación de individuos con gran autonomía personal, fuerte espíritu crítico y solidario, capacidad de acceso y deleite con la belleza en todas sus manifestaciones, y una clara visión del mundo en el que viven.

El claustro, dividido en grupos de estudio, elabora durante todo un año un proyecto experimental de trabajo para lenguaje, matemáticas, educación artística y educación física. No se escatiman horas ni esfuerzo, que me recuerdo sin apenas un rato para comer durante mucho tiempo. Y haciendo extras por las tardes. Evidentemente esto sólo se hace si estás fuertemente implicado en una empresa. Todos los profesores que van llegando son elegidos afines y se incorporan con facilidad a la dinámica, que, grosso modo, intentaré resumir, aún pareciéndome muy difícil dada su complejidad y riqueza:

Ausencia de libros de textos individuales, se trabajan proyectos, y las clases están dotadas de diversos y abundantes libros, diccionarios y enciclopedias, más material de prensa, revistas, folletos y otros que se seleccionan ordenadamente en carpetas. Muy buenas bibliotecas literarias y de consulta en las aulas

Cada espacio está diseminado por la colonia de viviendas. Bajo un bloque, primeros y segundos; en otro, terceros y cuartos; en otro, quinto; en otro, sexto séptimo y octavo... Mas un laboratorio de ciencias, que realmente se utiliza, una sala de danza y psicomotricidad, una biblioteca general compartida con el barrio, abierta a horas y deshoras. Se sale al recreo a los jardines, que es su espacio de juegos habitual. Los niños pueden subir a casa con relativa facilidad en momentos pertinentes.

Se respetaban los ritmos de trabajo del alumno. Al realizarse mucho trabajo cooperativo, se favorecía la interacción, la ayuda mutua, la distribución de tareas y responsabilidades, la exposición en grupo de los trabajos, la no competitividad, la evaluación grupal.

En la evaluación se tomaban en cuenta tres perspectivas: la del maestro, la del grupo y la del propio alumno. Y las tres contabilizaban a partes iguales.

La dinámica de las aulas está centrada en las asambleas semanales de alumnos y maestros. En ellas se programan y organizan los planes de trabajo a realizar, se debaten problemas, se da lectura a los murales de aula que recogen las felicitaciones, críticas y propuestas que los alumnos expresan cada semana. Frecuentemente se celebran asambleas de etapa escolar; y con mucha menos periodicidad, generales.

Se conciben las aulas como uno de los espacios posibles de aprendizaje, que hay que compatibilizar con museos (Arqueológico, de Ciencias, Prado...), bibliotecas, localidad, jardines, barrios... Albergues: Una vez al año tiene lugar una salida de convivencia, por etapas, con duración semanal. Ahí, en ese contexto, se desarrollan los mejores aprendizajes del medio físico y también de relaciones personales. Recuerdo haber estado con niños en albergues de Galicia, Ávila, Cantabria, Levante, Extremadura...Amén de Madrid. Y en todos ellos, explorando arte, geografías y comportamientos humanos.

Los talleres plásticos tenían lugar con frecuencia en museos y en los jardines del barrio. Era frecuente ver un grupos de niños haciendo costura o cestería con su profe y

algunas madres. Las celebraciones de la Primavera, por ejemplo, eran una gran fiesta en el barrio y jardines colindantes: se preparaban amplios espacios para recorrer en gran grupo a la búsqueda del sol, espacios para maquillarse, pintar, cantar, jugar, superar pruebas... hasta finalizar con el encuentro del sol y celebrarlo con cánticos y danzas.

Por primera vez vi celebrar encuentros con autores: Montserrat del Amo, Rocío Barvo-villasante, Consuelo Armijo... Y posteriormente Gisbert, Fernando Alonso, Juan Farias, Miquel Obiols... Siempre los mejores escritores para niños y jóvenes. Y dichos encuentros se preparaban a conciencia: leyendo los libros del autor, cada uno según sus posibilidades, carteándonos con él, celebrando su venida al centro sumergidos en un ambiente con aroma a su obra, preguntándole, leyéndole, homenajeándole.

Los profes estábamos implicados en la política del momento y los padres también... La dictadura era una losa para el país, para la escuela, para el presente y futuro de todos, y había que combatirla. La presencia de la guardia civil a la puerta de aquella escuela era frecuente. Además de ser tiempos de represión del movimiento obrero y cualquier otro movimiento, excepto el Nacional; aquella escuela no era normal, era una escuela rara, y las “fuerzas del orden” estaban en guardia. El propio aspecto de los maestros, vaqueros, barbas, pelo largo o jerseys de colores... no era “de fiar”. Además aquella escuela estaba en un barrio de líderes sindicales y obreros combativos, y además se leía a Miguel Hernández, Lorca y Alberti, todos ellos víctimas de la represión franquista... Un coche de la guardia civil patrullaba con frecuencia.

Los inspectores recelaban también de aquella escuela. Se les rompían los esquemas allí dentro. Yo lo he presenciado, y lo confirmo: Llegaba un inspector y preguntaba por el director, y cualquier maestro le hacía ver que con quien debía reunirse era con el claustro al completo, y a mediodía, o por la tarde al finalizar la jornada, puesto que el resto de horas estábamos desempeñando nuestra labor con los niños y niños. Y se le exigía hablar de pedagogía y de niños y de proyectos y de ejercicio docente y, por favor, ¡nada de papeles! Creo recordar que después de uno de estos episodios tardaban mucho en volver.

Algún año el claustro al completo, con la ayuda de dos psicólogas, trabajó sobre la “salud mental” del propio claustro; considerando la premisa de que un claustro “enfermo” solo podría generar una escuela “enferma”, y que por tanto era preciso hablar y hablar y hablar entre nosotros, y decirnos las cosas que fuera necesario decirse, y aclarar suposiciones o malentendidos y buscar la frescura y la limpieza de trato.

No tengo ahora la sensación de que hubiese mucho alumnado con graves dificultades de cualquier índole, solo algún caso puntual. Y se les aplicaba a tales casos medidas, creo recordar, muy habladas, consensuadas y creativas: Cariño en grandes dosis y atención particularizada, más redoblar esfuerzos con la familia y equipos de orientación.

Todos los padres y madres pertenecían a la APA y pagaban una pequeña cuota mensual, ello permitía la compra de material escolar y autocares y albergues Celebraban sus propias asambleas, gestionaban los dineros del Cole y tenían voz y voto en las directrices generales del centro, en el tipo de escuela que se propugnaba.

Un año, ahora no recuerdo cual, hubo traslado, nos mudamos de los bajos de Zarzaquemada a un nuevo colegio que el ministerio construyó en el cercano barrio de El Carrascal, línea uno, dos aulas de infantil y gran patio, más casa de conserje. Tras algún año de lucha y cortes de tráfico en el pueblo, encierros y demás batallas... se construyó un pabellón de servicios, con biblioteca de barrio, gimnasio, salas de música, audiovisuales, pretecnología, etc. Y una gran rampa para discapacitados... Fueron nuevos tiempos, ahora se habían creado instalaciones deportivas en el barrio, y eso nos

permitía la utilización de otros espacios municipales: recuerdo que empezamos a ir una vez semanal a la piscina y al polideportivo.

Creo que el cambio fue algo traumático para todos, temiendo sobre todo perder la identidad, de la que tan orgullosos estábamos en aquella comunidad escolar. Se llamó al nuevo cole también Trabenco y se trasladaron todos los niños y maestros, con lo que el cambio lo fue menos. Las cosas siguieron en la misma línea.

Destacaría en este nuevo centro la celebración de “La Noche en la Escuela”. Que consistió en celebrar jornada escolar a tiempo cambiado, lo que permitió vivenciar con otra luz nuestra escuela: Cada clase y espacio se vistió para la ocasión: esta clase se transformó en bosque, aquella en cena de vampiros, ésta en gruta de los cuentos, aquella en sala de cine, ésta en sala de encuentros con autores y contadores, el patio en sala de danza, y en espacio de los astrólogos, y en escondite de personajes fantásticos... Y un largísimo etcétera. También se durmió en clases habilitadas con colchonetas y mantas. Los de infantil a las 24:00 h, primer ciclo algo más tarde, y el resto, a capricho. Y nos desayunamos con... ¡chocolate con churros!

Mi salida de este centro fue voluntaria y feliz, y creo que un poco asociada a otras marchas que se produjeron y al deseo de cambiar de aires tras ocho años. Ahora, desde la lejanía, comprendo que Trabenco fue “mi escuela”, sobre todo mi escuela de formación, donde a la vez ejercí de maestro de niños y alumno de mis geniales compañeros/as. Y quizás nunca me marché del todo, puesto que mis mejores amigos y referentes en tantos aspectos siguen siendo algunos de aquéllos.

#### 1990/1991:

Me tocó el colegio León Felipe, de línea dos, en San Sebastián de los Reyes. Fue mi último año como provisional. Creo que llegué a este centro cargado de experiencia y experiencias. Trabajé en un primero de primaria con un gran compañero, y no nos costó nada ponernos de acuerdo en los planes de trabajo: reunión inmediata con los padres y madres y granjearnos su afecto y confianza. Algo así como: “sus hijos quedan en buenas manos”. Y creo que sí nos creyeron.

Por supuesto, en un año en que se pretende aprender a leer, nada como una buena biblioteca de aula, extraída de la general que apenas se usaba y que estaba bien dotada. Y poner en práctica el viejo truco de encandilar a las madres con las lecturas de sus hijos, que así las recibirán por partida doble. Y prácticas constructivistas: escribir y leer a partir de sus nombres, sus juguetes, sus personajes de cuento, breves recados a mamá, mensajes a los compañeros, cartas amistosas, pequeñas recetas...

Recuerdo aquel año como de gran sosiego, mucha paz, un grupo de niños amable y entregado: mucho juego de patio, prolongábamos el recreo enseñando juegos populares, teníamos rincones en el aula (biblioteca, plantas, juegos y juguetes lógicos, animales de compañía...) Tuvimos un gran proyecto de matemáticas del grupo Rosa Sensat catalán, muy manipulativo, con regletas cuisenaire y bloques lógicos. Hicimos periódico escolar de ciclo y trimestral, y gustábamos de adornar pasillos del colegio y porches con nuestros trabajos plásticos. Vinieron a visitarnos un autor y una ilustradora, no muy conocidos, pero muy interesantes.

Hicimos numerosas salidas al pueblo, al teatro, al Cosmo Caixa y una estancia de tres días en la magnífica y pionera granja escuela “La Limpia”, de Guadalajara. Es curioso, allí trabajaban Rodorín (ahora titiritero de renombre), Elena, Llanos y Sierra (ahora compañeras en el Seminario de Literatura de Acción Educativa)

#### 1991/1992-1992/1993-1993/1994-1994/1995:



Me dieron definitivo en el Andrés Manjón, de Fuenlabrada. Pasé un primer mal año. Me tocó dar Sociales en segunda etapa, a seis grupos muy numerosos, aproximadamente 35 niños, de los cuales no más de 15 por grupo tenían interés en mi clase. Se trataba de un barrio, El Naranjo, humilde, de bajos ingresos, bajo nivel cultural y algo conflictivo. Cada mañana me planteaba mi papel allí, consciente de que a las nueve y media de la mañana era muy difícil hacerles sentir interés por Lutero o Pico de la Mirandolla...

Salí como pude del enredo: haciendo mapas, muchos mapas, mapas del París Dakar en su periplo africano, mapas de grandes novelas históricas, muchos resúmenes, muchas gráficas, escalas, biografías, todo lo que significara actividad y manipulación, y un interesante trabajo en el patio. Un descomunal mapa de España en el suelo de todo un porche. Fuimos trasladándole al porche desde pequeños mapas y siguiendo las escalas, primero a lápiz en cuartillas y folios, y después con tiza, más tarde con pintura de pasos cebra... Pretendí revivir el que había en el parvulario de mi pueblo, y que estaba hecho a partir de propuestas (¡oh, casualidad!) del Padre Manjón para el estudio lúdico de la geografía.

El comportamiento de muchos chicos era provocador de modo continuo, y como podía calmaba y me lo sufría, tratando de que hubiese un clima mínimo de paz para que los que sí querían pudiesen trabajar. Comprendí que las aulas taller nos hubiesen ayudado a todos, especialmente a los que nunca estarían dispuestos a interesarse por Erasmo de Róterdam. En las exclusivas trabajé con el seminario de biblioteca, tejuelando y preparando pequeñas animaciones. También colaboré con el CEP de Fuenlabrada organizando un magnífico curso de Literatura.

Esto sucedió el primer año. El curso siguiente tuve licencia por estudios. Me dediqué a preparar un trabajo sobre lengua y literatura en primaria, se llamó "Usos y gozos de la palabra". Estuve avalado por el CEP de Fuenlabrada y asesorado por Federico Martín Nebras, cofundador de Trabenco, Acción Educativa, Pizpirigaña y otros inventos poéticos.

Durante los dos cursos siguientes volví al Andrés Manjón, pero pedí primer ciclo de primaria, y lo hice completo. Intenté de nuevo trabajar al modo en que lo hice en el León Felipe de SS de los Reyes, otra vez la lectura y los cuentos y poemas como eje vertebrador de la lengua, las matemáticas muy manipulativas... Pero creo que la experiencia no fue tan buena, y creo que debido a las condiciones de este colegio: no había ciclo, sino compartimentos estancos, cada profe a lo suyo sin apenas compartir, ni presupuestos ni supuestos ni nada. Era muy notoria la división del claustro en dos bandas, que no dos estilos de trabajo, porque todos eran tradicionalistas y de las Ikers, a cual más.

Me enfermé en el último trimestre, una isquemia en un pie, todo un síntoma tal vez de no querer caminar más (por esos derroteros)

#### 1995/1996-1996/1997:

Me conceden el traslado al Vicente Aleixandre, de Miraflores de la Sierra, un pueblo encantador que semeja un gran belén desde lejos. Para llegar a él viajo en mi coche por Cerceda, La Pedriza, Boalo, Manzanares, Soto, y fresnedas y robledales de gran encanto. Es una zona de muchas aves acuáticas por el embalse del Marqués de Santillana, y con una numerosísima colonia de cigüeñas que, a veces, sobrevuelan mi coche ofreciéndome toda su magnificencia y belleza. Descubro que las cigüeñas son el sagrario de la "ñ" castellana.

Pero pronto descubro también que en mi nueva escuela, amplia, línea dos, acogedora, arbolada, colindante con un gran encinar... hay dos bandos irreconciliables

en el claustro. Es un claustro enfermo, que solo puede generar comportamientos patológicos. Tristeza. Como puedo capeo el temporal, porque otra vez no es la división por causas pedagógicas, que serían estudiables, discutibles, armonizables, no. Es pura y lisamente enemistad entre dos grupitos que exigen del resto posicionamiento.

Me centro en mi primer ciclo, del que ya voy teniendo una cierta práctica, y nuevamente aplico lo aprendido: compartir con las familias los procesos de aprendizaje, asamblea con los niños cada mañana para hablar, contar, explicar tareas, resolver conflictos...Una biblioteca de aula que haga lectores, rincones de plantas, animales, juegos, plástica, bloques lógicos y construcciones...Cantar y jugar.

Más salidas al exterior, varias veces a una biblioteca del pueblo que regentaba una madre de mi clase, y nos permitía ir con frecuencia y llevarnos préstamos al peso; es decir, un montón de libros. Marchas a La Pedriza. Y estancia de tres días en una granja.

Dediqué mis horas “libres” a contar y leer en las clases de infantil, 3, 4 y 5 años, que eran pedagógicamente hablando, muy majas.

#### 1997/1998-1998-1999-1999/2000-2000/2001:

También decido que en el cole de Miraflores no hay quien viva, y me presento al concurso de plazas de asesor en el CPR de Alcobendas. Me lo conceden. Y en este centro de formación pasé cuatro cursos escolares.

Evidentemente yo no sabía nada al llegar, y es de lamentar que no existiera un pequeño periodo de formación. Hay que incorporarse al paso, como en un desfile. El equipo me acoge muy bien. Somos 8: la directora, asesoría de infantil, de primaria, de lengua y literatura, ciencias sociales, informática, necesidades educativas especiales y medios audiovisuales. Más dos secretarías maravillosas que sacan adelante casi todo lo burocrático y un conserje. Todos parecen muy preparados, catedráticos, profesores de instituto, bióloga, etc... y te sientes un poco “pardillo”.

Pero el equipo está por funcionar, sacar muchas tareas adelante, encontrar lo mejor de cada uno, aunar esfuerzos, repartir tareas y apoyar siempre. Choca en principio tener como un a modo de despacho y teléfono y ordenador. Pero no asusta demasiado, a la larga, porque realmente hacemos mucha labor de calle, a pie de colegio.

Se trabaja de mañana o de tarde, por turnos, según cursos, seminarios y ocupaciones de cada cual; pero en general mucho tiempo, porque pueden coincidirte un PPD por la mañana y un seminarios por la tarde, y entonces si eres muy formal, pues vas a los dos, y en el tiempo intermedio haces trabajo de preparación o evaluación.

Recuerdo haberme ocupado de: cursos, de los que tienes que hacer diseño y buscar ponentes, asistir y evaluar; PPDs (proyectos de prevención de drogodependencias), buscar ponente y asistir y supervisar memoria; grupos de trabajo, analizar, conceder o no, visitar, asesorar, controlar y evaluar; seminarios, algo parecido; PFCs (proyectos de formación en centros); jornadas de educación; etc...

Mi proyecto estrella fue llegar a la formación de un seminario permanente de literatura infantil y juvenil que abarcó a más de cincuenta maestros de otros tantos colegios de la zona. Vinieron prestigiosos ponentes, se creó una revista anual de calidad y un sistema de maletas viajeras para que los libros pasaran en pequeños y selectos grupos por todas las escuelas.

Fiel a la máxima del equipo, me desviví por estar en los centros, atender solicitudes y necesidades de los maestros y maestras, prestarles mi apoyo serles de la máxima ayuda.

Sólo experimenté cierto recelo a relacionarme con el escalón superior de la administración, si no era estrictamente necesario. Me parecía que pertenecían a otra esfera, más cerca de los papeles y ordenanzas que de los maestros.

#### 2001/2002-2002/2003-2003/2004-2004/2005:

La experiencia del CPR se acaba cuando se barrunta la desaparición de los centros de profesores, termina el periodo de estancia de algunos asesores y la mayoría de los restantes optamos por dar por finalizado el ciclo.

Me toca por concurso el CEIP Carlos Ruiz, de Collado-Villalba. Es un centro de los más antiguos del pueblo que se traslada de edificio. Del edificio nuevo cabe decir que tiene peores condiciones físicas que los viejos edificios, porque son más pequeños los espacios: aulas, salas diversas, pasillos y patios.

Vuelvo a pedirme primero de primaria, ante la extrañeza de algunos compañeros. Y en los cuatro años que permanezco en este centro roto dos veces por el ciclo. Ya parece que traigo aprendida la lección del primer ciclo: aprendizajes lecto-escritores y adquisición de las primeras operaciones matemáticas del modo más natural posible, y contacto estrecho y continuado con las familias. Las salidas fueron numerosas, inclusive una estancia final de curso en la granja El Acebo.

En este colegio existe un mayor número de alumnos inmigrantes. Ello sólo comporta mayor riqueza cultural para el centro, y nos dio pie a numerosos encuentros festivos interculturales, puesto que siempre se consideraba un hecho enriquecedor y nunca un lastre.

Al tiempo, me ocupo también de la biblioteca, que hay que desembalar del cole anterior, ubicar, clasificar, catalogar de algún modo y asear mucho, cuidando espacios y haciendo que los libros llamen a los niños y les inviten a abrirlos. Para esta tarea, formamos grupo de trabajo, y se nos aprueba por el CAP de Villalba. Unas 8 personas dedicamos prácticamente todas las exclusivas y muchas tardes a esta tarea. Me encargo de la coordinación y dedico unas seis horas semanales a bajar a la biblioteca con todos los cursos, de acuerdo con los profesores y diseñando previamente las actuaciones.

Creo que la biblioteca de este centro cobra fuerza poco a poco, se erige en un motor que genera actividades, festejos, buen ambiente, ánimo lector, e incluso buen rollo entre compañeros. No en balde está implicado el equipo directivo y el profesorado más activo. Carteles, rótulos, préstamos, clasificaciones...se realizan con la participación de más gente cada vez, y de los niños y niñas, por supuesto.

La biblioteca, con el tiempo se abre al barrio y empieza a funcionar por la tarde. La joven bibliotecaria de tarde se incorpora a nuestro grupo de buen grado, y compartimos trabajos y programaciones. Se celebran cuenta-cuentos, se adquiere mucho material bibliográfico y se mima la disposición del espacio...

Quizás se llega a su cénit con la celebración del centenario del Quijote. La biblioteca y el grupo de trabajo irradian a todo el centro propuestas y proyectos de trabajo: un gran mural de entrada que asumen los profesores, todos; proyectos por ciclo (la casa de don Quijote, la venta, los molinos, la armadura), proyectos para madres: el despacho de Cervantes y exposiciones etnográficas. Y en la misma biblioteca: decenas de facsímiles de sus ediciones universales, libros de cómic para los más pequeños, adaptaciones para los medianos y Quijotes de verdad para mayores, más los itinerarios del Quijote, las recetas, los refranes, los personajes... Cartas de las clases a los ayuntamientos de todos los pueblos de la ruta del Quijote. Cartas que fueron respondidas y expuestas...Y un sinfín de actividades que llenaron prácticamente un curso escolar con todo el profesorado y alumnado movilizado por esta causa.

No sé si exhausto por la experiencia, además de bastante contrariado por los derroteros que empezó a tomar el equipo directivo, solicito traslado al Rosa Chacel, cercano. Quizás también, compruebo ahora un dato cabalístico, suelo estar cuatro años en cada centro, sólo ocho en Trabenco, que al fin y al cabo es múltiplo de cuatro.

#### 2005/2006-2006/2007-2007/2008-2008-...

Y mi último centro es el CEIP Rosa Chacel, de Collado Villalba... Vengo a él buscando un centro con tradición de buen trabajo y armonía del claustro. Creo que tiene logrado un ambiente cordial y muy buen trato a los niños y niñas.

Paso dos veces por el segundo ciclo, ahora estoy en cuarto de primaria. Tengo once nacionalidades en clase, de un total de veinticinco alumnos. Pero eso no significa más que dos cosas: que el colegio está en un barrio con fuerte inmigración, y que los colegios concertados y privados no están por la labor de repartir la población escolar que presente alguna dificultad. Los religiosos no quieren ateos, ni árabes, ni nees, ni pobres. Y también que la consejería de educación de Madrid ha optado por dejar la escuela pública como saco de inmigrantes y pobres. Cada año nos examinan para demostrarnos lo tontos que somos, y luego lo ponen en los periódicos para que “hombres blancos, católicos y de buena posición huyan de apaches, moriscos y demás chusma”

Este curso se me han marchado tres alumnos a sus países de origen por culpa del paro, me han llegado siete nuevos. Y cuando voy a infantil y veo quienes componían este grupo que hoy es mi clase, solo encuentro a cuatro o cinco de los actuales. Y ya tengo anunciada alguna nueva deserción. Y es este dato de la excesiva movilidad un dato que delata problemas de diversa índole. No sé si así se puede trabajar en condiciones. Los colegios “de élite” (pongo en solfa eso de la élite) se organizan de modo y manera que sus alumnos permanezcan en el centro desde el jardín de infancia hasta el acceso a la universidad. A lo mejor es por algo...

No obstante debo reconocer que el Rosa Chacel está dando buena respuesta a tanta adversidad y tan gran diversidad, porque estamos haciendo que los niños y las niñas se sientan bien aquí, convivan con un buen nivel de respeto y curiosidad por los demás, y saquen provecho de lo que aparentemente es un hándicap. Pero no se puede dejar de hacer notar que cada clase es un tráfago de entradas y salidas: a compensatoria, a AL, a PT, a grupos flexibles...¿Exceso de dificultades?

El equipo directivo del centro, recién renovado, pero en sintonía con el anterior tiene una línea de actuación muy correcta: muy organizada la estructura general del centro, muy bien medidos tiempos, horarios, festejos y reparto de responsabilidades, propicia un magnífico clima de convivencia, arbitrando soluciones equilibradas e intentando en todo momento ser justo en sus apreciaciones y decisiones.

Y ésta es, a mi juicio, una de las premisas para que un centro funcione con armonía. Tal vez nos quedaría el reto de dar un paso adelante en cuestiones de metodología. Tal vez experimentar sin libros de texto (sin alguno, en principio) para que no nos asfixiemos con las 15 lecciones de cono, 15 de mates y 15 de lengua, que nos hacen ir por la calle de la amargura, a mataballo e insatisfechos de nuestro rendimiento, al menos yo. (Y eso que cada año me quedo en las lecciones 12, como mucho)

Deberíamos pues intentar pasar de algún libro de texto y realizar actividades más acordes con los intereses de los alumnos, más manipulativas, más de investigación, de utilizar otros soportes informativos y exponer finalmente conclusiones, en vez de partir de conclusiones para corroborar dichas conclusiones. Nos hace falta tal vez un salto adelante. Quizás nos asusta darlo, porque sería deseable un acuerdo de claustro, un

trabajo de organización excesivo desde lejos... Pero creo que daríamos mejor solución a la diversidad del alumnado.

Como aún no terminó el curso, aquí continuó, junto a esta jefa de estudios, Claudia, que me metió en este berenjenal...

(Ahora te lo agradezco, sinceramente, porque me has hecho reflexionar un poco)

Antonio Rubio Herrero  
55 años, desde 33 de profesión.

## **ANEXO 2.4: FRAGMENTOS DE ENTREVISTA UTILIZADOS PARA REALIZAR LA HISTORIA DE VIDA**

### **0. Actitud ante la entrevista**

- ¿Lo vas a transcribir?
- *Lo voy a transcribir, pero... si no es muy difícil quedarte con lo bueno...*
- Si quieres parte y parte... o que te lo escriba.
- *No, que me lo cuentes, ¿quieres tú también escribirlo? ¿quieres escribir algo?*
- No lo sé, por hacértelo más sencillo...
- *Lo que tú quieras, negociamos.*
- O parte y parte.  
*O parte y parte.*

(...)

- Sí, muy bonito. Y esto más biográfico, quizás suene más a novelado, esto sí que no lo he hecho nunca. Me da un poco de ....
- *¿Por?*
- Porque huele a psicoanálisis, estas cosas sobre las que no has reflexionado nunca, te remueven.
- *No, de verdad, ninguna intención de psicolanalizarte.*
- No, ya sé que tú no.
- *Intención de buscar... evidencias que apoyen... cosas que yo comparto (contigo).*
- Vale.

### **1. Periodo: Infancia y Escuela**

#### Ámbito familiar

*Bueno pues mi familia somos de Puente del Arzobispo, que es un pueblo de Toledo, entre Toledo y Cáceres. El río hace frontera, justo, por eso de pequeños jugábamos, si atravesabas el puente estabas en Cáceres o estabas en Toledo. Y es muy curioso el tema de las fronteras, ¿no?*

*Mi padre era albañil, lo que pasa que aquella era una época de casi bonanza en los pueblos. Yo tengo la sensación de haber vivido con comodidad. Tampoco un*

*niño de aquellos tiempos se preocupa demasiado por esas cosas, por tener cosas, bastaba que te dejaran tiempo para ir a la plaza a jugar, sobre todo...*

*Es un lujo tener un tío cura de niño porque se pasaban unos veraneos impresionantes en su casa.*

*Lo que pasa es que mi padre yo creo que no se lleva mal con el director ese, que a su vez era alcalde, y bueno a mi me interesaba mucho la escuela, Yo creo que en mi familia probablemente también y eso hace que yo no tenga nunca problemas en la escuela así de conocimientos, y eso te hace caminar con más seguridad, porque no recuerdo así graves dificultades ni de aprender a leer con la monja ni luego a multiplicar y dividir y cosas de esas entonces yo creo que, supongo que habría otra gente que tuviese otros intereses o que los padres les pudiesen ayudar menos, y entonces eran los que se llevaban los palos y las broncas y eso.*

*iAh! Mi casa es muy importante, la casa del pueblo, la parra, los cantos de mi madre, las nanas... todos los hermanos, el folclore... Todavía se jugaba en la casa, todos al parchís, y había hules con el mapa de España, o hules con parchís o hules con oca. Las comidas y el juego también eran familiares, colectivos, y había muy buen ambiente en mi casa, muy buen ambiente, de hacer nacimientos todos los años. Era un albañil acomodado.*

### Ámbito escolar

*Y yo creo que para mí fue muy importante la religión, y la escuela de pequeñito, la monja, la monja: la maestra, la primera maestra, porque hace que te enamores hasta de los lápices y de las gomas de borrar. Y también es una escuela en la que se canta todo, hasta los buenos días, todas las oraciones, las tablas, la geografía, al estilo del Padre Manjón, saltando sobre grandes mapas de España que había en el suelo dibujados (...) Todo, absolutamente todo, se aprendía de una manera como súper lúdica. Sí, yo estaba enamorado de la escuela, creo: del olor de los lápices, del saca-puntas y de la escritura, y tengo la sensación, también mucho, como de la caligrafía, del gusto por la caligrafía. De cómo sigue tu mano esos trazos y tal. Además, mucho refuerzo positivo de la maestra, creo. Mucho "que bieeen, como lo habéis hecho de bien"*

*Mi percepción es que era muy dulce muy dulce, muy cariñosa, muy afectiva y además que era muy pequeñita, como muy abarcable, incluso para los niños. Y yo no la recuerdo dar voces, ni tener malos gestos.*

*Entonces tampoco teníamos tanta abundancia, tenías que ir a coger un cuaderno de higos a peras, de mes en mes, le pedías a tus padres los céntimos o lo que fuera, y cuando estrenabas cuaderno... Yo creo que nos marca la primera escuela y la iglesia.*

*No, a los siete creo, no era antes, y ahí se acaba la primera infancia. Ahí se tiene el sentimiento como un poco trágico yo creo, es verdad aunque esto obedece a reflexión literaria posterior pero, es como que te parten el mundo en dos mitades, se terminó el paraíso del sin tiempo que es la infancia, tal vez eso es el paraíso, cuando no tienes noción del tiempo, hasta que tu madre te pega un bocinazo para comer o para cenar. Entonces eso es el parafraseando, algún escritor dijo: se vive la infancia y después, se recuerda lo vivido. Es un poco fuerte pero.... Entonces de ahí nos llevan a los maestros, entonces yo ya tengo por los maestros, como que son más...*

*Duros en su trato a los niños o falsamente blandos a veces, falsamente blandos, cariñosos, y con un sentido de las disciplina un poco paramilitar yo creo.(...) Sí, lo de la monja era súper lúdico, y esto era ya la escuela tradicional, de en fila los pupitres con el tintero, y la tarima del maestro delante y ya está.*

- *No sé, a lo mejor al hijo del albañil le atendía mejor que al hijo del... del...*
- *¿Del borrachín?*
- *Del borrachín, eso no lo sé pero...*
  
- *Todos, tu familia, tus hermanos querían que tu siguieras estudiando. Te apoyaron.*
- *Sí, estaban encantados.*
- *Nadie te planteó que tú empezaras a trabajar...*
- *No, no, no.*
- *Y a estos estudios accediste también por tu tío cura, verdad, fue la persona que...*
- *No, nos hacen un examen como muy fuerte. Mi tío cura me prepara, entonces nos hacen un examen difícilísimo...*



*Los curas, bueno, era muy duro aquello. Se levantaba uno muy temprano, después tenías que ir a rezar, después unas clases, después desayuno, otra clase, un ratito de recreo, otra clase. Y el estilo de enseñanza era clásico del todo, imparten una lección, tú la memorizas y después te examinan de esa lección, sin más. (...) Sí, yo creía que iban a seguir animando tu auto-espiritualidad, y allí no pasa nada, eres un número.*

*A mí sí me gustaba estar en el pupitre, era un momento de soledad. Estar en el pupitre y repasar, ya estudiábamos francés, me acuerdo ahora, latín. Repasar, no creo que lo hiciera maravillosamente porque no tenía un tutor o alguien así que se ocupase de ti, pero sobre todo la soledad del pupitre con los libros.*

*Pero ahí se me va al garete toda la mística. Porque no es lo mismo ser místico en un pueblo, tú sólo con la familia y quince niños, que en un internado, con trescientos o cuatrocientos, que eres un número, nadie repara en ti.*

*Sí, yo creo que en el fondo persiste, cuidado... quiero decir... esto viene a ser lo mismo un poco. Es... yo quiero creer que tienes como cierto carácter social, ¿no? (...) Eso a lo mejor comporta una especie de... apostolado, porque no me sale otra palabra mejor.*

*Y en ese momento la iglesia suponía otra cosa en tu vida.*

*Ya no significa nada para mí. De hecho, nada, me borro, pero sin ningún tipo de crítica ni nada, se produce un enfriamiento absoluto. No responde a lo que yo creía. Entonces, uno de esos veranos, salgo y me enamoro perdidamente en Valencia, entonces se acabó ya, no quiero volver.*

*Y hago un montaje un día increíble, increíble. Voy al (...) espiritual y le pido cita, y le digo que entiendo que ya no tengo vocación y que me quiero marchar a casa. Se queda él como muy sorprendido. (...) Y me dice "Bueno, pero lo tendrás hablado con tú tío" Y le dije "Sí, con todos, con la familia"*

*- ¿Y era verdad? ¿lo habías hablado?*

*No, así de claro, pero tenía las maletas preparadas en la habitación, te lo juro. Y poco a poco fue descubriendo que en ese momento me iba a ir. Y no hizo nada por evitarlo. Y me fui. Y me fui. (...) Sí, sí. Y se quedaron asustadísimos en mi casa. Y mi tío el cura "¿pero qué ha pasado?" (...) Debí llegar y decir: -Mire, yo no tengo vocación aquí, estoy ocupando... por supuesto, mitad cierto, mitad en sí mismo teatrero (...) el puesto que se merecerá otro niño que por sus*

*posibilidades económicas lo necesite más que yo. Y yo aquí estoy de más, estoy sobrando "Bueno, ¿pero tus padres....?" "No, es que tengo la maleta hecha". Bueno, pues ya mañana hablamos" "No, es que me voy ahora mismo" Y me fui ahora mismo, ¿tú sabes lo que es un niño, fíjate, en el año sesenta y tantos...? (...) Sí, me dejaron irme. Fui, y compré un cigarro y fui fumando, icon una sensación de libertad! Me encendí un cigarro enorme y me presenté. Ya vivían en Talavera mis padres. "¡Pero bueno!" "Que me he salido" "¿Qué te has salido del seminario!" Ahí la bronca fue monumental pero bueno, ya no me podía echar atrás.*

### Ámbito social, histórico y político (de la familia)

*Quizás yo creo que en aquellos pueblos tan rurales, y con tan pocos medios culturales, juega un papel decisivo la iglesia, con la cual yo luego tengo bastante mal rollo, pero en aquel momento debo reconocer que salva a algunos niños, y a mi yo creo que en este sentido, en que dentro de la iglesia suceden todas las cosas maravillosas en aquel tiempo: sucede que es una arquitectura maravillosa, incomparablemente mejor y distinta a todos los otros habitáculos de los pueblos. Después todo lo sensorial, la vista, el olfato, los inciensos, los humos de velas, etc, etc... es como que propicia una atmósfera muy particular. La pintura, los cuadros que hay por las paredes, los santos, toda la imaginería, la música, cómo se visten los curas y los monaguillos. Yo era monaguillo desde el principio, como se visten para estar actuando todo el día, y además, actúas en un idioma totalmente élfico, no? "pater noster que us in celis santifichetun... Para mí está grabado eso, yo digo, ese lugar para mi propicia un educación estética incomparable.*

*Y al lado tienes la plaza, donde estás derrochando energías físicas. Y al lado tienes un espacio de recogimiento que ya no hay. De recogimiento, de paz, de tranquilidad y de fantasía. Yo creo que los niños de hoy han cambiado aquello, ahora no tienen espacios para jugar a no ser la escuela pero... la ciudad no se presta demasiado, entonces están en los carrefoures, que eso yo creo que es una de los problemas más graves de la sociedad ahora mismo. Quizás sea que se han convertido aquellos templos de lo estético, en los carrefoures, que son templos de lo antiestético. Y aquel Dios, que puedes estar de acuerdo con él o no, pero era una cosa inasible, que se prestaba a que tú imaginases, que además había una metodología de acceso a Dios, que era toda la liturgia y*

*todas esas oraciones que son trabalenguas. De ahí yo creo que hace que te interese después la literatura, los trabalenguas, los lenguajes mágicos. Entonces, todo ello cambiado hoy día por un Carrefour, el dios es el dinero, la religión es el consumo, terrible, eso es terrible y da pié a todo lo que esta sucediendo.*

*Los maestros, ya tienen uno ahí la sensación un poco de... de más... inestabilidad porque los maestros cambian mucho, cambiaban muchísimo, cada año iba uno. Daban la sensación los pobres de que iban con la maleta, se marchaban, volvía otro, pero el que permanecía siempre, el más fijo yo creo que era de falange y de las IKERS, o sea, eran pelín como duros y tendenciosos.*

*(...) y en la iglesia también percibo, en algún momento, ya mayor, con diez años, once, percibo algo en el sermón del cura que no casa con la idea que tú tenías de ese recinto, y era que pegaba broncas a la gente por llegar tarde, o a los que se salían del sermón. Alguno fue espectacular por... ¡Los Beattles!, se enfadó por los Beattles! Eran los años sesenta y ... ¡Esos escarabajos melenudos! Dijo... ¡Esos melenudos que hacen gestos obscenos!*

*Y luego se nota mucho lo político, lo socio-político, en los textos también, yo creo. Los textos en la escuela.... todas las tardes se dedican a cuestiones políticas, a conmemoraciones de la fundación de la falange, a...*

*Pero en la escuela de pequeño también, todas las tardes eran prácticamente de eso, de las banderitas, la falange, el caudillo, la guerra, los moros, los rojos, los valores patrios... y se entra a las escuelas cantando. Luego ha habido muchas películas de eso. Se entra cantando en la escuela el Cara al Sol, Montañas Nevadas... Y la Educación Física también, la Gimnasia, yo creo que es tipo militar, para nada es una Educación Física, ¿no?, Son tablas para desfiles militares.*

*No. Mi padre luego... ha habido medallas en casa de falange y estas cosas, o sea que le tocó la guerra en esa parte, pero mi familia toda marcada de derechas, toda. Y los referentes que yo tengo de la guerra civil eran anécdotas de las maldades de los rojos.*

## 2. Periodo pre-universitario y pre-profesional

### Ámbito de formación inicial

*Sí, yo ya se acabó mi pueblo y se acabó la familia prácticamente, porque luego me llevan como tío el cura para preparar al seminario, porque yo me quería ir al seminario, pero no me quise ir porque éramos pobres y quería estudiar, me quise ir porque quería ser santo*

*Sí, yo creo que en el fondo persiste, cuidado... quiero decir... esto viene a ser lo mismo un poco. Es... yo quiero creer que tienes como cierto carácter social, ¿no? Jo, la escuela cada vez requiere mucho más de que tú quieras a los niños o que te intereses por más cosas que lo estrictamente curricular, ¿no? Eso a lo mejor comporta una especie de... apostolado, porque no me sale otra palabra mejor.*

*En el instituto... esta es mi época de niño malo, en el sentido de en las fiestas escaparte a bañar al río.(...) Y ya no eres bueno de casa, ni santo ni nada... Empiezo a desobedecer a los padres, estudiar menos*

*Y el instituto "regu- regu", pero porque yo ahí también me siento perdido, yo ahí no tenía tutores, los profes iban a su bola, trabajaban, y no hacía mucho caso. (...) Bueno sí... tutor se llamaba, pero no recuerdo que fuese un referente importante, al menos para mí, de ir a hacerle consultas.*

*Ahí soy cabra total. Entre la infancia feliz y la adolescencia, se produce ese periodo que es un poco así anodino, incluso con bajada en los estudios y todo, porque ahí no hay un seguimiento.*

*No, no, en el instituto tampoco, yo creo, a lo mejor el tutor de clase, el... no sé como se llamaría, bueno sí, tutor se llamaba, pero no recuerdo que fuese un referente importante, al menos para mí, de ir a hacerle consultas*

*La educación del Instituto era como la del seminario, diferente...*

*En cuanto a los contenidos y a la metodología muy parecida si le quitamos toda la carga religiosa. (...) Pero nada, lo mismo, explicación, memorización y exámenes.*

*Más o menos parcheando en el Instituto, parcheando, tiré p'álante*

### 3. Periodo universitario

#### Ámbito familiar

- *O sea, que de tus hermanos, tres maestros.*
- *Sí, y conmigo cuatro. También porque era la carrera más corta en aquellos momentos para la gente... sobre todo porque vives en un pueblo y no tienes fácil acceso al instituto y a la universidad.*

*Pero mi padre era mucho más pobre, al dar el salto a Talavera se había quedado convertido ya en nada.*

*Yo ya no podía estudiar, entonces me quedo a estudiar libre allí, en una academia, Magisterio.*

*En mi casa ahora es cuando lo están pasando realmente mal pero yo estoy ajeno a esas circunstancias, porque estoy ya medio colocado.*

*Mi hermana, mi hermana estaba en el pueblo, maestra pero allí en el pueblo. Y acabó trabajando en una Caja de Ahorros además. (...) Antes cuando dijiste lo de las mujeres... claro, la enchufaron en la caja de ahorros, vio lo que había. Yo me escapé realmente de casa, ¿no? Entre comillas escaparse, salí corriendo. Luego me han dicho ¿cómo lo viste? Qué tío ¿eh? Yo creo que yo no vi nada, yo creo que me fui...*

#### Ámbito universitario

*"Era horroroso preparar catorce asignaturas sin un tutor ni nada parecido, ¿no?"*

*Buf! Didáctica de la lengua, didáctica de la matemática, didáctica de la geografía, didáctica de la historia, prácticas escolares, geografía, didáctica de la psicología, de la sociología, catorce asignaturas, horroroso, absolutamente horroroso. (...) Horroroso, para nada. Yo creo que para nada, absolutamente. (...) A lo mejor las taxonomías de tipo según la psicología, algo recuerdas, que te han hablado de Rousseau o Pestalozzi, vaaaale, pero muy epidérmico todo.*

*Sí, pero ahí doy otro salto en mi vida. Digo: esto de Toledo no puede ser. Me voy a Madrid a ser escritor. "Na menos"*

*Entonces me salió un buen chollo: era un profe, el profe de ciencias, puede ser una persona buenas de estas que te cruzas por la vida, tú no te podías ir a Madrid, pero es que... "Necesitan educadores, si quieres yo hablo" Entonces monté un cisco de un golpe, cambié la matrícula para Madrid, me borré de todo Toledo.*

*Entonces doy el salto a Madrid y se abre el cielo entero, Salen todas, las jugadas, me dan esa plaza, estoy todo el día con los niños de San Ildefonso currando bastante. Pero se portan bien conmigo. (...) Yo los despertaba, me los llevaba a la piscina, cogía el metro, y tenía una sensación de libertad allí en Madrid. Con algo de dinero en el bolsillo, porque ya me pagaban algo, y veinte años, maravilloso. (...) Y el trabajo era muy bonito allí también. (...) Volvía a las dos, cuidaba el comedor, después les llevábamos a jugar a las Vistillas, en el recreo, donde los chotis y esas cosas. (...) Luego volvíamos y estudio, había que acostar a los niños.*

*No, se portan bien los profes, te cargan de pedagogía, te cargan de estudios, quizá en el instituto algún profe de filosofía hiciera alguna vez algo de este tipo, pero quizá el de filosofía y una vez, porque por lo de más el de literatura cuando te hablaba del soneto parecía que te estaba dando las medidas de un armario, o sea, 13A, 14B, 13, 14, 12.. digo: joder... Pero este bien. (...) Luego, no sé si se ha producido un paso en la metodología de los profesores, que yo creo que también, o en mi receptividad: el de pedagogía nos deja leer libros y yo creo que ahí retomo otra vez a aquel niño que de pequeño estudió con seriedad porque recuerdo haber hecho trabajos sobre bibliotecas escolares. (...) Entonces yo he hecho muchos trabajos yo solo firmando cuatro y pasando los apuntes y haciendo la oposición los cuatro, pero dándoselo migado a los compañeros. Pero yo ya estaba en el ámbito del estudio, lo tenía claro, y algunos compañeros quizás no.*

*Y la escuela de magisterio bien, y la metodología aquí cambia, estos de Montesinos han decidido que se investigue, que no sea una clase doctoral.*

*Sí, sí, muy importantes esas prácticas, porque además que estaban dirigidas por este profe, este de pedagogía tan interesante, que hace trabajos en grupo y tal, (...) entonces voy a una escuela cercana y curro yo creo que muchísimo, donde se deduce que me interesa muchísimo muchísimo. (...) Nos hacen pasar por todos los niveles, o por lo menos por todos los ciclos que hay en ese*

*momento. (...) Lo pasas regular pero te ayudan mucho, no sé, yo me siento bien, me siento muy bien.*

#### Ámbito social, histórico y político

*Y ahí ya entiendo un poco lo que es el estudio, accedo a la política, ya me relaciono con grupos políticos, leo prensa... roja, biblioteca ML, Marx, Lening...*

*Y ahí tengo otra vertiente importante de aprendizaje que yo creo que es la universidad: el cine, los colegios mayores (...) El aprendizaje no formal, absolutamente importantísimo para mí, el vincularme a los compañeros que sí estaban desde hace dos años atrás estudiando medicina, estudiando sociología, no sé. Me vinculo a los colegios mayores y a esa vida. Y sobre todo sábados por la tarde y domingos desaparezco de este cole, o voy a comer y a dormir generalmente, porque tampoco tenía pelás, pero todo el día empiezo a conocer la Cuesta Moyano, Argüelles, los libros que había, el cine. (...) No sé, de esa época recuerdo montones de gente (....) Bertolucci, Bergman, revistas universitarias....*

*(Hablando de si manejaban el concepto "diversidad") No, yo creo que era un mundo muy monolítico de... de una religión, un credo, con la diversidad no, más el socialismo universal, de todos los pueblos de la tierra, incluidas las mujeres. Sí, los primeros pinitos del feminismo, la existencia de los marginados y eso. Eso desde el campo de lo universitario y lo político, pero no desde lo escolar, ¿eh? No desde lo estrictamente académico.*

*Sí, decisivamente, este último periodo te hace un encuadre político, te habla de la importancia de tantas formas de cultura: el cine, la literatura, el teatro, los amigos.*

- *Me hago comunista. (...) Nos reuníamos en casas de alguien.*
- *¿Era clandestino clandestino, o bueno...?*
- *Absolutamente, absolutamente.*
- *Y si os pillaban ¿qué pasaba?*
- *Pues a la gente que pillaban a la cárcel directos. Y nos jugábamos el físico haciendo saltos en la calle, y tirando panfletos. Yo he vivido esa circunstancia, de salir a pintar con espray.*

#### **4. Periodo de Transición a la Etapa Laboral**

## Ámbito profesional

*Bueno, ahora viene mi grandísimo momento. Después de Sor Rocío, que dejó aparcada en Puente del Arzobispo, vía partido (¿ves lo que significó el partido?) pues alguien me dice: "me voy a marchar a la mili, te deda un puesto en el Tagore". El Liceo Tagore era un cole de Leganés, de San Nicasio, muy pobre. Eran los planes de escolarización urgente. Debían ser de Árias Navarro. Franco vivía, ¿eh? (...) Entonces conozco a Trabenco, en las asambleas de zona.*

*Trabenco lo han hecho en cooperativa en unos bajos, eran todos izquierdosos. No se ha muerto Franco. Te estoy hablando del 75, se muere Franco ese año. (...) Son barbudos, parecen Fidel Castro y toda aquella banda de Cuba. Y son impresionantes, pero no por lo socio político. Te hablan de Rodari, hablan de Freinet, de la imprenta, del texto libre, de Freire y la educación de Brasil, de Macareno y la educación de la Unión Soviética. Han estudiado realmente. No son... Y vas a su escuela, y ves niños por el suelo que están haciendo un mural, que la biblioteca se abre por la tarde, que están con la enciclopedia británica o con la Larouse, están investigando prehistoria los de séptimo y tienen todos... Y ves a los de primero haciendo psicomotricidad con Esperance, la francesa, y cantando. Les dejan salir al recreo en los bajos de la urbanización. Juegan y suben a por el bocadillo a casa y no sé qué. Baja la madre, habla contigo, hacen punto por las tardes o cosen con los niños, hay talleres, entran madres, salen madres, dices ¡Dios, esto es la leche! Hacen teatro, tienen biblioteca, tienen jornadas culturales. Digo ¡Dios, es increíble! Y claro, eso no lo puede hacer cualquiera, eso lo está haciendo Federico Martín, ese poeta, Lola Pedrosa, una de las primeras mujeres perito agrícola de España.*

*Quiero decir, esto nunca lo hacen cuatro pardillos, estas cosas. Allí se dieron las circunstancias externas, por supuesto, e internas también. Un equipo impresionante, que se sienta y sabe la escuela que quiere. Una escuela crítica, una escuela libertaria, una escuela que realmente prepare a los niños para vivir en el mundo con una conciencia crítica, niños con auto-control, con intereses artísticos, allí la literatura tiene una importancia bestial y el teatro, y la música, y la danza, con Esperanza.*

*Pues se forma porque estos padres pueden elegir. Los que han montado esta cooperativa no son tontos, es gente que conoce. Muchos proceden del seminario y dicen: bueno yo creo que este proyecto para nuestros hijos lo tiene*



que llevar... Tú seleccionas a los siete, ocho o diez que tú quieras y con un proyecto que case por fuera y por dentro. Vamos a hacer una escuela con el consentimiento de ellos. Tú vas a prescindir también de los libros y vas a ser una escuela que prepara sus propios materiales y que trabaja por centros de interés.

Y los inspectores tenían terror a entrar. Pero allí iba un inspector, yo he vivido luego, tres años, que decía: -Dile a la directora que yo quiero hablar luego con ella. -No, querrá usted hablar con el claustro, ¿no?. -No, con la directora. - Bueno, pues entonces lo lamento pero no va usted a hablar con nadie. Entonces se reunía con todos y bueno, este bloque de personajes, no la maltrataban a la inspectora, sino que le dejaban muy claro su proyecto y sus intenciones. La inspectora alucinaba, porque probablemente no conociera de pedagogía lo que conocían ellos.

Entonces yo me prendo de este proyecto, y con el tiempo yo recalaré en Trabenco, pero antes de que esto suceda, estoy en el Tagore y pretendo en muchos casos subir las cosas que veo de abajo a arriba. Entonces muchas cosas chocan, y ahí se desmontan. Quieres ir al campo a hacer teatro con ellos, pero los niños están en otra dinámica.

- O sea que, esto está chulo, tú consideras que aprendiste, pero sin que nadie te diese lecciones de nada.
- No, nadie.
- No tenía que venir un experto a decirte: la física se enseña así.
- No, no, les veías a ellos actuar.
- O sea, que consideras que aprendiste...
- En un ambiente super natural. Aprendí con el ejemplo, claro. Viendo lo que hacía -Y Pepe, ¿y esto, tal? -Pues es que estamos trabajando el color, entonces...

#### Ámbito social, histórico y político

Es que, en todo esto de los jóvenes, el que se preciara mínimamente, estaba en eso, como tú ahora puedes estar estudiando Pedagogía, era, no se si el equivalente, estar preocupado por la escuela, y por lo social. Pero era todo un conjunto, no sólo lo político.

*Pero si te das cuenta, no quiero ser tendencioso ¿eh?, a veces está muy vinculado a movimientos sociales también. No quiero decir que haya que ser rojo o que haya que ser... pero sí a que los intereses externos y del centro coincidan mucho también, ¿no?.*

- *Yo pienso dos cosas: ¿por qué se daban aquellas circunstancias? Porque quizás también lo socio-político comportaba una especie de unidad contra algo, por una parte. Esa predisposición de todos esos izquierdosos por una parte o lo que tú quieras o liberales por luchar contra un régimen opresor o una escuela opresora. Ellos querían libertad para sus niños y como nombraban a dedo... (...) Estos eran interinos, los de Trabenco eran interinos, no eran propietarios. Y ellos no defienden ser propietarios.*
- *¿Interinos o comisiones de servicios?*
- *Son interinos, yo creo, y defienden el contrato laboral.*
- *¿En qué consiste eso?*

*Yo quiero un contrato laboral, como los trabajadores, no quiero ser funcionario ni nada. Tú me contratas y luego me despides, como a los trabajadores. Increíbles los presupuestos de esta gente...*

*No, pero es de la época de los porros, del amor libre, de muchas cosas, de las pintadas. Estabas unido para la lucha socio política y para los amores y para todo. Era una cosa muy muy muy especial. Muy especial. La contrapartida era que este Trabenco tenía aparcado en la puerta un coche de la guardia civil todo el día, porque era peligroso, era muy peligroso.*

## **5. Periodo de Acceso a la Profesión Docente**

### Ámbito familiar

*Mi padre estaba cascao ya. Sólo que mi vida era tan interesante para mí, que estaba la familia como postergada en un segundo término. De hecho vengo (...) El chico se había escapado, es verdad, bueno lo vamos a... el psicoanálisis luego.*

### Ámbito profesional

*Maestro de extensión cultural en la mili. Porque esto tienen algo que ver, que luego alguna vez lo he visto, con educación para adultos, ¿no? Porque se aprende muy de cerca lo que él necesita o lo que él te pide, ¿no? (...)*

*Algún día subió el coronel y yo no estaba en el sitio que tenía que estar y me la jugué, porque estaba a lo mejor aquí abajo resolviendo algo con alguno y eso no hay que hacerlo así, tú tienes que estar en la tarima y los demás debajo. Lo de la autoridad... te estoy hablando del 78, 77.*

### Ámbito social, histórico y político

*¡Ah, la mili! La mili es maravillosa también. Cuidado, no, es horrorosa, pero yo soy profe en la mili, soy maestro, extensión cultural, me lo paso muy bien, muy bien, en esos ratos con los gitanos, y gentes de mal vivir, todos. Analfabetos. Sobre todo a mí lo que me molestaba, lo que más lo que más lo que más, yo creo que era la forma de estar, grosera, ¿me explico? Grosera, anti... Como que se tienen una idea de la mujer horripilante, cosista, es una cosa sin más. Se tiene una idea de todo: del alcohol, de la vida, de la autoridad, de la política, horrorosa, horrorosa horrorosa en términos generales. (...) El problema era lo otro, el cafrismo, la brutalidad de la mili, eso es lo que...*

### Ámbito familiar

*Y cuando vuelvo de la mili, se muere mi padre, apruebo las oposiciones y me caso, ¡zas! Todo de un golpe, en ese orden. Me caso, quiero decir, y ya tengo un piso, es que eran otros tiempos. Se podía tener un piso desde el primer día, ¿eh? Pagábamos 30.000 al mes y yo ganaba 40 por lo menos y ella otro tanto, ¿no? Era más fácil la vida.*

## **7. Periodo actual**

### Ámbito profesional

*Jo, yo no entiendo como alguien puede ser banquero, o cómo alguien puede trabajar en seguros, o no sé qué. Esos son torturas, no son trabajos. Realmente un trabajo interesante es esto, ¿no?*

*Puede ser muy simple o muy complicado, sólo con decir: hacer buenas personas... hacer individuos críticos, hacer individuos capaces de... de aquellas premisas de Trabenco, capaces de interpretar juiciosamente el mundo, ser críticos, ser creativos, ser autónomos, hacer personas libres, ¿no?*

*(...) aquel que respeta al resto de personas y al medio en el que convivimos. Y esas son las pautas que deben regir el comportamiento de un maestro y ser el norte en la educación.*

*También puede influir la manera en que te organices el trabajo, porque en el método está incluida la ideología. Si eres aristotélico-tomista, la autoridad emana casi de Dios. Y si eres un facilitador, como decíamos antes, está claro que eres demócrata en el más amplio sentido de la palabra. Concedes la participación a todos y escuchas las opiniones de todos.*

*Y también el trato que los niños perciben entre los compañeros, esa cordialidad (...)* El estilo de trato entre los profes, y con los padres

*Además se enseña a los niños a dar valor a las cosas humildes y sencillas (...)* Todos tienen así cosas parecidas que comparten.

*Es muy importante que hablen entre ellos y la tutorización, porque en clases tan heterogéneas como las nuestras, es muy difícil, aunque lo intentes, que el profe cada día atienda a todos cuando lo necesitan, es casi imposible (...)* esto funciona muy bien, porque uno se da cuenta de lo que sabe o no sabe cuando lo tiene que expresar en voz alta. (...) Hay que estar detrás... no un poquito encima, un muchito encima. Porque a veces dices, no les voy a negar la oportunidad de que estén juntos. Y eso es un tanteo casi continuo. Un tanteo a ver quien con quien se ayuda mejor. Pero el maestro, cuando lleva ya casi dos años con ellos lo percibe, aunque te sigan sorprendiendo.

*Estudiando los verbos, no es lo mismo estar con la monserga de: yo pinto, tú pintas él pinta, que hacer construcciones poéticas: yo pinto flores amarillas, tú pintas jarros azules, él pinta mariposas iridiscentes.*

*Llenar los cuadernos de correcciones en rojo sólo nos sirve para justificarnos ante los padres.*

*Nunca supe de geografía, con la de veces que me he estudiado las provincias. Y sin embargo me alucinan los amigos que te cuentan cómo llegar a Béjar de memoria y además te dicen tres o cuatro enclaves interesantes por los que te tienes que desviar. Eso sí que es saber geografía; saberte las capitales, sin más, es una estupidez...*

*Te acercas al número tres desde el eco: "tes" dices cuando eres bebé; después sabrás escribirlo; más tarde entenderás que se relaciona con un grupo de cosas; que significa cantidad; que es fraccionable; que tiene múltiples representaciones; hasta finalizar otorgándole carácter mágico y religioso...Es decir, ¡hemos pasado la vida conociendo en profundidad al número 3!*

*Pues la costumbre en nuestro cole de que los conflictos que han tenido, lo hablen entre sí, si han tenido dificultades, y los que estuvieran presenciándolo. (...) Todos los días después del recreo. Esto influye en hacer personas críticas y autónomas, ellos intervienen en lo que les sucede, para explicarse, para entenderse y para superarlo.*

*A la larga lo consigues sin imposiciones, no "que leas, que leas, que hagas esta ficha, que hagas la otra ficha", no, no...*

*Si confías en una escuela democrática ellos tienen que colaborar en todo, en los conflictos y en el funcionamiento del aula, y en el..., en los..., incluso en el funcionamiento de las programaciones.*

*Comparten también conocimientos, experiencias. Cuando se hacen exposiciones de trabajo, ejercicios en colectivo, se da importancia a la opinión de cada uno, porque mientras expresan su opinión, se están educando para expresarla en un futuro. No sólo en espacios y momentos programados, sino también cuando surgen. Si Aroa ha visto el Teide en Tenerife y pregunta si puede contarlo pues, venga, vale le animo a que lo haga.*

*Hay que tener amplia la mano para dejar al que quiere correr mucho y al que puede pero más despacito.*

*Creo que me parece imposible, absolutamente imposible, que aunque trabajemos con libro y lo pongamos en solfa el tema, ¿no? que mientras no haya otra cosa que podamos hacer mejor porque no haya acuerdo de ciclo o de nivel... Pero no obstante es absolutamente imposible que todos al día sigan en*

*el mismo lugar y en el mismo punto, yo creo que eso es absolutamente imposible, eso es casi transgredir la libertad y el espacio de cada uno, ¿no?*

*Te traen cosas de Internet sobre la economía de nuestra región, cuando la otra pobre sigue trajinando con su mapa de España. ¿Será posible que otros estén todos haciendo lo mismo? ¿eso será posible? No lo sé...*

*Los libros te traen aMagdalenado por la calle de la amargura, porque dices, no puedes tener retrasada a Tatiana. Son esponjas, absorben todo lo que sea necesario algunos niños. (...) Han llegado a la meta cuando otros están muy lejos.*

*Todos partimos de lo mismo, hay explicaciones en la pizarra para todos, sobre todo cuando hay momento de algún aprendizaje instrumental básico. La resta con llevada, hay te detienes y atiendes ese contenido con todos durante un tiempo X. Pero una vez superado por ejemplo en cuarto, lo instrumental básico que lo tienen todo prácticamente, es muy bonito, muy posible dar ese tratamiento de avance autónomo en la escuela*

*La tradición de que hablen hasta encontrar la solución de que intervengan otros que estuvieron presenciándolo. Es todos los días después del recreo, tienen muchas dificultades. El profe presta atención a diario a estos problemas. Tiene la oportunidad de explicarse, y de entenderse, y ser capaces de superarlo. Es lo mismo que antes, la diferencia entre una escuela democrática y una escuela autoritaria. Si confías en una escuela democrática ellos tienen que colaborar en todo, en los conflictos y en el funcionamiento del aula, y en el... incluso en el funcionamiento de las programaciones.*

*Lo esencial es el ánimo, la buena disposición al estudio, al conocimiento, ¿verdad?*

*Quizás no lo hacemos todo bien, pero en tu cabeza está el decir, vamos a trabajar las medidas de capacidad y los decimales, vamos a ver cuándo es un medio litro y vamos a evaluar presentando... y manejando euros en la cesta de la compra. Eso sería lo maravilloso. A veces no lo hacemos tan maravilloso, pero si está en tu cabeza, es que tiendes hacia eso, lo intentas orientar.*

*Por ejemplo los exámenes, una concepción educativa de los exámenes, no es un examen rígido y no tenemos ningún reparo en que los niños conozcan las*

*preguntas del examen, no nos importa que los niños esos conocimientos los adquieran a última hora y por este procedimiento, ¿no?*

*En esta escuela también te puedes saltar los horarios relativamente, yo empiezo con 20' de lectura cada mañana, y te saltas, aparentemente, un poco de lenguaje y un poco de matemáticas. Subes del recreo y hay un conflicto de importancia y tú vas a prestarle un tiempo de atención aunque... esto puede tender a la trampa, los niños tienen también su engaño y pueden querer plantearte esto cada día después del recreo. Y ahí entra el juego el arte de cada cual para saber manejar estas situaciones.*

*Dar más prioridad a los ritmos que a la uniformidad, ¿no? El otro día había aquí unos niños, y digo ¿qué podéis trabajar? Dicen, es que los deberes ya los hicimos ayer, y como hoy no hemos tenido cole... Digo, bueno, preparad algo de lo de mañana, y dicen: no, no podemos pasarnos. Ellos mismos se auto-limitan, dicen no, ya no puedo pasar de esta página.*

*(Hablando de la educación en valores y preparar para el instituto...) En Trabenco había la misma crítica, lo pasaban mal en el instituto el primer trimestre y se acabó. Era un shock, adaptarte a otra metodología y a otro centro, pero como tú les has formado para que sean autónomos, superado ese pequeño bache, van a superar incluso al resto de los niños, porque realmente van a entender, lo que de mí quiere este profesor es esto, está claro, y entienden la situación. Para mi valdría eso. Otra cosa es que lo hagamos, tendrían que evaluarnos, pero no precisamente Esperanza Aguirre.*

*Y esto forma parte además de la educación del ciudadano, porque si les enseñamos a respetar el material comunitario del aula, así en pequeña escala, si les enseñamos a respetar las instalaciones (esta silla es en la que se ha sentado tu papá, y se podrá seguir sentando tu hermano pequeño) luego es probable que se respeten más las marquesinas de los autobuses, las cabinas telefónicas, los espacios públicos. Estamos contribuyendo a la formación de ciudadanos"*

### Ámbito social

*Y yo creo que los niños de hoy han cambiado aquello, ahora no tienen espacios para jugar a no ser la escuela pero... la ciudad no se presta demasiado,*

*entonces están en los carrefoures (...) el dios es el dinero, la religión es el consumo, terrible, eso es terrible y da pié a todo lo que está sucediendo.*

*Parezco tonto diciendo esas cosas de Rajoy. Tienes que decir, la situación política influye en (...) en el cole.*

*Yo creo que hay una ley natural, ¿no? ¿cuál es el código ético? De ahí la importancia que yo creo que podría haber tenido la educación para la ciudadanía. Y que hay un sector reaccionario, malévolo, ¿no? Y que pretende que... que no son demócratas, eso determina que no son demócratas, que... porque dicen que esto viene emanado de la divinidad. El individuo demócrata está porque el respeto pasa por el respeto de los individuos y el respeto por el medio en el que convivimos. Esas son las pautas que deben regir tu comportamiento y el norte en la educación, yo creo, ¿no?*

*Si no estamos haciendo individuos borregos del sistema, que sirven para que se mantenga el sistema. Y yo precisamente lo que quiero es dinamitar el sistema... Y yo precisamente, lo que quiero, es dinamitar el sistema. De ahí la pasión que a veces le ponemos, porque yo creo que sabemos lo que está en juego. De hecho, cualquier gobierno, da igual como sea, en lo primero que mete mano es en la escuela. El que se hace dueño de la escuela, se hace dueño del alma de los niños. Los curas lo tenían bien claro, querían robar el alma de los niños para hacer serviles y adocenados.*

*Cada vez hay más gigantes, también por la globalización en el peor sentido del término. Se globaliza el borreguismo o la sumisión: sumisos globalizados, borregos globalizados...*

*Entonces, cuando oyes entre los compañeros, con todos los respetos o con ningún respeto, teorías filo-nazis, xenófobos, por ejemplo, dios mío, que terror.*

*También hay un grupo concreto dominando en la comunidad, un grupo político que gobierna, que es xenófobo, y entonces está diciendo a la población obrera, le está diciendo que ahora han venido inmigrantes a quitarles las becas, el trabajo y los puestos escolares y del comedor...*

*Y el que está quitando las becas eres tú, y el que está ofertando los concertados para dejar esto convertido en gueto eres tú. Esa es la teoría general, global, global.*



# ANEXO 3: INFORME: VISITA A UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

VISITA A ONDARROA  
DEL 14 AL 18 DE DICIEMBRE DE 2009  
Claudia M<sup>a</sup> Alonso Suárez

## ÍNDICE

### PRIMERA PARTE

#### LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: TODO EL MUNDO PUEDE APORTAR Y TODOS APRENDEMOS DE TODOS

---

- 1.1. LOS PRIMEROS PASOS
- 1.2. MADRES, PADRES Y ESCUELA: DIFERENTES VÍAS DE COMUNICACIÓN Y COLABORACIÓN
  - 1.2.1. Vías ordinarias: El Consejo escolar y el AMPA
  - 1.2.2. Una vía extraordinaria: los talleres.
- 1.3. LA OPINIÓN DE UNA MADRE: ¿QUÉ APORTA TRABAJAR EN COMUNIDAD?
- 1.4. LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD
- 1.5. LA CONVIVENCIA
- 1.6. LA DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN

### SEGUNDA PARTE

#### EL TRABAJO DENTRO DEL AULA: QUE NADIE SE QUEDE ATRÁS

---

- 2.1. LOS GRUPOS INTERACTIVOS: SI UNO NO SABE, LE PIDE AL DE AL LAU
  - 2.1.1. Primeras Impresiones:
  - 2.1.2. El motor de arranque: los malos resultados
  - 2.1.3. Mi primera visita a los grupos interactivos: intervenir poco y que ellos hagan más.
  - 2.1.4. Los grupos interactivos y el aprendizaje por competencias
  - 2.1.5. Grupos interactivos en clase de Itziar: Matemáticas para la vida
  - 2.1.6. Dos voluntarias opinan: todas las personas son capaces de aprender
  - 2.1.7. La colaboración de los padres: *es vocación, es ilusión, es querer ayudar.*
- 2.2. EL TRABAJO POR PROYECTOS
  - 2.2.1. Los proyectos en clase de Itziar
  - 2.2.2. Los proyectos de matemáticas
  - 2.2.3. Los proyectos en infantil
- 2.3. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

- 2.4. CUANDO NO HAY NI GRUPOS INTERACTIVOS NI PROYECTOS.
- 2.4.1. En clase de Nerea:
- 2.4.2. En clase de Nati:

### TERCERA PARTE

---

- 3.1. LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA
- 3.2. UNA ESCUELA CON PRESTIGIO
- 3.3. UNA ESCUELA QUE BUSCA EL EQUILIBRIO

Llegué a Ondarroa un domingo por la noche. Comenzaba la penúltima semana lectiva del año. Hacía un frío tremendo y granizaba. El lunes por la mañana el tiempo seguía igual de inclemente. Fui al colegio dando un paseo por un camino larguísimo, aconsejada por una mujer que con toda su buena intención me hizo dar un rodeo considerable siguiendo la orilla del río Artibai.

El pueblo aparecía en una amplia escala de tonos grises donde destacaban carteles verde fosforito colgados en balcones. Otros eran en blanco y negro. Algunos los entendía: "Euskal presoak....." acompañado de un dibujo con un mapa y unas flechas, lo entiendo. Otros, monolingües, escapaban a mi entendimiento, pero despertaban mi curiosidad. También había pintadas y graffitis en algunos muros. *¿Y estará mal si me paro a intentar entender qué pone aquí? ¿Pero esto es algo político o es la decoración de la fachada de este bar? ¿Y aquí pintarán todos o sólo algunos?* Me gustaría entender mejor este tema. *Pero no es esto lo que vengo a observar*, pensé, acordándome de lo cansados que se muestran mis vecinos vascos de Valladolid cuando comentan que desde fuera, parece que en el País Vasco no pasa otra cosa. *En el País Vasco hay muchas cosas bonitas que nunca salen por la tele*, me decía mi vecina cuando éramos pequeñas. Pues a eso he venido. A ver otras cosas que parecen estar funcionando, al menos en la escuela que poco a poco empecé a ver entre niños con mochilas, madres y padres, abuelos y abuelas, que llegaban al colegio (la mayoría caminando, otros en el autobús escolar y una minoría en coche)

Al acercarme al colegio me encontré con un edificio que se ajustaba a mis preconcepciones sobre lo público: mucho ladrillo, mucho cemento y pocos colores. La imagen mejoró al entrar al patio: techado con materiales de alta calidad y con una pista en muy buen estado.

Dentro del edificio no me costó encontrar el despacho de dirección, muy cerca de la puerta de entrada. Vi dos carteles, uno más nuevo y otro más antiguo que indicaban que aquello era la dirección, ambos en Euskera. Allí encontré a la Jefa de Estudios, Nagore<sup>16</sup>, quién explicaba a una sustituta a ritmo acelerado en qué iba a consistir el trabajo de la semana. Estaban sentadas en una mesa redonda. Llamó mi atención un ramo de flores naturales de muchos colores que

---

<sup>16</sup> Los nombres no son reales

había justo en medio de aquella mesa de trabajo. Me presenté y Nagore, muy sonriente, me dijo: "¡Claudia, Bienvenida!"

Habían pensado que fuese a un grupo interactivo que ya había empezado en 6º, donde estaba la directora, Mari José: *Porque aquí la directora da clase.* Comentó Nagore.

Y así me meto en harina: de repente, sin demasiada planificación. Aparece una mujer en el despacho y me presentan. *Soy la asesora, Magdalena,* me dice. *Tú vete viendo que luego nosotras ya te comentaremos los aspectos más teóricos de todo esto.* Más adelante me daré cuenta de que tienen en cuenta lo que quiero y espero de esa visita, pero no tienen un itinerario diseñado para mí. Me animan a que vaya decidiendo lo que quiero ver. *Tú, con total libertad,* repetirán Nagore y Mari José en múltiples ocasiones durante la semana.

La asesora me acompaña a la clase de 6º, donde están Mari José, la directora del centro, con Iker y Nati. Mari José sonríe y se levanta a darme dos besos. Me presenta y les explica a los niños que no sé hablar Euskera por lo que tendrán que dirigirse a mí en castellano. Me invitan a sentarme con ellos. Pero primero escribo en una mesa aparte lo que estoy viendo: tres grupos de seis o siete alumnos, con un profesor (o madre, o padre, al principio no sé lo que son) cada uno.

Como estoy todo el rato escribiendo, siento la necesidad de explicarles el porqué a los alumnos, y lo hago. Más o menos les digo que he ido a visitarles porque me han comentado que trabajan muy bien los niños de ese colegio y que yo escribo todo lo bien que trabajan. Uno de ellos me contesta en Euskera y Mari José le dice que lo haga en castellano. Él me dice que ya sabía eso porque hubo antes otras como yo, observando. No soy la primera.

A partir de aquí he organizado la información en capítulos, yendo de lo general a lo particular, de la comunidad de aprendizaje al aula. Describo muchas de las cosas que pude observar y recoger intercalando la información del cuaderno de campo con las explicaciones que a través de entrevistas me dieron alumnos, profesores y personas voluntarias que colaboran con la comunidad.

PRIMERA PARTE  
LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: TODO EL MUNDO PUEDE APORTAR Y  
TODOS APRENDEMOS DE TODOS

---

1.1. LOS PRIMEROS PASOS:

A esta escuela llegó al noticia de las Comunidades de Aprendizaje por medio del director del colegio de Lekeitio, donde fueron pioneros en esto. Invitaron al equipo directivo de ese momento a una semana de sensibilización. Era junio del 2001 y aunque el equipo directivo lo consideró una propuesta interesante, el claustro no se entusiasmó con la idea. Estaban a final de curso y el cansancio hacía mella. Cambio el equipo directivo y las tres nuevas también fueron a una formación. Les gustó la idea. Ya eran seis en el claustro a favor del proyecto. Mari José considera que esa formación le impregnó, y empezó a ver lo útil que podía ser para el colegio fomentar la participación de toda la comunidad:

Porque más que nada es un proyecto en el que participan padres, alumnos, y toda la sociedad. Puede participar cualquiera que venga(...) En su medida todo el mundo puede aportar, y todos aprendemos de todos.

Ese año el claustro se animó a hacer la formación. Durante una semana, los profesores salieron del colegio y entraron voluntarios, estudiantes de magisterio, de psicopedagogía, padres y madres... a sustituirles. Tiene que ser así, la formación no se puede hacer en una semana vacacional. *¿Pero cómo les van a dar clases los de prácticas? Van a perder esta semana*, decían algunos padres. Mari José considera que durante esa semana los niños aprendieron cosas nuevas:

*"Pues no, porque están perdiendo en una cosa pero están ganando en otra, (...) que no sólo un profesor puede enseñar las cosas, otro que no sea profesor puede enseñar las cosas y pueden ser beneficiosas para el alumnado".*

Las reacciones de los padres fueron dispares: desde los que se animaron a hacer la formación con ellos, hasta los que fueron a inspección a poner una queja, pasando por los que colaboraron un poquito, cuidando por ejemplo en los recreos.

Después de la jornada de formación tocaba la jornada de reflexión. Ramón Flecha, considerado uno de los impulsores de Comunidades de Aprendizaje, vino de Cataluña a dar una charla informativa a los padres. También ahí hubo algunas pequeñas tensiones que considera Mari José finalmente se llevaron a buen cauce. Por último se hizo la votación de profesores, padres y madres y alumnos. En el claustro, formado por unos cuarenta profesores, dos personas votaron en contra y los demás a favor:

*"El resto votamos que sí, porque uno de los objetivos de las comunidades de aprendizaje es éxito para todos, para todos los alumnos, entonces..."*

Las votaciones de padres y alumnos también salió el sí y empezaron a trabajar. Era el curso 2003-2004. Lo primero era "El sueño" ¿Qué tipo de colegio queremos para nuestros alumnos, para nuestros hijos, para nosotros? Los tres grupos idearon el sueño por separado y luego lo pusieron en común. A los padres, por no estar en el colegio, se les mandaron muchas notas a casa de manera que todos tuvieran la oportunidad de opinar. Luego se seleccionaron los que más aparecían y sobre los que se podía hacer algo. El sueño más compartido era estar todos juntos en un mismo edificio, porque en aquel momento estaban en tres. Y empezaron todos juntos a mover los hilos para conseguir que se comenzaran las obras necesarias. Se terminarán este curso y en el 2010-2011 podrán comenzar las clases ya todos en el mismo recinto.

Ese año las calificaciones de los alumnos de cuarto fueron muy malas, por lo que se comenzó al curso siguiente, como explicaremos más adelante, con la organización de grupos interactivos. También a raíz del sueño, se puso en marcha la biblioteca del centro en horario de tarde con personal voluntario para ayudar a los niños a hacer los deberes. Empezaron los profesores por turnos a quedarse de cuatro a cinco, pero poco a poco han ido consiguiendo la colaboración de padres y madres voluntarios, y en los últimos años también colaboran ex alumnos del colegio.

Llevar a cabo este proyecto trajo a cambio algunos beneficios por parte de la administración: se aumentó el presupuesto del centro y se dotó de un profesor más a media jornada para coordinar el proyecto. Ellos decidieron coordinarlo desde el equipo directivo para que esa media jornada extra pudiera dedicarse a la organización de los grupos interactivos. A cambio ellos se comprometieron a

colaborar con la administración en la difusión del proyecto. Han ido a Madrid y a Málaga a dar charlas sobre comunidades de aprendizaje. En estas charlas a veces participan padres, para hablar de su experiencia desde ese lado. Mari José aprovecha estas ocasiones para invitar a quien quiera a que vengan a conocerlos porque considera que es la mejor manera de entender lo que ocurre. Además, en estos momentos (no siempre ha sido así) el claustro no tiene ningún reparo en mostrar su trabajo.

*"(...) que antes teníamos miedo que otro profesor, otros compañeros entrasen en nuestra clase, pero ahora como ves no hay ningún miedo, puede entrar quien quiera tranquilamente, lo puede ver, porque yo creo que estamos convencidos de que lo que estamos haciendo es lo mejor para nuestra escuela y para nuestros alumnos y que no tenemos ningún miedo de enseñarlo (...) Yo creo que siempre estamos abiertos un poco al campo del cambio y de la mejora posible de cara a la comunidad".*

## 1.2. MADRES, PADRES Y ESCUELA: DIFERENTES VÍAS DE COMUNICACIÓN Y COLABORACIÓN

### 1.2.1. Vías ordinarias: El Consejo escolar y el AMPA

Participó en esta entrevista también una madre del AMPA (tesorera) y consejo escolar. Define de la siguiente manera las comunidades de aprendizaje:

*"Nos explicaron la idea de lo que eran las comunidades de aprendizaje, en vez de ser escuela por un lado padres por otro lado, ser escuela-padres todos en conjunto".*

Me comentó las cosas que a ella le parecían positivas de formar parte de una comunidad. Aunque se trata de un colegio de más de cuatrocientos alumnos, Ainhoa considera que funcionan como en familia:

*"Lo primero, la facilidad que tenemos los padres, de acceder a los profesores, a dirección, ante cualquier duda, o sea, no es que vas a una escuela extraña, distinta, o frialdad, no, no, familia, familia, como en familia, en todo caso, siempre. Para ayudarte en un problema, siempre, nos ayudamos, juntamos, hablamos, cómo dar la vuelta, muy accesible".*

Ella participó en la elaboración del sueño de los padres, resumiendo y priorizando todas las ideas recogidas. De esta manera, consiguieron que la participación de los padres fuese enfocada a aquello que los padres consideraban necesario: *o sea, aportar la escuela los padres, lo que quieren los padres, lo que sueñen los padres*. Y entre esos sueños, además de estar todos juntos, los padres pidieron más información a las familias, y servicios de guardería para periodos vacacionales. Considera muy positivo que se empezara a abrir la biblioteca por las tardes gracias a la voluntariedad de los profesores. También han conseguido a través del consejo escolar, que se abra el comedor la primera semana de septiembre.

Hay diferentes comisiones formadas por padres y profesores. La comisión de comedor se encarga de asuntos administrativos y de las normas en este espacio. La comisión de obras supervisa la misma. La comisión de biblioteca regula la participación de los voluntarios. Lo importante es que haya diferentes vías de comunicación entre familia y escuela, y que haya confianza para decir las cosas, para que nada que preocupe a una de las dos partes se quede sin tratar:

*"Pero sí se confía aquí, por ejemplo, es lo que los profesores nos dicen siempre: `no habléis nada en la calle, lo que tengáis nos lo decís aquí y si no dirigiros a dirección´"*

Desde la asociación de padres se encargan de las actividades extra-escolares y de organizar algunas festividades como el día de Santo Tomás, la visita del Olentxero al colegio o los festivales. Compraron un equipo de sonido bastante complejo, y un padre que es técnico de sonido se encarga del equipo en estas ocasiones. También contratan autocares para hacer excursiones los fines de semana a sitios interesantes de la zona, como la exposición del Comic de Motrico. Por último, ofertan charlas interesantes para los padres: sexualidad, alimentación, celos...

#### 1.2.2. Una vía extraordinaria: los talleres.

Hasta ahora hemos hablado de una participación de los padres, digamos institucionalizada en nuestro sistema educativo. Pero en este centro además, algunos padres colaboran dentro del aula organizando talleres los viernes por la tarde. Uno es de vídeo, otro de plantas y otro de manualidades. En el taller de



vídeo, hicieron uno sobre las comunidades de aprendizaje muy interesante, que además de estar en la Web, es utilizado por el centro en las exposiciones que organizan en torno a este tema. Ahora están haciendo un vídeo sobre la obra del nuevo edificio, cosa de la que me entero el último día en la entrevistas con los alumnos de sexto:

*Bueno pues ya está, ¿queréis decirme algo más? algo bueno del cole, algo que os haya gustado, algo...*

U: Que han hecho obras

*¿Quién ha hecho obras? ¿Obras de qué?*

U: De la escuela, han cambiado... y están haciendo uno nuevo.

T: Claro, porque antes había otro edificio que después de sexto íbamos a ir, pero ahora tenemos al instituto de (...)

U: Porque ese edificio se llamaba Celedonio y estaba viejo y decían que se iba a caer.

*Ya lo he visto ya lo he visto. Y es muy bonito ¿verdad? Ese edificio. ¿Verdad? Qué pena que...*

T: Y estamos haciendo un vídeo del edificio.

*¿Estáis haciendo un vídeo?*

T: En los talleres.

U: Un documental.

*¿Y quién lo estáis haciendo?*

U: Anne... los de talleres del vídeo.

*Anda, ¿y de qué trata ese vídeo?*

T: Del colegio que ya no está y de que están haciendo uno nuevo. Y grabamos los viernes.

*Y... ¿Pero qué contáis en este vídeo?*

T: Que cuando se cayó... y cómo está...

*Pero no se ha caído.*

T: No, que se va a caer o que está muy mal y los pasos que está haciendo el nuevo colegio y cómo va avanzando.

(...)

*Muy bien ¿Tú que has hecho en talleres?*

R: Ahora mismo estoy haciendo un vídeo y hay más niños ahí y para aprender a grabar y todo eso.

En el de manualidades, un padre organiza actividades de las que los profesores no nos atrevemos por ser algo complicadas, me comenta Mari José:

*"Por hobby le gusta eso, pintar, también trabajar con el barro, todas esas cosas que igual ya a los profesores les da un poquito de miedo, pues este además le da igual, rompe con todos los esquemas, pues vamos a pintar al carboncillo, y lo pinta. Cosas que igual nosotros decimos, uy, eso es mucho trabajo, él coge la clase, lo empapela con papeles, se pone a trabajar y tranquilamente".*

El taller de jardinería, lo lleva Mar, una compañera jubilada:

*"A ella le gustan las plantas, entonces con un grupo del tercer ciclo, hacen sus pinitos de plantar, sembrar recoger, trasplantar, todo este tipo de cosas".*

Además, de los cuidados propios de las plantas se trata de trabajar conceptos relacionados con la educación ambiental:

*"También de vez en cuando les llevamos a la plaza del pueblo para que vean los productos que se pueden comprar en el mercado, que son de la tierra y este consumo tiene menos impacto medio-ambiental".*

Me explicaron que además tienen en mente montar un huerto en el colegio. Pero la colaboración de Mar va más allá. Se ve que se trata de una persona muy vinculada a la educación, que lee mucho sobre el tema y tiene interés en seguir aportando a la comunidad



educativa: *"Hago talleres, y si leo algo interesante se lo traigo"*, así resume ella su aportación. Esta profesora, colabora con otras organizaciones del ayuntamiento y además del taller de plantas, el año pasado trabajó en una iniciativa que consistía en acercar a las nuevas generaciones y a las personas mayores. Ellos les explicaron como era su modo de vida cuando tenían sus edades, y los niños les ayudaron con las nuevas tecnologías. No cree que cualquier tiempo pasado sea mejor, pero piensa que hay cosas que están fallando. Considera que en su época el esfuerzo les hacía ser menos consumistas y ve en la crisis una oportunidad para ponernos a todos en nuestro sitio.

Cuando me comentan como se imparten los talleres me doy cuenta de que la pedagogía de los voluntarios es también cercana a los planteamientos constructivistas. Entiendo que sea así en el caso de Mar, ¿pero en el resto?, ¿cómo se consigue esto? Mari José me explica que en Comunidades de Aprendizaje hay formación también para padres. En ocasiones esta formación de manera más simple se da desde el colegio a modo de charla y me enseña un documento en el que se explica en unas pocas páginas cuáles deben ser los principios del proceso de enseñanza aprendizaje para que los alumnos sean parte activa y se implique, cosa que ella resume así:

*"A ver, tú no eres un dirigente, no tienes que decirles como tiene que hacer, tú les tienes que animar, apoyar como tiene que ser, siempre preguntarles (...) Tú tienes que ayudar, nunca tienes que dar la explicación, entonces ayudar a eso un poquito, a interactuar, todo ese tipo de cosas. (...) ¿A ti como te gustaría que te enseñaran? Cogér y venga, esto se hace así y punto, ¿o te gustaría de otra manera?"*

### 1.3. LA OPINIÓN DE UNA MADRE: ¿QUÉ APORTA TRABAJAR EN COMUNIDAD?

La madre entrevistada tiene dos hijos en el colegio. La mayor siempre ha ido bien pero con el pequeño ha tenido algunos problemas. Lejos de encontrar en los profesores personas que le dieran quejas sobre el comportamiento de su hijo, halló en ellos un grupo de profesionales que le ayudaron. Me parece interesante mantener literal las explicaciones que ella me dio respecto a la ayuda prestada por el colegio, dado que la implicación emocional y el agradecimiento que muestran sus palabras se perderían parafraseándola:

*A: El niño sí, con el niño he tenido muchos problemas, me han ayudado ellas, me han ayudado Mari José, Magdalena, y con ayuda de ellas. Es un niño muy movidito, eh... Se le ha puesto, etiquetado, la chaqueta... Él se lo ha buscado entre comillas, pega, muerde, araña, si no escucha lo que quiere, no obedece bien, por ejemplo, antes quitaba las cosas de la mano, y te das cuenta ¿no? Y yo primero pido ayuda a la tutora. En el momento en que pido ayuda a la tutora, pido ayuda a la escuela, ellos ya están encima, ya se habían dado cuenta.*

O sea, que no has recibido una queja del colegio sino que has recibido ayuda para que tu hijo..

A: Ayuda, ayuda, ayuda... Y mucha, mucha, el año pasado tuve un pequeño problemilla, que como ellas me llegaron a ayudar, quizás no fue tan problema. El año pasado fue un problema de conducta, hacia el andereño (...) Este año hemos tenido problemas con una madre en concreto. Yo he llorado mucho, pero aquí, (da dos golpes en la mesa) con ellas. Mari José me ha ayudado muchísimo. Son fáciles, te dicen ellas, "si hay algún problema ven a dirección". Lo hablamos, hablar aquí en mesa, qué podemos solucionar. "Ah, pues nosotros el matrimonio en casa pensábamos hacer una cosa", les comentamos aquí. (...) Vamos a hablar lo que se puede hacer, nos han dado unas pautas y muy bien. Nos ven y dicen ¿qué tal va? Ven al niño y dicen ¡Ay Jon!

¿Y va mejor Jon?

A: Sí, hemos pasado... la semana pasada hemos empezado con la tabla de los puntos. Es un niño que aprende, en clase se concentra muchísimo, pero cuando termina se aburre y hace lo que le da la gana. Y si la profesora sale por la puerta se pone a saltar y a hacer el mono, y molesta.(...) pero ya no tiene peleas, vamos a decir "no puedes hacer daño a nadie" Ya no voy a pelear, ya no puedes ni ponerte a defender con agresión, agresión contra agresión no.(...)

Y desde aquí ¿qué pautas te dieron?.

Magdalena me decía, reforzarle positivamente, me decía pues alabanzas, darle muchas, y de vez en cuando premiar. Nunca premiábamos, no, no premiábamos. Pero igual no con juguetes, sino venga pues hoy nos vamos a andar en bici hasta Zaturrarán, la otra playa está aquí, a pasar el domingo en la arena. Ahora hacemos esas cosas, estamos en ello. (...) Paciencia, cualquier duda a ellos, reforzar positivamente, lo bueno siempre apoyarle, siempre decirle te quiero mucho, y si lo ha hecho mal decirle chico lo has hecho mal, para otra vez será mejor, sin castigar y sin utilizar la palabra te castigo, que es muy duro utilizar la palabra castigo. Entonces anda, vete a pensar lo que has hecho, has hecho mal. (...) Todo ayudas, cualquier duda les comento, yo vengo y me ayudan y me ponen pautas.

N: Si es posible...

(Comenta la jefa de estudios, que nos estaba escuchando desde su mesa)

A: Hasta ahora ha sido posible ¿no?

N: Sí, se hace lo posible.

Ayer tuvo reunión con la tutora de su hija. Salió satisfecha porque le dijo que la niña va muy bien. Además, destaca Ainhoa orgullosa una frase de la profesora que merece la pena recordar:

*"Y veo que los niños vienen muy contentos a clase, entonces si yo consigo que los niños vengan contentos a clase entonces yo les voy a exprimir".*

#### 1.4. LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD

Pero una comunidad de aprendizaje no implica solo mayor colaboración y comunicación entre madres, padres y escuela, sino que esta participación se extiende a toda la comunidad. Fue lo que ocurrió cuando se organizó la fiesta de la escuela pública, para todo Euskadi, en Ondarroa. Consiste en una fiesta anual que se organiza el primer domingo del mes de junio para todos los miembros de la escuela pública. Siempre se había hecho en sitios más grandes pero ese año algunos padres decidieron atreverse con ello y fue todo un éxito: participó el pueblo entero. Se contabilizaron más de cuatrocientos padres voluntarios. También hubo colaboración de los alumnos del instituto, que cuidaban de los pequeños en los hinchables y en otros juegos. Desde el centro de mayores se ofrecieron a hacer marmitaco para dar comidas a quien quisiera, cosa que fue toda una novedad en esta fiesta. El marmitako tardó en agotarse hora y media. En la playa se organizaron juegos en la arena y paseos en barca. En los aparcamientos había padres ayudando. Y cuando terminó la fiesta, todos ayudaron también a recoger para que el pueblo quedara limpio.

Cómo lograron este éxito. Utilizaron muchas vías para convocar a la gente. Desde el colegio se mandaron notas a los padres, pero no era suficiente, porque se necesitaba la colaboración de la comunidad, así que se utilizaron la prensa y radio locales y comarcales y se pegaron carteles por el pueblo anunciándolo. Se fueron elaborando listas de voluntarios, grupos y reuniones, muchas reuniones. En ellas se decidía qué se podía organizar y qué podía aportar cada uno. No fue un proceso en el que desde la escuela decidiera que tenían que hacer los demás, sino que entre todos pensaban qué problemas podrían surgir y cómo se podrían solucionar. El aparcamiento, por ejemplo, no

fue un caos porque un grupo de padres se dieron cuenta de que eso podría ser un problema y pusieron carteles señalizando parkings y se habilitaron zonas.

Recibieron felicitaciones por esa organización tan al milímetro. Esta buena experiencia les dio fuerzas para continuar:

*Muy interesante y vamos a decir, nos sirvió, nos dio mucho, mucha fuerza, cogimos ahí mucho impulso para seguir adelante. Y mira, somos capaces hasta de esto, vamos a seguir.*

### 1.5. LA CONVIVENCIA

Poco después de entrar a formar parte del proyecto de Comunidades de Aprendizaje, el Gobierno Vasco ofreció a los Centros un Proyecto de Convivencia con el que daban quince horas de liberación a una persona del centro para poder coordinarlo. Miren, que en ese momento había terminado su nombramiento como directora se encargó de ello y formaron la comisión de Convivencia. Aquí, cada quince días se reúnen dos alumnos de cada aula de primaria para tratar diversos temas con el equipo directivo. Así me lo explicaron los niños de tercero:

*iNo he visto a ningún niño pegarse ni nada!*

A: No, pegar no, pero se burlan mucho.

I: Sí, nos burlamos mucho.

*¿Por qué?*

I: Porque... no sé, nos sale.

(...)

A: Lo que hay son discusiones

*Y cómo, como arregláis las discusiones.*

A: Pues al final se lo decimos a la profe o si no hacemos un trato.

I: Y lo arreglamos. Pero también tenemos... (le pregunta en Euskera)

A: Ah, sí, pues también... también tenemos... ay madre mía...

I: Tutoretxa

A: Tutoretxa no, tutoretxa es...

*¿Es tutoría?*

A: Sí tutoría, eso.

I: No, y si hay discusiones decimos las cosas que nos pasan con los amigos y lo arreglamos.

*¿Y con quien es la tutoría?*

A: Pues con los tutores y ayudantes.

*¿Y quiénes son los ayudantes?*

A: Bueno lo que pasa es que luego también hay general que vienen de todas las clases, que...

*Ah, tutoría general.*

A: Sí, tutoría general. Uno soy yo por ejemplo, soy candidato.

*¿Pero eres siempre tú?*

A: No, hacemos votos...

I: Luego otro día, yo, pero vamos a dos, yo voy con Alaya y él va con Lucía.

A: No con Lucía no. Yo voy con... Y luego hacemos la tutoría general y podemos... pues hacemos... pues... decimos a ver qué va bien, que va peor, y qué ocurre en la escuela

*¿Y qué es...? ¿con quién hacéis esa tutoría?*

A: Con la directora y con un (algo en Euskera)

Estas tutorías se hacen los viernes por la tarde, coincidiendo con los talleres. Fue una organización intencionada, dado que los talleres les suelen gustar y querían que los niños que participasen en la comisión lo hiciesen por interés y no por perder mate o euskera. Hay ocasiones en las que se invita a alguien a asistir. En las comisión de convivencia no se dicen nombres, sino que se exponen problemas y se piensan soluciones. Sin embargo, si hay una actitud reiterada, en privado se pide el nombre de ese alumno, y si se considera conveniente se le invita a la siguiente comisión de convivencia. Así lo explica Mari José:

*"Había el año pasado me acuerdo yo, un chaval de sexto que había venido de fuera, y no sé, no controlaba un poquito la fuerza, entonces siempre aparecía su nombre.(...) Entonces, si aparece ya tres veces, le invitamos a él a que venga a la comisión, para que la comisión le diga a él, pues que su comportamiento parece que no es el adecuado y que no está la gente de acuerdo con su comportamiento. (...) Allí los demás le dicen, pues mira, no estamos de acuerdo porque tú, pues sin querer igual, pues nos empujas. Entonces, eso da pie a corregir su comportamiento, porque claro, ya no es solamente que los profesores o los de su curso le digan. Porque los pequeñitos, los de primero le digan, o estén allí escuchando o mirando, con unos ojos así, pues parece que invita a portarse bien".*

Pero el proceso no acaba ahí. Después hay que valorar si esa persona ha mejorado su actitud, y si es así se le llama para felicitarle. Tanto Mari José como Miren consideran la felicitación un elemento muy importante en la comisión de convivencia:

*"El secreto, que muchas veces es cuando se le felicita a un alumno o una alumna cuando es muy pequeño, sobre todo los que ha comentado ahora Mari José, los que son siempre los que reinciden o siempre son casi los mismos nombres los que aparecen y tal, que a estos hay que felicitarles muchas veces, cuando hacen algo bien, por muy pequeño que sea, para que ellos prueben un poquitín, el buen sabor de boca que deja, ¿no?, esa felicitación, porque luego irán a buscar aquello de nuevo. (...) Y eso vemos que funciona. Y ellos van probando las mieles de las felicitaciones, y entonces, aunque caigan de nuevo, pues dicen o les sale ya... Ya han probado aquello y les gusta, entonces para buscar esa felicitación... Entonces funciona por ambas partes. La felicitación funciona casi mejor que lo otro".*

Las cosas tampoco acaban ahí. Tras cada comisión se elabora un acta que los representantes han de llevar al aula para comentar en tutoría. En la comisión no se dan ni premios ni castigos. Se intenta que los refuerzos vengan del hecho de comentar a toda la comunidad lo que va ocurriendo en la escuela:

*"Entonces, toda la comunidad escolar está oyendo que fulanito ya no se porta mal, que no sé qué, entonces, a esos niños también les motiva y dicen a mira, me han felicitado, pues por algo será, ¿no? Se lo terminan creyendo, que es verdad que su actitud, pues ha cambiado".*

Mar considera que *se trata de buscar que los niños aprendan a respetarse, a quererse como personas en un plano de igualdad.*

Hablamos también de los alumnos reincidentes o aquellos con graves problemas de comportamiento. Miren considera que cuando esto ocurre es porque hay un problema de fondo y seguro que el niño está sufriendo. Considera estos comportamientos como los síntomas de una enfermedad. Pero no hay que quedarse en los síntomas, hay que averiguar qué ocurre y es en muchas ocasiones complicado. Para ellas esta es una de las razones por las que la escuela ha de trabajar en comunidad. La escuela necesita ayuda de otros



profesionales para dar respuesta a situaciones complejas. Pero aunque tengan otras necesidades, siguen siendo nuestros alumnos. *Son precisamente esos niños los que más necesitan de nuestra ayuda*, dice Miren.

Blanca, en su entrevista, valora como logro educativo que la escuela esté comprometida con buscar soluciones a los casos más difíciles:

*"Cuando hay algún problema o alguna situación a resolver pues se habla de... pues... se buscan las causas. No se pone una etiqueta y con la etiqueta ya has solucionado el problema. Bueno mira este es tonto, por poner un ejemplo. Sino que a ver: busca, porqué, qué le pasa a este niño, por qué no responde, qué deficiencias puede haber, qué hay detrás, qué motivación, qué... No quiere decir con esto que tengamos una varita mágica y que hayamos... Pero ahora se indaga sobre el problema y yo creo que eso mismo hace que nosotros reflexionemos más, que pongamos soluciones y que experimentemos un poco por dónde podemos ir".*

Miren no entiende los planteamientos sancionadores que proponen expulsiones. Las considera ineficaces, a parte que siente que es nuestra responsabilidad dar una respuesta:

*"O sea, echamos la patata caliente, pero va a alguna parte, y es que esa patata caliente pues queremos o no es nuestra. Porque nos encantan los alumnos buenos, magníficos, podríamos trabajar con ellos infinidad de cosas, pero es que en el lote entra todo".*

Consideran que estamos ante un tema muy complicado, pero precisamente por eso hay que dedicarle mucho tiempo y esfuerzo, no contentarse con lo de siempre y buscar nuevos caminos: *Probando, ¿no? Probando. Normalmente es eso*, dice Mari José.

Después, todo esto se trabaja en la tutoría de aula, a la que se dedican dos horas semanales. Mari José considera que igual que hay momentos en los que es necesario tener a los niños en su sitio, hay otros en los que es necesario decir: *fuera mesas, en corro*. A parte de los temas de la comisión, en el corro se habla de cualquier cosa que preocupe o que pueda interesar al grupo. Miren me pone algunos ejemplos de este curso escolar. Gracias a estas tutorías, los padres de unos alumnos se enteraron de que sus hijos se dedicaban a hacer

pintadas relacionadas con las chicas de la clase. Considera que si no se hubiese dedicado tiempo en clase, a lo mejor esto no habría salido a la luz. También se trató el tema del aborto, tan familiar para los alumnos con la nueva ley. Algunos padres de alumnos, en cuyas familias había habido abortos naturales de los que los niños tenían noticia, agradecieron que se tratara el tema desde la escuela.

Con todo ello Mar considera que se está fomentando el espíritu crítico:

*"Y también un poco el espíritu crítico con respecto a las cosas, para que no tenga siempre la actitud de asumir todo lo que escucha, sino que haga una reflexión sobre ello y vea, y que vaya madurando, y yo creo que eso se consigue pues desde el respeto a la persona que tienes en frente".*

Además Blanca encuentra en esta manera de trabajar una forma de fomentar la responsabilidad. Cree que se es verdaderamente responsable cuando se asumen ciertas cosas como obligaciones propias, no como cosas que hay que hacer para no ser castigado o para no suspender.

#### 1.6. LA DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN

Hasta ahora hemos visto varios ejemplos de actuaciones que podríamos considerar democráticas: padres pensando mejoras para el colegio, alumnos regulando junto con los profesores el comportamiento de otros niños... Pero además desde el colegio se fomenta que los alumnos participen democráticamente en los asuntos del pueblo, porque la comunidad aporta cosas al centro, y el centro debe aportar cosas a la comunidad.

Esto se comenzó a hacer cuando Mar todavía trabajaba en el colegio, hace más de diez años. Todo empezó con las obras de la carretera de circunvalación. Mari José insiste en que estaban de acuerdo con la necesidad de esa obra, pero también había que analizar el impacto. Iba a afectar a un pequeño trozo de marisma que todavía se conserva en el pueblo y que ya no estaba en muy buen estado, pero que consideraban se debería cuidar.

*"Entonces, pues nos pusimos analizar. Hicimos un trabajo y después le escribimos una carta a al alcalde, pues comentando nuestras preocupaciones y lo que le decíamos que podía mejorar y todo este tipo*

*de cosas. O lo que veíamos bien, y sobre todo pues eso, lo que tenía que cuidar”.*

Ahora participan en el proyecto Agenda 21, por el que les han puesto una bandera como reconocimiento de escuela que cuida el medio ambiente. Cada dos años se elige un tema y en este momento están trabajando la biodiversidad. Por ello, van a volver a trabajar este tema utilizando la marisma.

Tuve ocasión de mantener una conversación informal con un concejal del ayuntamiento quien me explicó como una vez al año se hace un foro donde van representantes de las tres escuelas y los institutos para plantear al alcalde las cosas que se pueden mejorar. Mari José me aclaró:

*“El año pasado estuvimos trabajando el tema de la movilidad, estuvimos mirando, siguiendo lo que te comentaba, igual estuvimos pidiendo aparcamientos para bicicletas al lado de la escuela, que señalizaran el tráfico para que los coches vinieran más despacio. Aparcamientos para autobús....”*

Esto es fruto de un trabajo cotidiano en el aula y en las horas de tutoría. Se hace en coordinación con las otras tres escuelas, para que las propuestas sean variadas. Así consiguieron también que se pusieran pipi-canes en las calles. Pero el mayor logro para Mari José es el trabajo que hay detrás, que supone tener a una comunidad preocupada por la mejora de su entorno, y consciente de que sus propuestas son escuchadas:

*“Entonces ellos se sientan en la mesa, el concejal, el de urbanismo, el alcalde, todos esos se juntan y hablamos con ellos de esos temas para que sean conscientes de que otros ojos también ven, entonces a ellos sí que les llega también un poquito el que otros niños les digan: “oye que no habéis hecho esto bien”. O “nos prometisteis el año pasado que ibais a hacer no se qué, y no habéis hecho”. O “que en la playa hay muchas piedras”. Entonces, cotidianamente, pensando y preparándonos cosas...”*

Mar también me habla de participación en un sentido un poco diferente a este, pero que me parece importante no dejar pasar. Valora mucho esta profesora el corro que los niños hacen cada mañana desde que se inician en la escuela. Quizás sin este trabajo previo no podrían darse otras cosas, como ser capaz de sentarse delante del alcalde a contarle lo que opinan sobre su gestión:

*"Entonces si a alguien se la da la opción de hablar sobre su día a día, sobre lo que le preocupa, sobre cómo se alimenta, sobre cómo duerme, sobre cómo se siente, sobre lo que le preocupa, la escuela profesional que está allí tiene que responder a eso. (...) Yo creo que el niño se siente más valorado, se siente más participe de lo que está pasando allá, ¿eh? Y él tiene más motivación para aportar cosas, porque se las valoras".*

Puede que esto, el sentir que la opinión de uno cuenta, que es valorada, sea el principio de la educación para la ciudadanía.

## II PARTE

### EL TRABAJO DENTRO DEL AULA: QUE NADIE SE QUEDE ATRÁS

---

#### 2.1 LOS GRUPOS INTERACTIVOS: SI UNO NO SABE, LE PIDE AL DE AL LAU

##### 2.1.1. Primeras Impresiones:

Los alumnos en las entrevistas me dieron una visión de su colegio concisa y sencilla, por eso empiezo este apartado con algunos fragmentos de entrevista en los que hablamos de los grupos interactivos. Cuando le pregunto a una alumna de tercero en qué consisten, su respuesta es: *Pueeeees, si uno no sabe le pide al de al lau que le ayude y esas cosas. A lo que su compañero añade: Y si no sabe... si no sabe la respuesta pues se lo dice a la profe.* Así que ese es el orden de las cosas: primero nos ayudamos entre nosotros y si seguimos sin *saber* le preguntamos al profesor. Iker, tutor de 6º, considera que esto es muy bueno porque *cuando uno le explica a otro, está aprendiendo el triple.* Un alumno de su clase lo describió así:

V: Pues trabajamos en grupo y ayudamos al que necesita ayuda. Por ejemplo si estamos haciendo algo y no entiende pues le ayudas. Es para trabajar en grupo.

*¿Tú ayudas o te ayudan? ¿O las dos cosas?*

V: Ayudo y me ayudan.

Cuando nos despedíamos, al final de la entrevista, una alumna vuelve espontáneamente al tema de los grupos interactivos:

(Estábamos hablando de mandar un mensaje a mis alumnos)

*Gracias. Y decidles algo en euskera si queréis.*

L: Y que hagáis grupos interactivos.

*Muy bien. Les recomiendas que hagan grupos intractivos ¿no? ¿Por qué?*

L: Porque antes no nos ayudábamos tanto, cuando no hacíamos, y hacíamos los deberes solos, pero ahora no, ahora hacemos todos juntos.

*¿Y te gusta más?*

L: Siiiiíí.

*¡Qué bien, cómo me alegro! Trabajáis bien, ¿no? No os ponéis a hablar de otras cosas.*

S: (Risas) Algunas veces... Lo mejor es que todos tenemos que ir al mismo ritmo y si alguien se queda atrás le tenemos que ayudar, y si alguien no hace los deberes pues le tenemos que ayudar para adelantar e ir todos...

*¿Qué nadie se quede atrás?*

S: Sí.

### 2.1.2. El motor de arranque: los malos resultados

¿Por qué empezaron a organizar estos grupos? ¿De dónde sacaron la idea? El motor de esta propuesta arrancó un mes de junio en el que hubo siete alumnos propuestos para repetir cuarto. Esto no se podía mantener en un colegio que se había propuesto el éxito para todos. *Entonces dijimos, esto así no puede seguir, no podemos seguir alimentando esto. Los alumnos están desmotivados aquí, ¿qué pasa?*, dice la directora. Decidieron entonces poner en marcha grupos interactivos en 5º. Lo habían visto en el colegio de Lekeitio, pionero en Comunidades de Aprendizaje y ventana a la que asomarse en numerosas ocasiones. Comenzaron, no exentos de las inseguridades propias de cualquier maestro que nunca hubiese trabajado de aquella manera:

*"Otro va a entrar en mi clase, a la vez que estoy yo, y va a controlar un poco mi método, y ¿qué va a opinar? ¿qué va a pensar que hago yo? Entonces esos miedos fueron lo primero y dijimos: no, aquí hay que pensar en que esos alumnos hay que sacarlos adelante, no podemos contentarnos con esos resultados, decir siete repeticiones, no podemos quedarnos... eso nos tiene que tocar un poco la sensibilidad".*

Así que menos miedos y más pensar en los alumnos. La verdadera amenaza, el verdadero fracaso, debía ser que volviese a haber siete propuestos para repetir. Tenía que tener más peso eso que las inseguridades de pudieran sentir. Empezaron por organizar grupos interactivos en Euskera por ser la lengua vehicular. Continuaron con las matemáticas. Se trabajarían tres habilidades en cada área, aunque de lo que hablamos siempre fue de una determinada organización de los contenidos:

- Euskera: lectura ideológica, textos escritos y ortografía o gramática.

- Matemáticas: calculo mental, problemas orales y otros contenidos (numeración, geometría,...)

Algo parecido hacían ya en Lekeitio, pero se trataba de una ventana a la que asomarse, no de un espejo. No había que reproducir lo que ellos hacían, sino adaptar aquello a sus propias necesidades y generar nuevas ideas. Y comenzaron a ver algunos logros:

*"Y poco a poco, haciendo pequeños experimentos, ya enseguida empezamos a ver los resultados, pues decir "Ene, pues los niños están más motivados, no pierden el tiempo igual, tanto tiempo a la hora de explicar, están como más atentos"*

No fue fácil porque pasaron de necesitar una a tres personas por clase en las horas en que se organizaban estos grupos. Había que hacer *malabarismos con los horarios* y destinar horas que antes eran de trabajo personal a organizar grupos interactivos. Se contaba para ello con los dos tutores, personal de apoyo del centro y toda persona que quisiera colaborar. Beronika, profesora de la Universidad de Donosti, también colaboró en los grupos interactivos. Entre el personal de apoyo cuenta con la asesora del centro, que está en él a tiempo completo, la encargada del Hantxoki (comedor) que es una profesora con liberación horaria que se encarga del comedor y de dar apoyos, y la profesora de Pedagogía Terapéutica.

Poco a poco la mayoría se fueron convenciendo. Valora Mari José como logro el haber conseguido que mejorasen los niños tanto como el haber conseguido que los profesores superaran sus inseguridades.

Y al cabo del año, la gente que estaba diciendo, pues esto nos va a dar miedo, pues esto no puede ser y tal, empezamos a cambiar el chip y decir: "ene, pues esto funciona, esto, ahí va, este alumnito que estaba ahí todo el rato así, pues vemos que tira, que hace los deberes de casa"

2.1.3. Mi primera visita a los grupos interactivos: intervenir poco y que ellos hagan más.

Entré en una clase de 6º durante dos horas que se iba a dedicar a Euskera. Los niños se distribuían en grupos de 6 o 7 alumnos y en cada grupo había un profe. Conté diecisiete alumnos en ese aula. En este caso estaban Mari José, la

directora, junto con Iker y Nati, los dos tutores de 6º. Me senté primero con el grupo de Iker, quien me explicó que esta es la organización permanente de los grupos interactivos: tres grupos con tres profes. Más tarde me di cuenta de que en todas las aulas a las que entré los niños se distribuían en tres grupos. Mar, la compañera jubilada, ve un logro educativo en esta distribución. Me cuenta que en sus tiempos, les colocaban en filas situando a las alumnas aventajadas delante, y a las que tenían alguna dificultad o estaban en otro momento de madurez en la última fila. De esta manera sólo tenían sensación de éxito unas pocas y hacía que la mayoría se sintieran fracasadas. Se trataba de un sistema competitivo que ella considera ha quedado atrás y ha sido sustituido por otro en el que se intenta que con el esfuerzo de todos, cada uno de los alumnos tenga en algunos momentos sensación de éxito.

Volvamos al aula. En lengua, en un grupo se trabaja lectura dialógica, en otro ortografía y en otro textos. Los de Iker estaban haciendo una ficha de ortografía. Define como objetivo de esta metodología: *intervenir poco y que ellos hagan más. Yo les dirijo y ellos se apañan*. Todos escriben, hablan entre ellos y preguntan al profesor. Hay un momento en que Iker se separa del grupo. Tienen una duda, unos dicen que una palabra es con z y otros con x. Uno de ellos se levanta, coge un diccionario, la buscan entre varios y la escriben correctamente. Cuando terminan, recortan y pegan la ficha en su cuaderno.

Me paso al grupo de Mari José, donde están haciendo lo que Iker ha denominado *lectura dialógica, donde piensan lo que han leído*. Allí leen cada uno una frase, y cuando llegan al punto continúa el compañero de al lado, de manera que Mari José no tiene que indicar quien debe continuar ni cuándo. Para cada poco para hablar, no levantan la mano sino que lo hacen espontáneamente. A veces es Mari José la que inicia estas pausas y en otras ocasiones es alguno de los alumnos. Cuando terminan los cuarenta minutos un encargado de grupo apunta por donde se llegan y será él o ella quien comiencen la lectura en la siguiente sesión. En otro momento la profesora PT, Lola, me explica que en Comunidades de Aprendizaje se hacen tertulias dialógicas, que consisten en leer y comentar en grupo lo que se ha leído. A veces se hacen grupos formados por alumnos, profesores, madres y padres:



*"(...) pero no es "hazme el típico resumen" sino: qué es lo que más te ha gustado, ¿con qué lo relacionas? con tu experiencia. Y eso es lo que hace que te encante la lectura"*

Me levanté de nuevo. No tenía pensado sentarme sino caminar un poco alrededor de la casa y hacerme una idea general. Pero Nati, en cuanto vio que me acercaba a su mesa, movió la silla como haciéndome un hueco. Sinceramente le dije que no iba a sentarme ahí. *Ay, yo lo daba por hecho...*, me contestó. Así que decidí sentarme junto a ella. En ese momento llevaba apenas una hora en el centro, pero mi sensación fue de tener claro que les gusta compartir lo que están haciendo; les gusta lo que hacen y quieren mostrarlo.

En el grupo de Nati estaban trabajando un cuento. Mientras ella me explica cosas los niños siguen trabajando. Me comenta que primero hablaron de hacer un cuento de miedo o de todo lo contrario. Hicieron dos columnas con palabras referidas a miedo o a... todo lo contrario. Luego escribieron el cuento en casa. Ese día rellenaron una ficha con preguntas que me tradujeron Nati y Maya, una niña Búlgara que me leyó sus respuestas<sup>17</sup>.

- *¿Qué finalidad tiene?*
- *Que disfrute quien lo lea.*
- *¿Cómo es la letra?*
- *Normal, pequeña.*
- *¿Tiene dibujos?*
- *No*
- *¿A quién va dirigido?*
- *A quien lo quiera leer.*
- *¿Cómo se titula?*
- *Una gran sorpresa*
- *¿De qué trata?*
- *De una niña que es su cumpleaños y nadie la felicita, parece que todos se han olvidado, pero cuando llega a casa después del colegio, todos le han preparado una gran sorpresa.*

---

<sup>17</sup> Las preguntas y respuestas no las pude recoger de manera literal, pero me parecía interesante dejarlas reflejadas por que algunas de ellas, tanto preguntas como respuestas, me parecieron bastante inusuales.

*Eres maravillosa*, le dice su profesora. Luego hacen otra ficha. Es un cuento en el que les dan un trozo del principio, tienen que continuarlo, pero no de cualquier manera porque también les ha dado un trozo de desenlace. Va de un parásito que se enamora de un elefante y le pide que se casen. El elefante responde que sí pero le tienen que regalar una lupa. Considera que al darles también un trozo de desenlace, esto les hace pensar mucho.

Aunque en este momento estaban con el cuento, se trabajan diferentes tipos de textos: teatro, noticias, cartas... En otra visita a grupos interactivos Idoia me explicó cómo habían trabajado la noticia. Empezaron por traer noticias tanto los profesores como ellos, luego hicieron plantillas y terminaron por escribir sus propias noticias. Le dedicaron mes y medio.

Toca rotar, me dice Nati. Son los profesores los que, cada cuarenta minutos, se levantan con el material que estén trabajando y cambian de grupo. Así cada grupo trabajará las tres habilidades al cabo de dos horas.

#### 2.1.4. Los grupos interactivos y el aprendizaje por competencias

Nagore, la jefa de estudios, considera que los grupos interactivos son una manera de mejorar los resultados también en la prueba diagnóstica que se hace desde la administración a los alumnos de 4º. Estas pruebas están enfocadas hacia la evaluación de las competencias, y considera que los libros de texto no están actualizados, mientras que el trabajo de los grupos flexibles se acerca más al desarrollo de esas competencias.

Miren, ahora tutora de 4º, era la directora del centro cuando se empezaron a trabajar los grupos interactivos. Considera que cuando el profesor explica y los niños escuchan, sólo se quedan con el 20% de la información. Sin embargo, trabajando en los grupos interactivos valora como logro que los alumnos *están mucho más despiertos*, entre otras cosas, porque el grupo es más pequeño y cuentan con un adulto para seis o siete niños.

Pero a veces ocurre que no hay tres adultos ni grupo interactivo organizado y ella sigue intentando trabajar de esa misma manera. Es lo que ocurrió el primer día que entré en su aula. Era la segunda visita que hacía a grupos interactivos, pero... una profesora estaba de baja, su sustituta recién llegada aquel día todavía no estaba familiarizada con aquella forma de trabajo y la otra tutora tenía que hacer unos doscientos farolillos para el festival de Navidad. ¡Vaya

*semana en la que has venido!*, me decían todos, sin ser quizás del todo conscientes de que para mí esos complicados reajustes del día a día me resultan familiares. Así que la tutora se fue a su clase, la sustituta se puso a hacer farolillos en una mesa aparte y Miren empezó con Euskera. *Esto es para aprender Batua, porque aquí hay muchos dialectos, pero estos cuadernillos a ellos se les quedan pequeños porque esta zona es muy Euskaldun*, me explica la profesora. *¿Dónde me pongo?*, le pregunté. *Donde quieras. Si quieres en mi mesa. Yo nunca me siento*, me dijo ella. Me costó localizar su mesa que, efectivamente, no tenía pinta de ser el lugar de trabajo de la profesora. Estaba llena de cuadernillos, libros, fichas... sin un hueco para ponerte a escribir.

Empezaron a trabajar sobre un crucigrama. Miren hablaba mientras paseaba por la clase mostrando el libro y los niños también intervenían. Me parecieron espontáneos y habladores. No levantaban la mano para hablar y a veces se solapaban, pero digamos que las intervenciones eran fluidas. Tras este momento de gran grupo empezaron a trabajar en los tres grupos en los que estaban distribuidos. Se levantaron a por diccionarios. Miren ya no intervenía dirigiéndose a todos, sino que se paseaba por las mesas y hablaba con ellos de uno en uno. Ahora tenían que buscar en el diccionario seis palabras. Uno la buscaba y se la dicta a los demás. Al principio me pareció un jaleo porque los demás le interrumpía continuamente. Pero poco a poco me di cuenta de que ese jaleo era en ocasiones fruto de dudas ortográficas. Lo que preguntaban era con qué se escribía tal cosa, si junto o separado, si con tz o tx... Pero también había pequeñas discusiones.

Miren se acerca a mí y me comenta que se trata de que ellos hagan de profesores también. Me explica como todos se decían: *venga, vamos, copia*. Y finaliza con la siguiente conclusión: *Trabajar en grupo es duro, pero así es la vida. Si no, ocurre como en el parlamento, que no se escuchan*.

Al final casi todos han buscado cinco o seis palabras. Hay otro momento de gran grupo en el que se aclaran algunas dudas. Una niña que no ha terminado aprovecha ese momento para copiar del cuaderno de su compañera las cosas que le faltan. Termina la clase. Miren me explica que si lo hubiesen hecho individualmente, *que a veces también lo hacemos*, aclara, algunos de su clase hubiesen conseguido buscar y copiar a lo mejor sólo dos. De esta manera casi todos han logrado completar el ejercicio, o les faltaba muy poco: *porque unos*

*tiran de los otros, el objetivo es que nadie se quede atrás, Miren insiste en esta idea. Además considera que trabajando así nos acercamos más a la educación por competencias, que es la vigente actualmente.*

Tengo la oportunidad de entrevistar a Miren en otra ocasión, sin niños y más relajadamente. Es entonces cuando todo lo que he visto y me ha contado atropelladamente durante esta hora, lo desarrolla con tranquilidad.

Lo que yo interpretaba como revuelo ella lo tradujo en la cantidad de competencias que se estaban trabajando en ese momento: había que dictar y conseguir que los demás te escucharan, esa era la competencia más importante necesaria para llevar a cabo la actividad. Implicaba, entre otras cosas, conseguir captar la atención de los demás, emitir bien un mensaje, utilizar el tono adecuado para conseguir finalmente que los demás te escuche y te entienda. Además había que saber escuchar, porque unas veces dictabas pero otras tenías que copiar lo que dictaban otros. Y al estar dictando las normas ortográficas, el que dictaba se fijaba más y el que escribía lo hacía mejor.

*"Y con todo esto los niños se están dando cuenta de lo difícil que es conseguir que te escuchen y se están poniendo en la piel del profesor. Entonces es diferente la sensibilidad con la que ellos van aprendiendo..."*

*...concluye Miren.*

Me invitó a ir otro día para ver un grupo interactivo de matemáticas. Ahora sí había tres profesoras: Olatz se ocupaba de los problemas orales, Rocío del cálculo mental y Anne de la geometría. En una hora los niños trabajaron sobre tres fichas.



*Los problemas orales son muy cortos, pero se resuelven utilizando la lógica, me dice Olatz. Hay un niño portugués que manifiesta sus dificultades con el idioma, se queja bastante. Está al otro lado de la mesa y no oye bien. Olatz le repite en castellano alguno de los enunciados.*

Pero no se le ve muy motivado, se enfada cuando falla. Olatz considera que son problemas fáciles pero que esta manera de plantearlo les hace estar muy pendientes. Miren posteriormente me explicará que en los problemas cortos, cuando dan las respuestas y algún alumno tiene alguna incorrecta, no hay que

preguntarle a él, sino a otro que lo haya hecho bien para hacerles pensar o para que ellos hagan pensar al compañero de al lado:

*"Se trata de que piensen. ¿Y por qué? ¿Y tú como has llegado a esa conclusión? Porque así ellos lo explican con palabras que a lo mejor nosotros no sabemos".*

La ficha de cálculo mental consiste en realizar mentalmente diez operaciones fijándose en el ejemplo de arriba, donde se explica que para restar once primero restamos diez y luego una, lo mismo para sumar. Son sumas redondas, me aclara la profesora. Algunos terminan rápidamente, dan la vuelta a la ficha y empiezan a hacer un dibujo libre. Rocío me explica que a los que acaban rápido les dejan también hacer otras cosas para que no se aburran. Cree que de esta manera hacen más fichas pero sin enterarse.



Por último Miren está trabajando una página de geometría de un cuadernillo. Va de grupo en grupo con una caja llena de figuras geométricas y durante el cuarto de hora que trabajan con ella no se distingue un momento de explicación y otro de trabajo. Comentan cosas, sacan figuras, las observan, las manipulan, escriben respuestas, vuelven a preguntar.... Intercalando continuamente las intervenciones de la profesora y de los alumnos.

Finaliza una sesión en la que ha habido menos revuelo. Han estado cincuenta minutos dedicados a trabajar las matemáticas, no habido momentos de corrección ni de explicación separados del trabajo de los alumnos. Miren considera que con otros métodos a veces nos olvidamos del cálculo mental, para ella de las cosas más importantes: porque lo que importa en la vida es que seamos ágiles. Es otra muestra de que se considera logro el que sean competentes en matemáticas.

### 2.1.5. Grupos interactivos en clase de Itziar: Matemáticas para la vida

En este grupo interactivo de 3º tienen mucho barullo en el aula, me cuenta la profesora PT, que se encarga de la geometría. Por eso ha llevado a su grupo a la sala de ordenadores, pero van a trabajar con el libro. Considera la profesora que en el centro tienen un problema de espacio y los cambios de un lugar a otro son una pérdida de tiempo. En ese momento Magdalena, la consultora, intenta entrar con una niña en la sala pero ve que está ocupada y se va, confirmando lo de los problemas de espacio. Ella, que es PT, tampoco tiene un espacio propio para atender a sus alumnos.

Me explica como este trimestre han decidido trabajar la geometría porque al ser lo último en los libros, muchas veces se da rápido y mal. La explicación vuelve a ser una serie de intervenciones intercaladas de la profesora y los alumnos sin manos levantadas ni turnos. Mientras trabaja me explica que antes del libro han estado trabajando en una página web del método de Txerra. Se trata de un sitio de Internet que tiene muchos recursos sobre geometría. Dice que según el autor lo fundamental es ser práctico y hacer cosas que sirvan para la vida:

*"Por ejemplo en un colegio hicieron una obra, había que hacer una rampa, y entonces explicaron a los niños que para eso servía el seno y el coseno, si no llega a ser por eso a lo mejor nunca se lo explican. Pues que sirva... que sirva para la vida. Hay que ser práctico"*

También ve muy ventajoso trabajar los problemas de lógica con el método Txerra, porque según Lola en los libros muchas veces todos los problemas son de suma, o todos de resta. Y estos sin embargo están muy mezclados y les hacen pensar. Mar, la compañera jubilada, considera un logro de la escuela actual es precisamente esto, fomentar el pensamiento; en contraposición con la educación que recibió ella, en la que les enseñaban de una manera totalmente mecánica: como a loritos, dijo ella. Me cuenta que a ella le ponían un problema y le daban la solución, y ella se dedicaba a hacer distintas operaciones para ver cuál era la buena, en vez de pensar cuál de las cuatro debía utilizar.

*¿Pero vas a estar todo el curso con geometría tú?,* le pregunto, porque me parecía una exageración de tiempo. Me explica que terminarán con la geometría este trimestre. En el segundo trimestre, continuarán con cálculo

mental, problemas orales y el tercer grupo empezará con el trabajo por proyectos que están preparando las que van al curso de matemáticas. Más tarde hablaremos de la formación y los proyectos.

Toca rotación y decido quedarme en el aula. Está otro profesor que también se llama Iker, uno más joven, con pendientes y un corte de pelo... raro para mí. Su aspecto hace que venga a mi mente una palabra: abertxale, pero no sé exactamente lo que ese término quiere decir, a parte que se relaciona con la izquierda.

Blanca es la tutora, que rápidamente me enseña cómo les está explicando la recta numérica. *"Es que esto les cuesta, pero cuando lo entienden, lo entienden para toda la vida. Y lo que viene en el libro que trabajamos es muy poco, por eso les hemos sacado estas fotocopias"*. El libro sale a relucir, con dar lo que viene en el libro Blanca no tiene suficiente, porque considera que el logro es que lo aprendan para toda la vida. Me enseña un folio de elaboración propia en el que tiene varias rectas con decenas, centenas, unidades:

---

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

---

10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

---

100 200 300 400 500 600 700 800 900 1000

Está lleno de flechas, números, tachones.... luego veré que es sobre este folio sobre el que explica a los seis o siete niños que le toquen para que luego se pongan a trabajar sobre la ficha que les han preparado. Lola me dice: *Es que ella también es como otro libro. Haber*, responde Blanca, *después de veintiocho años enseñando, de algo me habrá servido*. Empieza la explicación y todos miran al folio. Para acercarse lo máximo algunos están de pie, otros reclinados y una está medio tumbada en la mesa.

Siguen con las mates, con Iker están haciendo problemas orales, son de una o dos líneas, muy sencillos. Cada niño tiene una plantilla donde tiene que ir apuntando la respuesta, y cada cinco problemas se para y se dicen las respuestas en alto. Me dice Iker: *son muy fáciles mira, ayer comí cuatro manzanas y hoy otras cuatro. ¿Cuántas he comido? Cosas así*.

Se rota y al poco tiempo termina la clase. Lola me comentó al principio de la hora quedaba poco tiempo y que los alumnos tenían ritmo caribeño. Muy al contrario, a mi me parece que van a un ritmo considerablemente rápido.

#### 2.1.6. Dos voluntarias opinan: todas las personas son capaces de aprender

Mar y Blanca son dos profesoras que en este momento no trabajan en el centro, una por estar jubilada y otra por estar de baja. Pero colaboran con el colegio ya que consideran que forman parte de la comunidad. Ellas, con la mente libre del agotamiento que producen los alumnos, me explicaron durante una entrevista lo que la escuela está logrando trabajando de esta manera. Dice Blanca:

*"Otro logro igual también es que en nuestra cabeza o en nuestra práctica educativa siempre tenemos presente como objetivo general que esos niños tienen que salir adelante"*

Me explica que esto se trata de no conformarse, de no decir hago esto y hasta aquí hemos llegado. No, hay que probar cosas nuevas, buscar soluciones a los obstáculos que van surgiendo para que todos salgan adelante. Mar amplía esta idea:

*"Yo recuerdo que se me decía a mi cuando hablaba de los niños que no veía yo que arrancaran o que estuvieran cómodos o felices en la escuela. Decían: "va, si eso es así siempre. Tú tienes que dividir tu alumnado en tres montones: el grupo de los que destacan, el grupo del montón y el grupo de los que se van a quedar descolgados" Y eso ha sido siempre así y así será. Bueno, pues contra eso hemos luchado mucho. Yo creo que lo vamos consiguiendo, poco a poco"*

*¿Tú crees que todos los niños son capaces de aprender? Le pregunto.*

*"Sí, todas las personas son capaces de aprender y todas las personas son capaces de aportar algo"*

Me contestó con mucha serenidad, pero había cierto temblor en su voz que me trajo a la mente una frase de Joaquín Sabina: *le tiembla el corazón en la garganta.*



Los grupos interactivos son en este momento la fórmula que han encontrado para salvar ese obstáculo. Las siete repeticiones que se propusieron hace cinco años han quedado atrás. Pero siempre van a surgir nuevos obstáculos a los que habrá que buscar nuevas soluciones. Y siempre se van a plantear nuevos retos, porque todo puede mejorar.

Blanca valora positivamente los grupos interactivos, pero considera que a veces se somete a los niños a un ritmo demasiado rápido. Tanto ella como Mar creen que trabajar la respiración o la relajación en la escuela no estaría de más, porque en nuestra sociedad *estamos totalmente occidentalizados, estamos estresados*.

2.1.7. La colaboración de los padres: *es vocación, es ilusión, es querer ayudar*.

No podía dejar de preguntarles por la colaboración de los padres en los grupos interactivos, pues era lo que yo iba a observar en un principio y resultó que allí no se organizaban así. Les comenté cómo funcionan en un centro de Tarrasa: los grupos interactivos se organizan con personas de la comunidad que no tienen porqué ser maestros: padres y madres voluntarios, personas de ONG, estudiantes de la universidad... acompañados en cada grupo clase por un profesor. En este centro, Mari José considera que ahora, una vez superados los miedos de que entre otra persona en su clase, o como ella dice, *una vez que se ha llegado a ese nivel de madurez, se podría empezar a plantear. "¿Los padres me van a mandar a mí lo que tengo que hacer en clase?" Esa pregunta siempre se ha hecho*, dice Mari José. Pero aclara que no es por eso por lo que no se ha contado con padres para los grupos interactivos. Es porque les faltan voluntarios, cosa que puede deberse al miedo de no poder comprometerse, no tener continuidad.

Ainhoa opina lo mismo y Mari José le aclara que el compromiso sólo es hasta que uno pueda, dado que no se tiene una nómina preparada a final de mes:

*"(...) entonces el día que nos diga yo no puedo venir pues nos dolerá mucho y diremos hay que pena y tal pero lo vamos a entender. O sea, todas las cosas tienen un comienzo y un final"*

Otra de las dificultades que señala Ainhoa es que siempre colabora la misma gente: *"es vocación, es ilusión, es querer ayudar"*, nos comenta. La directora parece un poco preocupada por este tema y le pregunta directamente si ella se

siente atada. "Sí, atada conmigo misma, porque me gusta y sigo", responde la madre con rotundidad. Aún así, considera chapó que en otros centros entren los padres a ayudar en el aula:

*"Pero es bonito, es buena idea que entren los padres, pero nos tendrían que dirigir ellas, nos tendrían que enseñar. Imagínate, matemáticas, cómo les voy a enseñar yo... no sé como lo logran, los grupos interactivos, no sé como consiguen organizar. Que los chavales van estupendos, los míos"*

Pero parece, que esa ilusión, vocación y querer ayudar al colegio que ella siente y considera necesaria, no se da, de momento, en el suficiente número de padres.

## 2.2. EL TRABAJO POR PROYECTOS

Antes de comenzar con este apartado conviene aclarar que el término proyecto en este centro se utiliza en diferentes sentidos. Así, las comunidades de Aprendizaje es un proyecto, también lo es el Proyecto Agenda 21 de Educación Ambiental, y es considerado Proyecto el Plan de Convivencia. Pero ahora vamos a hablar de los proyectos curriculares que se llevan a cabo dentro del aula con intención de ofrecer una enseñanza globalizada.

### 2.2.1. Los proyectos en clase de Itziar

La segunda vez que entré en la clase de 3º me senté en una mesa grande que había en un rincón. Me dijo Itziar: *Estás sobre el delta del Nilo*. Efectivamente, había un papel corrido con un río y un delta dibujado.



Luego, me explica la profesora, colocarán pirámides y arena. La esquina que está detrás de la mesa está llena de cosas relacionadas con Egipto: ropa árabe, pañuelos con monedas, fotos de pirámides, todo colgado con pinzas en una cuerda. También hay una balda con libros, fotocopias, algún periódico, material sacado de Internet... Me dice muy contenta que los padres ha colaborado muchísimo en este proyecto. Ella ha traído algunos libros suyos. El año pasado viajó a Egipto y encontró material

interesante. Además de libros, guardó para compartir con sus alumnos otros materiales, como el papel que le mandaron rellenar en el avión y otros folletos.



Uno de los libros, el más llamativo por ser en tres dimensiones, lo ha traído un niño. Me explica Blanca que algunos padres intentan relacionar los regalos de cumpleaños o de otros familiares con las cosas que se van a dar en clase. Es el caso de este niño al que en vez de regalarle cualquier otra cosa, los padres decidieron comprarle este libro de Egipto para que tuviera relación con lo que estaban estudiando en ese momento. El protagonista, en cuanto ve que estamos hablando de su libro se levanta y me enseña algunas de las cosas que más han llamado su atención, como el proceso de momificación.



Otro niño se levanta y me enseña un periódico. *Cuéntale*, dice Blanca. *Es que mi prima tiene un novio que es de Egipto y me ha dado esto para que veamos cómo son las letras.* También hay una lámina con letras árabes plastificada. Me explica la profesora que todos han escrito su nombre con letra de jeroglífico. Le han dedicado mucho tiempo porque Euskera y

Experiencias está globalizado, de manera que han utilizado horas de ambas materias. Más tarde comprobaré que la editorial con la que trabajan en muchas clases, Txanela, relaciona las tres áreas: Experiencias, Euskera y Matemáticas.



A otra niña también le han comprado un libro de cuentos de distintos lugares. Como hay uno de Egipto lo ha traído a clase para leer con los compañeros. Ambos libros son nuevos y parecen caros. En una entrevista posterior con dos niños de esta clase me comentan:

*El otro día tu trajiste un cuento a clase.*

I: Sí, lo tengo todavía aquí.

*¿Lo tienes en clase? ¿cuánto lo vas a tener en clase?*

I: No sé.

*¿Y por qué lo trajiste a clase?*

I: Pues porque tiene un cuento de Egipto. Tiene de varios lugares.

*¿y quieres que lo vean...*

I: Vale

*...el resto de tus compañeros? ¿Te lo regaló tu padre, no?*

I: Sí

Y lo trajiste nuevito, te dejan traer cosas al colegio, todo eso ¿no?

I: Sí

A ti también, ¿traéis cosas? ¿tú también traes cosas?

A: Yo por ejemplo traí un colgante que un amigo me trajo de... me trajo de Egipto.

*Ah, lo trajiste para que lo viesen tus compañeros ¿no? Y cuidáis las cosas ¿verdad? que traen los demás.*

A: Sí, lo que traen los demás sí. Pero el material....

I: Algunos... también...

*A ver, dime.*

I: Pues Camilo algunas veces rompe algunas cosas sin querer.

Esta niña está enseñando el libro a otras dos pero no encuentran el cuento. Itziar las ayuda y me dice: *Lo primero que tienen que aprender es dónde tienen que buscar las cosas.* Les enseña el índice y les anima a que empiecen por ahí. Finalmente encuentran lo que estaban buscando.



Cuando pregunté a Mar que le sugería o qué consideraba que eran los logros escolares, su primera respuesta hace referencia precisamente a algo relacionado con esto. *Que el niño y la niña se considere parte del proceso, y parte activa del proceso de enseñanza aprendizaje. (...) Y que ahí él no está solo como un recipiente que recibe y recibe y recibe sino que está aportando. Está aportando a los compañeros y está aportando al profesor también.*

Blanca, al igual que me ocurre con otras profesoras, me transmite satisfacción con su trabajo, porque cuando termina de enseñarme una cosa, rápidamente empieza a enseñarme otra. *Mira estos son los cuadernillos sobre Ondarroa.* Cada niño ha hecho un



cuadernillo con información sobre el pueblo utilizando entre otras cosas material de la oficina de turismo y fotocopias. También hay dibujos y mapas de elaboración propia. Y también han buscado información en Internet. Itziar concluye diciendo: *ya sabes, las nuevas tecnologías y lo de toda la vida.*

Mientras ella habla conmigo, los niños siguen trabajando, pero el tono de voz va subiendo cada vez más. Me da apuro estar acaparando la atención de la profe por lo que digo: *oye, que no te quiero entretener*, a lo que ella me contesta: *¡Si tienen mucho trabajo! Ellos saben perfectamente lo que tienen que hacer*”.

### 2.2.2. Los proyectos de matemáticas

Los proyectos de matemáticas que se desarrollan en el centro se diferencian de los que hemos descrito anteriormente en que están relacionados con unos cursos de formación anuales a los que asiste un profesor de cada ciclo. Los anteriores sin embargo forman parte del proyecto curricular del centro y se mantienen año tras año. Por ejemplo: en Primero se trabaja la prehistoria, en tercero Egipto...

Los que ahora nos ocupan, sin embargo, son proyectos que cada curso escolar se desarrollan a través de diferentes propuestas, pero han de tener una continuidad en el centro. La formación se realiza un día a la semana dentro del horario lectivo. El centro recibe más presupuesto por participar en estas modalidades de formación. Las personas que van a la formación deben formar al resto de sus compañeros de ciclo. Los lunes de cuatro a seis se dedican a esta formación. A final de curso se elabora una memoria para justificar el trabajo realizado.

Zuriñe es la profesora de segundo ciclo que va a la formación de matemáticas. Me invitó a ir un recreo a su clase para explicarme cómo trabaja. Todavía no ha empezado con la formación a otros compañeros porque está Iker haciendo la formación en Nuevas Tecnologías. Con las matemáticas empezarán el segundo trimestre. Ella ya ha empezado con su clase a trabajar algunas de las cosas que vieron en el curso, por ejemplo, los planos. Primero dibujaron un plano de la clase y lo orientaron. Después ella les trajo un plano del colegio bastante grande y se dio cuenta de que les costaba girar para orientar el plano de la manera adecuada. También aprendieron a encontrar el norte y a manejar la

brújula. Por último hicieron una carrera de orientación. Pero piensa en la de cosas que se podrían hacer y no da tiempo: trabajar la escala, hacer mediciones, calcular la altura del colegio a partir de las sombras, el teorema de Tales...

A ella también le gusta el método Txerra. Por ejemplo, la numeración la han trabajado con muchos folletos que traían de sus casas. Empezaron por los del Eroski, luego de Media Mark y por último de inmobiliarias, para trabajar con grandes cifras. Considera útil que se relacionen los aprendizajes con el momento. Por ejemplo me explica como en el tercer ciclo trabajaron sobre el secuestro del Alakrana y aprendieron muchísimas cosas: los grados, los nudos, las millas, midieron con hilos en la bola del mundo los caminos cortos y largos para ir a los sitios, conocieron los principales puertos pesqueros del mundo...

También me enseña el trabajo sobre Egipto. En su clase, a partir de las pirámides, los niños se interesaron por las siete maravillas e hicieron un Power Point. Además también aquí trabajaron la numeración y conceptos como a.C y d.C.

Manifiesta continuamente su motivación y su ilusión hacia este modo de trabajo:

*"No es por prestigio. ¡Que quiero que entiendan!"*

### 2.2.3. Los proyectos en infantil

Una tarde visité dos aulas de cinco años. Allí Noemí, la profesora, encuadernaba el trabajo del trimestre mientras que los niños jugaban en un rincón. Me comenzó a hablar sobre los proyectos que trabajaban: este trimestre trató sobre el agua, y el curso pasado finalizaron con un proyecto sobre el viento. Aquí los proyectos no se mantienen con los cursos. Me explica que el proyecto a veces se elige por lo que se habla en el corro a primera hora, a veces se trabaja algo relacionado con el colegio o algo que ha ocurrido. El curso pasado en Ondarroa hubo unos días de mucho viento que los niños vivieron como un verdadero vendaval, y por eso se empezó a trabajar el viento. El proyecto del agua también está relacionado con el Proyecto medioambiental Agenda 21 en el que participa todo el centro.

Para trabajar el viento trajeron a la clase ventiladores y secadores. Colocaron telas de colores colgadas y observaron como las movía el viento. A partir de ahí surgieron otras actividades, como hacer seriaciones de colores con las telas colgadas, o relacionar el color de la bata con el de las telas. Después trabajaron los números: había que juntarse por parejas, por tríos... debajo de la tela del mismo color. Considera que en este proyecto se trabajaron mucho las matemáticas. A veces ocurría que algún grupo se quedaba incompleto, entonces tenían que ir a buscar a alguien de otra clase: *Se trata de que se arreglen ellos, que no esperen a que les solucionemos las cosas.*

En otra actividad daban con el secador a pelotas de porexpán y medían con un metro cuanto se habían desplazado. *Mide 25*, dijo un niño, a lo que su compañera le contestó: *¡qué caro!*. *¿Qué caro?* Dijo la profe. Y a partir de ahí empezaron también a trabajar los euros.

En este momento tienen en el aula material sobre el proyecto del agua. Me enseña todo lo que han traído de casa: una trajo una bandeja con plastilina azul y los animales del mar, también hay dos libros hechos en casa con fotos y algo de letra. En uno hay fotos muy artísticas: agua en un vaso, una gota de agua gigante, una ola, una nube, el perfil de un iceberg donde se ve la parte sumergida... El otro libro es más informativo. Primero muestra sitios donde hay agua: mar, nube, vaso, cisterna... y luego sitios donde no la hay, como el desierto, o sitios donde el agua está helada, como el polo. También hay una foto de niños del tercer mundo que casi no tiene agua. Por último, hay una foto del ciclo del agua.

Me explica Noemí que han trabajado mucho sobre el ciclo del agua. A partir de esa foto, fueron a la cocina y pusieron una cazuela al fuego para ver como se evaporaba y cómo se formaban las nubes. Finalmente lo dibujaron y la profesora vio que lo habían entendido.

Un día pusieron garbanzos en agua y descubrieron que al día siguiente el agua había cambiado de color y que los garbanzos habían bebido agua. Pelaron los garbanzos en remojo y los compararon con los secos. También hicieron polos, construyeron un pluviómetro y concluyeron que nuestro cuerpo tiene agua: las lágrimas.

Otra semana trajeron dos bañeras de cuando eran pequeños y ahí trabajaron estimaciones (¿cuántos litros habrá...?) y las flotaciones. Comprobaron si flotan las tizas, las pinturas... *Esta no flota porque es gorda*, opinaban la mayoría. Llegaron a conclusiones gracias a que utilizaron la balanza. Se dieron cuenta de que flotar no dependía sólo del peso o no solo del tamaño. Dice la profe:

*"Cada uno llegó a sus propias conclusiones, partiendo todos de una buena base"*

Pero ¿cómo consiguen la colaboración de los padres? Me sorprende la cantidad de cosas que han traído de casa. Me explica Marian que una vez elegido el proyecto se les pregunta a los niños qué quieren saber y cómo podemos conseguirlo. Les preguntan *¿qué podemos hacer?* y se apuntan las distintas opiniones. Después se manda la nota a los padres explicando lo que se va a trabajar y el material que podría ser útil para ello. Siempre unos colaboran más que otros, pero entre todos considera que juntan material suficiente. Cuando finalizan se reúnen en el rincón en el que se expone lo trabajado y se valora si han conseguido averiguar lo que se planteaban al principio. Al final del proyecto se hace un CD de fotos para cada familia. La profesora considera que es una manera de justificar todo el trabajo que se ha hecho con ese material. *"Además, como cuando hacemos proyectos los niños pues hacen menos fichas, para que vean en lo que han estado trabajando ese tiempo"*.

*¿Pero de donde sacáis tantas ideas?*, le pregunto. Noemí me explica que va a un curso de formación al que lleva asistiendo tres años en el que trabajan los proyectos en Infantil. Lo considera costoso pero al mismo tiempo muy valioso:

*"A veces preparas cosas que no funcionan, y siempre necesitas de un material que te respalde. Pero es más fácil que el retrasado saque algo bueno. Mediante la experimentación entienden más cosas, aprenden lo que entienden"*

*¿Y trabajáis las dos aulas lo mismo?* Me contesta que aunque el proyecto es común, el desarrollo varía de unas aulas a otras.

Voy a la clase de su paralela y me explica también el proyecto del agua. En esa clase no han hecho ningún libro sobre el agua, pero construyeron en su casa, con sus padres, barcos de muchos materiales. Las flotaciones las trabajaron con los frutos secos de invierno. Midieron el agua antes y después de



evaporarse y se dieron cuenta que había desaparecido. Me enseña también algunas fichas relacionadas con el proyecto: en una se señalan los objetos que flotan y los que no, en otra se coOlatz el agua del mar en función de si el día está nublado o soleado: más azulada, más grisácea...

*"Lo que experimentamos después lo plasmamos en fichas, y ahí nos damos cuenta de lo que han aprendido"*



Mientras me explicaba esto, los alumnos estaban sentados en bancos viendo una película proyectada en el cañón. Se empieza a montar de repente un pequeño alboroto. Me traduce la profesora que una niña se asusta con la película y son los demás quienes le explican que lo que pasa no es verdad. Algunos se ponen de pie, hacen gestos, dicen que no con la cabeza, ponen caras.... Son muy expresivos intentando convencer a su compañera de que no hay que tener miedo, que sólo es una película. La intervención de la profesora es mínima y todos vuelven a ver la película. Viéndoles me acuerdo de la frase de Miren: *se lo explican con palabras que a lo mejor nosotros no conocemos.*

### 2.3. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Iker es el profesor que está yendo a la formación en Nuevas tecnologías y durante este primer trimestre han dedicado los lunes por la tarde a explicar a los demás lo que estaban trabajando en el curso. *Yo creo que utilizamos las nuevas tecnologías menos de lo que podríamos, la pizarra digital... hacemos una cuarta parte de las cosas que podríamos hacer.*

A partir de 3º todas las clases tienen pizarra digital. Fui a clase de Nati para ver cómo trabajaban experiencias: el cañón proyecta en la pizarra digital una imagen del cuerpo humano. Nati me explica que no funciona por culpa de la humedad. Pueden proyectar y cambiar la proyección desde el ordenador pero no pueden escribir. Las imágenes que se proyectan son similares a las que te puedes encontrar en un libro de texto pero con una particularidad: son animadas. En una de ellas se ve como los glóbulos rojos llegan al intestino, recogen nutrientes y continúan. En otra imagen se ve como desde los riñones baja la orina por los uréteres que llega a la vejiga y cuando ésta está llena se ve cómo se vacía. Es como un libro con vídeos.



Después proyectan una ficha con cuadros y flechas para colocar los nombres de cada cosa. Esa misma ficha la tienen los alumnos porque todo lo que se proyecta se puede imprimir, y podrían completarla también en la pizarra digital si funcionara. En otro momento, vi a Nati e Itxiar buscar información en Internet para poder explicar mejor la circulación de la sangre, porque lo que venía en el libro les parecía un poco pobre.



Voy a la clase de Itziar donde también están trabajando con la pizarra. Están con matemáticas. Hay una ficha de unidades, decenas y centenas elaborada por Itziar en Word que se proyecta sobre la pizarra. No la están haciendo sino que están trabajando la numeración sobre sus cuadernillos. Pero cuando una niña le pregunta una duda sobre algo que está escrito en la pizarra verde, la profesora le manda salir a la otra pizarra y colocar los números de la operación en la tabla. La niña le dice a Itziar que ya lo ha entendido. No le ha dado la respuesta, le ha mandado hacerlo para que ella se dé cuenta.

Ahora cambian de actividad. Un niño ha preparado para enseñar ese día a los compañeros un Power Point sobre Egipto. Me dice Itziar que como el ordenador no leía su pen-drive, se le ocurrió a él al idea de enviárselo a su propio correo electrónico para poder abrirlo en clase. No son deberes, pero a él le gustan mucho los Power Point y los hace en su casa. Muestra imágenes y textos escritos en diapositivas que va enseñando a sus compañeros: *¡para!*, *¡atrás!*, *¡adelante!*, *¡venga!*, le dicen ellos. Le pregunté cómo lo había hecho y me dijo

que sacando fotos de Internet y de Wikipedia. Se ofreció incluso a hacer uno en castellano para que yo lo entendiera. Cuando termina Blanca invita al resto de compañeros a darle un aplauso.

En otro momento un niño viene a contarme que su padre es de un pueblo de Castilla y León que yo no conozco. *Es muy bonito*, me dice Itziar, *lo buscamos en Internet y lo hemos visto todos en el cañón*. Esta profesora, que lleva veintiocho años enseñando, considera Internet un recurso extraordinario para trabajar en el aula. Me cuenta que el año pasado, con los alumnos de cuarto, pidieron permiso a los padres y les abrieron una cuenta a cada uno. Ella les enviaba correos interesantes sobre diferentes partes del mundo.

Por la tarde volví a clase de Nati y vi que en los grupos interactivos también se utiliza en ocasiones la pizarra digital. Iassone, una de las profesoras, estaba trabajando el texto con un grupo de siete niños. Uno de ellos está sentado en el ordenador y los demás en su mesa mirando a la pantalla. El del ordenador va leyendo en alto lo que pone y los demás le interrumpen para que cambie algunas cosas. A veces no están de acuerdo y lo discuten. Iassone me explica que están corrigiendo. Han escrito los textos en casa y ahora lo traen en un pen-drive para leerlo con los compañeros. Entre todos le van diciendo las faltas de ortografía o le proponen cambiar signos de puntuación. Iassone considera que esta manera de corregir es muy lenta pero es como prestan atención: *Si me lo llevo yo a casa y corrijo todos a lo mejor ni lo miran*.

Hablo con Iker de nuevo y le digo que a mí me parece que las Nuevas Tecnologías se usan bastante. Incluso he visto que los profesores se ayudan de Internet para preparar clases aun teniendo un libro de texto que ya trae material para la pizarra digital. Me comenta que casi nadie se vale sólo del libro, como podía ocurrir hace unos años, porque ahora, con las nuevas tecnologías, contamos con muchísimos más recursos. Lo difícil según este profesor, es seleccionarlos.

*"El material ya está preparado, hay que pensar mucho lo que se quiere hacer: libros, proyectos, materiales nuevos, hay materiales innovadores buenísimos. Hay que decidirse porque sino acabas hasta arriba"*

## 2.4. CUANDO NO HAY NI GRUPOS INTERACTIVOS NI PROYECTOS.

Los grupos interactivos se organizan una o dos veces por semana en las dos áreas antes mencionadas, y los proyectos se trabajan principalmente en Euskera y experiencias. Sin embargo, en estas horas en las que está un solo profesor con todo el grupo se mantienen algunas de las cosas que caracterizan a las dos anteriores formas de trabajar.

### 2.4.1. En clase de Nerea:

Es lo que pude observar en una clase de primero de la que es tutora Nerea. Cuando entré en el aula me encontré una mesa muy grande formada a partir de tabloncillos y borriquetas llena de dinosaurios. Cada uno tenía el nombre del niño al que pertenecía. Me cuenta Nerea que ya les ha dejado llevarse a casa cosas pero han dejado los dinosaurios porque les encantan. Hay dos pizarras verdes, pero no hay pizarra digital. Me doy cuenta de que están muy bajitas.

Reparte los libros de matemáticas y se ponen a trabajar sin explicación previa. No todos los niños están en la misma página. Por la tarde continúan las matemáticas, pero ahora sí, Nerea dedica un rato a explicar en gran grupo cómo hacer una hoja un poco más complicada. Tras la explicación todos se ponen a la tarea. Hay que terminar un capítulo. Cuando alguien termina ayuda al de al lado: una niña está de pie sujetando la regla a su compañera para que haga rayas. Otra se levanta a la pizarra, y dibuja un polígono, después lo divide explicándole al compañero cómo lo está haciendo. Ojeo el libro y veo que se está trabajando la prehistoria, el cálculo y la geometría en la misma unidad. También hay ejercicios en los que el libro propone sumar con los dedos y los niños suman de esa manera con naturalidad.

Dejan las matemáticas y empiezan a terminar un Christmas, han de escribir una frase y luego decorar. La escriben cada uno de diferentes maneras: media luna, en escalera... Reparten después un montón de material para decorar: rotuladores, estrellas plateadas y doradas... El material no se racionaliza. Cada niño pega las estrellas que les parece, pero no veo que abusen. En este momento recuerdo lo cotizadas que suelen estar en mi clase todas las cosas que brillan, digamos: rotuladores dorados, cartulinas metalizadas, purpurinas... Y la necesidad que siento de repartir cuidadosamente el material para que no ocurra que los menos espabilados se queden sin estrellas. Me pregunto en ese

momento si esta autonomía y responsabilidad en el uso de material se debe a que se ha fomentado, porque quizás, racionalizando y poniendo límites lo que provoco yo es el ansia por conseguir material. Puede que también se deba a que ellos cuentan con muchísimo más material, si lo comparamos con lo que yo suelo disponer y no tengan tantos problemas con esto de que no llegue para todos. O puede que se deba a ambas cosas.

Cuando van terminando la tarjeta de Navidad, la profe les deja un poco libres, cogen material y hacen dibujos. Y vuelvo a observar lo mismo. Uno coge dos folios y los pega con celo para hacer un dibujo mucho más grande. Otros le imitan. La profesora no limita ese uso de material y sólo quedan diez minutos para terminar la clase. Siento que esta escuela, además de rica en muchos otros sentidos figurativos, es rica también en el presupuesto. O la mía es paupérrima, no sé.

Pero lo más importante, la profesora sigue trabajando con los que no han terminado. No se la ve preocupada por lo que están haciendo los demás. Aunque cada uno hace lo que le parece, se les ve calmados, relajados. Hay algo de barullo, pero no hay gritos ni problemas. Le pregunto si les deja libres a menudo y ella contesta que lo ve necesario y les viene muy bien. Cree que en muchas ocasiones, en cuanto llegan a primero, se les tiene que tener todo el día dirigidos para que lean y escriban. Pero Nerea considera también muy importantes estos momentos de dispersión.

#### 2.4.2. En clase de Nati:

En clase de Nati, cuando me interesé por el funcionamiento de la pizarra digital, pude observar el trabajo del profesor sólo con el gran grupo. Me explicaron los alumnos que ahora estaban dado el cuerpo humano y había dejado el tema de Europa para más adelante porque así se lo había pedido la profesora de Inglés a Nati. Así que estaban aprendiendo vocabulario relacionado con el cuerpo en ambas materias. Como siempre, la actuación de Nati y la de los alumnos se intercalaban continuamente.

Antes de empezar con un trabajo en Power Point Nati quería asegurarse de que habían entendido dos conceptos importantes. Para ello preguntó quién sabría hacer un repaso en la pizarra y salió una alumna. Nati salió de la clase y la niña se quedó explicando.

Una vez hecho esto comienzan a prepara el trabajo para el viernes en la sala de ordenadores. Por grupos harán un Power Point en el que tendrán que exponer algunos contenidos de geometría. Hay una página Web en la que se les explica cómo hacerlo. En la evaluación, según lo que explica esta página web, se valorarán si los contenidos han sido los adecuados, el grado de participación de todos los miembros del grupo y la presentación al resto de la clase.

Ahora me doy cuenta de que no observé ni pregunté demasiado por la evaluación, cosa que habría sido también interesante, ya que en este caso me pareció que se evaluaban aspectos particulares.

Finalizo este apartado destacando la continuidad entre las diferentes formas de trabajo: grupos interactivos, proyectos o clase ordinaria. Mar en su entrevista habló de la necesidad de ofrecer una respuesta educativa coherente fruto del trabajo en equipo de los profesores.

### 3.1. LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA

En las entrevistas y observaciones realizadas me hablaron y pude observar el tratamiento que se da a la diversidad.

- ✓ Diversidad en cuanto a posibilidades de ayudar:

Miren me explica que en lo grupos interactivos se incide mucho en decirles que tienen que terminar todo, todo el grupo. No vale decir "porfe yo ya", sino que hay que mirar cómo va el resto y ayudarles. Pero también hay que buscar oportunidades para que ese que es ayudado en muchas ocasiones, tenga la oportunidad de ayudar a su compañero en otras. Mari José considera que el mensaje a transmitir es hacerles ver que cada uno somos buenos en unas cosas y no en otras:

*"Y siempre habrá algo que haremos muy bien, y otra cosa que no haremos tan bien. Entonces, en el grupo, nos saldrá todo lucido"*

- ✚ Diversidad de orígenes y lingüística:

La lengua vehicular en el centro es el euskera, lengua minoritaria que sólo se habla en el País Vasco. Los profesores tuvieron muy buena disposición y me ayudaron con el idioma en todo momento. Cuando alguien se dirigía a mí en euskera por no saber mi procedencia, rápidamente tres o cuatro le decían en castellano: *¡qué vienen de Madrid!* No me daba tiempo ni a responder. En las clases de los mayores, que fue las primeras que visité, no tuve ningún problema para comunicarme. Todos los alumnos son bilingües e incluso trilingües. Por ejemplo en una clase de sexto me encontré a tres niños trilingües, que además de euskera y castellano sabían árabe, búlgaro y portugués. En muchas clases vi dos baldas dedicadas a literatura infantil, una con libros en Euskera y otra en castellano. Me sorprende encontrar libros de Rodari o Roal Dahl en Euskera.

Cuando estaba organizando una visita a la clase de Nerea con alumnos de seis años, Nagore me comenta que quizás algunos no sepan Castellano. Me costó creerlo. Ella me animó a ir: *les va a venir muy bien, así practican.* Cuando

llegué a la clase de Nerea y les explicó que no se hablar euskera se montó un revuelo. Parecía como si a ellos también les costara creerlo. Me traducen que algunos le dicen a la profe que no podrán hablar conmigo porque no saben castellano. Les explico cómo en mi colegio hay niños de muchos lugares y que no sólo nos comunicamos con palabras, también con gestos. En esta clase noto que algunos niños tienen interés por hablar conmigo en castellano pero otros intentan evitarme. Los que hablan castellano lo hacen con alguna dificultad, pero son muy ágiles cambiando de una lengua a otra. Sin embargo, como me aclara Iker, aunque algunos no se suelten a hablar, compruebo que todos me entienden.

Mar y Blanca me hablan de algunos alumnos refiriéndose a ellos como *los que vienen de fuera*. Creo entender que se refieren a los que vienen de otros países diferentes a España. Considera Blanca que son alumnos que *no se siente igual porque nuestras miradas hacen que no seamos iguales*. Mar considera importante que no se adopte desde el primer mundo una actitud paternalista con las personas que vienen a nuestros países de orígenes más pobres. Cree que los derechos y los deberes siempre han de ir unidos. Además consideran que se deben fomentar desde los ayuntamientos acciones que favorezcan el aprendizaje del idioma por parte de las familias, ya que lo contrario va en detrimento de los derechos del niño:

*"Bueno, si queréis hacer este tipo de ayudas económicas, si queréis tener derecho a esto, también tenéis que... os buscaremos la forma de que lo podáis hacer. Pero también estáis obligados de alguna manera a aprender una lengua que os permita relacionaros en igualdad de condiciones con el resto de la comunidad".*

Consideran que los niños que vienen de fuera aprenden muy rápido el euskera y se sienten uno más en poco tiempo. Me ponen el ejemplo de un niño que llegó nuevo a la clase y todos se presentaron considerando que todos eran Ondarreses. El grupo solo consideraba de fuera al nuevo, no recordaban que en esa clase había alumnos de otros países. También me comentan que dos hermanas de Senegal hablaban entre ellas Euskera y su madre no las entendía. Relacionado con esto, me llamó la atención en el vídeo el comentario de un alumno que dice que está olvidando el idioma de su país.



Los alumnos que vienen de fuera y desconocen el euskera participan en el programa HIPI. Iker me explica que el programa HIPI es para aquellos niños sin idioma, y sólo dura dos años. Les enseñan Euskera durante cuatro o cinco sesiones semanales. Una alumna búlgara me contó que ella sólo fue un año a estudiar euskera mientras que otra niña de Santo Domingo me dice que necesitó dos. Luego en clase intentan que hagan lo mismo que el resto, porque lo consideran bueno para su autoestima y creen que con la ayuda de los compañeros casi todos pueden hacerlo.

Comento a la Jefa de estudios como funciona en la Comunidad de Madrid el programa de Educación compensatoria y las diferencias con el HIPI: principalmente que no se trata de un programa para enseñar el idioma exclusivamente, sino para compensar carencias sociales, culturales o curriculares. Otra diferencia importante es que no tiene límite temporal. Ella supone que los alumnos sudamericanos, por ejemplo no entran en este programa y se queda sorprendida cuando le comento que sí pueden ir, si se considera que tienen carencias sociales o curriculares.

Blanca al final de su entrevista me habla de política, porque considera que la política en educación *juega su papel*. Respecto a la política lingüística, opina que es necesaria una discriminación positiva del euskera por la represión que sufrió durante años. Ve en los planes de estudios que ofrecen diferentes vías (sólo castellano, castellano y esukera, sólo euskera...) una manera de estigmatizar. Pero se decanta por la convivencia de ambas lenguas:

*B: Sin embargo pues, hay una política ahí de algunos que consideran que tenemos que ser católicos, apostólicos, romanos y castellanos. Con lo cual estamos encantados de ser castellano parlantes, porque la lengua nos enriquece.*

*M: Porque además aquí no hay nadie monolingüe.*

*B: Somos castellano parlantes, pero que dejen que el euskera tenga su espacio, y su espacio no arrinconado a la familia o a las cuatro... sino que tenga su espacio... político-social digamos.*

Aparte de la lengua, existe un interés general por fomentar lo local en todos los alumnos: sus canciones, sus vestidos... En el festival de navidad todos los niños y niñas fueron con los trajes típicos de allí. En los pasillos vi dos fotos de niños de diferentes razas vestidos con el traje típico. Pude ver los ensayos. Parecían

ilusionados con sus trajes. Me sorprendió el entusiasmo y las pocas muestras de timidez a la hora de cantar.

Blanca valora la editorial que utilizan actualmente, Txanela, una de las mejores, porque está directamente escrita en Euskera. Además, tanto Mar como Blanca consideran positivo que los contenidos sean los propios de la zona. Por ejemplo, las fiestas no son iguales en unas zonas que en otras, el clima también es muy diferente. Ven que desde la escuela, trabajando lo local se pueden recuperar o mantener las tradiciones.

✓ Diversidad en cuanto a ideología política:

Ainhoa, la madre entrevistada, me habla de diversidad ideológica cuando le pregunto por las cosas que considera que hacen a esta escuela diferente a otras:

*N: Las otras dos son Ikastolas, concertadas, una tiene... es religiosa, y otra tiene unas connotaciones políticas... y esta es la de todos.*

*A: Eso, muchas veces los padres, muchos dicen, es que la pública es por no pagar. No, hay gente empresaria aquí, como no quiere dar ni a un lao ni a otro lao, me quedo en la mitad, porque yo tengo que comer de todos. Es muchas veces así, es que tienes que pensar: yo tengo un negocio, como de estos, como de esos y como de aquellos, si mando... porque Ondarroa vivimos mucho de eso, PNV por un lado y HB por otro. Pues los dos centros, uno es PNV y otro es HB. Nosotros queremos que nuestros hijos, aunque tengamos las ideas muy claras de que no crezcan un poco con esas connotaciones, con esas diferencias, con ese tipo de tal, los traemos aquí.*

Mar define como un gran logro de la escuela haber conseguido en la escuela pública esta pluralidad:

*"Y luego ha entrado la política de por medio, con la... las actitudes, y yo creo que eso también ha sido un gran logro y como gran logro dentro de la escuela pública y aquí en concreto el ser una escuela para todos. El no tener ninguna idea política y el acoger dentro de nosotros pues gente de todo tipo.(...) Y nosotros hemos ido creando nuestro propio espacio que era una escuela plural. Para todos"*

- ✓ La individualidad dentro de la diversidad:

Blanca considera como logro de la escuela actual el tener en cuenta al individuo de manera integral dentro de esta diversidad:

*"Y ahora es más un análisis de un individuo, de cada persona, como se siente, cómo está, que progreso le veo o no. Miramos un poco también a su situación, a las emociones, a cómo se relaciona con los demás"*

### 3.2. UNA ESCUELA CON PRESTIGIO

Mar considera que hemos conseguido llevar a la escuela pública al lugar que se merece:

*"En la época en que yo fui alumna, el colegio público era donde iban los que no podían permitirse otra cosa.(...) Pero hoy en día tiene un prestigio la escuela pública. Yo creo que lo hemos ido consiguiendo por nuestras prácticas..."*

Cuando le pregunto a qué prácticas se refiere, me responde cosas como: el haber roto con esa tarima, en algunos casos real y en otros psicológica, haber conseguido la cercanía del trato, haber abierto la escuela a la vida y la vida a la escuela.

A esto Blanca añade:

*"Bueno, yo es que lo que creo, que un sistema escolar público, con prestigio y que funciona bien y de calidad es de alguna manera una de las características primordiales de cualquier país que se considere con un desarrollo equilibrado, con un desarrollo justo, sostenible y equilibrado. Yo creo que la educación debería ser pública, pero bueno, por obligación, vamos, por obligación, por derecho y por ley. No creo para nada en que la educación deba ser privada. Otra cosa es, eso no quiere decir, que la educación tenga que ser monopolio de una ideología.(...) Exactamente, monopolio de una ideología o monopolio de unas prácticas. No, yo creo que lo mismo que en la vida convivimos gente diferente, pues yo creo que en la escuela puede haber prácticas diferentes, puede haber un trabajo en equipo, puede haber muchas diferencias. Pero lo que no me parece justo es que haya desde el principio unos centros a los que va un*

*tipo de gente y otros centros a los que va otro tipo de gente. Bien por ideología, por religión o por clase social”.*

Reflexionan ambas sobre la importancia que en los países más desarrollados de Europa tiene la escuela pública. En algunos de ellos la enseñanza privada llega incluso a no tener cabida. Y esto se debe, según Mar, a que son conscientes de que la educación es un servicio que ha de prestarse a todos los ciudadanos.

### 3.3. UNA ESCUELA QUE BUSCA EL EQUILIBRIO

Miren fue una de las personas que con más entusiasmo hablaba de los grupos flexibles. Pero también fue ella quien me explicó que no siempre trabajan así. No siempre en grupo, no siempre ayudándose. Considera que algunos niños necesitan respirar y por eso también hay momentos de trabajo individual. Buscando el equilibrio, me dijo.

En muchas entrevistas me vino esa frase a la cabeza, se trata de buscar el equilibrio. Mari José por ejemplo, igual que afirma que a veces a los niños hay que tenerles en sus sitios, ve necesario otras veces romper ese orden para conseguir otras cosas.

También me recordó esto cuando Noemí, hablándome sobre los proyectos en infantil y la cantidad de cosas que se lograban con la experimentación, al mismo tiempo me comentaba los inconvenientes, las trabas, la necesidad de respaldarse con otros métodos en algunos momentos.

Por último, hablando sobre la convivencia y la educación en valores, cuando Mar considera una prioridad que haya buen ambiente, Blanca rectifica diciendo que ella no hablaría de prioridades, sino de cosas que van totalmente unidas: aprendizaje y buen ambiente. Lo mismo ocurre cuando Mar considera que dos palabras para cambiar el mundo son empatía y autoestima. Sin olvidarnos del aprendizaje, le complementa Blanca.

Lo importante no es llevar a cabo grupos flexibles, ni proyectos, ni mantener un orden ni dejar libertad. Lo importante para ellas es que sus alumnos aprendan y para eso ven necesario buscar el equilibrio entre las diferentes maneras que hay de enseñar y aprender.

El resto de la semana fui al colegio acompañada por tres compañeras y por un camino mucho más corto y céntrico. Se trataba de una calle con suelos de granito y casas de piedra alternándose con otras más modernas, bares de siempre y cafeterías de diseño, pequeño comercio, bancos, la cofradía de pescadores... El conflicto político se fue difuminando a lo largo de la semana.

En la semana en que redacto este documento ha salido Ondarroa todos los días por la tele. Esta noche han llevado a cabo la séptima detención. Se oía gritar a mucha gente. Según han traducido en el telediario, pedían al independenciamiento e insultaban a policía vasca. Me pregunto qué sale y qué no sale por la tele. Me pregunto también cómo vivirán todo esto los niños y niñas del colegio, las madres, los padres, los profesores y profesoras, los voluntarios, los de prácticas, los del centro de mayores, la comunidad.

