NAFARROAKO
ESKOLA
KONTSEILUA
CONSEJO
ESCOLAR
DE NAVARRA

idea

2019ko martxoa
Marzo 2019

Aldizkari zenbakia
Revista nº
51

Eskola eta amarauna
Escuela y contexto

Nafarroako Eskola Kontseilua
Hezkuntzako Batzorde Nagusia
Consejo Escolar de Navarra
Junta Superior de Educación

51

3

Aurkezpenak. Presentaciones

3 **Roberto Pérez Elorza**. Hezkuntzako Zuzendari Nagusia. Director General de Educación.

7 **Aitor Etxarte Berezibar**. Nafarroako Eskola Kontseiluko Lehendakaria. Presidente del Consejo Escolar de Navarra.

14

Hitzaldia. Conferencia

14 **Esther Leza Ongay**. Maestra del CP Ujué. Uxueko IPko irakaslea.

Eskola eta amarauna / Escuela y contexto

22

Ekarpenak. Colaboraciones

22 **Relaciones entre un centro de producción artística y la comunidad educativa**. Centro de Arte Contemporáneo, Huarte. Betisa Ojanguren San Millán.

31 **Iturriaren koloreak**. Remontival IP, Estella-Lizarra. Gaizka Zubizarreta.

45 **Cultura científica y escuela**. UPNA. Joaquín Sevilla.

51 **Investigación en Bachillerato**. IES Ribera del Arga, Peralta. Ana Isabel Esparza Ramiro.

61 **Red Navarra de Comunidades de Aprendizaje.** Iosu Ihabar Urzainki y Borja Colomina Vallés.

69 **Comunidades de Aprendizaje: un proceso de cambio**. CP Domingo Bados, Olazagutia. Emma Martínez Arnaiz.

80 **Educar en Medio Ambiente: mucho más que un objetivo**. Mancomunidad Comarca de Pamplona. Marta Vital Usechi.

89 **Una aportación a la Educación Ambiental**. IES Mendillorri BHI. Begoña Izquierdo Negredo.

101 **La internacionalización de la educación escolar**. Departamento de Educación. Elisa Echenique Echenique.

114 **Internacionalización. El caso del IES Padre Moret - Irubide**. IES Padre Moret-Irubide. Isabel Beltrán y Carmen Blanco.

idea

Nafarroako Eskola Kontseiluaren Aldizkaria. Revista del Consejo Escolar de Navarra.

51. aldizkaria. 2019ko martxoa
Revista nº 51. Marzo 2019

Jardunaldien argazkiak. Fotos de las Jornadas: Diana Giménez, Natalia Muñoz, Mirian Arbilla.

Azalaren diseinua. Diseño de portada: Alvaro Reinaldo

Asociación Eunate Elkartea: Soinu teknikaria. Técnico de sonido, Patxi Ilzarbe Legaria. Zeinu interpreteak. Interprete de signos, Jose Mari Blanco Gutiérrez y Alda Carpintero Gómez.

Nafarroako Gobernua
Gobierno de Navarra

Nafarroako Eskola Kontseilua
Hezkuntzako Batzorde Nagusia
Consejo Escolar de Navarra
Junta Superior de Educación

51

121 **Conocemos y difundimos la cultura de Japón**. CP San Juan de la Cadena, Pamplona. Carmen Aldama y Adela Fernández.

130 **La Formación Profesional: un ecosistema formativo para el éxito**. Departamento de Educación. Esther Monterrubio Ariznabarreta.

138 **Formación Profesional de calidad**. CIP ETI, Tudela. Juan Carlos Ciria Fadrique.

154 **Repensar la escuela**. Departamento de Educación. Ander Domblás García.

165 **Una experiencia de cambio**. CP Beriáin. Joxe A. Iribarren Gurbindo.

173 **Reflexiones de una maestra**. CP Beriáin. Mª Carmen Ainzúa Abad.

175 **FP Dual. Beneficio para la empresa, sombras para el sistema**. CP San Juan de Jerusalén de Cabanillas. Arantxa Ruiz Vidorreta.

Aurkezpena. Presentación

Roberto Pérez Elorza

Hezkuntzako Zuzendari Nagusia. Director General de Educación.

Esker onak eman nahi dizkiot Nafarroako Eskola Kontseiluari, berriz ere, jardunaldiekin azken urteotan izaten ari den antolakuntza zehatza eta egokiagatik. Eskerrak ere parte hartu duzun guztioi: Aitor, Esther, Betisa, Gaizka, Joaquín, Ana, Miguel, Emma, Marta, Begoña, Elisa, Isabel, Esther, Juan Carlos, Ander, Joxe.

Dudarik gabe, Eskola gizartean dago eta murgildurik dagoen heinean, bere eragina ikastetxeengan nabarmena da. Baina ez da berdin gauzatzen ari eskola guztietan, ez eta abiadura berean ere. Ikasleria mundu globalizatuan bizi bada ere, aldi berean inguru hurbilak, auzoak, herriak, zeresanik handia dute.

Errealitate horren aurrean, ikastetxeen erantzuna ere anitza izan behar da.

Es indiscutible que la escuela se encuentra inmersa en la sociedad en la que vive y, en la medida en la que forma parte de ella, es influenciada por la misma. Pero esta influencia no es igual en todos los centros, porque cada centro se encuentra con una realidad social diferente, porque nuestro alumnado vive en un mundo cada vez más globalizado, pero a la vez vive y convive en el entorno cercano que es su pueblo, barrio, ciudad, grande o pequeña.

Frente a esta realidad descubrimos que la respuesta de los centros educativos es también diversa. Aristóteles decía que el trato justo o igual consistía en abordar los casos iguales de la misma manera y los casos distintos de distinta manera. No es casual, por tanto, que durante estos días veamos cómo los centros y las instituciones muestran una gran variedad de respuestas, que corresponden a ese amplio menú de realidades y retos educativos que podemos encontrar en cada situación educativa.

Para dar cobertura a esta realidad diversa que nos encontramos dentro y fuera del aula, es de vital importancia repensar la autonomía de los centros educativos. El respeto a la autonomía de los centros es el que está promoviendo, entre otros factores, gran riqueza en nuestro sistema educativo y es una característica en la que se debe profundizar.

La autonomía pedagógica, de la que tantas veces se habla y tan pocas veces se desarrolla, arranca tímidamente con la Ley General de Educación (LGE) de

1970, aunque el concepto actual de autonomía se incorpora a nuestro ordenamiento jurídico en 1985 con la LODE; si bien es en la ley educativa actual LOE donde se establece la autonomía como uno de sus principios inspiradores, dedicándole el título V con el nombre de *Autonomía, Participación y Gobierno de los Centros.*

Después de estos años, las dos últimas leyes educativas se decantan por la gestión de los centros, que se constituye en el punto básico y central de la reforma organizativa del sistema educativo concretada en la autonomía de los centros (a pesar de que defiendan en otros muchos aspectos valores contrapuestos, LOE y LOMCE coinciden en esto).

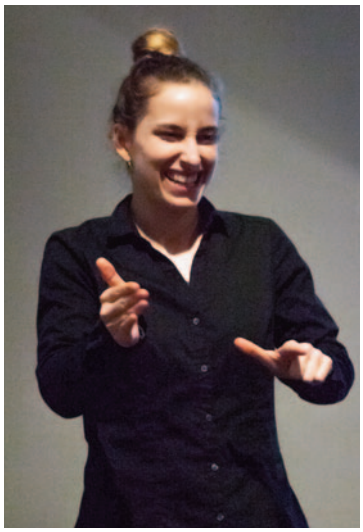
La autonomía se ha convertido pues en un instrumento más para alcanzar fines educativos. La autonomía como medio de responder a los nuevos desafíos entendida como la flexibilidad y adaptación a la diversidad y la proximidad a la comunidad educativa propia.

En este contexto, Navarra ofrece una amplia variedad de centros, con su propia personalidad, resultado de sus propias apuestas educativas y promovida por la autonomía de gestión. Todos ellos presentan muchos aspectos en común ya que comparten currículos, normativa y gestión de los recursos, pero aportan otros singulares debido a las decisiones educativas tomadas de acuerdo con su manera de entender su misión en el entorno educativo y social en el que se encuentran.

Pueden ofrecer programas de convivencia o mediación específicos, o bien pertenecer a Comunidades de Aprendizaje, apostar por el Aprendizaje y Servicio Solidario, pertenecer a diferentes redes de centros (saludables y socioemocionales, seguros, solidarios o sostenibles), ofrecer Secciones Bilingües, Bachilleratos de distintos tipos (Bachibac, internacional, de investigación), estar inmersos en programas de atención a la diversidad como Proeducar y tantos otros.

La lista de programas y redes que pueden ofrecer los centros de forma diferencial con respecto a los demás es larga y favorece la autonomía y la cooperación entre centros. De la misma manera, en toda la geografía de Navarra los centros realizan su propia apuesta metodológica o lingüística de una u otra forma dentro del ámbito de su autonomía.

Además, y en este ámbito de decisiones propias, las comunidades educativas pueden elegir el tipo de jornada escolar, coordinando siempre los servicios que el centro ofrece, o pueden organizar los recursos de atención a la diversidad para coordinar mejor la respuesta al alumnado que los necesita.



NAFARROAKO
MUSEOA
DE NAVARRA

Hemos defendido claramente esta autonomía como motor de la mejora de los centros en nuestro Plan de Atención a la Diversidad y tenemos un buen número de ejemplos de centros que, dentro del programa Proeducar, están protagonizando la transformación que la educación precisa mediante la innovación metodológica, el empoderamiento y la incorporación progresiva de la comunidad para que responda a los retos de la sociedad y de la escuela del siglo XXI.

De esta manera nos alineamos con recomendaciones de informes y estudios expertos que en el ámbito internacional insisten en esta perspectiva. El propio informe PISA, hablando de equidad decía en 2012:

> *"La autonomía de los centros escolares, especialmente en cuanto a las decisiones sobre los contenidos, sigue siendo mucho más baja en España que en el promedio de los países de la OCDE. Solamente el 58% de los estudiantes asisten a centros que tengan algún papel en la decisión sobre su oferta de cursos frente al 82% de promedio en los países de la OCDE."*

La investigación educativa señala que es posible una mayor autonomía, particularmente, desde la práctica de un claro liderazgo que promueva un proyecto pedagógico adaptado a las necesidades educativas, desde una dotación de recursos que lo haga efectivo e involucrando al conjunto de la comunidad educativa en los objetivos del centro. La autonomía no es una concesión más o menos generosa de la administración educativa, sino una necesidad de las políticas educativas para responder con prontitud y eficacia a las necesidades que se presentan, para tomar las decisiones más adecuadas, sin esperar instrucciones sobre la aplicación o interpretación de normas.

El concepto de autonomía parte de la necesidad de considerarla en el marco de un proceso amplio de mejora, más que como un principio operativo, ya que, por sí solo, es incapaz de alcanzar los resultados que se le presuponen. No es, por tanto, un fin en sí mismo, sino un medio para ajustar las respuestas de los centros a las necesidades del entorno, a las exigencias de mejora de los resultados y de adaptación y socialización de un alumnado cada vez más heterogéneo.

Es necesario que cada centro tenga la capacidad de identificar cuáles son sus fortalezas y las necesidades de su entorno, para así poder tomar decisiones sobre cómo mejorar su oferta educativa y metodológica en ese ámbito de la atención a la diversidad. La autonomía de los centros es una puerta abierta a la cohesión, al consenso, a la participación de todos y todas los profesionales, a la coherencia interna y a la definición de una forma de hacer compartida.

Aurkezpena. Presentación

Aitor Etxarte Berezibar

Nafarroako Eskola Kontseiluko Lehendakaria. Presidente del Consejo Escolar de Navarra.

Las Jornadas del Consejo Escolar de Navarra en este último ciclo proponen reflexionar sobre la innovación educativa de manera crítica y propositiva. Innovación entendida siempre como proceso reflexivo y compartido de mejora de los centros educativos y del propio sistema. En años anteriores se trataron temas tan relevantes como: Educación 0-6 (2016), Escuela rural en Navarra (2017) o Educación y espacio (2018).

La orientación de nuestras actividades se sitúa con claridad fuera de las modas educativas, útiles para la creación de espacios de mercado, y al margen de la creación de etiquetas distintivas para algunos centros educativos. Se entiende así que la innovación no es sinónimo de novedad radical. Paul Valéry ya destacó la "absurda superstición de lo nuevo". Las propuestas esenciales de la Escuela Nueva, o de la renovación educativa, fueron formuladas por primera vez hace mucho tiempo y siguen siendo radicalmente pertinentes: la consideración y el respeto a la infancia y la juventud, la importancia de todas las culturas, la inclusión, el valor del juego para crecer y disfrutar, la vinculación entre pensamiento y acción, la cooperación entre iguales, la valoración de la belleza y las artes o la colaboración efectiva con las familias y la comunidad educativa.

En ocasiones los lugares comunes en los que discurre la discusión educativa se convierten en una trampa analítica. A Ígor Stravinski le preguntaron qué era para él la música contemporánea y contestó que, por ejemplo, lo era la polifonía tradicional o litúrgica de la cultura georgiana. Para alguien poco formado expresiones tradicionales de alto valor sin ninguna relevancia actual. En definitiva, realizar propuestas para la escuela contemporánea tiene que ver con diagnósticos concretos y críticos, por encima de las tendencias publicitarias.

Beraz, berrikuntza kontzeptuaren babesean ezin dira iruzurrak aterpetu, jendartean zabaltzen diren etiketa deigarri eta hutsalak erabiliz. Ezaguna da Grigori Potemkin, Errusiako inperio armadaren komandanteburuak, Krimea konkistatu ondoren agindua eman zuela herrixkak osatzeko etxeen fatxada

Irudiak Corellako Arte Eskolako ikasleek egindakoak dira. Las imágenes han sido elaboradas por el alumnado de la Escuela de Arte de Corella

Rosa Iriarte

Iñigo Villar

nagusien sasi-paretak eginez bakarrik. Katalina Nagusia enperatrizak bisitaldia egin aurretik gauzatu zen plana. Gerraren sarraskiak eta ondorengo miseria gorentasunaren eta gortearen begiradetatik ezkutuan gelditu ziren.

Potemkin herrixken amarruak funtzionatu zuen. Irudiaren gizartean bizi garela esaten da eta esandako gertaerak aitzindaria dirudi. Historian ispilatze edo iruzurren erabilera amaigabea izan da eta hezkuntza ez da joera honetatik libre. Horregatik, egindako jardunaldietan aurkezten ditugun proiektuekin bestelako begirada proposatzen dugu, indar-gunea tokiz-tokiko hezkuntza komunitatearen hobekuntzan jarriz.

Gauza jakina da: jendarteak bestelako hezkuntza sistema eskatzen du. Erronkak hor dira aspaldi formulatuak (Delors eta beste askoren txostenak, UNESCOk aldiro argitara eman dituen azterketak, erakunde akademikoetatik sortutakoak…) eta guztietan hezkuntza sistemari espektatiba gorenenak edukitzea eskatzen zaio, gaur eguneko erronken aurrean atzoko erantzunek huts larria eragiten dutelako.

Eta, gainera, huts horiek bereziki mingarriak dira era asimetrikoan gertatzen direlako. Hezkuntzan ekitatearen falta lehen mailako eztabaida bihurtu da azken urteetan fenomenoa larritzen joan den neurrian. Jendarteko arrakala, eta haur eta gazteen artekoa azpimarragarriena, handitzen ari da eta maila askotariko neurriak hartu behar dira egoera aldatzekotan. Hezkuntza funtsezko eskubide bat izanik, pertsona guztientzako berme egokiak ziurtatuko dira unibertsala dena, erreala egiteko. Ikastetxe batzuetan bide horretan diren bitartean, zer gertatzen da besteekin? Zeintzuk dira erronka berrien aurrean erantzun egokiak sortzen dituztenak?

Asko dira, zalantzarik gabe, erantzun berriak bideratzeko tartean diren faktoreak. Horietako bat, aski eraginkorra, hezkuntza komunitatearen gaur eguneko zentzu zabala eta, horrekin bat eginez, ikastetxearen eta hezkuntza sistemaren lotura gertu edo urruti den munduarekiko. Ikastetxe kapsulatuak dira orain arteko paradigma tradizionala: eremu propioa eta esklusiboa aldarrikatzen duena, gogor mugatua eta ingurutik bereizia, eta, irudi hierarkikoa azpimarratzeko, ahal izan duenean, gune ustez neutroan kokatzen dena izan da. Adibide sinboliko, eta erreal, asko jar ditzakegu hori irudikatzeko.

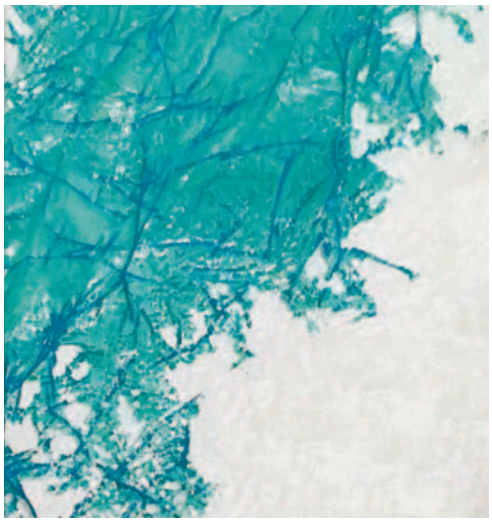
Aurreko egoerak naturalizatu dira hezkuntza errepikakorra, memoristikoa, hutsala sarritan edo autoritarioa urte luzez nagusitu delako. Ados, baina nondik jo aurrera begira? Irakasle isolatuaren esperientzia berritzailearen balantze pertsonalaz haratago, eraginkorra da? Zertarako pilatu ikastetxean proiektu txiki eta mugatuak ez badute ikastetxearen misioa eta nortasuna eraldatzen? Txikia eta zehatza den aldaketa abiapuntua eta helmuga sortzailea izango dira testuinguru orokorrean estrategikoki egoki kokatzen denean.

Gako-arazoak zehaztea da, beraz, dagoen erronka zailenetarikoa. Gaur egungo egoeran baliagarriak izango dira hezkuntza sistemak testuinguru sozial eta kulturalarekin dituen harremanak diagnostikatu eta etorkizunera begira jartzeko. Jardunaldi hauen bidez gure ohiko lanari hiru egunetako tregua eman diogu. Eguneroko xedeetako dinamika itogarria bezain ezinbestekoa alde batera utzi eta epe ertain batean ezinbestekoak diren hausnarketa batzuen inguruan eztabaidak partekatzeko erabili ditugu.

La innovación reflexiva, compartida y pensada para el largo plazo debe sustituir el síndrome de las danaides que tantas veces reconocemos en las innovaciones educativas. Aquellas hijas de Dánao, rey de Argos, que fueron condenadas a arrastrar agua en un cedazo y volcarla en vasijas rotas o, según la versión, en un tonel sin fondo. En aquel relato solo una de las cincuenta hermanas se libró de aquella condena. Muchas veces nos asalta esta imagen al constatar la fragilidad de propuestas innovadoras que nacen con estusiasmo y decaen sin dejar mayor huella que el buen recuerdo entre quienes fueron sus protagonistas.

Tenemos, por ello, que avanzar con propuestas de larga trayectoria en su desarrollo y flexibles para ir adecuando su definición y margen de mejora. Es deseable garantizar la estabilidad para que las líneas de innovación crezcan y sean útiles. La visión de su labor de los equipos directivos, el compromiso del profesorado y demás profesionales, la implicación de las familias o el impulso de agentes sociales y educativos son factores, entre otros, que permitirán que una buena práctica o un proyecto se convierta en una mejora consolidada.

Komun
Red Navarra de Comunidades
Nafarroako Ikas Komuni



Noelia Azagra

Raúl Sáinz

Esta dinámica sólida de cambio surgirá de la habilidad para realizar preguntas clave, como se ha planteado, porque los problemas bien formulados son los que pueden ayudar a resolver los enigmas y la evaluación más rigurosa quien hará posible la mejora. Lisa Randall nos recuerda que elementos esenciales de la educación científica son "enseñar a recabar y evaluar datos empíricos, sopesar las pruebas, entender las estimaciones, extraer consecuencias de los datos disponibles y reconocer cuándo una cuestión no puede ser dirimida desde una evidencia disponible". Y ello, con sus evidentes diferencias y contextos, es extensible a cualquier ámbito de trabajo educativo.

¿Cuál es la respuesta del sistema educativo? ¿Cómo hacen frente a esta tarea las administraciones, los centros, los docentes y profesionales o las familias? Como cualquier otro problema complejo, los factores son innumerables y a todos no podemos dedicar la atención precisa en el formato de unas jornadas. Ahora bien, cada vez existe mayor acuerdo en destacar un rasgo de gran relevancia en la mejora educativa: la manera en la que los centros educativos, y el propio sistema, se vinculan con agentes de su comunidad.

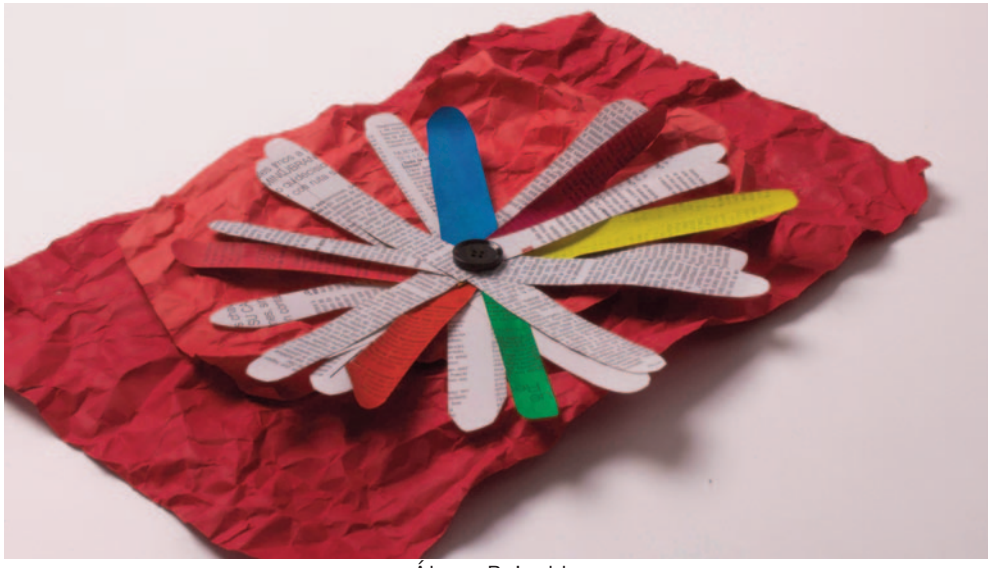
En el pasado reciente los centros educativos se han definido desde el aislamiento. Este modelo encapsulado es el que permite entender la marginación de las familias en el quehacer diario de los colegios, la incomunicación consciente entre centros colindantes o entre etapas educativas segregadas de manera explícita o la débil vinculación con agentes culturales y sociales relevantes (biblioteca pública, centro de salud, voluntariado social..). Esta concepción, podemos decirlo con claridad, es propia de un modelo caduco.

Por ello, hemos dedicado estas XXIII Jornadas a la reflexión sobre algunos de los ejes que permiten abrir y vincular los centros a otros agentes con la convicción de que todos ellos realizan una aportación esencial que mejora la educación de forma sustancial. Y también en este punto hemos debido optar por algunos factores o ejes en detrimento de otros porque el tiempo es limitado.

Hemos presentado, sobre cada uno de los ejes que esbozamos a continuación, una breve historia de esa relación, una experiencia ejemplificadora y, a partir de estas aportaciones, ideas y sugerencias para mejorar esa colaboración en el futuro.

Los ejes son los siguientes:

- Instituciones y personas relacionadas con las artes (museos, centros de arte, creadores y creadoras).
- Ámbitos científicos (universidades, Planetario, asociaciones de divulgación científica).
- Agentes sociales próximos (ayuntamiento, casa de cultura, asociaciones de migrantes, ONGs).
- Entidades vinculadas al medio ambiente (mancomunidades, agentes rurales, ONGs).
- Centros educativos de otros territorios (intercambios, estancias, relaciones internacionales).
- Educación y empleo (formación, relación con ofertas de empleo, nuevas oportunidades).



Álvaro Reinaldo

Todos esta reflexiones pensamos que deben hacerse en el seno de la comunidad educativa de la manera más universal e inclusiva. Hace no mucho pensábamos que la clave para que el sistema educativo respondiera a las altas funciones que se le asignan era tener docentes con un perfil innovador, dinámico y, además, bien considerados socialmente. Más tarde llegamos a la certeza de que son precisos centros educativos que trabajen en estrecha colaboración con las familias en propuestas cooperativas. Mañana entenderemos que el sistema educativo, vinculado con la comunidad en la que se encuentra, será la clave. Necesitamos desde todos los agentes implicados altas expectativas, profesionales capacitados, familias implicadas e instituciones y administraciones con visión. Tenemos que avanzar con propuestas de larga trayectoria en su desarrollo y flexibles para que las líneas de innovación crezcan y sean útiles.

Mapa de Abauntz. Museo de Navarra

En el Museo de Navarra existe un bloque conocido como "Mapa de Abauntz". Es un elemento singular del Paleolítico mundial. En él aparecen grabados elementos geográficos del entorno de esta cueva junto con la primera representación esquemática de un grupo de animales, cabras, en perspectiva. Está datado en el Magdaleniense final, hacia el 9.815 a.C. Una imagen extraordinaria de la búsqueda, la indagación y el conocimiento humano. Una evidencia humana de la necesidad de vincular realidades vitales y de comunicarlas. Unos cuantos años más tarde seguimos con el reto de conocer el entorno y de relacionarnos con el mismo desde la cultura compartida en las piedras de nuestra época.

Hori da Jardunaldi hauetan islatu eta bultzatu nahi dena: berrikuntza esperientzia isolatuen gainetik hezkuntza sistemarako ardatz diren eta izan daitezken helduleku batzuen azterketa egitea eta adibide esanguratsuen bidez hori modelizatu erreferentziazko praktika sendoak ezagutzera emanez.

Hitzaldia. Conferencia

Esther Leza Ongay
Maestra del CP Ujué. Uxueko IPko irakaslea.

Este artículo pretende mostrar que si el sistema educativo se vincula al contexto en que se desarrolla su acción y pone en valor todos los recursos humanos, materiales e inmateriales que le ofrece, el proceso de enseñanza-aprendizaje es mucho más enriquecedor que si se prescinde de él.

Supongamos, quienes nos dedicamos a la docencia, que nos trasladáramos a trabajar a otra escuela situada en el rincón más recóndito del mundo rural o en la ciudad más populosa del planeta, donde no dispusiéramos de libros de texto.

Esta nueva situación seguro que nos genera muchos interrogantes y entre ellos, con toda probabilidad, el siguiente: ¿Relacionaremos la escuela con su contexto? ¿Cómo? ¿Contemplaremos los mismos parámetros que consideramos ahora?

Seguramente, en un primer momento, y superada la sorpresa nos centraríamos en analizar las similitudes y semejanzas entre ambas escuelas. Enumeraríamos muchas de sus diferencias, sobre todo si vamos a trabajar, por ejemplo, en una aldea olvidada en el corazón de África pero rápidamente y con toda seguridad encontraríamos importantes y fundamentales similitudes, unas inherentes a la condición humana y otras al medio en el que se ubican. Y serían éstas últimas las que nos aportarían seguridad y garantías de éxito en nuestro nuevo destino.

¿Qué tienen en común todas las escuelas del mundo?

Los aspectos comunes son:

- En todas ellas trabajamos con su más preciado tesoro: Sus niños y sus niñas.
- En todos los contextos en los que se ubican vive gente “sabia”.
- Todos sus miembros sienten curiosidad, deseo de saber.
- Todas sus gentes desean mejorar, construir un mundo mejor.
- Poseen un rico patrimonio material e inmaterial.

Trabajamos con lo más valioso: los niños y las niñas

El hecho de ser depositarias de lo más valioso y preciado de cada familia y de la comunidad predispone a sus gentes a colaborar con la escuela. Con los

niños y niñas se implican en el proceso de aprendizaje, se emocionan cuando los ven en acción, les transmiten sus saberes, les formulan preguntas… y se sienten orgullosos porque contribuyen a que la nueva generación sepa más y sea más competente.

Esta contribución es una buena manera de cuidar y proteger a la infancia para que se adapte mejor a los tiempos que le toque vivir y contribuya a la construcción de un mundo mejor.

Gente sabia

La presencia en ambos lugares de gentes sabias, expertas conocedores de temas diversos, vinculadas o no a instituciones, con o sin estudios universitarias, con doctorados o iletradas… es un hecho en todas las comunidades.

Esas personas o instituciones serán las encargadas de colaborar con la escuela, de tener siempre sus puertas abiertas para aportar, tanto al alumnado como al profesorado, lo mejor de sí mismas: los contenidos que han acumulado a lo largo del tiempo, las explicaciones de los diferentes fenómenos y hechos acaecidos en el mundo, las estrategias que les han permitido el acceso al conocimiento, los medios y recursos para desarrollar de manera óptima el proceso de enseñanza- aprendizaje y, en una palabra, toda su sabiduría, todo su saber y todo su saber hacer.

Somos conscientes que nuestros conocimientos como docentes son limitados y máxime cuando el nivel exigido para ejercer esta profesión es francamente mejorable. Y, en muchas ocasiones, cuando trabajamos en la escuela buscando respuesta a las preguntas interesantes que se formulan dudamos, carecemos de los conocimientos suficientes, en ocasiones no encontramos las fuentes de información adecuadas. Es por todo ello, que necesitamos a personas expertas en las diferentes ciencias: biología, arte, astronomía, arqueología, historia, psicología y también al labrador, al hortelano, al apicultor, al quesero, a la cocinera y al pastor.

Unos trabajan al lado de la escuela y otros, probablemente, en la universidad o en otras instituciones (hospitales, centros de salud, empresas, museos…). Pero a todos los necesitamos. Por tanto, sería bueno que se arbitraran cauces desde las propias instituciones para que nos ayudaran a resolver los problemas sin necesidad de buscar a esa persona o personas concretas a través de los parientes o las amistades.

Y también necesitamos el acceso a algunos de sus recursos: material de laboratorio o fuentes bibliográficas fiables. ¿Cómo va a comprende bien el alumnado ciertos contenidos si no se dispone de los recursos necesarios?

La curiosidad y deseo de saber nunca se sacian

La curiosidad, el deseo de saber, es uno de los ejes fundamentales sobre el que debe pivotar todo el proceso educativo porque es el gran motor del conocimiento, de la investigación y el progreso. Ya decía Einstein "*No tengo un talento especial. Sólo soy apasionadamente curioso*" y siglos antes Comenius afirmaba que todos los seres humanos tenemos un don innato hacia el conocimiento.

Si observamos atentamente a un niño pequeño veremos la intensa curiosidad que manifiesta ante el mundo que le rodea. No es capaz, en unos primeros momentos de su existencia, de verbalizarla pero podrá hacerlo más tarde cuando haya accedido al lenguaje y será en la escuela uno de los lugares donde formule preguntas para saciar su curiosidad. Pero no podemos olvidar que no sólo se formulan mediante el lenguaje oral, si prestamos atención y observamos a los niños y niñas en muchas manifestaciones de su vida diaria y escolar las descubriremos.

Y si la curiosidad también se explicita por medio de preguntas, ¿quiénes pueden plantearlas en el mundo educativo? En principio parece obvio que sean los niños y niñas pero también lo pueden hacer, y de hecho lo hacen las familias o cualquier miembro de la comunidad. Eso ocurrió, por ejemplo, cuando Pili nos manifestó su asombro al descubrir los nidos de una avispa alfarera en la ventana de su cocina. Y fue el detonante de un proyecto que se desarrolla sobre ese "misterioso" insecto.

Si hechos como el citado anteriormente tienen acogida en la escuela se siembra el germen de la participación activa de la comunidad que cristalizará en una futura comunidad de aprendizaje. Así, la vida comunitaria será más rica, habrá más comunicación e interacción entre todos sus miembros y se potenciará el deseo de saber, ese gusanillo que todos llevamos dentro.

Siendo así, todos se implican con ilusión porque, además de la satisfacción y placer que produce el descubrimiento y el conocimiento, lo hacen también pensando en sus niños y niñas que son lo mejor del pueblo, su futuro.

Patrimonio material e inmaterial

Toda escuela dispone de un entorno con un rico patrimonio material e inmaterial. El propio edificio, si es que la escuela está en un edificio, y todo su entorno es su patrimonio. Puede observar su cielo, sus seres vivos, sus gentes y desear conocer y poner en valor su patrimonio inmaterial (lingüístico, etnográfico…).

Ese contexto en el que se ubica la escuela es una fuente inagotable de proyectos porque aporta unos recursos insustituibles e imprescindibles y es el lugar donde suceden o han sucedido los hechos que potencian el deseo de saber, la curiosidad. El entorno, es a mi juicio, el recurso educativo más potente del que disponemos en cualquier escuela del mundo. Recuerdo una escena de la película *La lengua de las mariposas* en las que magistralmente Fernando Fernán Gómez dialoga con su alumnado sobre las mariposas. ¡No hay libro ni documental que lo pueda equiparar!

Con esos recursos podemos desarrollar proyectos interdisciplinares que beneficien a toda la comunidad. ¿A quiénes necesitamos para ello? Pues a las gentes que lo habitan, a las gentes de cualquier lugar del mundo con quienes la comunicación nunca ha sido tan fácil como ahora, personas expertas y sabias en temas variados.

Y nos podemos preguntar, ¿qué pasa con el currículo? ¿Alcanzaremos los objetivos exigidos? Sin duda alguna. Si analizamos el currículo de Primaria nos encontraremos que prácticamente todos los contenidos se pueden relacionar con el patrimonio material e inmaterial del pueblo, fuente de innumerables proyectos. Pero debemos hacerlos con una mirada amplia y abierta, con proyección universal.

Además la mirada de los niños lo es y sus preguntas siempre son muy interesantes. Me atrevo a decir que somos en muchas ocasiones los profesionales de la educación quienes se la constreñimos porque o bien no pensamos en clave universal e interdisciplinar o no les ayudamos a caminar en esa dirección.

En el pueblo siempre sucede algo. Pueden ser hechos rutinarios relacionados con las actividades periódicas que en ella se realizan (fiestas, vendimia, recolección del cereal, recolección de la oliva…), acaecidos a lo largo del año o extraordinarios tales como obras importantes en el pueblo, fenómenos relacionados con el tiempo y otros.

Si estamos alerta pueden surgir proyectos interesantes que cuenten con la colaboración de las gentes y mediante los cuales el alumnado aprende de manera significativa. Es lo que sucedió en Ujué-Uxue cuando apareció la tumba de un hombre que vivió entre los años 684 y 780 d.C. que fue el germen de un proyecto, a mi juicio muy interesante.

Y proyectos que nos llevan a la colaboración con escuelas de lugares próximos y también de otros países, algo que hace muchos años era casi imposible y ahora está al alcance de la mano.

No podemos olvidar que la gente del pueblo, o de cualquier comunidad valora su patrimonio y siempre está dispuesta a sugerir ideas y ayudar en el desarrollo de las propuestas mediante las cuales el alumnado aprende de manera significativa y funcional.

Educación transformadora

Es innegable que todas las sociedades desean progresar y construir entre todos un mundo mejor. Y, sin duda alguna, uno de los agentes transformadores es la escuela. Ya lo decía Paulo Freire: "*La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*".

Y actualmente esas ansias de transformación y mejora las redefinimos como "Educación transformadora para una ciudadanía global".

En septiembre de 2015, con motivo de la 70ª Asamblea General de la ONU, representantes de los gobiernos de 192 países y entidades de la sociedad civil fijaron como meta alcanzar los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para el 2030 que pretenden solucionar los graves problemas a los que se enfrenta la sociedad del siglo XXI.

Y de la misma manera que todas las sociedades desean mejorar, nosotros si queremos ardientemente transformar el mundo, encontraremos con facilidad nexos entre nuestro proyecto, cualquiera que sea, y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Y esas ansias transformadoras han de estar presentes en todos los ámbitos de la vida escolar y en los proyectos que se desarrollen. Y para ello nada mejor que observar nuestro alrededor y abrir esa mirada al mundo.

Por ejemplo: ¿Qué hacer cuándo un niño o una niña tira medio plátano a la basura durante el recreo? ¿Decirle que no lo haga porque hay mucha gente que pasa hambre en el mundo? Temo que no sirviera de mucho, creo que lo más adecuado es realizar un trabajo sobre "La huella del plátano", para continuar con la difusión de consejos a la comunidad a fin de reducir esa huella y concienciar del grave problema del desperdicio de comida para concluir finalmente con la instalación de contenedores para elaborar compost con la participación de la comunidad. Así contribuiremos a alcanzar el objetivo número 12: "Producción y consumo responsable".

¿Qué hacemos con esos saberes que hemos conquistado?

¿Qué hacemos con nuestras indagaciones y descubrimientos? Simplemente compartirlos, difundirlos. Transmitirlos al pueblo, a otras escuelas para lo que disponemos de recursos con los que hasta ahora no habíamos contado.

Es por ello que el alumnado de nuestra escuela:

- Imparte conferencias
  - → A la gente del pueblo
  - → Vídeo-conferencias con otros centros
- Crea y representa obras de teatro
- Elabora publicaciones
  - → Impresas
    - Anuario
    - Periódicos
    - Artículos variados
    - Guías turísticas

- Carteles
- Folletos o libros

→ Digitales o analógicas:

- Programas de radio
- Documentales
- Programas de televisión

→ Y difunde muchos de sus investigaciones en el Blog de la escuela.

Así los niños y niñas se sienten protagonistas de su aprendizaje, difunden la cultura, son capaces de ponerse en el lugar del otro. Y la escuela se constituye en agente cultural que en los pueblos pequeños muchas veces o casi siempre en el único.

Evaluamos nuestro trabajo en el supuesto destino.

Por un instante retomamos el supuesto inicial del artículo y nos preguntamos: ¿Qué tal nos ha ido en nuestro nuevo destino? Sin duda alguna exitoso porque, con las cinco constantes identificadas y comunes en todas las sociedades del mundo, el camino está trazado o por lo menos tenemos el punto de partida y aunque en alguna curva derrapemos levemente siempre podremos reorientarnos y continuar.

Beneficio mutuo

Y con este *modus operandi* el beneficio es mutuo. La comunidad educativa, el pueblo, se beneficia de la escuela cuando se comparten saberes, cuando sus

gentes asisten a conferencias, al teatro, cuando participan en tertulias dialógicas, cuando comparten mesa…, y sobre todo cuando se sienten, junto a los niños miembros en una comunidad que aprende y comparte saberes.

Este modo de hacer beneficia mucho a la escuela. Los niños y niñas comparten sus saberes, aprenden de las aportaciones de otras personas, el maestro o la maestra deja de ser la única figura que "enseña", el alumnado se integra más en su comunidad, pone en valor su rico patrimonio, se siente miembro de la comunidad a la que pertenece y tiene la mirada puesta en su mundo próximo y simultáneamente en el mundo entero porque, no olvidemos, los problemas y los retos a los que nos enfrentamos en cualquier lugar del mundo son los mismos.

Además, el conocimientos de la realidad escolar induce a los miembros de la comunidad a aportar materiales, a donar parte de sus recursos educativos: libros, juegos, material científico… Su fondo documental se enriquece y se favorece el desarrollo de nuevas propuestas.

Objetivo final de la relación escuela-contexto

¿Y cuál debería ser el objetivo final, tal vez utópico, de la relación de escuela-contexto? La identificación de la escuela con la comunidad, con el pueblo. La escuela es el pueblo y todos aprendemos juntos. El camino no es fácil pero sí posible. Y para ello, nada mejor que poner pasión en nuestro trabajo y una intensa y poderosa curiosidad.

Finalizo, con el informe de la OCDE-UNICEF (2016) que señala que "*el desarrollo de proyectos donde los alumnos aprenden con y desde el entorno externo que les rodea, es factor primordial de las escuelas que quieren crecer y adaptarse a los cambios que la sociedad demanda*".

Relaciones entre un centro de producción artística y la comunidad educativa

Centro de Arte Contemporáneo de Huarte
Betisa Ojanguren San Millán. Co-Directora del Centro de Arte Contemporáneo de Huarte

betisa@centrohuarte.es

Testuak, Uharte Zentrotik heziketa-komunitateari egiten zaion eskaintza azaltzen du, zirriborro gisa. Proposamen hauek, parte hartzen dugun ekosistema kulturala indartu eta sustatu nahi dute, ekoizpen kultural ezezagun bezala irakaskuntza-praktika ulertuz.

Gako-hitzak: heziketa artistikoa, irakasleentzako formakuntza, ekosistema kulturala, ekoizpen kulturala.

Contextualización

En los últimos años el Centro Huarte se ha transformado en un centro de experimentación, producción e investigación artística en torno al arte y la cultura contemporáneas, convirtiéndose en el espacio de referencia del arte contemporáneo en la Comunidad Foral de Navarra.

A lo largo de este proceso, el foco de la actividad del centro ha cambiado del mostrar, al pensar, hacer y ser y, además, lo individual, vertical y jerárquico, se ha transformado hacia lo colectivo, horizontal y relacional.

Este cambio se materializa en tres líneas de trabajo que vertebran la programación del Centro:

- Estancias y residencias para artistas. Cesiones de espacios, de recursos humanos y técnicos, o convocatorias profesionales a proyectos artísticos.
- Actividad en abierto. Propuestas con las que visibilizar y acercar los procesos propios del arte contemporáneo y compartirlos con la ciudadanía.
- Formación y educación: Se promueven espacios y tiempos para la formación continua de artistas a través de talleres, cursos, seminarios, conferencias, jornadas, laboratorios, etc., así como un trabajo directo con escuelas y docentes.

Dentro de esta última línea de trabajo ponemos especial atención en generar procesos con los que vincular a la comunidad educativa con la artística desde un diálogo transformador que implique abrir nuevas posibilidades educativas por explorar.

Entendemos la formación artística y la mediación como estrategias esenciales, como prácticas de empoderamiento cultural claves para avanzar en el camino hacia la democratización cultural.

Partimos de las pedagogías críticas y feministas como lugares desde los que mirar y mirarnos como institución educativa que somos. Esto supone entender nuestra labor en red, desde el cuidado y los cuerpos, intentando generar una transformación de ida y vuelta. El arte no está separado de la vida ni viceversa, por lo que, más que trabajar con el contexto, nos entendemos como parte de un ecosistema.

Hay dos ideas clave de donde parten cada uno de nuestros proyectos educativos. La primera tiene que ver con entender que la colaboración, la red, la corresponsabilidad, implica compromiso, tiempo, diálogo, compartir y equivocarse, y sin todo eso el ecosistema muere. Y la segunda, con entender la labor docente como una labor de producción cultural no reconocida.

En este texto voy a explicar brevemente las propuestas de formación al profesorado y las propuestas de trabajo directo con escuelas que estamos implementando desde el Centro Huarte.

Formación al profesorado

El colectivo docente y las personas vinculadas a la educación son agentes clave en el propósito común de potenciar la capacidad de desarrollo creativo y artístico de la ciudadanía. Desde este convencimiento, el Centro Huarte ofrece distintas propuestas de formación al profesorado navarro.

La formación artística es esencial como práctica de empoderamiento cultural y un profesorado bien formado supone la mejor garantía para conseguir una sociedad más crítica, sensible y responsable. Con el objetivo de dar respuesta a necesidades de formación concretas y/o estructurales del profesorado, y siempre que sea posible en colaboración con artistas, ofertamos tres líneas de trabajo complementarias: técnicas artísticas, teoría educativa y el Proyecto VACA (Vehiculando el arte contemporáneo como proceso de aprendizaje).

El arte es un generador inagotable de conocimientos, relaciones y afectos, un rico campo del que se puede nutrir la labor docente. Para nosotras es importante contar con la presencia de artistas en las tres líneas de trabajo mencionadas ya que es desde su práctica desde donde se pueden dar los aprendizajes más significativos. A través de una metodología colaborativa, en la que el diálogo y los cuidados actúen de posibilitadores de nuevas sinergias, relaciones y direcciones, las acciones se dirigen a la formación en el ámbito cultural y también a la creación de conocimiento desde estrategias artísticas.

Para toda esta oferta formativa contamos con el apoyo del CAP quien la certifica al tiempo que aporta su conocimiento y estructura en relación a la formación docente en Navarra. Una colaboración que agradecemos año tras año y sin la cual la oferta formativa que realizamos tendría menor incidencia en el colectivo docente.

Hasta el momento estos son los cursos que hemos ofertado. La mayor parte de ellos con gran éxito de inscripciones teniendo que sacar en varias ocasiones una nueva edición.

Técnicas artísticas

- *Video Mapping*, impartido por Martin Etxauri Sainz de Murieta, *Txo!?* Artista audiovisual, videojockey (Vj), diseñador gráfico/web e ilustrador. Licenciado en Bellas Artes y Master en Arte Contemporáneo Tecnológico y Performativo.

  Repasamos los fundamentos, herramientas y proceso del vídeo-mapping, centrándonos en programas con interfaz gráfica. Desde los diferentes modos de mapear el objeto o superficie a las amplias posibilidades de dotar de contenido a la proyección.

La principal finalidad de este curso es el acercamiento a la técnica del video-mapping aclaración de conceptos relacionados con ella y facilitar su uso, abriendo así la puerta al uso de esta en el aula.

- *Taller de moldes y reproducciones*, impartido por Javier Murillo, artista con más de 30 años de experiencia en técnicas del modelado.

  Las técnicas relacionadas con la creación de moldes llevan implícitas el desarrollo de distintas capacidades vinculadas con destrezas manuales, espaciales y cognitivas.

  En este curso se pretende observar la realidad, fragmentarla, representarla, reproducirla, transformarla...
- *Técnicas de estampación como recurso educativo*, impartido por Sonia Ilzarbe Esteban, miembro del colectivo "La Chincheta Bruna", educadora infantil y grado superior en grabado y técnicas de estampación.

  Las técnicas relacionadas con la estampación sirven como herramienta creativa para realizar diferentes composiciones, investigando a través de conceptos como trazo, masa, textura, seriación, etc. Cada sesión estará dedicada a la experimentación y aprendizaje de distintas técnicas de estampación, acompañada de una pequeña explicación previa.

Teoría educativa

- *La educación artística como producción cultural*, impartido por Betisa Ojanguren, co-directora del Centro Huarte y master en Educación Artística.

Espacio de diálogo y reflexión a través del cual desarrollar procesos educativos que puedan ser comprendidos como producciones culturales con las que afectar al contexto en el que se desarrollan. Trabajamos textos sobre teorías educativas de la mano de propuestas de acción e intervención artística que nacen en el aula para enredarse con el afuera.

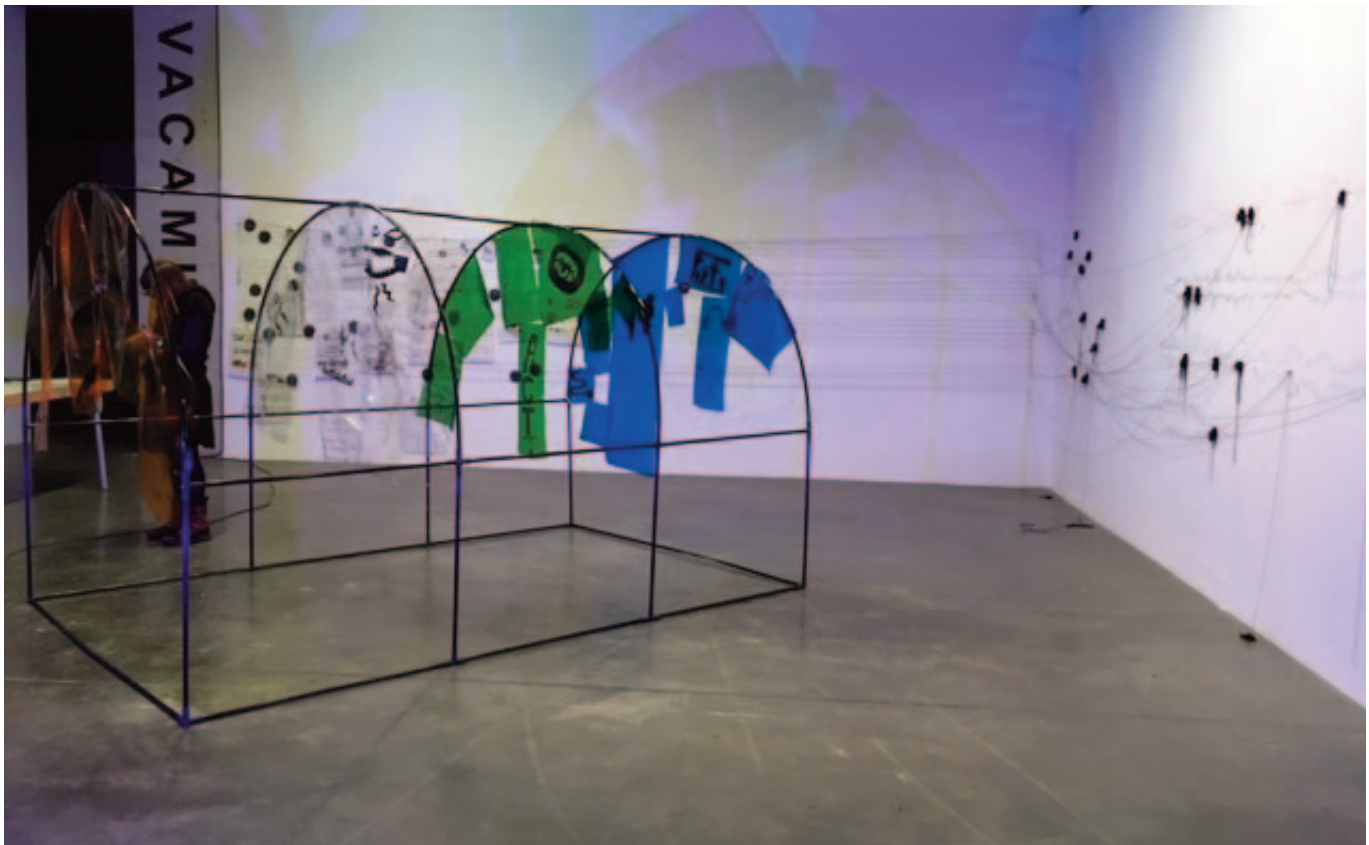
- *Flower Power. Esquejes de pedagogías feministas, queer y pragmatistas*, impartido por Lander Calvelhe, artista visual y doctor en educación artística.

  Las perspectivas feministas, queer y pragmatistas posibilitan observar desde lugares poco frecuentes viejos y nuevos retos, para así tomar acciones educativas creativas y lúdicas al mismo tiempo que ricas en valores y principios de convivencia.

  El curso tendrá un carácter teórico-práctico en el que se partirá del legado de diferentes mujeres (filósofas, artistas, maestras, poetas, etc.), al considerar ese legado como flores, regalos que nos pueden ayudar a nuestra práctica docente actual.

Proyecto VACA

Proyecto educativo desarrollado en colaboración con Bitartean Arte y Educación, en el que generamos un espacio para el co-aprendizaje y la creación de redes entre la comunidad educativa. Partimos del arte contemporáneo como herramienta con la que construir unos procesos que nos sirvan para desarrollar o avanzar en la labor docente. Buscamos trascender el currículo acercando el arte como proceso, como contenido y como formato a las aulas.



Se desarrolla en dos contextos estrechamente ligados entre sí. Por un lado, en el Centro Huarte se realizan entre 5 y 6 sesiones conjuntas con docentes y personas invitadas, en las que nos formamos en cuestiones concretas, damos referentes artísticos, planteamos problemas y generamos nuevas herramientas que pueden pasar a formar parte del segundo contexto, esto es, las propias aulas. Cada proyecto de aula es tutorizado por educadoras de Bitartean, quienes dan apoyo al profesorado en la medida que se requiera.

VACAMURRU es el contenedor del Proyecto VACA. Es un espacio físico en la segunda planta del Centro Huarte, donde se albergan los procesos de las aulas y los/as docentes. Un espacio en construcción que cambia conforme el proyecto avanza y los procesos se definen. Es un muro donde confluyen los procesos del aula junto con los procesos de Vaca y en el que se materializa una de las prioridades del proyecto: fomentar el trabajo colaborativo, autogestionando las decisiones, tiempos y contenidos de quienes participan.

VACA está así a caballo entre la formación y el trabajo directo con escuelas.

Trabajo directo con escuelas

Actualmente proponemos diferentes líneas de trabajo directo con el alumnado de los centros de educación formal de Navarra:

- *Nuestro Patio* con el CP Virgen Blanca de Huarte.

  El proyecto plantea vincular al alumnado de manera experiencial con el Centro Huarte trabajando contenidos de interés para la escuela a través de lenguajes artísticos contemporáneos. Al mismo tiempo desarrollamos un ecosistema en el que las experiencias educativas del aula puedan salir de ella y convertirse en activadoras de otros procesos, algo que supone empoderar al alumnado al dotarlo de agencia para la transformación.

  El proyecto se plantea como una investigación artística grupal en la que a través de herramientas plásticas, visuales y corporales el alumnado profundiza en los usos que hacen del patio. Se trabaja con todos los grupos de 2º de Primaria partiendo de las investigaciones realizadas por el alumnado de las pasadas ediciones, ahora en 3º y 4º de Primaria, dando de esta manera una continuidad a la investigación. Una reflexión sobre el espacio común que puede llevar, con la ayuda de la comunidad educativa, a una transformación del espacio y sus usos.

  Este proyecto artístico se desarrolla en cinco sesiones de trabajo diseñadas desde parámetros contemporáneos como un proceso de investigación a través del cual aprehender la realidad más próxima incidiendo en ella desde estrategias visuales y plásticas.

- *A3-Proyecto educativo*. Se trata de una convocatoria abierta a cualquier nivel educativo dentro de la educación formal, con la que se busca generar un intercambio de conocimientos entre el ámbito educativo y el artístico local que posibilite el enriquecimiento de ambos.
  Como centro de creación, producción y experimentación en constante relación con nuestro territorio, queremos posibilitar así la creación de proyectos educativos con escuelas en colaboración con artistas locales.

  Se dirige a aquellos docentes de Infantil, Primaria o Secundaria que quieran aportar a sus contenidos curriculares una mirada desde el arte contemporáneo, vivir una experiencia estética en colaboración con una entidad artística lo que nos llevará a investigar otros modos de acercamiento y construcción del conocimiento.

El proyecto consta de 4 sesiones de trabajo por grupo.

→ La primera sesión es una reunión entre el o la docente y la educadora del Centro Huarte. En ella se establecerán los objetivos concretos del proyecto, así como las fechas de las siguientes sesiones.

→ Una sesión en el aula a cargo de la educadora del Centro Huarte en donde se introducirá el tema, la propuesta o el proceso al alumnado a través de la lectura de imágenes, la realización de una acción o un pequeño taller.

→ Una sesión en el Centro Huarte a cargo de una artista local elegida para el proyecto en concreto.

→ Una última sesión en el aula en la que, según cada caso, se planteará la continuidad o no del proyecto por parte del grupo.

- *Territorio Escuela* es una convocatoria dirigida a centros educativos navarros para la selección y desarrollo de un único proyecto anual en el que se trabaja la relación entre escuela y territorio. La convocatoria que tiene como objetivo apoyar un proyecto educativo que desborde los límites de la escuela replanteando su relación con el entorno cercano desde estrategias o propuestas cercanas a las artes y al pensamiento contemporáneo.

  Un grupo de al menos tres docentes del mismo centro escolar presenta un proyecto de innovación educativa a desarrollar a lo largo de un curso escolar. El Centro Huarte pone a disposición del proyecto seleccionado recursos humanos, técnicos y materiales por valor de 3.000€ para su desarrollo.

  La convocatoria surge de la unión de dos voluntades. Por un lado, la de dotar de herramientas conceptuales, materiales y humanas a propuestas de innovación docente vinculadas al arte en nuestra comunidad. Y por otro, la de propiciar, desde el Centro de Arte Contemporáneo de Huarte, el co-diseño de proyectos de largo recorrido con centros educativos navarros.

  Queremos de esta manera incentivar proyectos que se arriesgan a entender la escuela como parte de ese ecosistema y a la labor docente como producción cultural reconocida.

Algunas conclusiones

Estamos evaluando el impacto o efecto de estas propuestas tanto en los y las docentes participantes como en las escuelas. Pero también en los procesos artísticos de profesionales que han intervenido, o en los territorios o contextos donde hemos trabajado. Es algo que tenemos pendiente y que requiere de un importante esfuerzo, de un músculo, que ahora mismo no tenemos.

No obstante, es en la relación entre instituciones y personas donde hay que poner el foco. Lo colectivo como estrategia pero también como territorio. Urge abordar una agenda de trabajo clara que responda a las necesidades de nuestro ecosistema cultural. Lo queremos vivo y sano y eso requiere de cuidados especiales.

Estos son algunos puntos de la agenda a los que creo que hay que responder:

- Una mayor relación entre los departamentos de Educación y de Cultura.
- Poner en valor y profesionalizar la figura de la educadora o educador artístico o cultural.

- Una formación del profesorado específica y de calidad en la que se ponga en valor al arte como integrador de conocimientos, detonante de experiencias y generador de identidades y por lo tanto como algo que es transversal al *curriculum*; y la labor docente como de producción cultural reconocida.
- Una puesta en valor del trabajo de artistas, de sus procesos creativos, como espacios de aprendizaje, pero también como herramienta de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Acaso, M., Ellsworth, E., Padró, C., *El aprendizaje de lo inesperado*, Madrid, Catarata, 2011.

Ellsworth, E., *Posiciones de la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*, Madrid, Akal, 2005.

Greene, M., *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*, Barcelona, Editorial GRAO, 2005.

Sanchez de Serdio, A., "Arte y educación: la necesidad de un encuentro incómodo entre esferas que se interrogan", *Artnodes, revista de arte, ciencia y tecnología*, nº 17, 2016.

Vidiella, J., "Espacios y políticas culturales de la emoción", *Pedagogías de contacto y prácticas de experimentación feminista*, Collados, A., Rodrigo, J., 2012.

Iturriaren koloreak

Ondare baten berreskuratze prozesua ikuspegi garaikidetik

Remontival IP, Estella-Lizarra
Gaizka Zubizarreta. Lizarrako Remontival IPko irakaslea. Proiektuaren Talde Eragilearen izenean.

gzubizaher@educacion.navarra.es

El Proyecto "Iturriaren Koloreak - Los Colores de la Fuente" es un nuevo paso en el proceso de recuperación de la fuente Remontival. Se trata de una iniciativa de la comunidad educativa del modelo D del centro, partiendo de la experiencia obtenida en los dos últimos cursos y basada en el propio lugar de un patrimonio público, bajo una perspectiva contemporánea y realizada aprovechando diferentes expresiones y técnicas artísticas.

Palabras clave: recuperación, participación, comunidad educativa, expresiones plásticas, perspectiva contemporánea.

Abiapuntua

Iturriaren Koloreak proiektua, D ereduko hezkuntza komunitateak sortua, aurretiko bi esperientzi desberdinen uztartzetik sortua izan da. Bi esperientzia desberdin izan arren partekatzen dituzten ezaugarrien aniztasuna aintzat hartuta.

Alde batetik orain dela bi ikasturte abian jarritako Remontival iturriko zonaldearen berreskurapen planari arnas berri bat eman nahi dio hemen aurkezten dugun proposamen honek. 2015-2016 ikasturtean D ereduko hezkuntza komunitateak, irakasle talde batek egindako proposamenari bide eman zion: eskolatik gertu dagoen eta herriarena den eremu natural baten berreskurapena, ikasleek naturarekin duten harreman urria aberastea eta eremuak eskaintzen dituen aukera guztiak ikasleen ikaskuntza prozesuaren estimulu bihurtzea ziren helburu.

Azken bi ikasturteetan auzolanean burututako lanek (harrizko elementuak berreskuratu, lurra garbitu, txorientzat kaiolak egin, besteak beste) aisialdirako

eremu naturalaren egokitzea ekarri dute. Beti ere errespetuzko jarrerez, zonaldea babestuz eta 1856ko data duen iturburua egitasmoaren erdigunean jarriz. Egindako lan guztiak Teder (Tierra Estella Desarrollo Rural), Jurramendiko Mankomunitatea eta Lizarrako Udaleko sostengua izan du. Ibilbide honetan Nafar Gobernuko Ingurugiroko Departamentutik jasotako diru laguntzak bultzada emateko balio izan zuen.

Beste aldetik, iazko ikasturtean Juan Gorriti artista nafarraren ondare artistikoan oinarritutako proiektu bat burutu zen. Artista beraren parte hartze zuzenarekin: eskolaren erdigunean kokatzen den pasabidean hamabost metrotako mural bat eginez, Gorritik hiru eta hamabi urte arteko eskolako haurrekin elkarlanean egina. Ikasleek artistaren obran oinarritutako lanketa plastikoekin erakusketa bat ezarri zen eskolan, bi hilabetez hezkuntza komunitatearen gozagarri izan zena.

Juan Gorriti artista berak esana da "*niretzako artea sentitzea da eta inguruarekin komunikatzea*". Horrela, Iturriaren Koloreak proiektuak eskola bere eremu propio eta mugatutik haratago eman nahi du, ingurune hurbileko eremu naturalarekin harremanetan jarriz, sormenetik, adierazpen plastiko nahiz arte kontzeptutik eta pentsamendu garaikidetik gertu dauden estrategia desberdinak erabiliz.

Bi borondate hauek batzen zituen deialdira aurkeztu genuen proiektua: Uharteko Arte Garaikideko Zentroak egiten zuen Eskola Lurraldea deituriko deialdiaren bigarren ediziora. Epaimahaiak bereziki baloratu zuen "proiektuak lurraldearekin duen harremana eta honen gain eragiteko gaitasuna".

Berreskurapen prozesuan Remontival Iturrian

Juan Gorriti artistarekin

Justifikazioa eta Xedea

"Liburuak egon aurretik, hor zeuden zuhaitzak…Eta egunen batean, akaso, gizakien kultur maila hain gora iritsiko da ezen ez baita liburuen beharrik izango; zuhaitzak, berriz, beti izango dira beharrezkoak, eta orduan zuhaitzak liburuz ongarrituko dituzte"
Miguel de Unamuno

Gaur egungo gizarteak, kulturak eta eskolak gero eta garrantzi gutxiago ematen die ingurugiroarekin sortu ditzakegun erlazio desberdinei. Egitura hauek adierazpen artistiko desberdinen sentsibilitatetik urruntzen joan dira azken hamarkadetan.

Inguruarekin harremana eta heziketa artistikoa ezinbesteko elementutzat ulertzen ditugu metodologia berri, gaurkotu eta aktiboen esparruan. Hemen aurkezten dugun proiektuak ikasleak naturari begira jartzen ditu, ingurugiroari eta arteari bizkarrik ematen ez dion eskola kultura bat sortuz. Sormena, sentsibilitate desberdinak eta arte lengoaiaren erabilera ikasleengan garatzeko balio duen proiektua gauzatu nahi dugu.

Natura eta artea, berdea eta lengoaia plastikoa, elkartzeak dituen onurez baliatu nahi dugu gure ikasleen ikaskuntza prozesua aberatsagoa egiteko, hau da, esanguratsua izateko. Ingurune berde hurbilarekin erlazionatzeak abantaila asko ekartzen die ikasleei, Richard Louv idazle eta kazetari amerikarrak *The last child in the Woods* liburuan landa eremura joateak ikasleentzat dakartzan abantailak nabarmentzen ditu. Heike Freire psikologo eta egileak dioen moduan

"*Mundu naturalekiko kontaktuan, errespetu handiagoz eta modu ekologiko eta sostengagarriagoan jarduten ikasten dugu helduok zein haurrek. Horrez gain, gure bizitza atsegina eta lasaia izateko ezinbestekoak diren balioak ere geureganatzen ditugu, bizia bera aintzat hartuz eta errespetatuz*".

Harreman horretan sortzen den sentsibilitatetik arte lengoai lantzeko aukera ematen ari gatzaie gure ikasleei. Sentimenduak eta pentsamenduak adierazteko beste bide bat eskainiz. Bide horretarako eskaintzen dizkiegun elementuak Remontival iturrikoak eta zonalde horretatik ateratakoak dira. Bertan aurkitzen diren elementu naturalez baliatuz: hostoak, harriak, zuhaitz hilak, adarrak, ur-bidea, etab. Baita zonaldeak berak eskaintzen dituen baliabideak lekuan bertan landuz, zonaldea zainduz eta erakargarriago eginez. Sormenetik abiatutako lanketa guztiak hezkuntza komunitate osoari aurkeztuko zaizkio eskolan antolatuko den erakusketa baten bitartez.

Iturburu naturala den leku honek auzokideentzat nahiz Lizarrako biztanle askorentzat neurtezina den ondare inmaterial handia suposatzen du. Esanahi sinboliko horiek guztiak identifikatu eta estrategia garaikideen bitartez eskolako komunitateari eta herriko biztanleriari aurkeztu nahi dizkiegu.

Material artifizialik gabeko espazioetan haurrek imajinazioa erabiltzen dute jolasterako orduan eta haiek pentsaturiko ideiekin ongi pasatzera behartzen ditu. Naturako elementuen ohiko funtzioez haratago, ikasleek funtzio berri bat emango diote. Duchamp artistaren "ready-made" kontzeptutik abiatutako ariketa kontzienteak ikasleen sormena eta adierazpen artistikoa bultzatu nahi ditu, iturriko zonaldea esan nahi berriz indartuz. Berreskuratu dugun leku bat berreskuratzen jarraitu nahi dugu, adierazpen artistikoak bertan eta bertatik bultzatuz. Natura eta artea eskolara ekarriz eta eskola bere gertuko ingurura eramanez.

Proiektu honen parte aktibo diren aktoreei begira, honako helburu hauek ezarri ditugu:

1 Arte lengoaiaren bidez norbere ezagutza, konfiantza eta autoestimua garatzea.
2 Ikasleengan jakin-mina, interesa eta esperimentazioa bultzatzea.
3 Naturarekiko eta gure ingurune hurbilarekiko ezagutza hobetzea.
4 Hezkuntza prozesuan artea ekoiztu eta sortzeko estrategia desberdinak garatzea.
5 Proiektuak aurkezten dituen erronkei talde-gisa erantzuten ikastea.
6 Irakasle lana natura eta arteari begira dagoen eskola kulturaren erdigunean kokatzea.
7 Adin guztietako ikasleengan gaitasun guztien garapena bultzatzea.

8 Ingurumena errespetatu, zaindu eta hobetzeko jarrerak garatzea.
9 Giza komunitatearekiko sentimendua garatu eta biztanleriari positiboki eragingo dion proiektu batean parte hartzea.
10 Aniztasunari erantzuteko disziplinartekotasuna eta kooperazioa lantzea.

Baliabideak

Proiektu honen xedea gauzatzeko eskolako hezkuntza komunitate (ikasle, irakasle, guraso-familia) osoaren parte hartzea izateaz gain inguruko giza-eragileen (Lizarrako udala eta Lizarrako Musika Eskola) nahiz arte-sortzaile (artistak) edota arte-sistemaren (Uharteko Arte Garaikideko Zentroa) laguntza dugu.

D eredua osatzen dugun hogeita hamar irakasle inguru, hamazazpi ikasgela eta ia hirurehun ikasle biltzen ditu ekimenak. Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntzako etapetan banatuak. Bakoitza bere ezaugarri, nahi, behar, interes eta desira desberdinekin elkarrekin sortzen ari garenaren zirrarak mugituta.

Uharteko Arte Garaikideko Zentroa: Eskola Lurraldeko deialdiaren oinarriei jarraituz behar diren giza baliabideak jarri ditu gure eskura. Horrela, bertako hezitzaile bat proiektuaren garapen prozesu osoan dugu lagun: prozesu osoan zehar aholkatuz, bileretan parte hartuz, lan taldearekin batera jarraipena eginez eta arte metodologien ekarpena, eta artisteekiko nahiz beste profesional batzuekiko egin daitezkeen loturak gauzatuz. Horrez gain proiektuaren ekoizpenerako gehienez ere hiru mila euroko baliabide ekonomikoa jarri du gure eskura. Azkenik, Arte Garaikideko Zentroak jarraipen eta hedapen lana eginen du hedabideetan eta baita bere sare sozialetan ere.

Teder-ek lekua garbitu du eta Lizarrako Udala iturriko eremuan egingo diren zenbait lanketetarako materiala errazteaz gain sarbidea nola hobetu hausnartzen ari dira.

Lizarrako Musika Eskolak proiektuari musikaren ikuspegi garaikidetik abiatuta eta parte-hartzea oinarri duen proposamen bat burutu du. Eskolako ikasleekin elkarlanean sortutako abesti baten konposizioa burutu dutelarik.

Eskolaren zati garrantzitsua den familiek, motibazio eta elkarlanerako irrikaz, beti parte hartzeko prestutasunez euren baliabide pertsonal eta trebezia guztiak jarri dituzte denontzat den ekimen honetan. Familien parte hartzea proiektuaren lehen fasean handia izan da eta eskatutako kolaborazio guztietan modu aktiboan ordezkatuak izan dira. Ondorengo egunetan egingo den auzolanean ere gidari lanak egingo dituzte.

Oinarri metodologikoak

Hezkuntza komunitate osoaren eta arestian aipaturiko eragileen parte hartzeari ateak zabalik dituen proiektu bat da hau. Honen helburu eta filosofiarekin bat egin duten edozein ekarpen kontutan hartuak izan dira. Hala ere, ikasleek egin dituzte ekarpen nagusienak, espazio hau ikasleak hezkuntza komunitatea osatzen duten beste kideekin batera sortzen ari baitira: euren beharretan, interes desberdinetan eta grinetan oinarrituta, leku publiko bat dela ahaztu gabe.

Ikasleak rol aktiboa du eta irakasleak bere bidean tresna desberdinak emateaz gain, bidelagun, orientatzaile, aholkulari eta behatzaile lana du. Proiektuaren izaera irekia izateak parte-hartzailea dela esan nahi du eta sare-lanean lan egitera eramaten gaitu, aurrez eztabaidatu eta ondoren adostutako lanketa kolektibo batera. Ezagutza berrien eratze prozesua nahiz kultura sortzea sarelanak eta ekimen parte-hartzaileak oinarri dituzten jardueren bitartez gertatzen dela uste dugulako. Zentzu honetan eskolak berebiziko garrantzia du.

Sekuentziazioa

Orain arte aipaturiko eragile, baliabide eta aktoreen arteko koordinazioa posible egiten duen eta finean proiektuaren prozesua diseinatu eta aurrera eramateko beharrezko pausoak zehazteko irakasle talde eragile bat sortu zen. Hiru irakaslek osaturiko taldea da hau: Enkarni Valencia (Lehen Hezkuntzako irakaslea eta Remontival Iturriaren Berreskurapen proiektuko koordinatzailea) Txus Urra (Haur Hezkuntzako irakaslea) eta Gaizka Zubizarreta (Lehen Hezkuntzako irakaslea eta iazko ikasturtean Juan Gorritiren proiektuko sustatzailetako bat) eta Uharteko Zentroko hezitzailearen laguntza, orientabide eta aholkularitzarekin osaturik dago.

Talde eragileko partaideak ia astero biltzen gara edota gehiagotan beharren arabera. Aldi berean, Uharteko Zentroko hezitzailearekin harreman iraunkorra dugu (bere laguntza, orientabide eta aholkuak jasotzen ari garelako bide osoan zehar). Gainera, proiektuaren nondik norakoak familiengana iristeko guraso talde eragile bat sortu zen ikasturte hasieran. Talde honetan aurreko berreskurapen planean jardun zuten aita-ama batzuk egoteaz gain perfil desberdinetako gurasoak daude: Waldorf metodologian aditua den ama bat, ingurugiroaren ardura duen udaletxeko langile eta eskolako aita den bat, margolaria eta muralen sorkuntzan trebea den ama bat eta arte teknika desberdinen ezagutza duen aita bat. Denek ere eskolako jardueretan, bakoitzak bere moduan parte hartzearen esperientzia dute euren guraso roletik.

Talde koordinatzaile honetako azken partaidea udaleko arkitektoa izan da, tokiaren izaera publikoari dagozkion ezaugarriak nabarmentzen dituena eta baita lekuaren inguruko legediari dagozkion informazioa bideratu ere, gainera udalarekin harreman zuzena mantentzeko ordezkaria izan da.

Proiektuaren bi ardatz nagusiak gauzatzeko, honen garapena hiru fase edo urrats desberdinetan banatu dugu. Urrats bakoitza ezinbestekoa da eta euren artean banaezinak dira:

1 Parte-hartze fasea

Hasierako fasea da. Lehen pauso hau ezinbestekoa izan da ondorengoen oinarri izan baita. Partaide guztiak ariketa interesgarri bat egitera bultzatu genituen: orain arte irudikatutako proiektua gauzatzeko ideia konkretuen ekarpena egitera animatu nahi genuen proiektuarekin harremanetan zegoen guztia. Norbanako bakoitza ahaldundu eta ekarpen guztiak jasotzeko unea iritsi zen.

Ikasturtea ikasleekin hasi baino lehen irakasle guztiekin lehen bilera bat egin genuen. Bertan, Eskola Lurraldea deialdian hautatuak izan ginela jakinarazi zen eta ikastetxean berriak ziren irakasleei lekua erakutsi zitzaien, aldez aurretik guztiei proiektuaren inguruan informazio orokorra eskainiz.

Aurreko ikasturtean adostutako talde eragileak hartu zuen bere lanaren ardura eta lehen pauso bezala familia guztiei egingo zen ekimenaren berri emateko azalpen bat prestatu genuen, tutore bakoitzak ikasturte hasierako bileran aurkeztu zuena.

Ikasle, irakasle eta familien iradokizunak jaso nahi izan ditugu eta parte-hartzera bultzatu; denen ideiak jasotzeko grinarekin, elkarrekin egindako sorkuntza prozesuek kultura konkretu bat sortzen dutenaren sinesmenarekin.

Guztiei zuzendutako eta bakoitzaren ezaugarrietara egokitutako galdetegiak prestatu genituen. Haur Hezkuntzarako galdetegi bat, Lehen Hezkuntzako lehen eta bigarren mailakoentzat beste bat eta hiru, lau, bost eta seigarren mailakoentzako beste bat. Irakasleentzako beste galdetegi bat eta familientzat beste bat diseinatu genituen. Galdetegien bitartez hezkuntza komunitate osoaren nahia, asmoak eta interesak zeintzuk ziren jakin nahi genituen.

Proiektuaren bi ardatzen inguruan formulatu genituen galderak. Ikasle eta irakasleei galdetu genien arte galeria bat sortzeko zer lanketa plastiko egingo lituzketen iturriaren balioan, garrantzian oinarrituta. Familia, irakasle eta ikasleei galdetu genien iturriko eremuan zer aldaketa edo hobekuntza, ekimen egingo lituzketen, beti ere egitasmo honen filosofia eta helburuekin bat eginez doan proposamenak bilatu nahi genituen.

Galdetegiak betetzen

Txukunketa lanak

Galdetegi guztiak jasotzeko, liburutegian txoko berezi bat sortu genuen. Zaborrera botatzeko zegoen egurrezko kutxa bati bizi berri bat emanez eta iturriko argazkiekin konposizio bat eginez. Honek bi funtzio betetzen ditu: alde batetik postontzi baten funtzioa, horretarako zirrikitu bat egin genion (guraso baten laguntzaz) eta bestetik iturriko eremuan sasi artean ikasle batek aurkitutako iturri bat berreskuratu eta tantaz-tanta koloretako ur jarioa ezarri diogu, horrela guztientzat erreferentzi bilakatu den " Iturriaren Koloreak" txokoa sortuz.

Urriaren amaiera bitartean kutxa betetzen joan zen eta azaroaren hasieran galdetegi guztiak hartu eta sailkatzen hasi ginen egindako proposamenen arabera. Helburuak lortzen laguntzen zituzten proposamenak eta egitasmoa garatzen lagunduko zutenak hartu ziren kontutan. Bi taldetan banatu genituen: alde batetik Remontival iturriko eremurako ziren proposamenak eta bestalde erakusketa antolatzeko maila edo talde bakoitzak egingo zituen lanketa plastikoen proposamenak.

Koordinazio talde nagusiaren (talde eragile, guraso taldea, Uharteko hezitzailea) bilera egin genuen eta bertan adierazi jasotako proposamenen artean erabaki genuen zeintzuk ziren egokienak ingurunean burutzeko. Gauza bera egin genuen irakasleekin bilduz eta erabakiz zer lanketa plastiko burutuko zuten.

Koordinazio talde osoaren adostasunarekin iturriko eremuan egingo ziren lanketak adostu genituen eta jarduera bakoitzaren izaera ezagutuz partaide bakoitzak ardura bat hartu eta talde lanari ekin genion. Horretarako beharrezko bilera deialdi desberdinak egin ditugu eta egiten ari gara.

Irakasleekin talde handian baino talde txikitan egin genituen elkarrizketak. Elkarrizketa eta adostasunera iristeko taldekatze egokiak iruditzen zitzaizkigulako.

Behin jarduera guztiak definitu ondoren, tauletan antolatu eta denei jakinarazi zitzaien. Iturriaren eremuan aurrera eramateko ekimenak ondorengoak dira:

1 Iturriko hormaren zati batean mural bat egitea.
2 Enbor birziklatuarekin egindako eserleku eta mahai bat jartzea.
3 Ikasleentzat txabola baten funtzioa izango duen egurrezko euskarri bat jartzea.
4 Ibilbide multisensoriala eraikitzea.
5 Iturriko harrizko eserlekuak trencadis teknikarekin jantzi.
6 Sarbidearen hobekuntza burutzea: seinale egokiak jarriz eta sarbidea errazTuz.

Proposamen guzti hauek auzolanean eta irakasle eta ikasleen arteko elkarrekintzan burutuak izango dira.

Erakusketan aurkeztuko diren lanketa desberdinak honakoan izatea erabaki zen:

Mailak	Erakusketarako egingo den lanketa plastikoa
HH 3 urte	Iturriko eremuan dauden txakur kakak salatzeko arte lana. Eskolatik haratago Remontival iturriari esker
HH 4 urte	Begira zenbat zomorro! (Iturriko faunari omenaldia)
HH 5 urte	Harriz egindako dominoa. Adarrez egindako armiarmaren sarea
LH 1.maila	Iturritik hartutako materialarekin colage bat egingo dugu
LH 2.maila	Harrian oinarrituta lanketa desberdinak
LH 3.maila	Birziklatutako kutxa multi-sensorialak
LH 4.maila	Koadroetan iturria modu desberdinetan marraztea eta margotzea, teknika desberdinak erabiliz
LH 5.maila	Iturrian aurkitutako pigmentu naturalekin tintatutako txorimaloak eraikiko ditugu
LH 6.maila	Argazkigintza landuko da eta iturriko eremuan ateratako argazkiekin eta bertako soinuekin osatutako bideo bat egingo da
Maila guztien artean egitekoa	Aniztasunaren zuhaitza
Irakasleen laguntzaz	Erakusketan sormenari bide ematen jarraituko dion txoko bat jarriko da. Iturriaren inguruko testigantzak, belaunaldi desberdinetakoak, bilduko dira bideo batean

Parte hartze fase honetan Nafarroako Eskola Kontseiluko lehendakaria den Aitor Etxartek egindako iradokizunetik beste proposamen berri bat sortu zen: proiektua musikarekin borobiltzea. Hau dela eta, Lizarrako Musika Eskolari abesti bat egiteko proposamena luzatu genion. Proiektuaren esanahia jakitera eraman ondoren musika eskolatik "Ura" izenburua daraman jarduera garaikide bat proposatu digute. Abestia osatzen ari gara une honetan eskolako musika irakaslearekin eta musikarekin harreman estua duen beste irakasle baten eta Lizarrako Musika Eskolaren laguntzarekin. Konposizioaren arduradun musika eskolako Jesus Prades Cavero musika irakaslea dugu.

2 Gauzatze fasea

Gaur egun, fase honetan guztiz murgilduak aurkitzen gara. Ikasleak lanean ari dira, adostutako lanketak sortzen, aurrez pentsatutakoa ideia berriekin aberasten, dinamikoa den prozesu batean murgildurik.

Parte hartze fasean erabakitako ekimenak aurrera eramateko beharrezko pausoak gauzatzen ari gara. Iturriko horman mural bat egitearen proposamenaren inguruan txantiloi berezi bat diseinatu dugu eta ikasleek bertan marraztu edota margotu dituzte muralerako iradokizunak. Laster erabakiko dugu zer nolako mural mota egingo dugun. Lanketa horretan ere Uharteko Zentroko laguntza izango dugu.

Trencadís teknika garatu ahal izateko familiek parte hartu dute etxean zituzten baldosa zaharrak eskolara ekarriz, pilatuz. Horretarako deialdi bat egin genien familia guztiei eta eskolako bi lekutan kutxa batzuk jarri genituen baldosak jasotzeko. Erantzuna izugarria izan da. Guraso talde eragileko aita batek, arte tekniketan aditua den aitak, zuzenduko du lanketa hau eta ikasleek burutuko dute helduen laguntzarekin. Ikasleak antolatzerako garaian adina kontuan izan da, harreman berriak sortzeko helburuarekin eta belaunaldi desberdinen arteko loturak sortzearren talde anitzak egingo ditugu; seigarren mailakoak hiru urteko haurren eskutik esaterako.

Egurrezko eserleku eta euskarria auzolanean egingo ditugu, udalak erraztuko dizkigun material batzuk lagungarri izango dira. Sarbidearen hobekuntzaren ardura ere, leku publikoa izanik, udalarena izaten ari da.

Ibilbide sensorialerako, ingurugiroan aditua diren aita eta ama bat ari dira diseinua burutzen. Erabiliko diren landareak bertakoak izatea eta tokian bertan dauden landareez baliatzea da helburua.

Bien bitartean, udala, irakasleen arteko eta talde eragilearen arteko bilera desberdinak burutzen ari gara aipatutako guztiaren koordinazioa bideratzeko.

Gauzatze fasearen beste atal garrantzitsu bat da artista desberdinen ekarpena gauzatzea. Ikasle nahiz irakasleen formazioan pentsamendu garaikidetik eta

Trencadís lana

garaigabetasunean diharduten artista desberdinen ekarpenak kulturaren eratze prozesuan beharrezko eta aberasgarri ikusten dugu. Proiektuak ikasleei pentsamendu garaikidearen ikuspegia aurkeztu nahi die eta euren ikaskuntza prozesua aberastuko duten ekintzetan parte hartzera bultzatu. Ekarpen hau zehazten ari gara une honetan eta Uharteko Arte Garaikideko Zentroarekin batera artista desberdinekin harremanetan jarri eta egin daitezkeen jarduera desberdinak adosten ari gara. Ekarpen hauek hiru zutabetan banatu dira: musika, arte garaikide kontzeptua eta teknika.

Irakasleen formazioari ere ekarpena egin nahi diogu eta horretarako martxoan Uharteko Zentroko zuzendaria den Betisa Ojangurenek formakuntza bat emango digu "musealizar" kontzeptuaren inguruan. Eskolan egiten ditugun lanketa plastikoak hezkuntza komunitateari erakusterako garaian moduen hobekuntza ekarriko duela uste dugu, objektuaren balio estetikoa ezagutu eta berau erakusteko modu berriak ikasiz. Formazio honek aurretik daukagun erronka bati erantzun egokia emateko ahalduntzen gaitu (eskolan burutuko den erakusketaren antolaketa) eta baita etorkizuneko lanketei etekin handiagoa ateratzen jakiteko ere balio digu.

3 Aurkezte fasea

Martxoa eta apirila bitartean burutuko dira iturriko eremuko ekintza guztiak eta lanketa plastiko guztiak apirilaren amaierarako amaituak egongo direnez, maiatzaren lehen astean erakusketa muntatuko da. Maiatzaren erdialdean egingo da irekiera ekitaldi berezi baten bitartez eta egindako lan guztia aur-

Pigmentu naturalen bila iturrian

Haur hezkuntzakoak lanean

keztuko zaio, bai eskola komunitate osoari eta baita Lizarrako eragile eta herri guztiari ere. Egindako lan guztia aurkezteko unea izango da. Egindako lan guztia partekatzeko garaia izango da.

Ebaluazioa

Balorazioak informazioa eskaintzen digu etorkizuneko zereginak hobetzeko. Proiektuaren helburuak noraino bete diren adieraztera emango digun balorazio baten aldeko apustua da gurea. Ebaluazioaren kulturak eramaten gaituen epaitze eta kalifikazioen ohituretatik at dagoena da balorazioa. Balorazioaren bitartez hobekuntza plana ezarri daiteke ondorengo pausoen ongia ziurtatuko duena.

Proiektuan parte hartu duten eragile, ikasle, irakasle, familia eta bisitari guztiek aukera izango dute proiektuaren nondik norakoak eta egindako lanari balorazio bat emateko. Horretarako eskolatik egingo den gogobetetze inkesta bat gauzatuko da. Proiektuaren indar-guneak, azpimarratzeko jarduerak eta hobetu daitezkeen alderdiak kontuan izango dituenak.

Galdetegi horren arduradun izango dira proiektu honen talde eragilean dauden irakasleak, hauek izango dira gainontzeko irakasleei proiektuaren pausoen eta hartutako erabakien berri (Uharteko Arte Garaikideko Zentroarekin egingo diren bileretan sortutakoak) emateko ardura izango dutenak. Baita aipaturiko erakundearekin eta ikastetxe kanpoko eragileekin bitartekari lana egingo dutenak ere euren balorazioa jakiteko prozedurak adostuz.

Ondorioak

Hemen aurkezten dugun proiektuak, hasiera data eta bukaerako bat izan arren, Remontival iturriaren inguruan eta ingurutik egin daitezkeen ekimenen jarraikortasuna eta hauen izaera etengabea aldarrikatu nahi dugu. Ikaskuntza prozesua etengabea den bezala, ibilbide luze bateko pauso bat gehiago besterik ez da. Hori bai, indarrez eta erabat kontzienteki eman den pausu bat. Egitasmo honen garapenean orainaldian dauden ikasleak, nahiz eskolaren geroa osatuko duten belaunaldi berriak kontuan hartu dira. Bide honetan ondorio batzuetara iritsi gara:

Iturria herriko biztanleek eta eskolak oso gertu sentitzen duten ondare bat da. Ondare hori berreskuratzeak eta bertan egindako interbentzioek merezi duen duintasuna itzuli diote eremuari. Eremu natural batenganako jarrera baikorrak garatzen laguntzen ari da Iturriaren Koloreak eta hezkuntza komunitateak bere atxikimendu handia argi eta garbi utzi du: ondare publiko baten berreskurapena guztion eginkizun gisa ulertuz, sinetsiz eta ekinez. Hasieratik argi izan dugu lan hori modu kolektiboan egin behar zela. Eskolak bere ingurune hurbileko ondarea zaindu, babestu eta esan nahi berriz betetzeko ardura ez ote du bada? Hiru urteko ikasle batek esan berri du grabatzen ari garen bideo batean, iturriari buruz galdetu eta "*Remontival Iturria da gure iturri bat eta denontzakoa*". Egiten ari garen lanak lekuaren ikuspegi sinbolikoaren kontsolidazioa ekarri du.

"Nire, gure, zure, haien, garenen, direnen eta izango direnen" ondasun horren parte izateak ekoizpen kulturalaren inguruko hausnarketara eraman gaitu. Guztientzat den sorkuntzak sortzen baitu kultura eta horretan eskolak zer esan handi duela uste dugu.

Horregatik eta horretarako ikasleak pentsaera artistikoarekin lotu ditugu: euren sormenari bide emanez, bertsolari bati gaia jartzea bezala izan da, eta gainontzekoa ondoren etorri da. Iturriaren eta sormenaren artean eraikitako zubi lanak, pentsaera artistikoa zen gauza urrun horretatik gertuago kokatu ditu ikasle, irakasle eta familiak. Abangoardiako arte kontzeptu edota adierazpen plastiko desberdinak ulertzeko egitura teoriko konplexuak gure aurrean erori dira eta adierazpen desberdinak eta hauek ulertzeko gaitasunen arteko distantzia ezabatu da. Sentitzen dena egiten da, adierazten da; ikusten dena ulertzen da eta erakusten da. Zentzu horretan ez al genuke irakasleok maisu eta maistra garenok, eskoletan egiten den arte hezkuntzaren inguruko jardunaren inguruan hausnartu beharko? Plastika saioak irakaskuntza jardunaren periferian utzi nahi al ditugu?

Hausnarketa, parte-hartzea eta sare-lanei esker proiektu honen helburuak betetzen ari gara. Eskolaz kanpoko eragileekin lan egitea posible dela ikusi dugu, modu adostu, kolektibo eta elkarlana zilegi dela erakutsi digute. Lortu den babes hori ezinbestekoa izan da. Ez ote bada ikuspegi garaikidea hausnarketa eta elkarlana irakaskuntza jardunaren oinarri izatea eta modu kolektiboan zaharkitua dagoena berrasmatzea?

Harremanak sortzerako garaian, eskola kulturan hain sarturik dugun bertikaltasuna ahalik eta gehien saihesten saiatu gara, harreman horizontalak eraikiz. Kudeaketa modu kolektiboak posible direla ikasi eta ikusi dugu eta eskolak dituen muga finko, higiezin eta itxitura hortik haratago eskolaren funtzioa betetzen jarraitu dezakegula sinetsi dugu.

Remontival iturriak ez du jariatzen ura bakarrik, ondarea berrasmatu, berreskuratu eta modu desberdinetara adierazi duten ikasle, irakasle eta familiek bertan busti eta bustitzen dituzte euren oinak elkar zipriztinduz.

https://www.centrohuarte.es/eu/iturriaren-koloreak-lizarrako-remontival-ipan/

https://www.centrohuarte.es/iturriaren-koloreak-en-el-cp-remontival-de-estella/

Bibliografia

Freire, H., *Berdean Hezi*, Txatxilipurdi Elkartea, 2015.

Louv, R., *Lats child in the woods*, Algonquin Books, 2005.

Valenciano-Plaza, J.L., *Plastika Hezkuntza*, Nafarroako Gobernua. Hezkuntza Departamentua, 2008.

Cabanellas Aguilera, Mª.I., *Formación de la imagen plástica del niño; didáctica y desarrollo del sentido del espacio*, Diputación Foral de Navarra, 1980.

Gantzarain, X., *Zuloa*, Elkarlanean S.L., 2018.

Gorriti, J. *Denok batera kolorea proiektua*, Remontival, http://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/eu/2018/05/14/denok-batera-kolorea/

Cultura científica y escuela

UPNA
Joaquín Sevilla Moróder. Director de la Cátedra de divulgación del conocimiento y cultura científica de la Universidad Pública de Navarra

joaquin.sevilla@unavarra.es

Zientzien irakasketa kontzeptu-barneratzearen zerbitzura jartzea proposatzen da: ikasleentzako esanguratsu diren munduko aspektuak ulertzen gozatuz; ikuspegi horren erreibindikazioa eta honen "kultura zientifikoa" kontzeptualizazioa. Ideia honek, bi kulturen zisma ixtera lagundu dezake.

Gako-hitzak: kultura zientifikoa, zientzien irakaskuntza, bi kultura, STEMrako bokazioa.

Introducción

El cisma de las dos culturas, identificado ya con rotundidad en 1959 por C.P. Snow (1), sigue marcando en gran medida el panorama actual tanto en el ámbito cultural como en el educativo. En este paradigma, de las "ciencias" y de las "humanidades" se tiene una visión estereotipada y esencialmente falsa. Así las ciencias son frías, utilitaristas, basadas en el número, eficientes y prácticas; mientras que las humanidades son próximas, espirituales, basadas en la letra, de interés esencial más que práctico. Este estereotipo, tan general en occidente, en el ámbito educativo incorpora además la idea de que las ciencias son más difíciles y, por tanto, no están al alcance de cualquiera. En un estudio reciente (2) llevado a cabo en los Estados Unidos de América muestra que ese estereotipo se desarrolla en la infancia entre los 6 y los 8 años, y que tiene un importante sesgo de género, alejándose más las niñas de las actividades "muy muy difíciles" ya a esas edades.

Cuando llega la hora de elegir qué carrera cursar se comprueba con preocupación que hay menos personas, y muy especialmente menos mujeres, que eligen carreras de ciencias de las que se considera socialmente necesario. Tanto es así que se ha generalizado la actuación de las administraciones públicas a través de programas específicos de fomento de este tipo de estudios. En el caso de Navarra tenemos la iniciativa Planeta Stem (3). Si atendemos las con-

clusiones del estudio antes citado, este tipo de iniciativas tendrían que focalizarse en edades realmente tempranas.

Pero el problema de las dos culturas no puede quedar reducido a la potencial escasez de mano de obra especializada para determinadas tareas. Es una cuestión mucho más esencial. Como recoge muy bien la introducción del libro (4):

> *"En el siglo XXI nadie pone en duda el carácter cultural de la ciencia, el hecho de que se trate de una construcción social o su importancia en la vida cotidiana. La ciencia impregna casi todas nuestras acciones, nuestros hábitos y tareas. Determina acontecimientos, conversaciones y es el argumento del desarrollo y del bienestar, a la vez que principio de temores e incertidumbres."*

Una vez planteada la cuestión, la pregunta que surge es ¿qué se puede hacer desde las escuelas navarras para contribuir a superar el problema de las dos culturas? Obviamente no es algo que se vaya a poder resolver completamente desde la escuela, ni desde el ámbito territorial de la Comunidad Foral, pero sin duda que es un agente esencial que puede contribuir en esa dirección.

Existen textos, como el anteriormente citado (4) donde se ha estudiado este tema con un planteamiento más formal y extenso. En lo que queda de este artículo me limitaré a dar unas pinceladas sobre cómo cambiar el punto de vista de la enseñanza de las ciencias hacia esa visión cultural, así como a analizar ventajas, inconvenientes y dificultades de ese cambio de enfoque.

Redirigir la enseñanza de las ciencias en la escuela hacia la cultura científica

Si nos preguntamos cuál es el objetivo de la enseñanza de las ciencias podemos encontrar afirmaciones del tipo: "mejorar la formación científica", "aprender contenidos sobre los que se desarrollarán asignaturas futuras" o "aprender a resolver problemas". La propuesta que se mantiene en este artículo es que redirigir el objetivo a "incrementar la cultura científica" tiene muchas ventajas. No es ninguna revolución, no se trata de hacer cosas nuevas o dejar de hacer las de siempre, basta con reestructurar las prioridades. Para no dejar esta propuesta como un enunciado vacío, a continuación se materializa en tres disyuntivas concretas.

Entender frente a calcular

Es muy habitual que la enseñanza de las ciencias esté totalmente ligada a la capacidad de calcularlas. Por eso hay tantos planos inclinados o trenes que se cruzan y tan pocos agujeros negros u otras muchas cosas más próximas a la experiencia y a los intereses de los estudiantes. Esa vinculación, además de dirigir el temario hacia las cuestiones "calculables" introduce dificultades extra (las de la propia operativa) que tienden a esconder la belleza de la explicación conceptual, de la narrativa científica de que se trate. Es curioso comprobar como formatos divulgativos[1] que se centran en los aspectos narrativos de la ciencia consiguen éxitos de público difícilmente esperables para "temas de ciencias".

Si cambiamos el foco del aspecto instrumental al cultural, el cálculo puede pasar a un segundo plano y lo fundamental pasaría a ser la comprensión de los fenómenos. Eso no quiere decir que haya que renunciar a los planteamientos formales y a los aspectos cuantitativos de la ciencia, ni mucho menos, pero sí relegarlo del papel preponderante que habitualmente tiene a un segundo plano. Los aspectos cuantitativos son esenciales en la ciencia. De hecho, es la capacidad de hacer predicciones cuantitativas y compararlas con el experimento lo que le da a la ciencia un carácter diferencial respecto de otras narrativas sobre la naturaleza (mitos, leyendas, etc.).

El proceso frente al contenido

Cuando hablamos de ciencia nos referimos tanto al conocimiento generado como al proceso, el método que permite obtener ese conocimiento con carac-

1 Véase por ejemplo Naukas, tanto el blog (https://naukas.com/) como los distintos espectáculos organizados en Bilbao (https://naukas.com/2019/02/07/ya-tenemos-fechas-para-naukas-bilbao-2019/) y en otras ciudades (https://naukas.com/2018/05/21/os-presentamos-naukas-pamplona-el- placer-de-los-sentidos-sabado-09-junio/).

terísticas diferentes a otros que llamamos científico. Una de sus características fundamentales es que es siempre provisional, siempre está abierto a revisión y, cuando se encuentran nuevas evidencias o mejores explicaciones se cambia, evoluciona. A la hora de enseñar ciencias, sin embargo, no es inhabitual que el esfuerzo por que se aprendan los contenidos relega mucho las cuestiones metodológicas y ese carácter provisional del conocimiento.

Ese carácter cultural que se reclama en este texto para la ciencia se ve mejor encarnado en los aspectos metodológicos que en los contenidos propiamente dichos. Es importante el pensamiento crítico, si un dato "suena" razonable o absurdo, si el resultado de un problema es plausible, si una propuesta es coherente o no. Esa forma de pensar es mucho más valiosa (y probablemente duradera) que el contenido sobre el que se daba un dato y se hacían problemas o propuestas. Es fundamental ser capaz de documentarse a la hora de afrontar una tarea, más hoy día dado que siempre llevamos en el bolsillo enciclopedias enteras; diferencias fuentes fiables y no fiables, estrategias de búsqueda y de lectura comprensiva. Tampoco se puede olvidar la experimentación, la capacidad de plantear experimentos que pudieran zanjar dudas y de realizarlos e interpretarlos eficazmente.

Espíritu crítico, documentación y experimentación, tres características de la ciencia fundamentales para abordar, no solo el mundo académico, sino cualquier aspecto de la vida cotidiana. Pensar en la ciencia como cultura científica nos debería ayudar a poner la ley de la palanca (como cualquier otro contenido científico) al servicio de la aproximación científica a los problemas, perdiendo valor como enunciado en sí mismo.

El disfrute frente a la operatividad

Centrándonos en el proceso y en los conceptos es más fácil disfrutar del conocimiento científico, sentir más a menudo el placer de los "momentos ajá", volver a preguntar de manera recurrente "por qué" como los niños pequeños y pasarlo bien en el camino de encontrar las respuestas. Los experimentos sencillos, que en ocasiones se denominan "recreativos" (hay muchos libros de física o matemáticas "recreativas"), son tan didácticos o más que otros que no

han merecido ese calificativo. ¿Por qué no usarlos? Una enseñanza de las ciencias que busque la emoción y el disfrute no tiene por qué ser poco rigurosa o comprensiva.

En el estereotipo de las ciencias encontramos el rigor y la precisión, pero también el aburrimiento y la irrelevancia[2]. Se propone aquí un cambio de perspectiva, basado en el refuerzo de la cultura científica, que ayude cambiar lo negativo de ese estereotipo sin afectar a sus valores genuinos.

Ninguna de las tres cuestiones analizadas propone un cambio radical. Por supuesto que el alumnado deberá aprender contenidos, deberá aprender a calcular y hacerlo con operatividad. No se trata de renunciar a nada de eso. Pero si esos conocimientos se ponen al servicio de la interiorización de conceptos con los que disfrutar de la comprensión de aspectos significativos del mundo, resultarán mucho más provechosos. Tampoco se pretende sugerir que esa forma de plantear la enseñanza de las ciencias esté ausente de la educación hoy día. La idea es reivindicar ese enfoque, reforzarlo y, de alguna manera, conceptualizarlo bajo el término "cultura científica".

Desde la Cátedra de divulgación del conocimiento y cultura científica de la Universidad Pública de Navarra se pretende contribuir en la medida de lo posible a esta visión de la cultura científica, y colaborar con los demás agentes implicados en su consecución.

Conclusiones

La cultura científica, como la literaria, la filosófica o cualquier apellido que le pongamos a la palabra cultura, es cosa de toda la humanidad. Habrá personas expertas en temas científicos y en temas literarios, pero la cultura es de todas las personas. Con el fin de mejorar la cultura científica de todas las personas se propone reenfocar la enseñanza de las ciencias en la escuela hacia esta finalidad. Ese cambio de foco no implica cambios radicales, pero sí tomar conciencia de determinadas disyuntivas y, cuando se planteen, tomar partido del lado correcto. En concreto se han analizado brevemente tres: priorizar la comprensión cualitativa sobre la capacidad de cálculo, los aspectos procedimentales de la ciencia sobre los enunciados y, finalmente, el disfrute sobre la operatividad.

La superación de las dos culturas y las mejoras sociales que de ello se deben derivar constituyen objetivos demasiado ambiciosos para el breve apunte de actuación que se ha presentado en este texto. Ojalá sirva al menos, para apuntar

2 Entendida como "torre de marfil", tratar de cuestiones que no son relevantes en la vida cotidiana de los estudiantes.

en una dirección concreta y dar los primeros pasos. Un camino con el que se compromete la Cátedra de Cultura Científica de la UPNA.

Referencias

(1) Snow, C.P., *Las dos culturas*, Nueva visión argentina, 2009.

(2) Bian L. et al., "Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests", *Science* (27 Jan 2017): Vol. 355, Issue 6323, pp. 389-391.

(3) https://www.pamplonetario.org/es/planeta-stem

(4) Cuello A., Castaño E. y más. *Educación y cultura científica*. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, 2007. https://www.researchgate.net/publication/291327568_Educacion_y_Cultura_Cientifica

Investigación en Bachillerato

IES Ribera del Arga, Peralta
Ana Isabel Esparza Ramiro. Profesora de Latín del IES Ribera del Arga, Peralta

aesparz2@educacion.navarra.es

Zientzia eskolan dago bere tipologia guztietan (Formala, NNZZ, GGZZ, Zientzia aplikatua). Hala ere, ikasleek sentitzen dute ikasgelan aritzen diren gaiek ez dutela zerikusirik haien ingurunearekin. Horregatik, edukiak berri diseinatzea eta irakaste-metodo berriak ematea beharrezkoa da. "Ikerketa Batxilergoan" proiektua, ikasteko modu irekia gisa aurkezten da, non ikasleen interes pertsonalak ikertzeko objetuak bihurtzen baitira, ikerketa-teknikak eta metodo zientifikoa erabiliz.

Gako-hitzak: zientzia, eskola, ikerketa batxilergoan, ikasketa autonomoa.

Introducción

Es muy conocida la cita atribuida a Séneca referente a la educación: *Non scholae, sed vitae discimus,* "No aprendemos para la escuela, sino para la vida". Pero, en realidad, Séneca lo enuncia al revés: *Non vitae, sed scholae discimus* (Epístola 106, 12), "Aprendemos para la escuela, no para la vida". De esta forma criticaba que se obligase a los niños a hacer lo que él consideraba absurdos ejercicios de oratoria en los que se planteaban cuestiones que nunca se daban en la vida real.

Veinte siglos después nos encontramos celebrando unas Jornadas cuyo objetivo es reflexionar sobre la relación de la escuela con los diversos contextos que la rodean con el fin de mejorar la educación. Según el psicólogo e investigador Alfredo Hernando[1], esta mejora solo es posible si la escuela está atenta al presente, a la investigación, a la realidad global y local y, sobre todo, tiene en cuenta a sus protagonistas, es decir a los alumnos y alumnas, a los que él llama aprendices.

Parece incuestionable que la ciencia, en tanto que es conocimiento y motor de cambio, ha de tener un lugar destacado en la escuela en todas sus versiones (Formal, CCNN, CCSS y Ciencia Aplicada). Sin embargo, los y las estudiantes

1 Hernando Calvo, A, *Viaje a la escuela del siglo XXI*, Madrid, Fundación Teléfonica, 2015.

sienten que lo que habitualmente se trata en el aula tiene poco que ver con el mundo que les rodea, y eso favorece su alejamiento de la ciencia y condiciona sus elecciones futuras. Asimismo, las escuelas continúan aplicando un modelo de aprendizaje pasivo, en el que los docentes hablan y el alumnado permanece sentado, callado y, en el mejor de los casos, escucha. A todo ello hay que añadir el inconveniente de tener un sistema educativo muy burocratizado, con unos programas sobrecargados basados en la reproducción de unos contenidos preestablecidos, cerrados y que, generalmente, no muestran relación con situaciones actuales ni sus implicaciones sociales.

La mejora en la educación pasa por una revisión del qué y el cómo se enseña. Dice a este respecto Peter Senge[2] que hay que enseñar esos contenidos de forma distinta, y lo primero que tienen que hacer los docentes es desaprender, olvidar los métodos pedagógicos tradicionales.

Proyecto Investigación en Bachillerato

En el IES Ribera del Arga, de Peralta no hemos sido tan radicales, pero sí hemos introducido la investigación en Bachillerato como una forma de aprendizaje abierto, donde los intereses personales del alumno sean objeto de estudio utilizando para ello las técnicas de investigación y el método científico.

2 Torres Menarguez, A., "Entrevista a Peter Senge", *elpais.com*. Recuperado de https://elpais.com/economia/2017/01/15/actualidad/1484514194_176496.html, 23 enero de 2017.

El proyecto consiste en la realización de un trabajo de investigación original desarrollado por el alumnado y dirigido por un profesor o profesora del centro y su posterior defensa en acto público ante un tribunal.

Origen del proyecto

El proyecto surgió hace seis años a raíz de una conversación informal acerca de la función docente. Coincidimos en que en la sociedad actual, gracias al desarrollo de las NNTT, se puede acceder de forma rápida y fácil a la información más reciente relativa a cualquier campo del conocimiento; podríamos decir que vivimos en un mundo sobreinformado y en consecuencia, fácilmente manipulable si no se tiene criterio.

Así pues, convenimos que transmitir conocimientos no debe ser nuestro principal cometido, sino que la labor principal del profesorado debe estar orientada, sobre todo, a desarrollar destrezas que permitan al alumnado gestionar toda esta información (estrategias de búsqueda, criterios para la valoración y selección de contenidos), formular preguntas y tratar de encontrar respuestas y fomentar con ello el pensamiento crítico y creativo. Es decir, trabajar de tal manera que impulsemos la habilidad para desarrollar ideas propias, expresarlas y defenderlas.

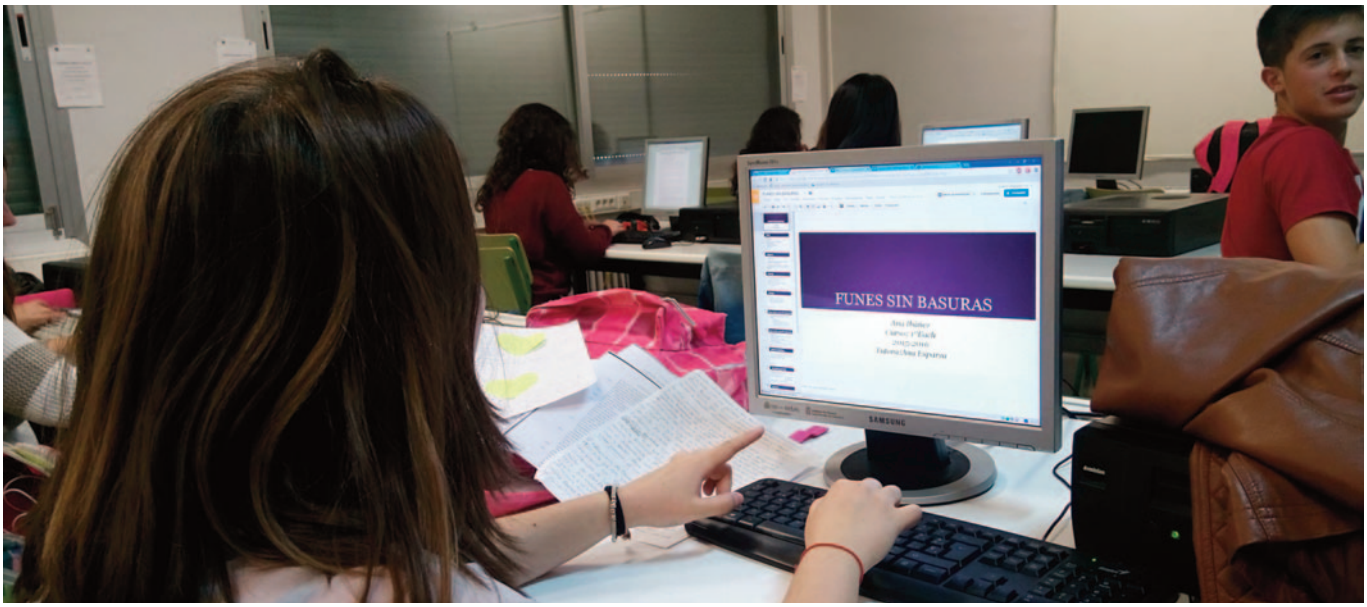
A partir de aquí la investigación se revela como una forma de aprendizaje, que no sustituye, pero sí complementa y potencia los métodos tradicionales.

El alumnado pasa de ser un mero reproductor del conocimiento a ser el productor del mismo. El profesorado, por su parte, pasa a convertirse en un orientador cuya función será facilitar la búsqueda y la utilización de herramientas en un proceso en el que el alumnado puede llegar a tener un protagonismo cada vez más autónomo. Con ello, al mismo tiempo que formamos una ciudadanía más crítica, conseguimos que nuestro alumnado se familiarice con métodos de trabajo que encontrará en la universidad.

No fue una iniciativa inédita. Otras comunidades (Cataluña, Madrid, Murcia, Castilla y León…) están trabajando en esta línea en Secundaria tanto en la obligatoria como en Bachillerato.

Objetivo

La finalidad de este proyecto es incorporar al currículo de Bachillerato los trabajos de investigación como un nuevo método de aprendizaje y, con ello, mejorar el nivel competencial de nuestro alumnado. En este proyecto tiene consideración de investigación, un estudio original en profundidad sobre un tema que requiera planificación, búsqueda, selección y análisis de información,



extracción de conclusiones, redacción de una memoria y su defensa ante un tribunal.

Es importante señalar que la investigación no está reservada a las asignaturas de ciencias o tecnología, sino que puede llevarse a cabo en cualquier materia del currículo de Bachillerato, pero también pueden ser interdisciplinares o interdepartamentales, o estar referidos a cuestiones transversales de interés cultural o científico.

Descripción

La participación es voluntaria y está abierta a todo el alumnado que haya obtenido el título de la ESO. El proyecto ocupa toda la etapa de Bachillerato. En el primer curso el alumnado que participan en el programa tiene una hora más de clase a la semana. Durante los dos primeros trimestres van adquiriendo de manera práctica las destrezas en cada una de las fases de investigación:

- Definición del tema, planteamiento del problema y palabras clave.
- Búsqueda de información en buscadores especializados, bases de datos…
- Recogida de datos. Elaboración de entrevistas y encuestas.
- Análisis y selección de la información en función de los objetivos del trabajo.
- Vaciado de la información en fichas de contenido o bibliográficas.
- Reorganización de la información. Elaboración de un borrador del trabajo.
- Redacción del trabajo según las normas formales: estructura, anotación de referencias y bibliografía y de estilo.
- Defensa ante un tribunal evaluador. Contenido y estructura del discurso oral, apoyo visual, la expresión oral y la comunicación con el tribunal.

El último trimestre está dedicado a la planificación del desarrollo de un trabajo de investigación de entre los ofertados por cualquiera de los departamentos didácticos o propuestos por el alumnado a los departamentos.

El alumnado es evaluado por el profesorado que imparte la asignatura y el 5% de la calificación obtenida se suma a cada una de las asignaturas aprobadas cursadas.

En segundo de Bachillerato los alumnos y las alumnas mantienen con el profesorado director del proyecto reuniones periódicas hasta la culminación del trabajo escrito y su posterior defensa en acto público a finales del segundo trimestre o principios del tercero.

La forma en la que las y los tutores planifican la dirección de los trabajos es algo consensuado con el alumnado. No obstante, tenemos programados cuatro momentos de evaluación, con independencia de las reuniones o sesiones de apoyo que puedan darse a demanda del alumno o alumna. El tutor o tutora evalúa el trabajo elaborado en función de los indicadores de una rúbrica diseñada para tal efecto. Estas rúbricas sirven también de autoevaluación para el alumnado. La valoración de los indicadores se hace de acuerdo a cuatro items: 1. No lo cumple / 2. Mínimo que debe mostrar / 3. El nivel es el adecuado/ 4. Nivel de excelencia.

La primera evaluación, que llamamos "evaluación inicial", tiene lugar al finalizar primero de Bachillerato y se corresponde con la elección del tema y el planteamiento del problema.

A lo largo del primer trimestre de segundo de Bachillerato se hará una evaluación del progreso del trabajo (revisión de la metodología y el marco teórico). A finales de la segunda evaluación o principios de la tercera se realiza la evaluación final del trabajo ya terminado.

En cualquier caso, el profesorado que asume la dirección del proyecto debe tener claro que su papel no es el de investigar. Su función es asesorar, orientar y acompañar al alumnado en el proceso; dejar que investigue en libertad con autonomía. Y, sobre todo, hacerle saber que es capaz de hacer un buen trabajo y animarlo para evitar el abandono al menor contratiempo.

La responsabilidad de la evaluación de esta fase recae en el director o directora del trabajo (70-60%) y en el tribunal de la defensa oral (30-40%). El 20% de la calificación obtenida se suma a la asignatura vinculada al tema de investigación mientras que un 5% de esa calificación se sumará nuevamente a todas las asignaturas aprobadas y cursadas por el autor o autora del trabajo.

Los tribunales evaluadores de las defensas están formados por profesorado experto en la materia, alguien ajeno a la misma y una persona del equipo directivo

Evaluación y conclusiones

Realizar un trabajo de investigación original y con rigor entraña dificultad en todas sus etapas. Sin embargo, el momento de la concreción del tema es el que más cuesta al alumnado. Formular los objetivos y establecer un esquema de trabajo requiere un ejercicio de síntesis importante y es lo que más tiempo les lleva. Comienzan siempre con formulaciones muy amplias o vagas, sin tener en cuenta si tienen los recursos, no solo materiales, sino especialmente temporales y de conocimientos previos para llevarlo a cabo. Una vez conseguido, el resto de los pasos, aun no siendo fáciles, se van desarrollando de manera más natural.

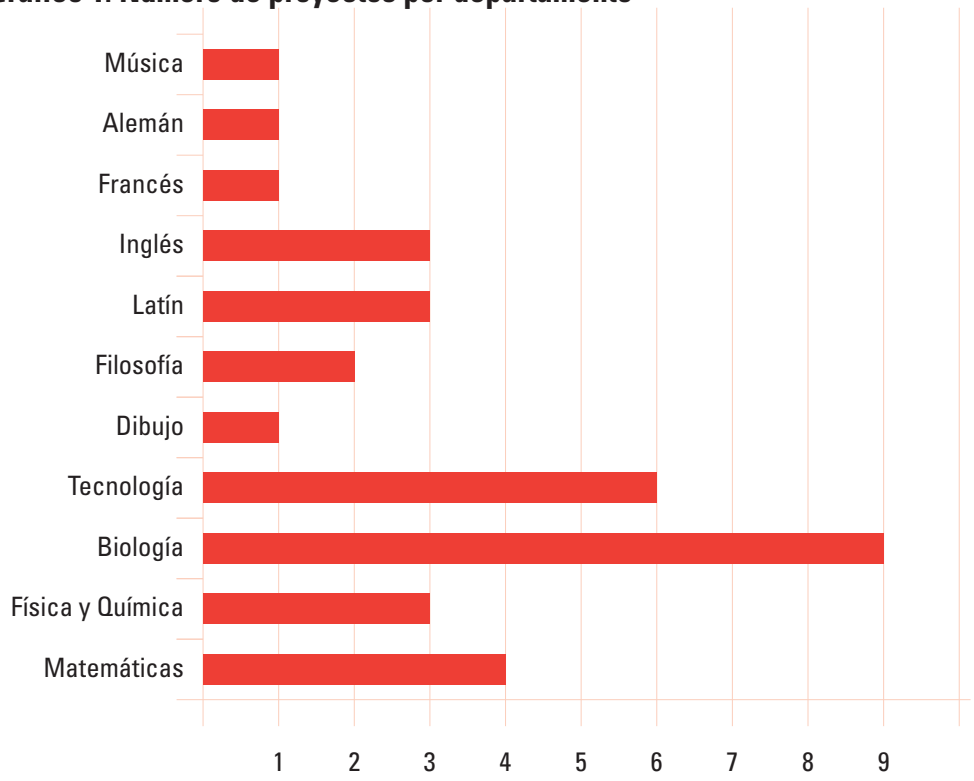
A menudo encuentran problemas a la hora de analizar e integrar la información. Tienden a acumular información, y dejar la redacción para el final, en lugar de ir analizando y redactando a medida que van encontrando datos relevantes. Es un ejercicio que trabajamos mucho en el primer curso, pero les sigue resultando complicado.

Los trabajos que se presentan están realizados con rigor y cumplen con los requerimientos de formato y estilo. Igualmente las defensas, que, en general, sorprenden por su buena resolución.

Desde que finalizó la primera convocatoria del proyecto en el curso 2014/2015 hasta el curso pasado se han realizado 34 trabajos de investigación en los que han participado aproximadamente un tercio del alumnado de bachillerato.

El objeto de estudio ha sido muy variado y vinculado a la realidad física, social, cultural, etc. que rodea al alumnado, aunque destaca el interés por los temas científicos; el 64,7% de los trabajos están relacionados con cuestiones vinculadas a la Biología, Matemáticas, Física y Química y Tecnología.

Gráfico 1: Número de proyectos por departamento



El tipo de trabajo realizado ha sido mayoritariamente de reubicación (es decir, aplicar a una nueva situación protocolos o metodologías usados en otros casos). Es el caso del análisis de los macroinvertebrados en el Arga a su paso por Peralta. Es un trabajo realizado por Leyre Ochoa y Ane González para comprobar que la calidad ecológica del río puede ser considerada "buena" de acuerdo a lo dispuesto por Directiva Marco del Agua. También ha habido algún trabajo en el que se ha producido algún descubrimiento. La comparación de las Islas Palm en Dubai y la Atlántida descrita por Platón evidenció que esta construcción estaba inspirada en el mito, pues existen coincidencias muy llamativas en cuanto a diseño arquitectónico, elementos de ingeniería y urbanismo,

a pesar de que este hecho no está reconocido por los arquitectos que las diseñaron. Éste también fue uno de los capítulos del trabajo Ciencia moderna en la mitología clásica, de Carla Arpón, que proponía una nueva mirada a los mitos como fuente de inspiración o estímulo para la actividad mental creadora. Del mismo modo la realización del Diccionario etimológico del habla de Peralta constató que en ningún caso podemos entender sus peculiaridades como errores lingüísticos, sino como una evolución particular de la lengua.

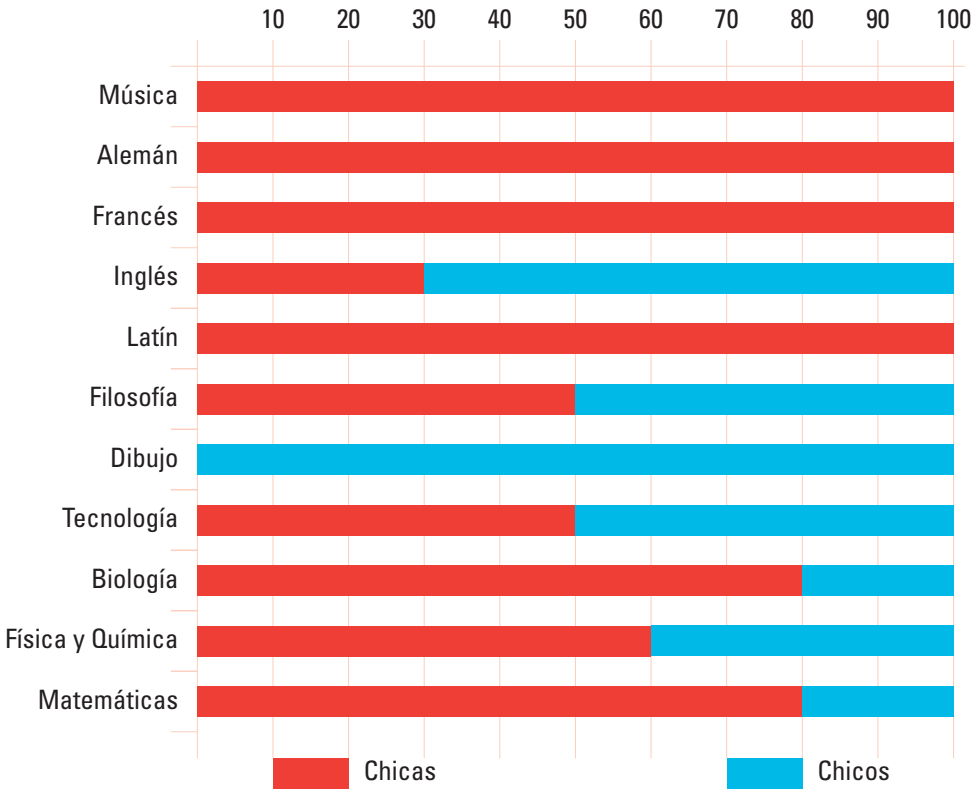
Tres proyectos han resultado ganadores en distintos certámenes:
"Incubadora de sondeos y experimentos", organizado por la Sociedad Navarra de Profesores de Matemáticas "Tornamira" y el Departamento de Estadística e Investigación Operativa de la UPNA:

- *El desempleo antes y después de la crisis económica*. (Matemáticas) Autora: Eneriz Cosano (2015).
- *Estudio del rendimiento académico de los Estudiantes del IES Ribera del Arga* (Matemáticas) Autoras: Paula Esquiroz y Maite Sanjuán (2017).

Certamen literario organizado por el Ayuntamiento de Peralta:

- *Diccionario etimológico del habla de Peralta* (Latín) Autora: Laura López de la Manzanara (2016).

Gráfico 2. Distribución de trabajos por género y departamento (en %)



Asimismo es incuestionable que el proyecto de investigación despierta más interés entre las chicas (el 67,5% del alumnado participante) y, en ese sentido, nos parece relevante señalar que ellas son responsables de casi el 70% de los trabajos de carácter científico.

Listado de los trabajos defendidos en los dos últimos cursos

CURSO 2016-2017

- Evolución de la metodología en la enseñanza del inglés en el IES Ribera del Arga (Inglés) Autor: Paco Sanz
- Evolución del juicio moral en edad escolar (Psicología) Autora: Irene Oses
- El problema del idioma en la integración de los refugiados Sirios en Alemania (Alemán): Autora: Leire Pueyo
- El reciclaje de basuras en Peralta (Biología) Autor: Jesús Sayés
- Estudio del rendimiento académico de los Estudiantes del IES Ribera del Arga (Matemáticas) Autoras: Paula Esquiroz y Maite Sanjuán
- Estudio del comportamiento de la vitamina C en los zumos (Química) Autora: Miriam Garcés
- La obsolescencia programada (Tecnología): Autora: María Urbiola
- Edgar Allan Poe (Inglés) Autora: Ana Ibáñez
- Ciencia moderna en la mitología clásica (Latín) Autora: Carla Arpón
- Diosas creadoras (Latín): Autora: Cristina Calle

CURSO 2017-2018

- El número áureo en la geometría, el arte y la vida diaria (Matemáticas): Autora: Aroa Osés
- Fractal. Introducción al mundo de los fractales (Matemáticas) Autor: Yago Esquiroz
- Estudio de la obesidad infantil en niños de entre 7 y 9 años en Peralta (Biología): Autores: Eduardo Ochoa e Irene Gil
- Mutaciones de ADN y aplicaciones del ADN mutado (Biología): Beatriz Castillo
- La resistencia a los antibióticos (Biología) Autoras: Elena Balduz y Karen Resano
- Industria 4.0 (Tecnología) Autores: Alba Guindulain. Ander Sologuren
- Superconductividad y levitación magnética (Física y Química) Autores: David Jiménez e Imanol Iriarte
- Hermanamiento Peralta-Léognan (Francés): Autora: Silvia Estarriaga
- Argumentación moral en problemas actuales de "ética práctica" (Filosofía). Autor: Vladislav Boychuk

La valoración que el alumnado hace de su participación es muy positiva. En general destacan la ventaja que supone en su formación a la hora de enfrentarse a sus estudios universitarios, ya que "me ha ayudado a desarrollar habilidades que las clases ordinarias no hacen", además "nos obliga a ser más autónomos", "a aprender a buscar información fiable" y "a defender nuestras propuestas de forma argumentada tanto de forma escrita como oral" (la oratoria es algo que valoran enormemente). Además, "es interesante que se tenga la posibilidad de poder subir nota media, sobre todo si la carrera a la que quieres entrar tiene una nota de corte muy alta, ya que cada décima cuenta".

Comprobamos que los participantes en el proyecto se ven reforzados en comunicación lingüística, en el tratamiento de la información, en autonomía e iniciativa personal y, por tanto, este debería tener continuidad.

Aún así, la participación del alumnado en el proyecto no queda recogida de manera explícita en el expediente académico, algo que consideramos debería subsanarse.

Si atendemos a la percepción del profesorado sobre este proyecto, es evidente que cuenta con el apoyo mayoritario del mismo, de otra manera no se hubiera prolongado en el tiempo. Normalmente son los jefes y jefas de Departamento los que asumen la dirección de los trabajos y resaltan como aspecto positivo que asumir esta tarea conlleva necesariamente la actualización de sus conocimientos. Sin embargo, sería conveniente una formación específica por áreas para realizar mejor su tarea de tutorización. En esta misma línea se proponen también acuerdos de colaboración entre la Universidad y los centros de Secundaria, tal como se viene haciendo en otras comunidades, que permitieran abordar proyectos más ambiciosos.

Por otra parte, el profesorado que asume la dirección de los proyectos realiza este trabajo fuera del horario escolar y por eso considera pedir un reconocimiento en ese sentido. Algo que podría darse si el proyecto de investigación formase parte del currículo.

Red Navarra de Comunidades de Aprendizaje

Iosu Ihabar Urzainki. Borja Colomina Vallés

bcolomiv@educacion.navarra.es
iyabarur@educacion.navarra.es

> *"Aceptar el sueño de un mundo mejor y adherirse a él es aceptar entrar en el proceso de crearlo, proceso de lucha profundamente anclado en la ética."*
> Paulo Freire

Ikas Komunitateen Sarea, Nafarroan burutu den kultur eta sozial-eraldaketa proiektu bat da. Komunikas sarearekin berrindartua eta ikastetxeen eraldaketara zabaltzen dena, sozial-egitura zabalagoetara helduz.

Gako-hitzak: Sarea, komunitatea, eraldaketa, utopia, zientzia.

Bajo el título de las XXIII jornadas del Consejo Escolar de Navarra *Eskola eta amarauna* (literalmente escuela y telaraña) se presenta en sociedad la Red Navarra de Comunidades de Aprendizaje, Komunikas.

Komunikas
Red Navarra de Comunidades de Aprendizaje
Nafarroako Ikas Komunitateen Sarea

Un tejido conectivo hilvanado por la heterogeneidad de diez centros educativos repartidos por la geografía navarra, pertenecientes a todos los modelos lingüísticos y que se unen a personas e instituciones con un objetivo común, la transformación igualitaria de las escuelas y la sociedad.

La red irrumpe en un ecosistema educativo deshumanizado, en el que progresan las políticas de competencia entre escuelas, para situarse axiomáticamente en las antípodas y defender una urdimbre comunitaria.

Su estructura incluye a personas con diferentes puntos de vista y refleja las diferencias de edad, cultura, género y clase socioeconómica que contemplan

Asamblea fundacional, diciembre de 2017

la cooperación entre colectivos como factor clave en la evolución del ser humano.

Un foro diverso que nutre, tanto a pequeñas escuelas del entorno rural como a grandes centros de Pamplona, relacionando de manera intersubjetiva, su propia praxis de aula con la perspectiva de las mejores evidencias científicas.

Origen

El nacimiento de la red tiene su origen a cientos de kilómetros, en el VI encuentro internacional de Comunidades de Aprendizaje celebrado en Barcelona en el año 2017.

Representantes de varios centros e instituciones de Navarra disfrutamos de una casual y excelente convivencia que nos llevó a tomar conciencia de la fuerza colectiva de nuestras Comunidades de Aprendizaje y de la necesidad de unión.

Situación que alimentaba nuestra ilusión y que doce días más tarde, el 14 de diciembre de 2017, nos llevaba a constituir la asamblea fundacional de la Red de Comunidades de Aprendizaje de Navarra.

Nacía de esta manera una organización, situada al margen de presiones institucionales, con su punto de partida en la reflexión pedagógica y que incluye diferentes voces y perspectivas: docentes, instituciones, familias, etc.

Composición de la red

¿Qué tienen en común una escuela rural, una urbana, de modelo PAI, D, A-G, pública, concertada, de infantil, primaria o secundaria? ¿Qué comparten además de ser escuelas un centro de la Sakana, de las merindades de Olite o Sangüesa, de Pamplona, del norte de Aralar o de la comarca de Cinco Villas?

Todas ellas comparten un mismo sueño: que todos los niños y niñas, independientemente de su situación social, de su cultura, de sus características personales lleguen a desarrollar al máximo sus capacidades y gocen de los mismos derechos y oportunidades reales en la sociedad actual.

En Navarra cada vez son más las escuelas que han iniciado el proceso de transformación hacia el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

> *Un proceso de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula.*
> Elboj, C. Puigdellivol, I. Soler, M. Valls, R., *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*, GRAO, Barcelona, 2002.

La actividad de la red *komunikas* aúna y trasciende los intereses particulares de los siguientes centros para situar su foco de atención en el propósito compartido.

- CP Doña Mayor de Pamplona.
- CP de Urdiain.
- CP Arrano Beltza de Iturmendi.
- CP Ibarberri de Lekunberri.
- CP Araxes de Betelu.
- CP Santa Bárbara de Monreal.
- CP Julián Mª Espinal de Mendigorría.
- CP Domingo Bados de Olazti.
- CP García Galdeano de Pamplona.
- Comunidad de Aprendizaje Garabato (Paris 365).

Una unión en pro de la transformación de las estructuras educativas, que intenta apartar del camino del alumnado y de todas las personas las "barreras institucionales" y que toma conciencia de que las desigualdades sociales no pueden tener cabida en sus centros.

La red, a semejanza del proceso de transformación de una Comunidad de Aprendizaje, se organiza en diferentes fases que garantizan la participación igualitaria.

Participantes tras la categorización de los sueños en enero de 2018

Fase del sueño

Para la transformación de un centro en Comunidad de Aprendizaje y la búsqueda de un objetivo común, toda la comunidad sueña con el ideal de escuela deseada. De esta misma manera, los diferentes centros educativos y sus comunidades plasmaron los sueños que tenían para con la red. Un ejercicio onírico compartido y motivador, origen de la transformación social.

Considerar las potencialidades de la red supone una nueva ocasión para relanzar propuestas y renovar compromisos. Plantearse los sueños de manera conjunta facilita que puedan materializarse. Para ello, en palabras de Paulo Freire, debemos trabajar sobre la unidad entre nuestro discurso, nuestra acción y la utopía que nos mueve.

Fase de selección de prioridades

Cada uno de estos sueños pasó por un proceso dialógico de análisis y debate antes de ser categorizado en una de las cinco comisiones creadas para caminar hacia su logro:

- Comisión de formación: Encargada de articular una formación dialógica con rigor científico.
- Comisión de expansión: Gestiona la difusión de las prácticas de la red, aporta la voz y perspectiva de Comunidades de Aprendizaje en las reflexiones educativas en Navarra y amplia el proyecto a otros centros de primaria y secundaria.

Comisiones en Doña Mayor, marzo de 2018

- Comisión de universidades: Crea y coordina los vínculos universitarios para promover la formación, la investigación y las publicaciones. En definitiva, aúna teoría y práctica educativa.
- Comisión de Normativa: Pretende la creación de una normativa que contemple las Comunidades de Aprendizaje como referente de escuela inclusiva y facilite su práctica.
- Comisión de coordinación: Gestiona y coordina la comunicación entre las comisiones y entre las diferentes Comunidades de Aprendizaje de Navarra.

Funcionamiento de red

Cada mes se desarrolla en un centro educativo diferente, enriqueciendo el acontecimiento de la identidad cultural propia del entorno.

Fieles al pensamiento de Vigotsky, la estructura de red nos proporciona el desarrollo por interacción social, superando de esta manera la atomización del individuo tan característica de la sociedad de hoy.

Asamblea general

La reunión asamblearia supone el primer punto de encuentro y de comunicación entre los participantes. En este momento siguiendo el orden del día establecido, se definen las líneas generales y se comparte información relevante.

Tertulia pedagógica en Mendigorría, enero de 2018

Tertulia pedagógica en Iturmendi, febrero de 2019

Trabajo por comisiones

Las personas vinculadas a cada comisión se coordinan para analizar la mejor manera de lograr los sueños concretos y se marcan líneas de trabajo; compartir recursos y materiales de formación, contactar con diferentes instituciones (Universidades, sindicatos, departamento de Educación…), analizar normativas de otras Comunidades Autónomas, etc.

Tertulia Pedagógica

A partir de aquí, la red abre sus encuentros a la participación en el marco de una tertulia pedagógica.

De este modo, se establece un debate profundo y directo en torno a una lectura, que permite la construcción colectiva del conocimiento y acerca las bases teóricas y científicas a las personas participantes.

Se crea así una relación directa entre teoría y práctica educativa que permite a los contertulios la analogía con experiencias de aula, compartiendo y aclarando ideas entorno a las actuaciones educativas de éxito.

Igualmente, supone un intercambio cercano de ideas entre familias y docentes que nos permite dialogar sobre la educación en su concepción más amplia. Una formación dialógica que trasciende lo profesional transformando personalmente a las personas que participamos.

Conclusiones

Comunidades de Aprendizaje es un modelo de escuela inclusiva con trayectoria y experiencia en Navarra. Una realidad educativa desde la que se trabaja la diversidad entendida como igualdad de diferencias.

Asumir que no existen personas discapacitadas, si no contextos discapacitantes es la premisa que nos lleva a extender la transformación a entornos sociales más amplios, que trascienden nuestra propia escuela.

La red Komunikas ha supuesto este marco de reflexión conjunta, en el que los diferentes contextos que la componen, han logrado una dinámica de trabajo que supera el evento concreto en pro de un beneficio mutuo.

El aprendizaje dialógico, fundamento de Comunidades de Aprendizaje, propone siete principios esenciales. Nos serviremos de ellos para realizar un análisis de la dinámica de la red.

Dialogo Igualitario

La red es un espacio libre de relaciones de poder y de intereses no pedagógicos, que muchas veces condicionan los contextos educativos.

La participación voluntaria y horizontal son dos factores que determinan y posibilitan el diálogo en base a argumentos de validez.

Inteligencia cultural

La heterogeneidad de los centros que conforman Komunikas proporciona una visión amplia desde la que aportar un significado más completo a nuestras actuaciones educativas.

Transformación

La propia red supone la oportunidad de llevar más allá la capacidad de transformación. Extendiéndola tanto a nivel personal como a estructuras sociales más amplias.

Dimensión instrumental

Dialogar sobre la aplicación de nuestras prácticas en contextos diversos, con solida base científica, nos permiten ir más allá de determinismos limitantes.

Creación de sentido

La red nos posibilita recrear nuestras prácticas y características colectivas situándolas en un presente y proyectándolas a un futuro.

Solidaridad

En contraposición a la competencia existente entre centros educativos, Komunikas se asienta como una red de apoyo mutuo entre personas que comparten experiencias, soluciones y visiones.

Igualdad de diferencias

La red proporciona la capacidad de unión en un mismo plano de igualdad, independientemente de la oferta educativa segregada que de facto la administración plantea.

Cada vez son más las voces que plantean la necesidad de un cambio en educación. Más allá de un cambio metodológico puntual, las Comunidades de Aprendizaje reflexionan desde una visión amplia, requisito para que esa transformación sea efectiva.

La experiencia del trabajo en red puede aportar un análisis más profundo de las necesidades para afrontar ese cambio. Para ello, urge hacer extensible esta manera de proceder a otras esferas educativas, en las que se den, sin prisa pero sin pausa, grupos de trabajo, discusión y reflexión que resulten realmente trasformadores.

Bibliografía

Elboj, C. Puigdellivol, I. Soler, M. Valls, R., *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*, GRAO, Barcelona, 2002.

Freire, P., *Pedagogía de la indignación*, Morata, Madrid, 2001.

Vigotsky, L.S., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica, Barcelona, 2016.

Comunidades de Aprendizaje: un proceso de cambio

CP Domingo Bados
Emma Martínez Arnaiz, directora del centro "Domingo Bados" de Olazti-Olazagutia.

cpolazag@educacion.navarra.es

Zergatik gertatu ziren Ikasketa-Komunitateak eta nola den gai bihurtzeko errealitaterik gordinena pertsona guztietarako aukera? Lehen arrazoia, eta boteretsuena, informazio-gizarteak sortu dituen aldaketak eta honen ondorioa eskolan. IKTen agerpenak informazio-kantitate handia jartzen du mundu guztiaren eskura, zeinek eskola bere papera berriz definitzera behartzen baitu. Fenomeno berri honek, paradigma soziala aldatzen du, eta heziketa ez dago eskolan gertatzen den hain menpe, ikasleek testuinguru desberdinetan egiten dituzten interakzioen baizik.

Gako-hitzak: transformazioa, komunitatea, ametsak eta arrakasta-jarduerak.

Antes de empezar con nuestra propia historia, es importante entender, algunos conceptos y el porqué de las Comunidades de Aprendizaje. La transformación de conceptos como "ayudas o apoyos", "agentes educativos", "organización del aula", "inteligencia cultural" o "el aprendizaje dialógico", suponen un verdadero cambio en la educación y son ésas las que hemos trabajado principalmente en nuestra comunidad.

¿Cuáles son los cambios más transformadores? Una organización y metodología diferentes, para responder a diferentes realidades

1 La participación de la comunidad, dentro del aula, en grupos interactivos y tertulias, y en las comisiones mixtas, creadas en base a los sueños que se quieren conseguir, se dan para garantizar a sus hijos e hijas una educación basada en la igualdad de oportunidades.
2 Uno de los criterios más importantes y más difíciles de llevar a cabo es la organización de las ayudas dentro del aula, por la gran ruptura que supone con el funcionamiento excluyente que hemos llevado a cabo con el alumnado durante años.

Este cambio, supone tener altas expectativas hacia el alumnado y la comunidad.

- → Se organiza el aula para que las ayudas se puedan dar dentro de la misma.
- → Se introduce voluntariado: familias o cualquier miembro de la comunidad.
- → Se organizan grupos pequeños para optimizar al máximo sus aprendizajes.
- → Algunas clases se realizarán fuera del horario escolar como la Biblioteca tutorizada.

3 Convirtiendo a los miembros de la comunidad en agentes educativos, que dan respuesta a las demandas que plantea la sociedad de la información.

4 A estos miembros de la comunidad, que se transforman en agentes educativos, se les reconoce una inteligencia cultural, que no sólo es la que contempla la dimensión académica, sino también las habilidades prácticas y las cooperativas.

Asumir este concepto, es asumir que todos y todas tenemos dónde aportar y por lo tanto es un concepto rompedor a favor de la igualdad y de la importancia de la participación.

Habermas y Chomsky, dos de los autores que han contribuido a la construcción de este principio, defienden que todas las personas tienen habilidades comunicativas innatas, es decir, son capaces de producir lenguaje y

generar acciones en el entorno en donde viven. Vygotsky también aporta el concepto de la inteligencia práctica cuando afirma que los niños aprenden haciendo. Scribner, a la luz de Vygotsky, nos muestra que las personas mayores, en sus actividades diarias, operan cognitivamente de maneras equivalentes a las desarrolladas por los niños.

5 Otro concepto interesante y esencial para entender las Comunidades de Aprendizaje es el aprendizaje dialógico formulado por Flecha.

Es un pilar fundamental ya que permite la educación y formación del alumnado en los contenidos que le harán competitivo en la sociedad de la información a la vez que establece un marco para la interacción orientado hacia la solidaridad, la igualdad y la transformación social.

Algunos autores lo definen de la siguiente manera: *"El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores"*. En Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S., *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*, Barcelona, Hipatia Editorial, 2008.

Para finalizar esta introducción y empezar con nuestra historia, queremos decir que el camino de los sueños hacia las realidades es duro, por las muchas barreras de incomunicación que se han ido construyendo, pero que es el único camino que podemos y debemos tomar, porque como profesionales y como personas debemos tener el compromiso, de creer en una sociedad más igualitaria y justa para todos y todas.

Transformando, paso a paso, los sueños en realidades

Contextualización: Olazti

Olazti-Olazagutía está situada en el valle de Sakana, a 53 kilómetros de Pamplona, con una población de 1.518 habitantes y con un índice de inmigración de un 33% frente a un 67% de población natal, por lo tanto podemos hablar de un pueblo con distintas raíces, lenguas y culturas. Para que todos y todas tuvieran voz y pudieran ser escuchados y escuchadas tenía que darse una transformación. ¿Cómo conseguimos esta transformación? Siendo Comunidad de Aprendizaje.

Esto ocurrió en el año 2016/2017, a partir de ahí, empezamos a recorrer un camino lleno de sueños donde todos los agentes que la comunidad nos vamos transformando día a día dando lo mejor de cada cual.

¿Por qué Comunidades de Aprendizaje en Olazti-Olazagutia?

Ser Comunidad de Aprendizaje es transformar las dificultades en posibilidades, desde el diálogo igualitario. Y es soñar y trabajar prácticas transformadoras, mediante actuaciones de éxito, para conseguir cambiar el contexto, el aprendizaje, las expectativas, las relaciones familiares-escuela, las sociales en el centro educativo, en la comunidad y conseguir una sociedad más igualitaria.

¿Cómo se dio esta transformación?

La transformación se dio por la misma razón que se dan los cambios en la historia, por una necesidad de cambio. La clave es un proyecto llamado "Contrato-Programa" que se basaba en la inclusión, la transformación, la formación del profesorado y la participación de todos los agentes de la comunidad. Era un proyecto para Olazti, en el cual cumplíamos todos los requisitos para ser elegidos.

1er paso: toma de decisiones

- Conformidad del profesorado funcionario del centro
  Se hace una reunión con los profesores y profesoras que son funcionarios en la escuela y se decide que sí al proyecto de Comunidades.

  En junio del 2016 empezó nuestra aventura, formación intensa sobre comunidades de aprendizaje en Pamplona, presentada por Miguel Ángel Arana y en septiembre comienza nuestra transformación como profesionales, personas y como miembros de la comunidad.
- Reunión con las familias. Explicación y votación
  Los asesores junto al equipo directivo hacen una reunión con las familias donde explican la necesidad y las ventajas que va a suponer: mejores resultados académicos y mejor convivencia.

  Se hace una votación donde se les pide que sean agentes transformadores y entren en el proyecto, porque sin ellas sería imposible llevarlo a cabo. La votación se hace al final de la sesión, la decisión fue unánime: SÍ al cambio.
- Agentes del pueblo y la comarca

  Posteriormente se habla con los diferentes agentes del pueblo y la comarca; con el alcalde, la técnica de cultura, los diferentes servicios de la Mancomunidad de la Sakana (Servicio de base de Altsasu y el Servicio Anitzartean), para comunicarles e informarles de que vamos a ser una Comunidad y que nos gustaría contar con ellos y ellas.

Una vez que todos los miembros de la comunidad están de acuerdo con ser comunidad de aprendizaje, empezamos la fase de los sueños.

Tertulia dialógica con las familias

Alumnado de 2º de Primaria en grupos interactivos

2º Paso. Transformación y cambio

Para una transformación, había que contar con todas las familias, no podíamos dejar a nadie fuera y todos y todas debían de estar informados para poder pasar a la próxima fase.

"**La fase de los sueños**".

Para llevar esta fase adelante se creó la comisión de los sueños, donde participaron, la técnica de cultura, la técnica del servicio Anitzartean, el traductor de árabe de este último servicio, el profesor que les daba castellano a la mujeres magrebíes, dos alumnos de 5º de Primaria, una madre, un padre, una profesora, la tutora del aula alternativa y un miembro del equipo directivo.

- → Se diseña un plan de acción donde se planifica cómo explicar a las familias la participación de los sueños, por medio de tres sesiones en la casa de cultura. Para ello contamos con el traductor del servicio Anitzartean para ir traduciendo la presentación. Hubo una gran participación por parte de la comunidad.
- → Los niños y las niñas explicaron los objetivos del proyecto y la importancia de la siguiente fase que es soñar, por un pueblo y una escuela mejor para todos y todas.
- → En los días siguientes se ponen buzones por todo el pueblo y se recogen a lo largo de una semana. A partir de los sueños que tiene la Comunidad se crean las "Comisiones mixtas".

3º Paso. "Las comisiones mixtas". Participación activa de las familias. Curso 2017/18

Las comisiones mixtas son una de las formas más habituales de participación en las Comunidades de Aprendizaje. Es una forma de llevar a cabo una auténtica participación libre y democrática en los procesos de decisión.

Sánchez Aroca, describe la gran importancia de la participación de otros agentes que no sean de la Comunidad educativa: "*Muchas veces, las personas profesionales de la educación abarcamos todos los ámbitos de actuación con la creencia de que somos los únicos que sabemos cómo desarrollar iniciativas educativas o, lo que es peor, que somos los únicos y que nos podemos responsabilizar de las nombradas iniciativas porque es nuestro campo*".

Las comisiones se crean a partir de los sueños de la Comunidad:

- → La comisión de euskera trabaja por conseguir una escuela y un pueblo más euskaldun. Para ello está en contacto con el servicio de euskera de la Mancomunidad de la Sakana, con los diferentes grupos de euskera del pueblo, que a su vez son parte de la comisión, con el alcalde para la realización de fiestas como la "korrika", con la juventud del "gaztetxe" y la técnica de cultura de Olazti.
- → La comisión de normativa, se creó para establecer unas normas en el centro que fueran comunes para todos y todas en todos los espacios del centro. Para ello, se ha trabajado con los diferentes agentes (alumnado, profesores y profesoras, y familias) y han realizado una normativa vigente para todos los miembros de la comunidad escolar.

Lo importante es que no ha sido el profesorado o el equipo directivo el que ha tomado esa decisión sino que ha sido consensuado, esto implica una horizontalidad a la hora de tomar decisiones tan importantes como la mejora de la convivencia a partir de una normativa.

- → La comisión de acogida, se creó a partir del sueño de una mayor inclusión de los niños y niñas que llegaban a nuestro centro y que en la mayoría de los casos, no conocen nuestro idioma.

  Se elaboró un protocolo de acogida según el cual es el equipo directivo quien hace el primer contacto con las familias y posteriormente se establece una fecha para informarles de los diferentes servicios (servicio social de base, técnica de cultura y ludoteca, alcalde, orientadora del centro, y servicio Anitzartean de la Sakana) por medio de un traductor. También se establecen en este protocolo las reuniones y la información que los tutores y las tutoras tienen que darles a esas familias.

Las comisiones son muy importantes ya que las decisiones que se toman en las mismas, no son sólo decisión de los profesionales de la escuela, sino de la Comunidad. Las comisiones se reúnen cada 15 días.

4º Paso. Las actuaciones de éxito en las aulas

Y se ponen en marcha las actuaciones de éxito en las aulas, gracias a la participación de las familias en las tertulias y en los grupos interactivos.

- **Tertulias literarias dialógicas**

  Actividad donde se superan las bajas expectativas, disfrutando y aprendiendo de la literatura clásica universal. En esta actividad se comparte el texto de un libro clásico. Cada participante lleva subrayado aquello que le haya gustado especialmente o llamado la atención por algún motivo.

  La tertulia se dirige por un moderador o moderadora, su elección es rotativa. Se da la palabra con criterios de igualdad siendo prioritarias las personas que hasta el momento menos hayan intervenido.

  Estas interacciones fomentan la reflexión y el diálogo, la interiorización de valores, favoreciendo, la escucha, el respeto, la reflexión de conductas de los personajes, dando la oportunidad de acercarse a la cultura y de empatizar con diferentes vivencias cercanas.

  En las tertulias se viven situaciones inesperadas, donde niños y niñas que no participan en muchas dinámicas del aula, hablan y son escuchados y escuchadas.

  Las tertulias literarias son mucho más que un texto subrayado, es un texto en el que se pueden sentir identificados con los personajes, contextos, realidades ...y dónde pueden decir aquello que les llama la atención, les preocupa o les inquieta sintiéndose libres de hacerlo, sin ser juzgados. Es un espacio y un tiempo, para empatizar, solidarizarse, contribuir, aportar y compartir.

  En el último ciclo de Primaria se leyó el clásico "Oliver Twist", donde se trabajaron temas como la prostitución o la explotación infantil, donde muy lejos de vivirlo, hablaron y reflexionaron sobre ello.

  También fue muy significativo lo que ocurrió en el primer ciclo de Primaria, con el cuento clásico original de "Caperucita roja". La tutora leía un fragmento del texto y los niños y las niñas comentaban aquello que les llamaba la atención. En el fragmento donde el lobo espera escondido a Caperucita, se vivió una gran tensión, cuando un niño gritó, "no vayas sola, te va a llevar con él", y otras personas lo acompañaron utilizando diferentes expresiones. La profesora tuvo la oportunidad de acompañar en ese "miedo" al grupo, dándoles voz y reflexionando sobre la "maldad", "los miedos" y a no fiarse de lo que no conocemos.

Momento de una tertulia del alumnado de 6º de Primaria

Reunión de una de las Comisiones Mixtas

- **Grupos interactivos**

  ¿Qué son? Es un tipo de organización del aula, donde el alumnado se agrupa de forma heterogénea, muy diversa tanto por cuestiones de género, cultura, como de nivel de conocimiento.

  Se proponen varias actividades, cada una de ellas con una duración aproximada de 20 minutos. Tales actividades están mediadas por una persona adulta.

  La diversidad en las interacciones de forma cooperativa y dialógica supone un potencial para la aceleración del aprendizaje de todo el alumnado, y la mejora de la convivencia. En nuestro centro se trabajan los grupos interactivos desde los 3 años hasta el último ciclo de Primaria.

  En la escuela hay un promedio de 2 niños o niñas de educación especial por aula, además de 1 o 2 que no conocen el idioma. Los grupos interactivos son una forma de apoyo inclusivo dentro del aula que propicia el aprendizaje y la colaboración para dar respuesta a esta diversidad. En esos datos, no incluimos los trastornos de aprendizaje, ni los problemas emocionales que son cada vez más numerosos.

  Las personas voluntarias que vienen a la escuela no necesitan conocer el trabajo que ha preparado la profesora, su labor es dinamizar al grupo, haciendo participar a todos y todas en la resolución de los problemas que se plantea en este grupo concretamente. Tenemos 25 personas que son voluntarias en los grupos interactivos y tertulias y seguimos trabajando para conseguir más.

Si hablamos de grupos interactivos hablamos de inclusión y por lo tanto debemos hablar de una pieza importante de nuestro centro: El aula alternativa. Se trata de un aula destinada al alumnado cuya modalidad de escolarización es Centro Específico de Educación Especial (CE) y que, por lo tanto, presenta necesidades educativas graves y permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad.

En cuanto entramos en Comunidades de Aprendizaje, tanto la tutora, cuidadora y las familias de esa aula quisieron ser parte del proyecto.

Esto son las ideas que plantearon y que siguen en marcha:

→ Patios inclusivos.
→ Talleres con las familias.
→ Apertura del aula a los niños y las niñas de 3 años durante la primera hora de la mañana.
→ Realización de diferentes proyectos con las diferentes aula de Educación Primaria (realización de cuentos sensitivos…)

La transformación realizada, en cuanto al aula alternativa, fue muy importante ya que a partir de esa reflexión sentimos que todo el alumnado es de todos y todas.

Queremos subrayar el gran trabajo de las cuidadoras, las profesionales de educación especial, la fisioterapeuta y las familias que nos han ayudado a ponernos las gafas de la inclusión.

También tenemos un aula de 2 años que fue uno de los primeros sueños de la comunidad y que sigue funcionando gracias a la colaboración del ayuntamiento, apyma y algunas familias para conseguir financiar por medio de trabajo comunitario o presentación de proyectos.

- **Biblioteca tutorizada**

Es una actuación de éxito orientada a la inclusión educativa. Es una forma de ampliar el aprendizaje, más allá del horario escolar ordinario. Práctica la inclusión y el aprendizaje instrumental.

En los dos últimos cursos han llegado 17 niños de diferentes culturas, sobre todo a Educación Primaria, muchos de ellos no conocían nuestros idiomas, y en algunos de los casos, no sabían leer ni escribir. Por ello se organizó una biblioteca tutorizada para reforzar el aprendizaje instrumental por medio de diferentes profesores, de lunes a jueves fuera del horario escolar.

Diferentes investigaciones de la comunidad científica internacional han demostrado que la ampliación del tiempo de aprendizaje tiene un importante impacto en la mejora de los resultados educativos. Lo que se pretende es

que el plan de estudio que tienen los demás estudiantes sea el mismo que el de ellos, favoreciendo la inclusión, evitando las etiquetas y potenciando sus capacidades al máximo.

El próximo objetivo es crear una comisión que organice la biblioteca tutorizada y que sirva de coordinación con los tutores que disfrutan de esta actuación de éxito.

5 º Paso. Tertulias con las familias

Hemos empezado con las tertulias con las familias este año y la idea es hacerlas cada 15 días. Se elige un tema que le interese o preocupe a la comunidad y a partir de un texto se dialoga, respetando todas las opiniones. Gracias al traductor, que trabaja los textos, las familias árabes tienen la opción de participar en las mismas y opinar sobre los temas elegidos.

¿Qué hemos conseguido?

- Una participación de 25 personas para grupos interactivos y tertulias dialógicas, esto significa que se mantienen en todas las aulas.
- Abrir las aulas y tener la mirada de que todo el alumnado nos compete a todo el colectivo docente.
- Las ayudas se den dentro del aula y no fuera siendo mucho más inclusivo.
- Crear una biblioteca tutorizada donde se trabajan los aprendizajes instrumentales con aquellos alumnos y alumnas que han llegado recientemente.
- En todas las comisiones mixtas hay docentes, familias y diferentes agentes de la comunidad.
- Elaborar un protocolo de acogida, donde todos los servicios explican y acompañan a las familias que acaban de llegar.
- Una normativa participativa y consensuada por todos los miembros de la comunidad.
- Una infraestructura para impulsar el euskera a nivel de pueblo y comarca, constituida por diferentes agentes.
- Un aula de 2 años, gratuita que lleva 2 años en marcha.
- La participación de las familias inmigrantes en todos espacios de una Comunidad de Aprendizaje (actuaciones de éxito y comisiones mixtas).

Bibliografía

Soler, M., Flecha, R., "Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectiva desde Searle, Habermas y CREA", *Revista Signos*, monográfico nº 2, 363-375, 2010.

Brown, M., Gómez González, A., Munte Pascual, A., "Procesos dialógicos de planificación de los servicios sociales: el proceso de cambio en los barrios de la Milagrosa y la Estrella (Albacete)", *Cuadernos críticos de geografía Humana*. Vol. XVIII, 427 (6), Recuperado: http://www.vb.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-6.htm, 2011.

Flecha García J.R., Padrós Cuxart M., Puigdellívol Aguadé, I., "Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad", *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, ISSN 1134-0312, Vol. 11, Nº 5, 2003, págs. 4-8, 2003.

Vall, R., Soler, M., Flecha, R., "Lectura dialógica: interacción es que mejoren y aceleran la lectura", *Revista Ibero-Americana de Educación,* nº 46, 71-87, 2008.

Diez de Palomar, J., *Participación y formación de las familias: La clave para el éxito educativo. Herramientas para el profesorado* (3), 2011.

Pulido, C., Zepa, B., "La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas", *Signos* 43 (2), 295-309. Recuperado: http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43s2/a03.pdf, 2010.

Aubert, A., García, C., Racionero, S., *El aprendizaje dialógico. Cultura y educación*, 21(2), 129-139, 2009.

Educar en Medio Ambiente: mucho más que un objetivo

Mancomunidad de la Comarca de Pamplona
Marta Vital Usechi. Técnico Programa de Educación Ambiental

Eskola leku pribilegiatu bat da pertsonak hezteko eta gure bizitzen hasieratik balioak irakasteko. Halaber, naturara hurbiltzeko, maitatzen ikasteko eta errespetatzeko. Iruñerriko Mankomunitateak hala sentitzen du eta, duela hogeita hamar urte baino gehiagotatik, Heziketa eta Eskola-Ingurune-Sentsibilizazioa Programa gauzatzen du, etengabeko bilakaerako ekimena, zeinek ohituratik gora joatea lortu nahi baitu. Erronka handia: gure inguruneari eta naturari errespetu sakona sortzea Nafarroako umeengan.

Gako-hitzak: baliabide naturalak, hiritarrak, konpromisoa, erantzukizuna, eragina.

Contextualización

Aprender a reciclar es relativamente sencillo. Saber que debemos cerrar el grifo cuando no necesitamos más agua, también lo es. Sin embargo, generar una conciencia profunda de compromiso con los seres vivos, los recursos y el bienestar del planeta es otra cuestión de mayor entidad y trascendencia: va más allá.

Sabemos que la pedagogía de la sostenibilidad en la que a menudo centramos la educación ambiental "clásica" sirve, en el mejor de los casos, para cambiar hábitos de conducta (ahorro energético, reducción de residuos, reciclado…), pero debemos ser muy conscientes de que no es suficiente. Tenemos que ser capaces de movilizar de forma positiva la dimensión emocional de las personas desde su niñez y es este y no otro el gran reto que asumimos en la Mancomunidad de la Comarca de Pamplona con la enorme ayuda de la comunidad educativa de Navarra.

¿Quiénes somos?

La Mancomunidad de la Comarca de Pamplona (MCP) es una entidad que integra cincuenta municipios con una población de 370.000 habitantes. Inició su andadura en 1982 con el propósito de afrontar dos de los problemas origi-

nados por el rápido desarrollo demográfico, urbano e industrial experimentado en la Comarca durante las dos décadas anteriores: el vertido directo de aguas residuales que afectaba seriamente al río Arga y sus afluentes y la precariedad del abastecimiento de agua de calidad en muchas poblaciones. Eran dificultades que, por su magnitud, requerían soluciones e infraestructuras que sobrepasaban los límites municipales.

En la actualidad, la Mancomunidad presta cuatro servicios públicos: el Ciclo Integral del Agua (1982), la Recogida y el Tratamiento de Residuos Urbanos (1988), el Transporte Urbano (1999) y el Servicio del Taxi (2006) y el Parque Fluvial (2007).

En este tiempo, la MCP ha tenido muy claro que el correcto funcionamiento de los servicios que gestiona precisa de la colaboración y la responsabilidad de toda la ciudadanía. Corresponde a los ciudadanos y ciudadanas de la Comarca la decisión de hacer un uso eficiente del agua haciendo un uso responsable de cada grifo, separar los residuos, utilizar el Transporte Urbano Comarcal (además de la bici y caminar), respetar y valorar el entorno próximo y preservar la vida del ecosistema fluvial. Son nuestras decisiones las que influyen en el modelo de Comarca que queremos tener.

En esta línea, el Programa de Educación y Sensibilización Ambiental de la MCP es desde hace más de 30 años una herramienta clave para alcanzar los objetivos en el camino hacia la sostenibilidad.

Compromiso con la Educación y Sensibilización Ambiental

En cuanto que educamos, buscamos conseguir que las personas aprendan ideas o estrategias para comprender lo que les rodea, aumenten su conciencia y responsabilidad con la protección del medio ambiente y puedan aplicar lo aprendido a situaciones diferentes.

La Educación Ambiental persigue generar determinadas formas de percibir, valorar y actuar en el entorno de manera individual y colectiva, favoreciendo la sostenibilidad ambiental y la equidad intra e intergeneracional en el disfrute de los recursos, así como la igualdad en el derecho de disfrutar de una calidad de vida justa y plena, tanto para las generaciones presentes como futuras.

El Programa de Educación Ambiental de la Mancomunidad tiene por principios:

- Favorecer la responsabilidad compartida: Situar a los ciudadanos y ciudadanas como gestores irrenunciables de su presente y su futuro, eslabones de una comunidad activa y participativa capaz de actuar e interactuar con lo que sucede a su alrededor.
- Vocación de continuidad en el tiempo: La Educación Ambiental no debe ser una acción aislada o puntual fruto de un interés circunstancial, sino una herramienta de gestión a largo plazo. Con más razón aún en un momento como el actual en el que vivimos una transición desde un modelo de desarrollo económico basado en el consumo indiscriminado de recursos a otro escenario más sostenible y solidario que requiere del consenso y el compromiso de la población.

Si la preocupación colectiva dura poco, si se parte de hechos episódicos o si desaparece el estímulo que la provoca, la preocupación se difumina pronto y será difícil que genere tendencias favorables y permanentes. Es necesario un compromiso y unos programas de educación y sensibilización ambiental consolidados en el tiempo.

Por todo ello y desde una gestión proactiva, desde la MCP organizamos diversos programas con el objetivo último de trabajar en favor de la calidad de vida y el desarrollo sostenible de la Comarca:

- Programa de Educación Ambiental escolar (www.mancoeduca.com). Se configura como una oferta educativa de actividades y recursos, dirigida a todos los niveles educativos de los centros escolares de, preferentemente de la Comarca de Pamplona. Desde 2012 incluye una oferta específica para las Apymas.
- Programa de actividades para grupos organizados (www.mcp.es). Ofrece la posibilidad de conocer las instalaciones y espacios gestionados por la Mancomunidad, acompañados de especialistas que guiarán la actividad o la visita.

- Programa de actividades en Centros de información, los cuales abordan de forma monotemática un contenido de interés ambiental y patrimonial específico: Centro de Interpretación en el Manantial de Arteta, los depósitos de Mendillorri, el Batán de Villava y el Molino de San Andrés (www.mcp.es).
- Campañas de comunicación y acciones informativas de proximidad encaminadas a la mejora de los servicios que atiende la entidad.

Mancoeduca o el Programa de Educación Ambiental Escolar

Mancoeduca contribuye a formar, crear conciencia y adquirir hábitos y compromisos proambientales, ofreciendo a la comunidad educativa un amplio programa de actividades dentro y fuera del aula, proyectos para mejorar la sostenibilidad en los propios centros, recursos materiales de apoyo (materiales educativos digitales, juegos online, etc.) y asesoramiento técnico y didáctico.

Somos conscientes de que para ganar la confianza de los centros escolares y alcanzar buenos resultados de participación y satisfacción, tenemos que estar en permanente mejora y tener consolidados nuestros cuatro pilares básicos del programa:

- Un equipo de profesionales, formado y con perfil académico variado y complementario. Dos en plantilla y una contratación externa de 5 a 18 personas.
- Equipamientos e instalaciones de tratamiento con una gestión ejemplar y dotados con recursos educativos para la interpretación de los procesos.

- Oferta de actividades y recursos atractivos, novedosos y con alto valor educativo.
- La evaluación del programa y orientaciones de mejora a partir de los resultados de participación y satisfacción de los participantes.

Cada nuevo curso escolar revisamos la oferta sin perder de vista los valores que promueve la Mancomunidad, los objetivos globales para una Economía del Desarrollo sostenible y el ajuste al currículum de cada etapa educativa.

De acuerdo con los servicios que presta la Mancomunidad de la Comarca de Pamplona, el Programa de Educación Ambiental para la responsabilidad tiene cuatro bloques temáticos que detallamos a continuación:

Agua

- Actividades: visitas a fuentes de abastecimiento, plantas de tratamiento (potabilización y depuración), depósitos, interpretación del paisaje, experimentación sobre la calidad del agua y los procesos, talleres en el aula para el alumnado más pequeño, campañas puntuales (toallitas...), entre otras. Recursos como material educativo y secuencias educativas digitales de apoyo a las visitas.
- Contenidos: abastecimiento y consumo, saneamiento y depuración, contaminación, buenos hábitos en el uso y consumo de agua, geología y energía hidráulica, microplásticos y plásticos en las cauces fluviales y océanos.
- Resultados de participación y satisfacción: 10.610 participantes, de la Comarca, en el curso escolar 2017/18 con una satisfacción del profesorado de 4’7 sobre 5.
- Valoración: es el programa de mayor trayectoria con una participación muy consolidada. Debido a su alta demanda, algunas de las actividades se mantienen desde el inicio del programa. Abundantes recursos y el material educativo de apoyo a las visitas. Nuevo vídeo y exposición en la depuradora de Arazuri sobre el problema de los microplásticos y plásticos en los cauces fluviales y océanos.

Residuos

- Actividades: visitas al Centro de Tratamientos de Residuos Urbanos de Góngora, al nuevo Centro de Recuperación de Traperos de Emaús o al Banco de alimentos y talleres en el aula para todos los niveles educativos.
- Contenidos: prevención, reciclaje, reparación, economía circular, ropa, materia orgánica y desperdicio alimentario entre otros.

- Resultados de participación y satisfacción: 18.714 participantes, de la Comarca, en el curso escolar 2017/18 con una satisfacción del profesorado de 4'7 sobre 5.
- Valoración: muy buena respuesta de los centros a la renovación constante de actividades. Es una temática en constante actualidad y buen engranaje en el currículo con enorme potencial de trabajo con el alumnado en el que primamos la asunción de compromisos personales y de grupo y la necesidad de prevenir los residuos y posibilitar su recuperación.
- Trabajamos en alianzas con otras entidades.

Transporte

- Actividades: talleres en el aula para todos los niveles, análisis de la calidad del aire y del entorno urbano, representaciones escénicas en el transporte público.
- Contenidos: movilidad sostenible, transporte urbano comarcal, contaminación, cambio climático, espacio urbano, hábitos de movilidad y buenas prácticas.
- Resultados de participación y satisfacción: 7.446 participantes, de la Comarca, en el curso escolar 2017/18 con una satisfacción del profesorado de 4'7 sobre 5.

- Valoración: tiene la participación escolar más discreta, pero estable. No existen equipamientos a visitar y se trabaja en formato de talleres en el aula. Cuenta, desde su origen, con material didáctico muy bien valorado por especialistas aunque la temática tiene menor integración en el currículo escolar y no responde a las inquietudes actuales del profesorado.

Parque Fluvial

- Actividades: visitas al Batán y al Molino en Villava, salidas de interpretación del ecosistema fluvial en las áreas del Parque Fluvial comarcal, anillamiento de aves, análisis de calidad del agua del río, voluntariado para la limpieza del río…
- Contenidos: paisaje, río, patrimonio, biodiversidad, ciencia y tecnología del agua, meteorología, anillamiento de aves, aprovechamiento energético, protección y cuidado del entorno.
- Resultados de participación y satisfacción: 9.166 participantes, de la Comarca, en el curso escolar 2017/18 con una satisfacción del profesorado de 4'6 sobre 5.
- Valoración: buena respuesta por parte de profesorado de EI y EP, por tratarse de un entorno natural muy próximo, agradable y con valor para el proteccionismo ambiental. Estamos preparando un proyecto en alianzas para aproximar la ciencia a la ciudadanía.

Hemos iniciado una nueva forma de trabajar con mayor proximidad al profesorado a través de proyectos para mejorar la sostenibilidad del centro, que van consolidándose.

Destacan: Ecoplan, sobre prevención y gestión de los residuos, sobre el despilfarro alimentario, sobre el almuerzo sin residuos y sobre compostaje y la materia orgánica.

Estamos pilotando nuevos proyectos vinculados a la limpieza de espacios públicos en el entorno urbano próximo del centro escolar y en el entorno natural del Parque Fluvial. Los proyectos cuentan con alianzas importantes con entidades, asociaciones, etc.

Durante el curso 2017-2018, un total de 49.358 escolares, desde Infantil a Bachillerato, de 113 centros escolares de la Comarca de Pamplona, han participado en alguna de las 53 actividades, 7 proyectos o en la campaña de prevención de despilfarro en comedores responsables. Un 69% de las atenciones han sido en castellano, 27% euskera y 4% inglés. Así mismo han participado las asociaciones de padres y madres de 4 centros.

Retos del Programa de Educación Ambiental

Ser referente para los docentes que cuentan con nuestro Programa de Educación Ambiental, implica por nuestra parte continuar esforzándonos en aumentar aún más la calidad, diversificar la oferta y los contenidos y mejorar al máximo nuestra atención.

Para ello, debemos:

- Consolidar la colaboración con los centros escolares en su camino hacia la sostenibilidad, respondiendo a sus necesidades mediante el apoyo a proyectos como forma de trabajo colaborativa e incorporando de manera progresiva nuevas iniciativas que pudieran surgir a propuesta del propio profesorado.
- Fortalecer la constitución de alianzas eficaces en las esferas público-privada y de la sociedad civil (entidades, asociaciones, fundaciones) para aprovechar experiencias y recursos y ofrecer a los centros escolares programas colaborativos alineados en el compromiso de la defensa y difusión de los valores ambientales y sociales de los que participa la Mancomunidad.
- Mejorar nuestros canales de comunicación digital para difundir mejor la oferta y buscar nuevas formas de participación e interacción con el profesorado y al alumnado: canales digitales como mancoeduca, espacios abiertos a la participación como mancoeducalab en el que compartimos elementos utilizados en nuestra comunicación, ECOBLOGMCP y redes sociales como Twitter @mancoeduca o Youtube Mancoeduca.
- Incrementar esfuerzos para atender e implantar la accesibilidad universal y por integrar la diversidad:
  - → Funcional: motora (accesibilidad en todas las instalaciones y Centros de información), cognitiva (exposiciones y visitas preparadas para lectura fácil), auditiva (bucles magnéticos en exposiciones, nuevos audiovisuales con lenguaje de signos) e incorporación progresiva a la oferta de actividades.
  - → De idioma: en castellano y en euskera, en inglés según la oferta.
  - → De género: compromiso con la formación acerca de los derechos en materia de igualdad y con la conciliación para todo el equipo.
- Despertar conciencias y movilizar para la acción, transformar la participación de los centros en activismo, movilización, en acciones para la mejora de la sostenibilidad, en asunción de compromisos individuales y colectivos de protección de la naturaleza.
- Transmitir a la comunidad escolar que todas las acciones suman; que tenemos que pensar y actuar desde nuestra experiencia más próxima en clave

RETOS

Lineas estratégicas del Programa de Educación Ambiental

climática y en clave global, cuantificar nuestros hábitos y nuestras acciones de mejora. En definitiva, comenzar a medir y compensar nuestra huella en el planeta. De hecho, el programa de Educación Ambiental evaluará y compensará la huella generada en el desarrollo de las actividades por nuestra parte y la de los centros y la MCP por su parte, compensa desde hace años toda la huella de su gestión.

Reflexión final

Tenemos por delante la oportunidad de formar a personas comprometidas con su entorno. Libres. Responsables. Conscientes. Capaces de pensar por sí mismas y descubrir el valor de sus acciones en el futuro del planeta y el presente de la naturaleza.

Por lo bien que sintoniza y sintetiza la relación entre la Escuela y Medio Ambiente, tomo prestadas las palabras de Heike Freire, referente internacional en materia de Pedagogía Verde, presente en las pasadas jornadas del Consejo Escolar (libro: *Patios vivos: una oportunidad para renaturalizar la escuela*). Sirva su referencia del patio para muchas acciones que el profesorado pone en marcha con este fin:

> *"Esta apertura debe entenderse como un proceso gradual hacia afuera, apoyando la creación y/o la consolidación de una comunidad educativa extensa que integre a familias, profesores, alumnas, entorno asociativo… en una red de apoyo mutuo, solidaridad y pertenencia. Ayudando a combatir el cambio climático y la pérdida de biodiversidad al ofrecer a los barrios, pueblos y ciudades, espacios verdes de los que puedan disfrutar, directa o indirectamente, tanto las especies no humanas, como la ciudadanía. Es forzosamente un proceso lento. Los cambios demasiado rápidos no favorecen el aprendizaje colectivo. Por eso es fundamental avanzar poco a poco, dar pequeños pasos en la dirección deseada y, sobre todo, celebrar lo conseguido, por mínimo que sea o que nos parezca".*

Con estas palabras me despido, reconociendo la suerte y el placer que tiene el Programa educativo de la Mancomunidad de la Comarca de Pamplona de compartir con tanto profesorado y tantas profesoras y tantos y tantas escolares tan buenas experiencias y, por supuesto, con el deseo de seguir colaborando en el futuro.

Referencias

Mancoeduca, www.mancoeduca.org

Mejora la sostenibilidad de tu centro, https://sostenibilidad.mancoeduca.com

Mancomunidad de la Comarca de Pamplona, https://www.mcp.es/actividades

Ecoblog de MCP, https://ecoblog.mcp.es

Una aportación a la Educación Ambiental

IES Mendillorri BHI
Begoña Izquierdo Negredo, profesora de Biología y Geología del IES Mendillorri.

bizquier@educacion.navarra.es

Artikulu honetan hitz egiten dut nire ibilbideaz ingurune-hezitzaile bezala, eta heziketa-eragina gaurko zirkunstantzietara moldatzeko beharraz: ingurune-arazoen larriagotzea, klima-aldaketa bereziki. Informazio egiatiak berekin ekarritako pentsamenduko aldaketa sakonaren beharrean eragiten dut. Halaber, ezinbesteko jarduntzeko beharrean, ingurunearen hobekuntzan eta kontserbazioan parte-hartzea, ingurune-arazoen ikuspegi osoarekin. Parte hartzen ditugun programak azaltzen ditut eta garrantzitsuena dena: Planetak eta bere biztanleek bizi duten une kritikoaren gainean ikasleak sentikor bihurtzea. Bukatzeko, etorkizunera begiratuz, oinarrizko ardatz batzuek aipatzen ditut.

Gako-hitzak: kontzientzia, erantzukizuna, eragina, iraunkortasuna.

Declaración de intenciones

Desde el comienzo de mi práctica docente, hace más de treinta años, tuve el convencimiento de que enseñar Biología no era suficiente. Pronto me percaté de que estaba en una posición idónea para enseñar al alumnado lo que atañe a la vida, pero también para provocar en él el respeto a lo vivo y a lo que lo sustenta. Todavía hoy, creo que mi labor más importante es cultivar la sensibilidad para apreciar lo bueno y lo bello que alberga nuestro planeta, el sentido crítico para denunciar su destrucción y la responsabilidad que les impulse a ser agentes activos de su preservación. Por esa razón decidí formarme en Educación Ambiental e hice un máster semipresencial que organizaba la UNED y la Fundación Universidad Empresa que me sirvió para atiborrarme de conocimientos teóricos pero también para conocer algunas experiencias concretas interesantísimas y nuevas para mí.

A partir de ahí he ido construyendo lo que he podido con lo que he tenido en cada momento, me he equivocado y he rectificado, eso sí, tratando de preservar intacto el entusiasmo, imprescindible para abordar esta tarea. Otro ingrediente fundamental es contar con un buen equipo, mejor multidisciplinar

y multiapasionado: para no agotarse, para no desesperanzarse, porque es un trabajo lento y, a veces, no se ven los resultados. Es el grupo quien te da energía cuando estás decepcionado y cuando tienes ideas descabelladas que a ti te parecen muy originales y fantásticas y te dice: "No, me temo que ahora no es el momento". Mantenerse realista supone un reto, pero es básico para ser eficaz. Por eso y por todo doy desde aquí las gracias a mi equipo.

Un poco de historia

Mis primeras experiencias reseñables en este campo tuvieron lugar en el CIP Virgen del Camino, un centro complejo por la variedad de especialidades que se imparten. El departamento de Biología lo integrábamos dos personas, que compartíamos el interés y la preocupación por el medioambiente. Tras recibir un curso de formación sobre cómo hacer una Ecoauditoría en un centro docente, nos pusimos a ello sin pensárnoslo dos veces. En aquella época, principios de los 90, el uso de los ordenadores no estaba tan universalizado como ahora y la tarea resultó de una complejidad inusitada. Recuerdo enormes pliegos de papel donde consignábamos en cuadrículas los datos sobre los residuos variadísimos generados en cada taller o dependencia del centro: tipos, cantidades, el análisis pormenorizado de si se podían evitar, reducir o, en su caso, sustituir por otros menos contaminantes o peligrosos. Contactamos con empresas y gestionamos la recogida selectiva de algunos de ellos.

Hoy, más de veinticinco años después, queda en el instituto una evidencia de aquella macroecoauditoría: un mueble metálico fabricado por un alumno,

un magnífico soldador, inteligente y curioso, que ya en el último curso de su especialidad no lograba superar la asignatura de Biología. Sus intereses, en aquel entonces, iban por otros derroteros. Por si en el examen de septiembre le faltaban "algunas décimas" para aprobar, acordé con él que diseñara un contenedor para recoger las latas de refresco que, muy a pesar mío, se consumían a mansalva. Hoy, después de veinticinco años, sigue allí cumpliendo su función.

En la misma época conocimos el programa educativo de la Mancomunidad de la Comarca de Pamplona (MCP) que ofrecía visitas a todas sus instalaciones. En general, gustaban y sorprendían al alumnado y considero que eran muy útiles para situarlos de frente a la realidad: la enorme cantidad de basura que producimos (vertedero de Góngora), el desmedido caudal de aguas fétidas que llega de nuestras casas sin detenerse nunca (depuradora de Arazuri), lo complicado que es abastecer de agua potable a la Comarca, etc. Creo que estas instalaciones deberían ser visita obligada para toda la ciudadanía.

Eran los tiempos en que poníamos una botella llena de arena en la cisterna del baño. También nos preocupaba el enorme consumo de papel en el Instituto y abanderábamos, entre otras, la eterna lucha de querer implantar el uso de papel reciclado en el centro, aunque siempre nos encontrábamos con la dificultad añadida de que "atascaba las fotocopiadoras", o eso decían. Recuerdo con cariño los talleres para hacer papel reciclado a partir de periódicos viejos que también organizaba la Mancomunidad.

Por aquella época, la diversificación de contenedores para la recogida selectiva estaba comenzando y con ella la exigencia de la separación de residuos en los hogares, que pasaban de ser basura a tener utilidad. Un gran reto cambiar hábitos arraigados durante decenios.

Creo que debí ser bastante pertinaz en la tarea de convencerles porque me he ido encontrando a algunas antiguas alumnas y alumnos y la totalidad coincidía en decirme, eso sí, con una amplia sonrisa: "Begoña, me sigo acordando mucho de ti –pausa para darle dramatismo–, sobre todo, cuando voy a tirar la basura".

Desde entonces, he vivido paso a paso la evolución y la adaptación de las actividades propuestas por la Mancomunidad a los nuevos tiempos y a los nuevos retos y necesidades que surgen. Tuve la oportunidad de trabajar con el personal que la integra cuando me encargaron una publicación titulada *Abastecimiento y consumo de agua*, pensada para ser trabajada en el aula (esta y otras publicaciones están disponibles en la página web de Mancoeduca: https://mancoeduca.org/index.php/es/materiales/portada.

Taller de envoltorio sostenible

En la actualidad

En los últimos treinta años la situación ambiental se ha agravado considerablemente. Son innumerables los desaguisados cercanos y lejanos, locales y globales. Somos conscientes de que estamos ya en pleno fenómeno del Cambio Climático, y el momento es crítico. Es esencial que la juventud esté al tanto de la situación y tome decisiones al respecto. Todas las personas debemos tomarlas. Cada pequeña elección cotidiana: ¿compramos?, ¿qué compramos?, ¿dónde compramos?, ¿para qué compramos?, es una declaración de intenciones sobre el tipo de mundo que queremos hoy y para las generaciones futuras. La situación es preocupante pero hay que evitar que nos paralice. Se impone, más que nunca, actuar y una acción educativa previa para reconducir comportamientos y buscar soluciones imaginativas que impliquen cada vez a un mayor número de personas. Ahora la solución de la botella de agua en la cisterna no es suficiente. Hay que abordar el problema desde una visión sistémica y global e introducir cambios profundos en nuestro modo de vida. Ningún cambio es posible si no va precedido de un cambio en la manera de pensar. Ese es el gran reto al que nos enfrentamos.

En los últimos tiempos ha aparecido un nuevo término que todo lo califica: sostenibilidad. Su significado es bastante intuitivo: sostenible es un modo de funcionar que puede mantenerse indefinidamente en el tiempo. Es un sistema que ajusta el uso de los recursos renovables por debajo de su tasa de renovación

y produce una cantidad de residuos que la Tierra pueda asumir, autodepurar o descomponer e incorporar de nuevo al ciclo natural. Puede que sea una utopía pero es el principio de una búsqueda, y a la luz de este faro planeamos ahora nuestras acciones medioambientales en el centro educativo.

En el camino hacia la búsqueda de la sostenibilidad en el funcionamiento de nuestro centro, hay instituciones que ofrecen programas en los que participar y nos proveen además de formación, asesoramiento, recursos y apoyo logístico.

Instituciones colaboradoras y programas en los que el IES Mendillorri participa:

- **Mancomunidad de la Comarca de Pamplona** (MCP). A través del Plan de mejora de la sostenibilidad del centro escolar, promovido por Mancoeduca en colaboración con Global Action Plan, se procura reducir el impacto ambiental del centro. El Plan se organiza a través de tres talleres. En el primero se hace una valoración de la situación de partida, un diagnóstico de los problemas y necesidades. Previamente se habrán recopilado datos sobre el consumo de recursos, la producción y gestión de los residuos, los hábitos de compra, etc. En el segundo se pone a punto una campaña ideada por el alumnado participante para incidir en los aspectos que requieran una intervención de mejora. Tras poner en marcha la campaña se vuelven a tomar datos y se contrastan con los obtenidos inicialmente. El tercer taller es una celebración de los logros, sean estos grandes o pequeños. Cualquier avance merece ser celebrado.
- **Departamento de Educación del Gobierno de Navarra**: Red de escuelas sostenibles de Navarra. Este es el segundo curso en que nuestro instituto forma parte de esta red. Para participar en ella, debimos concebir un proyecto trianual al que titulamos: "Abrir los ojos, agitar conciencias". Al finalizar cada curso se elabora una memoria especificando el grado de consecución de los objetivos programados. Sólo enfrentándonos con los ojos muy abiertos a la situación actual a nivel planetario y mirando en nuestro interior, para analizar nuestra actuación cotidiana y nuestros hábitos de vida, puede ocurrir ese "clic" que nos despierte al cambio. Cada acción que emprendemos persigue precisamente esto. Pero, muchas veces, el cambio se resiste o se produce con una lentitud exasperante. Hay que saberlo y seguir buscando la manera de romper la resistencia.
- **Ayuntamiento de Pamplona**: por segundo año participamos en NATURART, festival de jardinería efímera y sostenible. Nuestro trabajo consiste en diseñar un jardín con el alumnado inscrito y, posteriormente, crearlo en los fosos de la Ciudadela con ayuda de los servicios municipales de zonas verdes y jardinería de Pamplona y otros municipios. En su realización sólo

Jardines efímeros

pueden utilizarse materiales reciclados o reciclables, plantas y cortes de hierba a distintas alturas. Este año, el tema sobre el que girarán los jardines es el calentamiento global. Se trata de conjugar una muestra de land art de arte contemporáneo con el intento de despertar la conciencia ambiental.

- **Universidad Pública de Navarra**: desde 2005 a través de la Sección de Extensión Universitaria y Responsabilidad Social, ofrece a los centros de enseñanzas medias de Navarra un completo programa de charlas de divulgación científica. Las charlas, impartidas por profesorado universitario, abarcan una amplia temática. Nosotros solicitamos charlas y talleres de temática ambiental. De especial interés son los que versan sobre economía circular, agricultura biológica y cambio climático.

¿Qué estamos haciendo?

Para acercar nuestro comportamiento a la idea de sostenibilidad nos centramos en dos ámbitos: racionalizar el consumo y reducir drásticamente los residuos. Eso sí, pensamos que por encima de todas nuestras acciones sobrevuela la idea de la reducción del efecto invernadero.

Contra el despilfarro

Hemos hecho en años pasados campañas de ahorro de agua y energía pero en la actualidad estamos trabajando sobre el despilfarro de alimentos y el abusivo consumo de ropa. La Mancomunidad nos ofrece la posibilidad de visitar el

Banco de alimentos de Berriozar y la sede de Traperos de Emaús. Previamente a esta última visita se hace una actividad relevante: el recuento de las prendas de ropa que guardamos en el armario. ¿Cuántas usamos realmente? Esta actividad nos devuelve una imagen nuestra que, a poco sensibles que seamos, no nos gusta demasiado. Y más cuando te cuentan quiénes, cómo y dónde fabrican esa ropa. Y no hablemos de la sensación de descubrir que casi 30.000 personas en Navarra, que podrían ser nuestras vecinas, necesitan recibir alimentos para no pasar hambre.

Reduzcamos residuos

Hemos creado progresivamente un plan global de gestión de los residuos del centro. Teniendo en cuenta que tenemos dos edificios, más de 1.000 alumnos y más de un centenar de docentes, la dificultad está servida. El proceso está en permanente revisión porque hay muchas cosas que no salen bien a la primera.

Como novedad, contamos desde este curso con personas delegadas ambientales en los cursos de 1º y 2º de ESO. Se eligieron a principio de curso a partir de una actividad de tutoría que deseamos que se sistematice y se incluya en el Plan de Acción Tutorial (PAT). Su función es activar y motivar en sus grupos cada acción que emprendamos en pro de la sostenibilidad.

Hemos reducido el uso de papel dejando de imprimir los boletines de notas y las comunicaciones internas del centro y a las familias (salvo petición expresa). Todavía hay papel impreso por una cara que tratamos de recuperar y darle otro uso. Pero nuestro caballo de batalla son los plásticos de un solo uso, los envases y el papel de aluminio que nos proponemos erradicar del centro. Se usa principalmente para envolver almuerzos. En ese sentido hemos llevado a cabo una larga serie de acciones:

- Talleres para que el alumnado confeccionara su propio envoltorio sostenible y la firma de un compromiso de utilización.
- Comunicación a las familias solicitando su colaboración en una serie de puntos: envoltorio reutilizable para el almuerzo, cantimplora para el agua en vez de botella de plástico, fruta en vez de tetrabrick, evitar bollería industrial o bolsas de chucherías. Así cuidamos la salud y el entorno.
- Una actividad con el alumnado de 4º de ESO preparamos en clase de Biología unas cortas intervenciones por parejas para informar del nuevo plan de recogida de residuos a todos los grupos de 1º y 2º de ESO (edificio Lago) y para animarlos a cambiar el aluminio por envoltorios reutilizables. Acompaña a su explicación un vídeo que ha hecho el alumnado de UCE acompañado de su profesora.

- Hemos enviado a las personas tutoras y a las familias un documento con directrices para la organización de las clásicas "merendolas" de fin de trimestre. De nuevo abogamos por la comida saludable y casera y la evitación de objetos de un solo uso (platos, vasos, cubiertos, etc.).
- El año pasado el alumnado de PMAR en la clase de Plástica decoró tazas de cerámica con motivos ambientales para que el profesorado las usara en la máquina expendedora de café del instituto en vez de los vasos de plástico.
- Otra actividad muy constructiva que pensamos repetir este curso es un taller sobre Ecomenstruación impartido por alumnas de 1º de Bachillerato para todas las compañeras interesadas. En este caso se incide sobre otros residuos, los productos de higiene femenina de uso mensual. En el taller se explican las ventajas de la copa menstrual, se enseña el modo de utilizarla y se responde a todas las dudas que las asistentes deseen plantear.

Arte / Medio Ambiente

Quiero dedicar a este binomio un apartado especial porque esta asociación enriquece la mirada, confiere otra dimensión a la E.A. El pensamiento artístico llega a donde no llega el pensamiento científico, lo dijo Jorge Wagensberg, el gran físico y divulgador científico que situó el CosmoCaixa entre los mejores museos de la ciencia de Europa https://es.wikipedia.org/wiki/Jorge_Wagensberg.

Proyecto AL_MAR

En el curso 2017/2018, con la colaboración de alumnado de distintos cursos y profesorado de los departamentos de Artes Plásticas y Visuales y de Biología se creó en la entrada del instituto una instalación artística. El papel de aluminio recogido durante todo el curso pendía sobre nuestras cabezas sujeto por una red de 10 x 5 m. anclada en el techo. En el suelo, una flecha girando sobre sí misma con la inscripción en castellano y euskera de la frase: "dale la vuelta". El significado era ambiguo. Si hubiéramos dado literalmente la vuelta a la red, habríamos quedado enterrados bajo una montaña de residuos. Eso es lo que conseguimos con nuestro modelo actual de desarrollo. El mensaje en verdad era: da la vuelta a tus hábitos de consumo y despilfarro, da la vuelta a tu conciencia y actúa en pro de la sostenibilidad.

En la pared del fondo una enorme alfombra plateada de 10 x 2 m. elaborada por el alumnado de 3º de PMAR que, dirigido por su profesora de Plástica, había estirado, una a una, cientos de bolas de aluminio pegándolas y cosiéndolas a una base. La obra llevaba por título AL_MAR. También este título era polisémico: porque al mirarla evoca un mar plateado, porque Al es el símbolo del

Proyecto AL_MAR

elemento aluminio en la tabla periódica y porque, el mar, es el destino final de ingentes cantidades de ese y de otros muchos residuos que producimos. La pretensión era interpelar al personal: ¿es esto lo que queremos?

Esta instalación fue el colofón de una campaña cuyo objetivo final era que el alumnado se adhiriera al movimiento: un almuerzo sin residuos. La idea era llamar la atención sobre el elevado consumo de recursos que como el aluminio son finitos y cuya extracción tiene un elevado coste energético y ecológico, que tras un uso efímero e innecesario, como la envoltura de un bocadillo, acaban como residuos en la basura. Este trabajo también nos sirvió para introducir el concepto de economía circular. Muchos recursos pueden ser reaprovechados cuando acaban su vida útil, volver a incorporarse al ciclo industrial, evitando así el agotamiento de las materias primas y reduciendo el grave problema de la acumulación de residuos.

Durante esa semana en el momento de la entrada al instituto y a la salida al recreo se ponían por megafonía cuñas musicales compuestas y cantadas por el alumnado en castellano y euskera y acompañadas al piano por la profesora de Música animando al uso de envoltorios reutilizables para los almuerzos. También la música puede contribuir a la mejora del medioambiente.

Ideas para el futuro

Como colofón hemos tratado de esclarecer qué aspectos y necesidades habrán de ser prioritarios para seguir trabajando. Marta Vital y yo hemos barajado bastantes pero nos hemos decantado por los siguientes:

- Necesidad de comprender los problemas desde un punto de vista sistémico y global, evitar la compartimentación de los conocimientos, las acciones deslavazadas y anecdóticas. Hay que ir a la esencia.
- Un problema grave en relación a la temática ambiental es que está demasiado trivializada, hay mucho ruido de fondo, mucha saturación y los logros a veces se quedan en un maquillaje superficial. Hay poco trabajo de reflexión. Para lograr la transformación social, es absolutamente necesaria la formación de la ciudadanía, la disponibilidad de tiempo y espacio para la lectura de textos relevantes, la discusión y el debate, lugares y situaciones que sirvan para cultivar el espíritu crítico. Es necesario universalizar esta formación a través de la educación reglada pero también es deseable que otras instituciones, organizaciones o asociaciones faciliten el acceso a los recursos tanto materiales como inmateriales a toda la ciudadanía.
- En el ámbito de la práctica necesitamos apoyo de todos los agentes de la escuela. Habría que ambientalizar el proyecto educativo de centro, contar con el apoyo de los equipos directivos, de gran parte del profesorado, del personal no docente, considerar al alumnado no como sujeto pasivo, sino como agente activo que ayude a abrir los ojos a otros compañeros y compañeras, sistematizar ciertas actividades para garantizar su continuidad. Un aspecto importantísimo sería contar con las familias, con su apoyo y colaboración. Siempre pensé que se podrían organizar círculos, grupos autónomos de madres y padres que escojan un núcleo de trabajo. Un poco de tiempo y dedicación son suficientes. Una idea interesante es comenzar a introducir los principios de la economía circular y la economía colaborativa y trabajar con ellos. Se puede poner en marcha en las escuelas y en los barrios un mercado de tiempo y de servicios. Y también lo que llaman los franceses un "vide grenier", un mercado de trueque donde se intercambian bienes y objetos útiles que ya no se usan pero que pueden servir a otras personas. Vaciar los armarios de objetos inútiles arrumbados allí durante décadas es un buen comienzo para conectar con el movimiento minimalista.
- Nos parece básica la sensibilidad y apertura hacia al entorno. Que el trabajo que hacemos con el alumnado repercuta fuera de la escuela. Se pueden llevar a cabo acciones concretas en el entorno más o menos próximo. Pero para tener deseos de preservar hay que amar y no se puede amar lo que no se conoce. Por eso es importantísimo acercar al alumnado a la naturaleza. A la "de verdad". Más observar, mirar, tocar, oler e impregnarse en directo que hacerlo siempre a través de una pantalla. Solo así se generará interés

por actuar o intervenir en relación a los problemas socioambientales que nos afectan directamente.

- Para educar en el respeto y la sensibilidad medioambiental es básica la coherencia en todos los ámbitos. Coherencia personal: el mensaje no llegará al alumnado si no está respaldado por la convicción y los actos sinceros de quien lo transmite. Es igualmente importante la coherencia en la gestión y ahí es muy necesario el apoyo de los equipos directivos, el consejo escolar, el claustro y las familias. Debe quedar claro que la preocupación por el Planeta y todo lo que ello implica es una línea básica en la educación y constar como tal en el Proyecto Educativo de Centro (PEC).
- Por otro lado, es básica la coherencia en las instituciones y entidades. Por ejemplo, el Gobierno de Navarra podría considerar aspectos ambientales en los condicionados a la hora de contratar servicios a empresas como comedores de escuelas (productos saludables, poco envasados, de procedencia local) o empresas de limpieza (productos no tóxicos y respetuosos con el M.A, respetar la selección de los residuos y usar los contenedores adecuados en cada caso).
- Importante al planificar nuevas escuelas o edificios públicos tener en cuenta principios bioclimáticos, la orientación, etc. También se necesitan medios económicos presupuestados para hacer cambios pertinentes (bombillas led, grifos de bajo consumo…).
- Sin el compromiso institucional con la sostenibilidad hay aspectos en los que la acción personal resulta a todas luces insuficiente. Son esenciales las leyes ambientales y también velar por su cumplimiento poniendo a punto mecanismos de control y de exigencia.

Epílogo

Dejo para el final el punto quizás más importante: Construir una nueva cultura. Vivir con sentido, como instrumento de transformación social.

- Los hechos: Estamos al borde de un colapso sin precedentes, enfrentándonos a un futuro sombrío e incierto, inmersos en un cambio climático de consecuencias impredecibles, con la amenaza de una grave crisis energética, del agotamiento de recursos, de la absoluta dependencia de la tecnología y, para hacerle frente, sólo contamos con una sociedad cada vez más individualista. Es el modelo de desarrollo que seguimos el que está en crisis. Querámoslo o no, vamos a experimentar un decrecimiento porque, a este ritmo de consumo, los recursos no dan para todos.
- El gran obstáculo para darle la vuelta a la situación es la inconsciencia en la que vivimos. No nos damos cuenta que el modo de vida que practicamos

basado, casi siempre, en la acumulación de bienes, en un consumismo desenfrenado, en el desarrollo tecnológico a cualquier precio es, a todas luces, insostenible. Usamos la técnica del avestruz. No queremos saber nada. No nos hacemos preguntas. No sabemos de dónde vienen los combustibles que usamos ni de dónde procede la camiseta barata que compramos alegremente.

- ¿Qué hacer? Abrir los ojos y mirar hacia adelante aunque no nos guste lo que vemos. Ser conscientes de dónde nos encontramos y de la magnitud del problema, es básico para intentar hacerle frente. Y mirar hacia adentro, con humildad y sentido crítico, para enfrentar nuestros hábitos y nuestro modo de vida, nuestros intereses y nuestras aspiraciones. Hay que decidir ser dueños de nuestro pensamiento y de nuestras vidas. Y, quizás también, mirar hacia atrás para entender quiénes somos y cómo hemos llegado hasta aquí. Quizás más que avanzar, habría que desandar cierta parte del camino, la errónea, la irreflexiva, la del "más es mejor" y aprender un poco de nuestros mayores. Renunciar a unos hábitos de vida desquiciados, a la promesa de una falsa felicidad y comenzar a tratar de vivir con menos cosas, renunciar a objetos y quedarnos con lo esencial: la creatividad, la amistad, la empatía la curiosidad, el conocimiento, el amor. Las cosas realmente valiosas no cuestan dinero pero son las que dotan de sentido a nuestra vida. Son la verdadera riqueza.

Hay que recuperar la esperanza. Trabajo en el convencimiento de que lo importante es atraer al alumnado a la causa de la Tierra, de Gaia, si la consideramos un ente vivo del que participamos todos y del que dependemos estrechamente para respirar, para vivir. Es, que sepamos, nuestra única casa. Y la causa del planeta es también la nuestra como especie y, desechando el pensamiento antropocéntrico, la causa de todas las especies, muchas de las cuales están desapareciendo sin que ni siquiera hayamos sabido de su existencia llevándose consigo todos sus secretos.

Para acabar, una cita de Antonio Gramsci de su libro *Cartas de la cárcel*: "Hay que ser pesimista con la inteligencia pero optimista para la voluntad".

La internacionalización de la educación escolar

Departamento de Educación
Elisa Echenique Echenique. Asesora Técnica Docente del Negociado de Proyectos Europeos del Departamento de Educación

eechenie@navarra.es

Heziketan nazioartekotzea joera geldiezina da. Mundu-mailako testuinguru batean, non hazteko eta gauzatzeko komunikazioa eta bertakotzea beharrezkoak direlarik, heziketa-beharrak sortzen dira erronka horri, modurik egokienaz, aurre egiteko eta pertsonak prest egoteko adin goiztiarrenetik. Ikasleen familiak gero ta kontzentiagoak dira eta, beraz, ikastetxeak eskaera honi erantzuten hasi dira jadanik.

Gako-hitzak: atzerritarra, nazioarteko, higikortasuna, hizkuntzak

Definición del término internacionalización

Pero ¿de qué hablamos al referirnos a la internacionalización de la educación? Este concepto se refiere a una forma de entender la educación más allá de la asimilación de conocimientos, integra herramientas para abrir al alumnado a un mundo global, como escenario para su desarrollo, y para dotarle de las aptitudes y capacidades necesarias para hacerlo de forma óptima, es decir, aprovechando todas las oportunidades que le ofrece esta realidad. Se trata, por tanto, de educar a ciudadanos y ciudadanas del mundo, y dotarles de autonomía, capacidad de integración e innovación, aptitudes comunicativas y de negociación, yendo mucho más allá de los puros resultados académicos. Al final, el alumnado deberá ser capaz de enfrentarse a un mundo global, con todas sus complejidades, desde su realidad local, integrándolo de forma natural.

La internacionalización, además de ser una puerta hacia el futuro inmediato de la educación, aporta un valor añadido a la oferta educativa de los centros escolares, y también cualitativo, por los beneficios que comporta. Por este motivo es una herramienta potentísima, no sólo para completar la formación del alumnado, sino para atraer a futuras familias que demanden la entrada de sus hijos e hijas a un centro educativo.

Por lo tanto, el centro educativo que quiera responder a esta demanda deberá cambiar esencialmente, vertebrando en todo su sistema de enseñanzas la idea de que éstas permitan entender mejor el mundo en su totalidad. Esto le llevará a reforzar algunos conocimientos y aprendizajes tradicionales, como los idiomas, añadir algunos nuevos, como habilidades para la integración socio-cultural y la convivencia. Pero, sobre todo, obligará al centro a establecer relaciones más allá de su geografía con centros educativos de otros países, y por lo tanto, entornos culturales diferentes. La internacionalización representa para el centro educativo un mejor servicio a sus estudiantes.

El enfoque internacional, sumado a la apertura a otras culturas, con una comunicación periódica y experiencias de intercambio, viajes y estancias, proporcionarán al alumnado una visión muy distinta a la que le ofrecía la escuela tradicional, que se centraba, sobre todo, en lo que acontecía dentro del aula y, a lo sumo, en el municipio o entorno regional y nacional. Estas iniciativas, además, involucran de forma activa a la comunidad educativa y a las familias acogiendo, por ejemplo, al alumnado extranjero participante en una experiencia de intercambio promovida por el centro educativo donde estudian sus hijos e hijas.

A través de la apertura al mundo que supone la internacionalización de los centros educativos, se promueve el intercambio de prácticas profesionales entre el profesorado de distintos países, y se refuerzan valores tan necesarios como la tolerancia y el respeto hacia las personas de orígenes y culturas dife-

rentes. El intercambio de experiencias entre los docentes sirve para poner en valor su práctica en el aula y su desarrollo profesional, así como para fomentar el aprendizaje entre iguales.

A menudo los términos internacionalización e innovación van parejos por los objetivos que persiguen. Lo que en definitiva busca un centro educativo cuando decide apostar por la internacionalización como línea estratégica prioritaria es innovar: introducir novedades, cambiar, mejorar, transformar, avanzar, perfeccionar, situarse en la vanguardia. Y todo ello con el fin primordial de alcanzar la igualdad de oportunidades, la inclusión social y académica para su alumnado; en definitiva, la justicia escolar para todas y todos.

Emprender esta dirección requiere seguir algunos pasos previos, con recursos propios o externos, que asienten una base sólida, pero la internacionalización es, con toda seguridad, un camino sin retorno al que cada vez se sumarán más centros educativos. De hecho, probablemente, en muy pocos años no se entenderá la educación sin su vertebración en la internacionalización.

En definitiva, la internacionalización no es una cualificación que se adquiera sólo fomentando los idiomas, o realizando algunos intercambios, sino que trasciende lo particular y debe integrarse como eje vertebrador de todo el proyecto educativo y de la misión del centro. Por lo tanto, requiere una acción continuada y programada. Con toda seguridad, los resultados merecerán con creces el esfuerzo a realizar.

¿Cómo iniciar un proceso de internacionalización en un centro escolar?

Mientras las instituciones de las etapas de Educación Superior y Formación Profesional han avanzado en ese sentido en las últimas décadas, los centros de Infantil, Primaria y Secundaria llevan aún cierto retraso, y aunque existen experiencias, incentivadas la mayoría desde las instituciones europeas, aún queda mucho por hacer. La implantación de los idiomas desde los primeros cursos de enseñanza obligatoria, y la tendencia a integrar conceptos como globalización, interculturalidad, convivencia e integración en todo el proceso educativo, han acercado los centros a la internacionalización. Pero adoptar por completo este concepto requiere muchas más acciones.

Muchas de las iniciativas internacionales en las que participan los centros escolares parten del empuje de un o una docente que actúa como elemento dinamizador entre sus colegas, que hace de enlace entre el centro y la administración u otras instancias externas que le pueden proporcionar ayuda.

Para empezar, un centro escolar que desee avanzar hacia este objetivo debe crear un grupo de trabajo interno, con profesionales del centro y/o asesores externos, que coordinen el proceso. Este grupo deberá encontrar una persona coordinadora con liderazgo, capaz de escuchar y aunar voluntades, así como de motivar individual y colectivamente, siempre con un objetivo en mente: internacionalizar el centro y su currículum escolar.

Pasos a seguir

El grupo deberá:

- Establecer unos objetivos medibles, claros, realistas y alcanzables, y marcar una hoja de ruta o estrategia a seguir.
- Integrar los objetivos en la misión del centro escolar, variándola o alineándola.
- Marcar el calendario de actuación, así como las acciones concretas a realizar en cada fase, de forma pautada y ordenada.
- Adjudicar roles a los miembros del equipo.
- Realizar evaluaciones periódicas, que permitirán valorar el grado de cumplimiento de los objetivos y visualizar los fallos cometidos, para corregirlos en lo sucesivo.
- Informar al resto de agentes del centro escolar sobre el proceso de internacionalización.
- Formar y desarrollar la adquisición de competencias propias de la internacionalización entre todos los agentes del centro escolar, especialmente el cuerpo docente.
- Valorar costes y adjudicar una partida presupuestaria para las acciones de internacionalización del centro.
- Buscar fuentes de financiación, públicas o privadas, nacionales e internacionales.
- Establecer líneas de colaboración y redes de trabajo con otros centros nacionales e internacionales.
- Evaluar anualmente la puesta en marcha de acciones.

Programas internacionales de apoyo

Entre los ejemplos de apoyo a la internacionalización, y por lo tanto, importante fuente de inspiración y financiación para los centros escolares, destacan los siguientes programas:

Difusión E+ y eTw
Ciudad de la Musica

***Erasmus*+ (sector de Educación Escolar)**

Erasmus+ es el programa europeo de Educación, Formación, Juventud y Deporte de la Comisión Europea, y está gestionado en nuestro país por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). Pretende mejorar la calidad de todos los sectores de la educación, y para ello ofrece a los y las profesionales oportunidades de movilidad para el aprendizaje, con el objetivo de ampliar y mejorar su desarrollo profesional, además de posibilitar la colaboración con sus homólogos de otros países de Europa. Mediante las asociaciones estratégicas apoya el intercambio de buenas prácticas y criterios de innovación para abordar retos comunes, como el abandono escolar o el bajo nivel de conocimiento básico, fomentando los vínculos con el mundo extraescolar y con otros ámbitos educativos y formativos.

Erasmus+, además, brinda la oportunidad al profesorado y al personal no docente de realizar actividades de desarrollo en el extranjero, de ampliación de conocimiento y aptitudes, tales como:

- Cursos o actividades de formación estructuradas en el extranjero.
- Docencia en centros de enseñanza asociados.
- Período de observación en el extranjero en un centro asociado u otra organización relevante activa en el ámbito de la Educación Escolar, *jobshadowing*.

Con ellos se abren nuevas perspectivas en educación, permitiendo intercambiar conocimientos y buenas prácticas en diferentes materias.

Asimismo, *Erasmus*+ promueve la cooperación entre centros escolares u otras organizaciones con el fin de mejorar el nivel y la calidad de la enseñanza:

eTwinning proyecto ANETO3

- Creación de Asociaciones Estratégicas internacionales para favorecer temas de interés común que permitan a las instituciones participantes colaborar durante dos o tres años para introducir prácticas innovadoras y nuevas formas de cooperación con profesionales de distintos ámbitos.
- Los profesores pueden colaborar con otros colegas europeos en proyectos docentes y ponerlos en red, acceder a recursos didácticos y participar en actividades de desarrollo profesional.
- El alumnado puede participar en estancias de corta o larga duración en centros socios de las asociaciones KA229 de intercambio escolar.

eTwinning

Portal del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning Español / Página web eTwinning Navarra. *eTwinning* (https://etwinning.educacion.navarra.es/) es la comunidad de centros escolares de Europa. Ofrece una plataforma que dota a los equipos educativos (profesorado, personal de coordinación y dirección de centros, servicios de biblioteca u orientación, etc.) de los centros educativos europeos participantes de herramientas para aprender, comunicarse, colaborar y desarrollar proyectos o –lo que es lo mismo– formar parte de la mayor comunidad educativa digital de Europa y disfrutar de la enseñanza y el aprendizaje.

Nació en 2005 como la iniciativa más importante del Programa de aprendizaje *eLearning* de la Comisión Europea y desde el 2014 forma parte de *Erasmus+*, el programa de la Unión Europea en materia de educación, formación, juventud y deporte.

Su servicio central de apoyo está dirigido por *European Schoolnet*, una asociación internacional de 34 Ministerios de Educación europeos que promueven la innovación educativa a través de las tecnologías en los centros educativos, el profesorado, y los y las estudiantes de toda Europa.

eTwinning fomenta la colaboración escolar en Europa utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y apoya a los centros escolares prestándoles las herramientas y los servicios necesarios que faciliten su asociación para desarrollar un proyecto en común. Ofrece también oportunidades de desarrollo profesional continuo gratuito en línea para docentes.

Medidas de apoyo del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra

Las administraciones educativas son muy conscientes de esta realidad imparable, y por ello deben hacer esfuerzos por impulsar iniciativas de diversa índole que respondan a la alta demanda de oportunidades de aprendizaje y formación en el extranjero por parte del profesorado y de las familias del alumnado. El Departamento de Educación ha sido pionero en el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras y de la puesta en marcha de programas de movilidad para sus docentes y alumnado.

En la actualidad, hay 117 centros plurilingües de Educación Primaria, que tienen implantado el Programa de Aprendizaje en Lenguas Extranjeras (PALE), de los cuales, 115 son centros PAI (programa de aprendizaje en inglés), 1 PAF (programa de aprendizaje en francés) y 1 PAAL (programa de aprendizaje en alemán). En lo que respecta a la Educación Secundaria, hay 35 centros con programas de aprendizaje en inglés, 8 con Secciones Bilingües de francés, 2 centros que tienen implantado el programa de doble titulación Bachiller-Baccaulauréat Bachibac, y 1 con el programa de Bachillerato Internacional en inglés.

Fruto del interés y de la necesidad de lograr sus objetivos y cumplir las expectativas, el Departamento de Educación impulsó las relaciones transfronterizas con Francia, por medio de la firma en 2007 de un convenio de colaboración con el Rectorado de la Academia de Burdeos, en el marco del cual se han puesto en marcha diferentes actividades, tales como:

- Programa académico de curso completo en Francia para el alumnado de 1º, 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).
- Programa de intercambio recíproco entre el alumnado navarro y francés de 3º de ESO.

Visita finlandeses Consorcio KA101 E+

- Acogida a personal del Servicio de Inspección francés dependiente del Rectorado de la Academia de Burdeos en visita de estudio a sus homólogos del Departamento de Educación y a centros escolares navarros.
- Acogida a una delegación francesa de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), con el fin de mostrarles las políticas y estrategias para promover la equidad y la igualdad de oportunidades en la Educación Primaria y Secundaria de centros escolares de Navarra.
- Participación del Departamento de Educación en una asociación estratégica de la Acción Clave 3 (KA3) del programa *Erasmus+* coordinada por el CIEP (Centro Internacional de Estudios Pedagógicos) de Francia, en colaboración con instituciones de varios países de la Unión Europea.

Además, el Departamento de Educación impulsa, difunde y apoya las siguientes iniciativas de aprendizaje, trabajo y formación:

Para el profesorado

- Convocatoria de ayudas al profesorado para cursos de formación en el extranjero.
- Participación en proyectos de la Acción Clave 1 (KA1) de *Erasmus+* de movilidad del personal por motivos de formación.
- Participación en asociaciones estratégicas de la Acción Clave 2 (KA2) de *Erasmus+* de cooperación entre instituciones europeas para el desarrollo de la innovación y las buenas prácticas.

Acogida socios alemanes KA229

Jornadas KA1 *Erasmus+*

- Programa del Ministerio de Educación y Formación Profesional de Estancias Profesionales en el extranjero para docentes de Educación Infantil y Primaria, Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Convocatorias de trabajo y formación en el extranjero del Ministerio de Educación y Formación Profesional (convocatorias de Profesores Visitantes, asesores y docentes en el exterior, auxiliares de conversación españoles en el extranjero etc.).
- Curso semi-presencial "Cómo elaborar buenos proyectos *Erasmus+*".
- Curso tutorizado online "Proyecta *eTwinning*".

Para el alumnado

- Programa de colaboración entre la Escuela Oficial de Idiomas a Distancia de Navarra (EOIDNA) y los centros escolares, que oferta programas de enseñanza de idiomas a distancia para distintos grupos de destinatarios: profesorado y alumnado de Educación Secundaria, entre otros.
- Estancias de corta y larga duración en el extranjero para alumnado de Primaria y Secundaria en el marco de asociaciones KA229 de *Erasmus+* de intercambio escolar entre centros educativos de Educación Primaria y Secundaria de la Unión Europea.

Para los centros escolares

- Difusión de búsquedas de socios para intercambios escolares con centros educativos de otros países.

- Acogida de auxiliares de conversación de lenguas extranjeras del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP).
- *English Week*: programa de inmersión lingüística en inglés para grupos escolares de 5º de Educación Primaria.
- *Christmas Time*: programa de inmersión lingüística en inglés durante las vacaciones de Navidad, dirigido al alumnado de Educación Infantil y Primaria.
- *Erasmus+*:
  - → Proyectos de la Acción Clave 1 (KA1) de movilidad del personal por motivos de formación.
  - → Asociaciones estratégicas de la Acción Clave 2 (KA2) de cooperación entre instituciones europeas para el desarrollo de la innovación y las buenas prácticas.
  - → Asociaciones KA229 de intercambio escolar entre centros educativos de distintos países.
- *eTwinning*: hermanamientos escolares virtuales entre centros educativos de la UE para participar en proyectos colaborativos conjuntos.
- Programas de cooperación territorial con el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP):
  - → Programa de inmersión lingüística de otoño/primavera para grupos escolares de 6º de Educación Primaria y de 2º de ESO.
  - → Acogida de docentes extranjeros en Estancia Profesional.

Retos del futuro

Quisiera destacar los siguientes:

Por parte de los centros escolares

1. Equipos internacionales
   - → Apoyo e implicación total del equipo directivo del centro escolar.
   - → Creación de equipos de internacionalización con una persona responsable, y configuración de una cuenta de correo electrónico específica para la recepción de notificaciones.
   - → Inscripción del profesorado en la bolsa de evaluadores expertos externos del programa *Erasmus+*: la mejor manera de conocer los proyectos a fondo y de adquirir herramientas para elaborar buenas propuestas desde los centros escolares.
2. Jornadas divulgativas
   - → Organización de jornadas de puertas abiertas de internacionalización en el centro escolar, invitando a profesorado, alumnado y familias, y a

Representación de la UNESCO en el Departamento de Educación

Visita a CP Buztintxuri

ponentes responsables de programas internacionales de todos los sectores de la educación que exponen el panorama internacional que se abre ante el alumnado en un futuro cercano. Exposición de las experiencias internacionales en las que participa el centro.

→ Participación en jornadas externas divulgativas de programas internacionales, bien como asistentes, bien como ponentes, haciendo exposiciones de buenas prácticas de los proyectos en los que se esté participando.

3. Integración de los proyectos internacionales en el currículo escolar
   → Integración de los proyectos *E+* y *eTwinning* en el currículo y en la programación anual del centro, para evitar que se perciban como una carga o un añadido al trabajo diario.
   → Medición del impacto de los proyectos *Erasmus+*: siempre es mayor en los proyectos KA2 en los que participa conjuntamente el profesorado y el alumnado de centros de distintos países que en los proyectos KA1, en los que sólo participa el profesorado.
   → Mayor inversión económica. Establecer una partida específica para costes derivados del proceso de internacionalización del centro escolar.
   → Gestión de las sustituciones del profesorado que participa en actividades de movilidad en el extranjero durante el periodo escolar, de tal forma que sus ausencias repercutan lo menos posible en los centros.

4. Contactos con el exterior
   → Fomento de las redes de trabajo y la movilidad del alumnado y del profesorado.
   → Fomento de la acogida de estudiantes internacionales *Erasmus* que deben hacer sus prácticas en centros escolares de otros países.
   → Impulso a la acogida de docentes y alumnado de otros países (*Jobshadowing*, Estancias Profesionales, intercambios recíprocos).

Por parte de la administración educativa

- Establecimiento de la internacionalización como uno de los ejes o líneas de actuación prioritarios del Departamento de Educación, habilitando partidas específicas a tal fin.
- Liberación horaria semanal al profesorado responsable de la internacionalización o de proyectos en los centros escolares.
- Gestión de las sustituciones del profesorado que participa en actividades de movilidad en el extranjero durante el periodo escolar, de tal forma que sus ausencias repercutan lo menos posible en los centros.
- Promoción de proyectos internacionales desde la administración, coordinando Consorcios Escolares KA1 o proyectos KA2 de *Erasmus+*, apoyando a centros que, por sus características específicas, tengan dificultades en hacerlo por sí solos.
- Implicación de diversos colectivos que puedan actuar como promotores de las iniciativas de internacionalización: asesores y asesoras de formación, Servicio de Inspección, equipos directivos.
- Refuerzo de la formación en idiomas del profesorado y del alumnado, con el fin de incentivar su comunicación con colegas y estudiantes de otros países.
- Reconocimiento (acreditación) al profesorado por su participación en experiencias internacionales diversas promovidas desde los propios centros escolares.
- Formación a los estudiantes universitarios, futuros docentes, sobre la aplicación en el aula de proyectos internacionales, como ya ocurre con el programa *eTwinning*, y difusión sobre las iniciativas internacionales de aprendizaje, formación y trabajo que ofrece el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Enlaces de interés

- School Education Gateway: plataforma digital de la enseñanza en Europa. https://www.schooleducationgateway.eu/es/pub/index.htm
- Erasmusintern: plataforma para impulsar la acogida de estudiantes *Erasmus* extranjeros en prácticas. https://erasmusintern.org/
- Online Linguistic Support: plataforma de apoyo lingüístico en línea. https://app.erasmusplusols.eu/es
- Plataforma de resultados de proyectos *Erasmus+*: base de datos que contiene descripciones de todos los proyectos *Erasmus+* a nivel europeo. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/
- Mapa geolocalizador de proyectos Eramus+ del sector de Educación Escolar en España. https://etwinning.educacion.navarra.es/2018/11/20/mapa-geolocalizador-de-proyectos-erasmus-en-espana/
- Actividad internacional del Ministerio de Educación y Formación Profesional. http://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/ba/actividad-internacional/inicio.html:
  - → Convocatorias de trabajo y formación en el extranjero para docentes españoles. http://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/ba/actividad-internacional/convocatorias-trabajo-formacion/para-espanoles.html
  - → Convocatorias de becas y ayudas para el aprendizaje de idiomas dirigidas a estudiantes. http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/ensenanza-idiomas/becas-ayudas-premios.html
- Redes europeas de trabajo de la página web de la delegación del Gobierno de Navarra en Bruselas. http://na.bruselas.site/
- Instituto Navarro de Deporte y Juventud: gestiona, entre otros, los programas de voluntariado juvenil europeo y el Cuerpo Europeo de Solidaridad. https://www.deporteyjuventudnavarra.es/
- Instituto de la Juventud (INJUVE), que promueve actuaciones a favor de los y las jóvenes con el fin de impulsar la igualdad de oportunidades. http://www.injuve.es/

Internacionalización. El caso del IES Padre Moret – Irubide

IES Padre Moret Irubide

Isabel Beltrán y Carmen Blanco. Directora y vicedirectora del IES Padre Moret Irubide

irubide.vicedirector@educacion.navarra.es

Artikulu honek, gure ikastetxean egin den nazioartekotze-prozesua biltzen du: nazioarteko jatorriko ikasle harrera, atzerrian egin diren eragin hezigarrietan ikasleen parte-hartzea eta Europako proiektuetan eta elkarrekiko trukeetan ikasleen partaidetza, heziketa eleaniztuna eta kulturaniztuna baten alde apostu bat eginez.

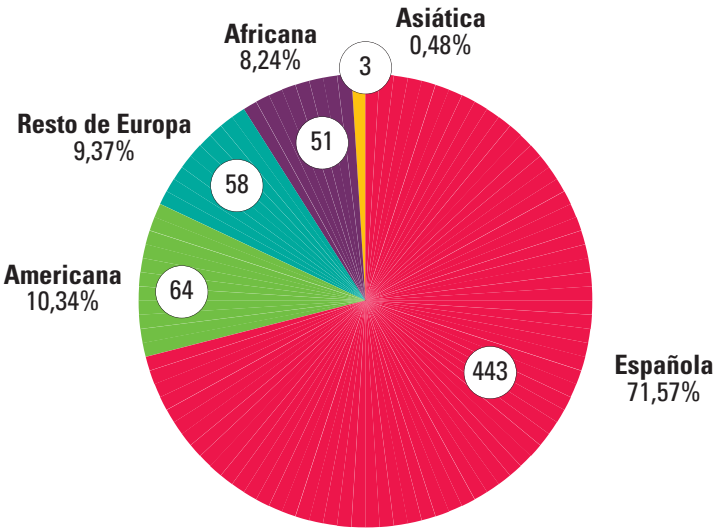
Gako-hitzak: Nazioartekotzea, eleaniztasuna, Europako proiektuak, kulturaniztuna.

Contextualización

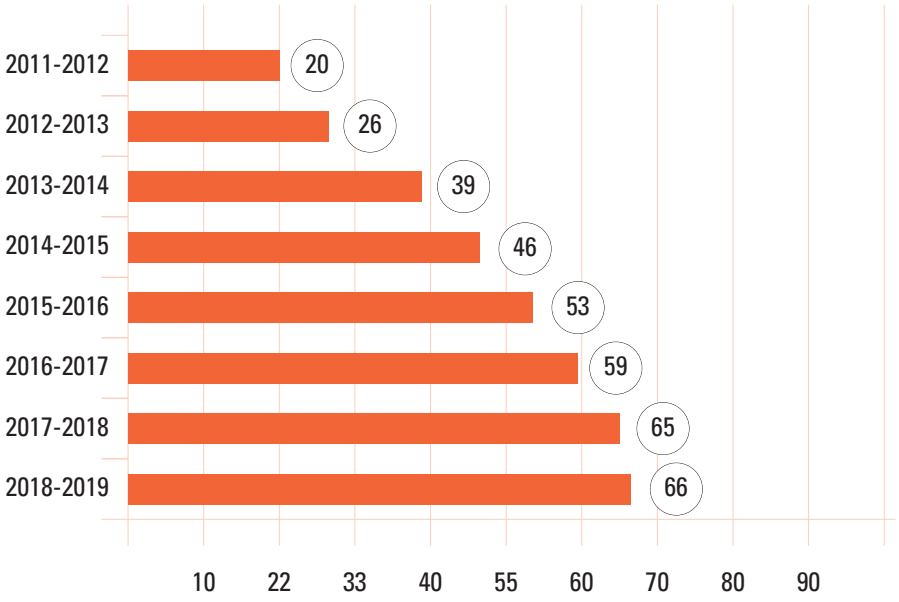
A tres años de cumplir su cincuentenario, el centro de titularidad pública de Educación Secundaria IES Padre Moret Irubide se posiciona dentro del panorama de la educación en la Comunidad Foral como un referente en la internacionalización a nivel escolar.

Del mismo modo que otros centros Irubide comienza a acoger de forma progresiva una gran cantidad de alumnado procedente de otros países a partir del año 2000, y a integrar en sus aulas y en sus modos de proceder una visión multilingüe y multicultural.

En el siguiente gráfico se puede observar la representación de las diversas nacionalidades presentes en el centro distribuidas por continente de origen.

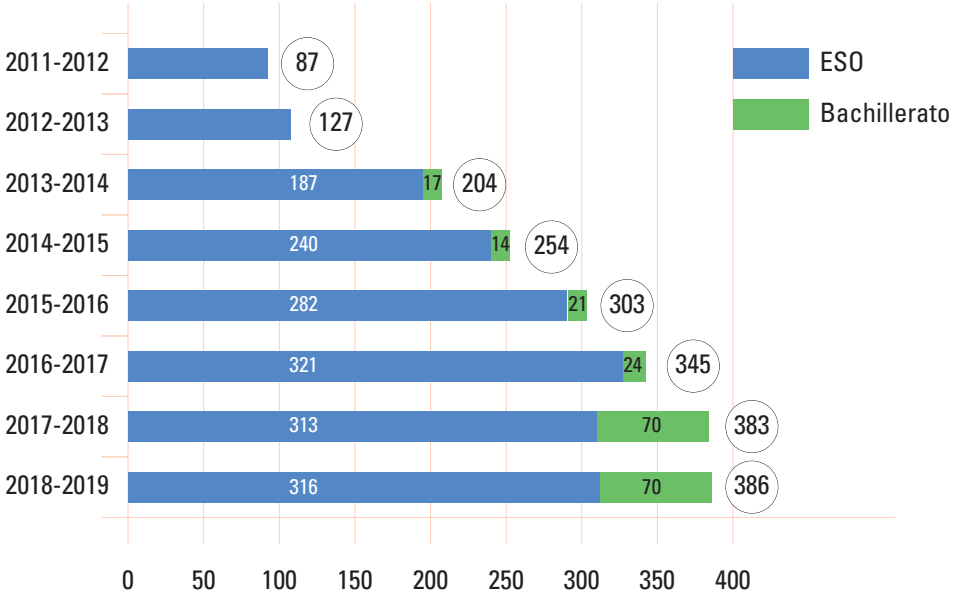


Porcentaje de alumnado en bilingüismo



Los retos educativos que se plantean en esta situación son coincidentes en el tiempo con una apuesta educativa decidida por la adscripción de nuestro centro al programa MECD *British Council* a partir del curso 2009/2010. En los nueve años de duración de este programa, el número de alumnado inscrito en él supone más del 50% del alumnado total de Irubide (320 estudiantes).

Alumnado en el Programa British/EOIDNA-DELF-CAMBRIDGE



Es evidente que se ha ido produciendo una demanda creciente por parte de las familias por cursar este tipo de programas que incluyen una enseñanza orientada al multilingüismo, ya que de 430 estudiantes que constituía el total del alumnado en el curso 2009/2010, se ha llegado a casi 600 durante el presente curso académico 2018/2019.

Se ha de destacar que el IES Padre Moret conoce en los últimos años un incremento de solicitudes de admisión de alumnado no procedente de sus centros de referencia, atraído por la oferta académica en la línea mencionada de la educación multilingüe.

Apuesta por la internacionalización y el multilingüismo

Los motivos para el incremento de alumnado son diversos, pero no es posible entenderlos sin tener en cuenta una serie de factores que confluyen, como lugar común, en una apuesta decidida del centro por la internacionalización y el multilingüismo, basados en las siguientes líneas de acción prioritarias:

- La posibilidad de cursar la enseñanza obligatoria en dos modelos lingüísticos (A, con asignatura en Euskera) y G, con diversificación entre el alumnado que cursa el modelo *British* y el ordinario.
- La posibilidad para el alumnado del modelo G de cursar una materia optativa de francés durante toda su trayectoria escolar (los cuatro cursos de la ESO y los dos de Bachiller).
- La colaboración de diversas instituciones vinculadas a la enseñanza de idiomas para la obtención de títulos oficiales por parte del alumnado al finalizar determinadas etapas. De manera especial, la Escuela Oficial de Idiomas a Distancia (EOIDNA), que permite al alumnado capacitado para obtener las titulaciones oficiales de B1, B2 y C1 para inglés, francés y euskera, sin olvidar la posibilidad de obtener otros títulos como el DELF/DALF (francés, certificación del Ministerio de Educación Nacional y juventud francés), y el IGCSE (*International General Certificate of Secondary Education*), los exámenes internacionales de Inglaterra, que se ofrecen como posibilidad al alumnado matriculado en el programa acordado con el *British Council.*
- La participación en el programa de auxiliares de conversación de inglés y francés en centros de Secundaria convocado por el Servicio de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- La inclusión no solo del alumnado, sino también del profesorado y del resto de la comunidad escolar en una opción decidida por la internacionalización. Así, por ejemplo, desde el presente curso académico es la APYMA

de Irubide la que organiza clases de tercer idioma (alemán) para el alumnado en horario de tarde.

- La posibilidad de acciones de ocio lingüístico (Semana en Irlanda para 4º de ESO, Semana del Euskera para 1º y 2º de ESO), y en el marco de los acuerdos particulares del Instituto cabe destacar el acuerdo con la Academia de Burdeos tramitado a través del Gobierno de Navarra y con el centro Pierre Emmanuel (Pau) que permiten al alumnado de francés intercambios escolares recíprocos con Francia de una, tres y ocho semanas de duración, además del intercambio de año académico.
- El seguimiento activo de programas de interés general a través de la plataforma educativa europea *e-twinning* y la participación de alumnado y profesorado en acciones formativas e intercambio de buenas prácticas con otros centros del panorama internacional con la financiación del programa *Erasmus+*.

Erasmus+ en el IES Padre Moret: una incorporación progresiva

Formación del profesorado y observación internacional (*Peer Observation*)

La participación del IES Padre Moret en el programa *British* exigía, desde un principio, una activa formación del profesorado que impartía clases en esos cursos orientada a la adquisición e impartición de conocimientos en lengua inglesa. Con tal necesidad, se solicitó el primer proyecto KA1 en 2016 con objeto de subvencionar la participación en cursos y la observación de buenas prácticas en otros países. Se concedió al Instituto la primera acción formativa con el título: "Formación en metodologías innovadoras del equipo plurilingüe del IES Padre Moret-Irubide", gracias al cual siete docentes participaron entre

Erasmus+ CEM. San Severo, septiembre de 2018

2016/ 2017 en cursos regulados por la Unión Europea a través de la plataforma School Education Gateway impartidos en Finlandia, Noruega, Italia, Hungría y Reino Unido. Participaron en estas acciones formativas docentes de los Departamentos de Matemáticas, Geografía e Historia, Biología y Geología y Orientación Educativa.

Con la necesidad de la formación metodológica cubierta, y con el ánimo de hacer la formación internacional del profesorado cada vez más específica, se solicita en 2017 una segunda acción KA1 en torno a la prevención del *Bullying*. El proyecto, que lleva por título: "Combatiendo el *bullying*, proyección europea del proyecto *Laguntza*" concluirá en 2018, y supone la extensión internacional de la idoneidad del IES Padre Moret como centro piloto para la implantación del programa de prevención del acoso escolar "*Laguntza*".

Se ha recibido ayuda para cofinanciar movilidad de tres docentes a Italia y Francia a cursos estructurados, así como cuatro bolsas de viaje para la observación de buenas prácticas (Job Shadowing) en centros educativos de Rumanía y Dinamarca, donde se han impartido sesiones en inglés sobre el programa de prevención del acoso escolar que se lleva a cabo en Irubide.

Participación en acciones KA2. Asociaciones para el intercambio de alumnado y buenas prácticas: proyectos "*Culture Enriched with Migration*" (2017-2019) y "*Pupils Teach Pupils*" (2018-2020)

Iniciado también en 2017, y con una duración prevista de dos cursos académicos, dio comienzo con un encuentro de coordinación en Estambul al que acudieron tres docentes del centro, una acción KA2 (movilidad de alumnado y profesorado) bajo el título "*Culture Enriched with Migration*". En enero de

Alumnado del IES Padre Moret en Estambul

2018 el IES Padre Moret acogió a un total de 19 estudiantes y 12 docentes de 5 países: Turquía, Grecia, Italia, Portugal y Dinamarca. El alumnado de Irubide seleccionado para participar en este programa (entre 4º de ESO y 2º de Bachillerato) ha viajado ya en periodos de una semana a destinos como Grecia, Italia y Portugal, para la puesta en común de los trabajos realizados en torno al tema principal objeto de estudio, que incluyen entrevistas, grabación de vídeos, concurso de logotipos y exposiciones orales en inglés cuya difusión se realiza a través de las nuevas tecnologías. Este proyecto concluirá en junio de 2019 con un encuentro para la evaluación del proyecto en Dinamarca.

El impulso por la internacionalización de profesorado y alumnado entre 2016 y 2019 se ha hecho patente en el número cada vez más alto de solicitudes de participación, que se han tenido que restringir al alumnado de 3º y 4º de ESO para el último proyecto KA2, en el que somos socios.

Se trata del proyecto, coordinado por un centro holandés titulado "*Pupils Teach Pupils*", que se ha iniciado con un primer encuentro en Pamplona en el que han participado 31 estudiantes de nuestro centro junto con otros 31 estudiantes y 14 docentes procedentes de centros de Educación Secundaria de Alemania, Turquía, Polonia, Rumanía y Holanda. En el proyecto, que acaba de comenzar, cada grupo de estudiantes preparará una clase en inglés sobre temas diversos (ciencias, música, artes, lenguas y poesía) y las impartirá en los centros del extranjero estudiando posibilidades de mejora y posibilitando el desarrollo de la competencia oral en lengua inglesa, además de la competencia en aprender a aprender en un panorama internacional.

Durante el primer semestre de 2019 la internacionalización del IES Padre Moret ha sido patente con un encuentro cada mes: enero el encuentro trans-

nacional en Pamplona, febrero en Rumanía (*Job Shadowing* de dos docentes en torno al *Bullying*), marzo en Alemania (7 estudiantes y 3 docentes para la primera clase de ciencias a colegas europeos), abril en Trieste, Italia, último encuentro con estudiantes del proyecto "*Culture Enriched with Migration*", mayo en Polonia (6 estudiantes y 3 docentes), junio en Dinamarca (solo docentes).

Todas estas acciones, subvencionadas por el programa *Erasmus+* de la Unión Europea, vienen a reforzar el carácter internacional del IES Padre Moret, que, cuenta, entre sus 585 estudiantes con alumnado procedente de 21 países.

Conocemos y difundimos la cultura de Japón

CP San Juan de la Cadena, Pamplona

Carmen Aldama, promotora actividades relacionadas con la cultura japonesa. Adela Fernández, colaboradora, madre de niñas del colegio.

cpsanjua@educacion.navarra.es

2017/18 ikasturtean zehar, Iruñeko San Juan de la Cadena IPan, "Japonia ezagutu eta zabaldu" proiektua gauzatu genuen. Proiektu hau, ikastetxeko ohizko jardueretan sartua eta Zuzendaritza Taldeak bultzatua, zentroaren Heziketa-Komunitate osoa sartuz garatu zen: ikasleak, familiak eta irakasleak.

Japoniako kulturaz interesa sortu zen, bere ipuinak eta kondaira tradizionalak bereziki. Proiektu hau bertakotu zen ikastetxearen dinamikan ez ezik, eremu japonarriera zabaldu zen ere bai, Madrilgo Japoniako Enbaxada eta Yamaguchiko Udala eta Prefektuaren bitartez. Aberastea hartu genuen eta beste kultura batzuen ezaguerarako prest geratu ginen.

Gako-hitzak: Japoniako kultura eta teknika tradizionalak, lankidetza, zeharkakotasuna, beste kultura batzuetarako irekitzea.

Contextualización

En las últimas décadas ha habido una colonia de familias japonesas residentes en Pamplona que han escolarizado a sus hijos en nuestro colegio. En 2002 conocimos la técnica japonesa de narración oral, *Kamishibai*, a través de una madre japonesa. Consiste en narrar historias que contienen enseñanzas morales utilizando texto combinado con imágenes. Desde entonces lo estamos usando como técnica de narración oral y como Taller de *Kamishibai* en el que el alumnado aprende a interpretar y crea sus propios *kamishibai*. A partir de 2004 lo estamos divulgando; nuestro colegio es referente con respecto a dicha técnica en países de habla castellana y han publicado en Japón varios artículos nuestros y solicitado que presentáramos nuestra experiencia en foros internacionales.

A partir de lo anterior se ha creado un especial compromiso con la cultura japonesa; han sido muchas las actividades y proyectos en los que nos hemos implicado en colaboración con la Embajada de Japón en Madrid y con las

autoridades de Yamaguchi, Ciudad y Prefectura, que desde 2012 visitan nuestro centro cuando vienen a Pamplona a nivel oficial. Desde hace varios cursos, mantenemos un intercambio de trabajos escolares, relacionados con la cultura de cada uno de los países, entre estudiantes de 5º y 6º de nuestro centro y estudiantes de Yamaguchi. Son varios los reportajes emitidos en la televisión oficial de Yamaguchi que han dado a conocer nuestro vínculo con Japón.

Al finalizar el curso 2016/17, se decidió organizar y poner en práctica este proyecto "*Conocemos y difundimos la cultura de Japón*", a desarrollar a lo largo de todo el curso 2017/2018, de forma transversal en distintas áreas, en el que implicaríamos a toda la comunidad escolar de nuestro centro.

Objetivos del proyecto

- Conocer la cultura de Japón: características del país, forma de vida, tradiciones, etc.
- Conocer y disfrutar practicando técnicas tradicionales y conociendo la literatura infantil japonesa.
- Fomentar el interés por el conocimiento y valoración de otras culturas. Apertura a otras culturas.
- Dar coherencia y compartir los distintos trabajos que se estaban haciendo sobre dicha cultura en el centro.
- Implicar a toda la comunidad escolar e integración en distintas actividades habituales del centro: concurso literario, semana cultural.

Planificación del proyecto

El proyecto se llevó a cabo en dos fases:

- 1ª fase. Del 28 de noviembre de 2017 al 22 de febrero de 2018. Cultura y técnicas tradicionales de Japón.
- 2ª fase. Durante los meses de marzo y abril de 2018. Concurso literario y Semana Cultural. Cuentos tradicionales de Japón. (En los dos formatos: cuentos y *kamishibais*).

¿Cuándo, dónde?

- En las aulas, integrándolo en clases de plástica, sesiones de lectura, talleres, etc.
- Interpretación de *kamishibai*, dando especial importancia a las realizadas por estudiantes de 5º y 6º, tanto en las clases del colegio como fuera del horario escolar en nuestro centro y en bibliotecas públicas.
- Durante el concurso literario, tomando como tema principal del mismo la literatura infantil japonesa.
- Exposición de trabajos y fotografías durante la semana cultural del colegio.

Criterios

Para la consecución de los objetivos se creó una comisión que asumió el diseño del proyecto y la preparación de actividades, su puesta en práctica y seguimiento.

Se contó con la colaboración voluntaria de distintas personas especializadas en algunos temas, entre ellas madres de alumnas y alumnos del colegio, cuatro de ellas japonesas.

En todos los niveles se desarrollarían:

- Recogida de información sobre Japón y su aplicación en alguna actividad.
- Práctica de alguna técnica cultural tradicional de Japón.
- Estudio de alguna tradición o fiesta tradicional de Japón (en la Semana Cultural del colegio).
- Interpretación de *kamishisbais*.

Comisión responsable del Proyecto

La comisión estaba formada por madres, exprofesoras y otras colaboradoras voluntarias del centro. Todo ello contando con el apoyo del profesorado, tanto tutor como especialista, y con el visto bueno del Equipo Directivo.

Los talleres de técnicas japonesas se desarrollaron con la colaboración de varias madres japonesas, así como con personas expertas en dicha cultura.

Recursos

- Personales: responsables de la comisión; colaboración de 13 personas; profesorado del centro, tanto tutorías como especialistas.
- Materiales: material de papelería y habituales escolares, papel específico de *origami* (*washi*), materiales para la caligrafía aportados por las madres japonesas, recopilación de cuentos, libros, *kamishibais*, etc. del centro, de bibliotecas, webs y personales de algunas familias, materiales reciclados para el taller de sellos personales, carteles de temática japonesa.

Desarrollo del proyecto

Primera fase

Los objetivos de esta fase son:

- Localizar el país, distinguir su bandera y conocer sus costumbres: vivienda, comida, trajes, escritura, personajes –reales o fantásticos-, fiestas y tradiciones de Japón, etc.
- Disfrutar practicando algunas de las técnicas culturales tradicionales de Japón: *kamishibai* (creación e interpretación), *origami* (papiroflexia), caligrafía japonesa, hanko, hacer sellos/tampones personalizados y *haiku* (poesía).

CONOCEMOS Y DIFUNDIMOS LA CULTURA DE JAPÓN				
Semana Cultural	1ªfase	Cultura de Japón	• Presentaciones con diapositivas y vídeos • Recogida de información en libros y en la red • Actividades individuales	
		Técnicas tradicionales de Japón	• *Kamishibai* - Interpretación en todos los niveles - Creación en 5º y 6º de Primaria - Interpretaciones alumnado 5º y 6º • *Origami*, en 1º, 2º, 3º y 4º • Caligrafía japonesa, en 3º y 4º • *Hanko*, sellos y tampones personalizados, 5º • *Haiku*, poesía, en 6º, en clase de inglés	
	2ªfase	Leemos literatura infantil japonesa	Selecciones de cuentos y leyendas tradicionales de Japón dirigidos a niñas y niños adecuados a cada nivel	Concurso Literario
		Escribimos nuestros cuentos	• Infantil: Contar con el apoyo de imágenes el cuento de un *kamishibai* al resto • 1º P: Crear nueva aventura de Kintaro • 2º P: Crear cuento relacionado con algún valor de los destacados en cuentos leídos • 3º P: Crear cuento con personaje que se transforma • 4º P: Crear aventura de personajes dados • 5º P: Adaptación de un cuento leído al momento actual • 6º P: Adaptación crítica cambiando rol de algún personaje de los cuentos leídos	

En cuanto a las actividades, se realizó, en todos los niveles, una primera sesión de presentación de la cultura japonesa a través de diapositivas, presentaciones, bibliografía y pequeños vídeos sobre dicha cultura. Realización de actividades relativas a lo trabajado, localización de Japón en el mapa, bandera, comidas, escritura, vivienda, etc. Búsqueda de información y puesta en común de la misma, trabajos sobre alguno de los temas investigados (alumnado de 5º y 6º).

Otra sesión se hizo trabajando alguna técnica adecuada a cada uno de los niveles:

- Infantil

  Kamishibai. En 2º de Infantil se interpretó en japonés uno muy sencillo y ya conocido por el alumnado.

  También se interpretó el *kamishibai* de "El pollito" que luego se trabajó en formato cuento. Presentación de varias láminas del *kamishibai*, ordenarlas y explicarlas/contarlas implicando, en la medida posible, al alumnado.

Entrega, en formato libro, con dichas láminas del *kamishibai* a cada estudiante. Se les pidió que nos contaran y que se contaran el cuento. Se les propuso que lo lleven a casa y se les animó a que lo contaran a su familia.

- 1º y 2º de Primaria
  Kamishibai, *origami* y *kanjis*. Se trabajó la técnica del origami y algunos kanjis sencillos con la colaboración de madres japonesas.

  A partir del *kamishibai* "Momontaro", uno de los cuentos más tradicionales de Japón, se hizo una ficha con los personajes del cuento completando algunos de los dibujos con figuras de *origami*. En el caso de los *kanjis*, a partir de un paisaje del *kamishibai* se realizaron los *kanjis* de río, campo, montaña y árbol.
- 3º y 4º de Primaria
  Kamishibai, caligrafía japonesa (*shodo*) y *origami*. Estas dos últimas técnicas a cargo de madres japonesas.

  Todo el alumnado hizo una actividad con los *kanjis*: Japón, río, campo, montaña y árbol. Con materiales aportados por las madres, cada estudiante, de forma individual, siguiendo la técnica japonesa, tuvo la oportunidad de realizar su propio *kanji*. También se realizaron varias figuras de *origami*.
- 5º de Primaria
  Kamishibai y *hanko* (sello o tampón personal). A partir de las indicaciones de las madres japonesas, el alumnado, con materiales reciclados (porexpán), elaboró un sello personal. Previamente se les había avisado que prepararan el dibujo que querían usar en su sello. Posteriormente hubo intercambio de sellos.

- 6º de Primaria
  Haiku. Durante varias sesiones en la clase de inglés cada estudiante desarrolló sus *haikus*; como mínimo uno. El trabajo fue asumido por la profesora de inglés que contó con un colaborador conocedor de la técnica.

  Como complemento a todas estas actividades se realizaron en todas las clases interpretaciones de *kamishibai*, entre ellos los facilitados por la Embajada de Japón en Madrid que eran relativos a sus tradiciones.

Segunda fase

Los objetivos de esta segunda fase son:

- Conocer cuentos y leyendas tradicionales de Japón.
- Desarrollar la imaginación, la creatividad, la expresión escrita y la expresión plástica. Imaginación surrealista, no real, en la que caben todo tipo de ideas, acciones, acontecimientos, sucesos, etc.

Las actividades a realizar se encuadraron en dos eventos tradicionales del colegio: Concurso Literario y Semana Cultural.

Concurso Literario

En todos los niveles, se leyeron cuentos tradicionales de Japón, en formato cuento y en formato *kamishibai*.

A partir de los cuentos anteriormente leídos, cada estudiante hizo bien una adaptación o creó su propio cuento inspirándose en los tradicionales japoneses.

La secuencia didáctica que se siguió fue la siguiente:

- Se explicó al alumnado qué debían realizar, cómo y lo que se quería conseguir. Corrió a cargo del equipo responsable del proyecto.
- En las clases de lengua y asumido por el profesorado correspondiente: lectura de cuentos tradicionales de Japón elegidos para trabajar en cada nivel, pudiendo estar en formato *kamishibai*.
- Cada estudiante eligió uno de los cuentos presentados.
- Rellenaron un guion/esquema del argumento (opcional y a partir de 3º o 4º).
- Escritura del cuento y elaboración del dibujo para el Concurso Literario, ateniéndose a las bases del mismo. Entre ellas se propuso que tuvieran muchos diálogos (típico del *kamishibai*) y que se ilustraran con dibujos típicos de los cuentos tradicionales de Japón.

Las actividades de adaptación o creación de cuentos adecuadas a cada uno de los niveles para su presentación al concurso literario fueron:

- 1º de Primaria
  El trabajo realizado consistió en completar el final del cuento.

  Dado el cuento de "Kintaro", personaje muy conocido de Japón, con dos aventuras desarrolladas y planteadas una nueva dificultad a resolver, se le pidió al alumnado terminar el cuento, resolviendo la situación; que pasa a ser una nueva aventura de "Kintaro". También se expusieron, como apoyo, imágenes de distintas versiones de "Kintaro".
- 2º de Primaria
  Los cuentos japoneses presentados fueron "Los seis jizos y los sombreros de paja", "Kikimimizukin"/ "La zorra y el leñador" y "El zorro que se convirtió en arco iris", éste último en formato *kamishibai*.

  Hay unos personajes recurrentes en los cuentos de Japón: ancianos solos y pobres, joven pobre que ayuda, vecindario envidioso, animales fantásticos que engañan, etc.

  Una vez elegido uno de los personajes de los cuentos leídos, el trabajo a realizar es escribir un cuento en el que el personaje ayuda, engaña, etc.

- 3º de Primaria
  Los cuentos japoneses presentados son "Yosaku y el pájaro", "El zorro que se convirtió en arco iris" en formato *kamishibai* y "Las lágrimas del dragón".

  Trabajo realizado: Escritura de un cuento fantástico en el que haya un personaje-animal que se transforme. También se dio la posibilidad de hacer la adaptación de uno de los cuentos leídos.

- 4º de Primaria
  Cuentos japoneses presentados: "Akiko la curiosa", "Momotaro y sus amigos" e "Issunboshi". Los dos últimos están disponibles en texto y en formato *kamishibai*.

  Trabajo realizado: escritura de una aventura que podía tener uno de los personajes de los cuentos anteriores. Previamente había que situar a los personajes.
- 5º de Primaria
  Cuentos japoneses presentados: "La grulla agradecida", "El anciano que hacía florecer a los cerezos" y "Las zapatillas mágicas". Los tres están disponibles también en formato *kamishibai*.

  Trabajo realizado: dar otro giro a alguno de los cuentos leídos. Hacer una adaptación del contenido de la historia –qué nos quieren transmitir- situándola, si es posible, en el momento, tiempo y espacio actual. Ejemplos: persona envidiosa, persona avariciosa, persona que ayuda, etc.
- 6º de Primaria
  Cuentos japoneses presentados: "La boda de los Kappa", "El ogro que se hundió en el fondo del mar" y "Kaguyahime". Los dos últimos también están disponibles en formato *kamishibai*.

  Trabajo realizado: Al alumnado de 6º se le propuso que hiciera una adaptación crítica, como por ejemplo cambiar los roles asumidos por algún personaje, mujer no sumisa/mujer que toma la iniciativa para resolver problemas, el ogro que ayuda, etc.

Semana Cultural

Todas las actividades realizadas a lo largo del proyecto culminaron en la Semana Cultural.

Se celebró la semana del 23 al 27 de abril de 2018, en la que se otorgaron los premios del concurso literario y se hizo la exposición de dichos premios así como de los trabajos realizados sobre la cultura japonesa en las clases y en los talleres sobre técnicas japonesas.

Otra de las actividades destacadas de esta semana, fue la interpretación de *kamishibais* entre ellos algunos facilitados por la Embajada de Japón en Madrid relativos a sus tradiciones culturales.

En la visita que las autoridades de la Prefectura de Yamaguchi hicieron al colegio en 2018, les invitamos a ver la exposición y se sorprendieron gratamente por todo el trabajo que se hacía en el colegio relacionado con la cultura de Japón. Dedicaron unos momentos especiales a contemplar los trabajos que

habíamos recibido de escolares de Japón durante ese curso y de los que se iban a enviar allí, todos ellos relacionados con aspectos de la cultura de cada uno de los países.

Conclusiones

Este proyecto fue promovido por el Equipo Directivo, implicando a toda la Comunidad Educativa: alumnado, familias y profesorado. Incluso a responsables de actividades extraescolares: Dibujo y Plástica y Taller de *Kamishibai*.

Nos permitió conocer y compartir todos los trabajos que, sobre la cultura japonesa, y desde distintas instancias, se estaban haciendo en el colegio.

Despertó el interés general por la cultura de Japón, y por sus cuentos y leyendas tradicionales en particular. El conocimiento de otras maneras de ver y de contar supuso un enriquecimiento, y nos dispuso a la apertura a otras culturas.

El proyecto se desarrolló de forma transversal incluyéndolo en las clases e integrándolo en algunas de las actividades tradicionales del centro como el Concurso Literario y la Semana Cultural.

Todo lo anterior potenció la motivación generalizada por el tema y mejoró la cohesión en el centro.

Para más información:
http://cpsanjuandelacadena.educacion.navarra.es/blogs/proyectojaponsjcadena/

La Formación Profesional: un ecosistema formativo para el éxito

Departamento de Educación

Esther Monterrubio Ariznabarreta, Directora del Servicio de Formación Profesional. Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

Eskola eta amaraunari buruz hitz egiteak, lan heziketaren optikatik, "eskola" eta "lan" kontzeptuak harremanatzera garamatza. Hala ere, kontzeptu hauei buruz berba egiteak, beste kontzeptuei buruz hausnartzera eraman behar gaitu, ez "lan" kontzeptua soilik. Hezkuntza-sistemaren zati bat garela eta, saihestu ezin den ardura bat dugu: gure ikasleen pertsona-garapena eta heziketa integrala.

Gako-hitzak: Lan heziketa, oreka, arrakasta, egokitzapena, malgutasuna.

Contextualización

En Navarra la Formación Profesional en el sistema educativo se corresponde con 11.487 alumnas y alumnos matriculados en 114 ciclos de grado medio y superior, distribuidos en 27 centros presentes en todo el territorio. Existen más de 9.500 convenios con empresas, entidades e instituciones de todos los sectores productivos que permiten la realización de las prácticas formativas en las empresas, proyectos de innovación aplicada y metodológica y movilidades internacionales de alumnado y profesorado. De ellos unos 390 son los convenios en vigor que permiten la participación de las empresas en FP Dual (modalidad formativa en la que el rol de las empresas es muy significativo) y la formación del 6,2% de alumnas y alumnos. Asimismo, del alumnado que estudia FP 1.238 alumnas y alumnos lo hacen en modalidades flexibles de oferta (FP online y FP semipresencial) ambas dirigidas preferentemente a personas adultas, permitiendo una adecuación en accesibilidad, tiempos, duración y forma de trabajo a sus diferentes circunstancias personales. El porcentaje de inserción profesional del alumnado de FP se sitúa en un 83%.

Actualmente nadie discute que una sólida estructura de formación profesional va unida a un alto desarrollo socioeconómico. A medida que el mercado ha ido exigiendo mejoras en la calidad productiva de las empresas, se ha ido generando, paralelamente, un incremento de la demanda de personal cualifi-

cado y, con ello, de la mejora de la calidad formativa. Hasta bien entrado el siglo XIX la formación profesional se desarrolló en el seno de las empresas mediante la figura de los aprendices. En la segunda mitad de ese siglo se iniciaron los primeros intentos de extender la formación a través de las Escuelas de Artes y Oficios en Europa y, en nuestro caso concreto, no se produjeron avances significativos hasta la década de los 50 del siglo pasado, en que los poderes públicos asumieron decididamente la responsabilidad de formar a esta nueva generación de trabajadoras y trabajadores cualificados desarrollando las primeras políticas públicas en el ámbito de la educación con fines profesionalizadores. Esta realidad ha dado lugar a que los mandos intermedios de las principales empresas de nuestra Comunidad, del Estado y de Europa, sean personas que se titularon en la formación profesional. Sin embargo, todavía nos cuesta reconocerla como una de las prioridades dentro de las diferentes agendas políticas.

Desde el punto de vista académico, la Formación Profesional ha marcado un diferente abordaje metodológico del trabajo con el alumnado. El paradigma del sistema educativo actual la considera como una formación de segunda opción y por ello se percibe como una alternativa para las y los jóvenes con quienes el sistema educativo academicista fracasa. A pesar de lo anterior, la Formación Profesional no solo ha evitado históricamente que un número importante de personas caigan en la exclusión social, sino que además les conduce al éxito vital gracias a la importante inserción laboral de estas ense-

ñanzas. Incluso las épocas de crisis económica a lo largo de nuestra historia reciente nos muestran cómo su alumnado sufre en menor medida las consecuencias de las mismas, en comparación con otras alternativas educativas. Y no debemos olvidar que en su ADN está la flexibilidad y adaptabilidad a medio plazo como oferta formativa para una mejor adecuación a las exigencias de los sectores productivos y de la demanda del alumnado, ambas en permanente cambio, además de ser una opción que deja todas las vías abiertas para progresar en cualquier itinerario formativo.

Elementos principales

Los elementos principales del ecosistema de la Formación Profesional son diversos: el alumnado y sus inquietudes, el sector productivo y sus necesidades, el profesorado y sus capacidades junto con su carrera profesional, las familias y sus anhelos. Este ecosistema debe hacer frente a un desajuste estructural ocasionado por la difícil adecuación entre las inquietudes del alumnado, las necesidades de las empresas y las expectativas de las familias. Este desajuste, en muchas ocasiones, conduce a una percepción errónea de la Formación Profesional por parte de la sociedad; a pesar de ser un sistema con abundantes y notorios elementos de éxito, sigue siendo cuestionado y, muchas veces, menospreciado.

Elección

La lucha contra esta concepción estereotipada de la formación profesional es uno de nuestros principales desafíos. Deberíamos reflexionar sobre qué responsabilidad deben asumir los diferentes agentes implicados y qué políticas públicas son precisas para el desarrollo adecuado de este ecosistema y, en consecuencia, a qué retos nos enfrentamos. Desde luego, uno de los retos más importantes es conseguir que el alumnado, al finalizar la educación secundaria obligatoria, sea capaz de decidir de manera informada y libre ante las opciones que se le presentan.

La FP conduce tanto a la obtención de un título que persigue la inserción laboral como, por su carácter propedéutico, la continuidad en estudios universitarios. Si opta por la vía de FP, se encuentra con otras circunstancias particulares:

- El alumnado llega a los centros de FP tras un itinerario académico en el que el mundo de las profesiones se ha omitido casi por completo y en el que, además, no se valora para el desarrollo y madurez de una persona la importancia de interiorizar la profesión como un elemento necesario de

desarrollo personal. Por lo tanto, cuando llega su primera transición ¿qué elegir?: Bachillerato, FP de grado medio ¿qué ciclo formativo? Resulta evidente que la elección de Bachillerato es vivida de una manera menos traumática por el alumnado y sus familias, ya que no supone tanto una transición como una continuidad en el sistema educativo en el que se encuentra, a pesar de las dificultades y frustraciones que en ocasiones genera. Por otra parte, tampoco tiene el criterio suficiente para tomar una decisión con conocimiento de causa, responsable y libre. Y digo libre para referirme a la poderosa influencia de las familias, con sus expectativas, en esta elección. Con bastante frecuencia, las miras que tenemos para nuestras hijas e hijos no coinciden con sus propios deseos, intereses y capacidades.

- La brecha de género resultante de la elección de ciclos formativos resulta llamativa, pero no deja de ser reflejo de la brecha de género existente en términos globales en nuestra sociedad: vemos cómo existen opciones de FP masculinizadas y otras feminizadas. Además, coincide que estas últimas se corresponden con profesiones con un menor reconocimiento social, laboral y retributivo, ligadas al rol que tradicionalmente ha sido asignado a la mujer.

FP y empresa

Otro elemento importante, eje de este artículo, es el de las necesidades de los diferentes sectores productivos que, en algunos casos, manifiestan la dificultad de encontrar suficientes personas cualificadas.

Incorporamos aquí otra bondad del sistema, no mencionada anteriormente pero muy importante, como es la relación entre la FP y la empresa, por medio

de una estrecha colaboración. El diseño de nuestro recorrido formativo contempla la necesaria formación del alumnado en el entorno productivo real. Por ello, las prácticas formativas, desde la promulgación de la LOGSE (1990), son curriculares y representan un 20% de la formación del alumnado. El éxito derivado de esta relación es que las empresas piden compartir la responsabilidad de la formación de sus futuras trabajadoras y trabajadores, de donde surge la inquietud por la implantación de la FP Dual.

En estos momentos son las empresas las que requieren la adecuación de la cualificación de sus trabajadores a las necesidades y competencias exigidas en el puesto de trabajo. Con ello resulta evidente que tenemos que realizar un esfuerzo para evitar el desajuste de la cualificación de nuestros y nuestras jóvenes en relación con el desempeño profesional que van a desarrollar en la empresa, ya sea el desajuste derivado tanto de la infracualificación como de la sobrecualificación. Además las empresas, cuando exigen profesionales cualificados, no sólo hablan de una cualificación en competencias técnicas sino además, y cada vez de manera más insistente, en competencias personales y sociales.

Innovación

Estas nuevas demandas competenciales nos conducen a plantearnos otro reto de gran importancia: la innovación en FP, tanto aplicada como metodológica.

Desde el punto de vista de la innovación aplicada, las empresas cobran especial protagonismo, siendo el motor para el desarrollo de proyectos novedosos y las antenas de prospección dirigidas a la innovación tecnológica. Aunque pudiera no resultar tan evidente, también son las empresas, a través del cambio de perfil antes citado de sus futuros trabajadores que pone el énfasis en las competencias personales y sociales, las que nos impulsan a emprender la innovación metodológica.

Ello ha obligado a realizar una firme apuesta desde el Servicio de Formación Profesional por la introducción de un nuevo enfoque en la metodología mediante el programa *Kimua*, que sitúa al alumnado en el centro de este ecosistema y lo convierte en el protagonista de su proceso de aprendizaje. Este programa propone el cambio de paradigma metodológico, centrándose en el Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos, en base al cual cambian radicalmente los roles de profesorado y alumnado: el alumnado es el responsable y protagonista de su proceso de aprendizaje y el profesorado pasa a acompañar y guiar en ese proceso al alumnado. El trabajo cotidiano en el aula gira en torno a un eje claro y definido: se aprende mediante la definición de proyectos,

resolviendo los retos y dificultades que ello implica, en un trabajo interdisciplinar que exige una organización diferente de los horarios y del uso de los espacios.

Con el programa *Kimua* se pretende dar un marco normativo para la implantación de esta metodología que establece dos elementos importantes: la formación necesaria del profesorado en cuatro etapas (desde la formación inicial para la elaboración de pequeños proyectos hasta la adquisición de las herramientas necesarias para centrar la totalidad de la actividad docente en torno a esta metodología, dando un protagonismo principal a la evaluación) y la evolución de los centros, a través de las diferentes redes establecidas (desde centros con pequeños proyectos en la Red 1, hasta la Red 4, la de *Centros Kimua* donde el proyecto educativo de los mismos concibe como eje sustancial este planteamiento metodológico).

Internacionalización

Otro recurso mediante el que estamos impulsando la adquisición de estas competencias es el de la internacionalización, fomentando y apoyando la movilidad de nuestro alumnado hacia diversos países europeos en el marco del programa *Erasmus+*, Eurorregión y Poctefa principalmente, y nos congratula poder decir, sin que ello nos haga caer en la autocomplacencia, que somos una de las comunidades autónomas con más elevado porcentaje de alumnado que participa en acciones de movilidad internacional. Esta dimensión internacional aporta, tanto al alumnado y profesorado protagonista de las acciones de movilidad, como a los centros de FP y empresas de nuestra Comunidad, y también a la administración educativa, elementos de gran relevancia para analizar, gracias a los conocimientos adquiridos y a la comparación de las diferentes realidades, en dónde nos encontramos y hacia dónde podemos dirigirnos.

Evaluación

Paralelamente, también se quiere dar impulso a esta responsabilidad del alumnado mediante la aprobación de la nueva orden foral de evaluación en FP que, entre otros elementos, permite la innovación metodológica y da marco al poder de decisión del alumnado. Aspectos clave como lo son la promoción a segundo

curso y el acceso al módulo de Formación en Centros de Trabajo, prácticas en empresas, una vez cumplidas las condiciones establecidas en la norma, pasan a estar en el ámbito de decisión del alumnado. Además, se da un nuevo énfasis a la evaluación continua, se establece una diferencia entre los ciclos de Grado Medio y los de Grado Superior, acerca de la asistencia del alumnado, porque las edades y el momento de madurez personal no son los mismos. Por primera vez se recogen en una norma los mecanismos que permiten la evaluación utilizando metodologías activas de enseñanza-aprendizaje.

Empleo

Escuela y empleo, dos conceptos clave que se funden en un solo elemento dentro del sistema: no se entiende una formación profesional del futuro sin comprender que la formación aboca a un empleo concreto y la propia demanda de empleo exige la formación correspondiente. Y además, buscando el equilibrio con los intereses y expectativas del alumnado. Esa formación que, estando dentro del sistema educativo, requiere sin embargo una consideración específica por su intrínseca relación con el mundo profesional. Cuando hablamos de FP y de su contexto, no debemos olvidar el concepto de "contexto temporal": no podemos enmarcar todos los elementos de la FP en una sola etapa, ya que exige una concepción más amplia, correspondiente al aprendizaje a lo largo de la vida, donde la formación debe convertirse en un factor clave que acompaña a la ciudadanía siempre.

Las Administraciones públicas y la ciudadanía deben enfrentarse al equilibrio inestable en el que inevitablemente se mueve la Formación Profesional, que pretende atender la satisfacción de la demanda de formación de jóvenes y familias, por un lado, y de trabajadoras y trabajadores cualificados, por parte de los sectores productivos, consiguiendo que sea percibida como una formación para el éxito.

Plan Estratégico de Formación Profesional

Es preciso señalar que en la actualidad nos encontramos en pleno desarrollo del Plan Estratégico de Formación Profesional de Navarra 2017-2020, estructurado en tres ejes principales que giran en torno al desarrollo económico, a la

cohesión territorial y social y a la necesidad de recursos para el desarrollo de la FP. Es en este marco transversal donde se materializan los principales retos a los que nos enfrentamos:

- Facilitar al alumnado y a sus familias el descubrimiento de la FP como una alternativa de éxito.
- Impulsar las sinergias entre centros, empresas y otras entidades.
- Continuar con la innovación aplicada mediante proyectos reales cercanos a la realidad de las empresas.
- Consolidar la innovación metodológica, desarrollando metodologías activas, en general y, en particular, el Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos.
- Fortalecer los cauces de comunicación entre empresas y centros de FP.
- Incrementar la formación del profesorado y los recursos educativos.
- Mantener una oferta amplia, atractiva y flexible de ciclos de FP.
- Responder con inmediatez a las necesidades del mercado laboral.
- Promover medidas para la inserción laboral idónea: contratación de calidad, bien retribuida y con perspectiva de género.

Ideas para el futuro

Para finalizar, me gustaría señalar algunas ideas deseables en el futuro de la FP:

- La FP como tarea conjunta de instituciones, entidades sociales y los agentes económicos y sociales.
- Adecuación de la oferta de FP sin estar condicionada por los recursos económicos, con criterios de eficiencia.
- Reconocimiento social de la FP.
- Coeducación: educación en igualdad.
- Información y orientación profesional: elección con criterio y no por descarte.
- La innovación aplicada y metodológica.
- El alumnado responsable de su aprendizaje.
- Formación del profesorado y recursos educativos.
- La inserción laboral.
- Conexión con los sectores productivos.

Formación Profesional de calidad

Centro Integrado Politécnico ETI
Juan Carlos Ciria Fadrique. Director del CIP ETI de Tudela.

Artikulu honetan, Tuterako ETI IIP ezagutu daiteke, honen historia, bere modalitate guztietako heziketa-eskaintza, berrikuntzako eta nazioartekotzeko proiektuak, enpresekiko erlazioa, lantokietan formatzeko sartzen diren ikasle kopurua, espezizlitate eta mailengatik, txertatze laborala eta lan-poltsaren kudeaketa, baita LHren etorkizuna hobetzeko bere ikuspuntua ere.

Gako-hitzak: ETI, eskaintza hezigarria, nazioartekotzea, berrikuntza, txertatze laborala.

De la ETI de 1953 al CIP ETI de 2019

La Escuela Técnico-Industrial San José Obrero de 1953, nació de la mano de la Compañía de Jesús para cubrir dos aspectos importantes:

- La necesidad de mano de obra cualificada para las empresas industriales que iniciaban su andadura en la Ribera de Navarra.
- La formación académica de un colectivo con bajos recursos económicos que no podía seguir su formación a través de la enseñanza privada.

La decisión de crear la ETI como centro de FP, fue una de las decisiones estratégicas más importantes de los últimos 70 años en la Ribera de Navarra, porque ha contribuido a la formación y cualificación de las personas necesarias para el gran cambio socio-laboral del entorno. Se fue pasando de una sociedad meramente agrícola a otra industrializada que venía de países y regiones más avanzadas. Esta formación se ha ido adecuando a las demandas de las empresas en sectores técnico-industriales y de servicios. Su evolución a lo largo de los años ha sido, y va a seguir siendo, clave en el desarrollo de la Ribera de Navarra.

Después de más de 13 años de trabajo con reuniones entre distintas instituciones, Ayuntamiento de Tudela, Patronato de Castell-Ruiz, asociación de antiguos alumnos del Colegio de Jesuitas, Diputación Foral de Navarra, Patronato de Formación Profesional Obrera de Pamplona y Tudela, se firma la Carta Fundacional de la Escuela Elemental de Trabajo San José Obrero de Tudela, el 23 de mayo de 1947. En sesión celebrada en la Diputación Foral de

Navarra el 20 de octubre de 1950, se aprueba el Proyecto de Presupuestos correspondientes a la Escuela Elemental de Trabajo de Tudela. Las obras comienzan en el año 1951 y se realizan en el solar de la Plaza de San Juan, terminándose en el año 1953. Los gastos corren a cargo de la Diputación. Comienzan las clases en octubre de 1953 con 17 alumnos.

El 11 de febrero de 1960 se publicó en el BOE, de 3 de marzo, que se concede a la ETI ser Centro de Formación Profesional para el Grado de Aprendizaje en las siguientes ramas: Metal, especialidad ajuste, matricería, torno, forja y chapistería; Electricidad, especialidad instalaciones, motores, bobinados y radiotécnico; Madera, especialidad carpintería. El curso 1962/1963 se gradúa la primera promoción de 19 Maestros Industriales en las especialidades de Mecánica, Electricidad y Electrónica. En el curso 1966/1967 nace la ETI femenina en la especialidad de Delineantes, las mujeres comienzan a estudiar académicamente FP en la especialidad de Dibujo Técnico. En 1979 se crea ETI de Corella y en 1983 un nuevo centro, la ETI nueva. En el curso 1994/1995 centro LOGSE, llegando en el curso 2002/2003 a casi 2.000 alumnos con ESO, Bachillerato y FP. El siguiente curso, el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra decide la separación en dos Institutos, ETI 1 y ETI 2.

En el curso 2001/2002 comienzan los primeros contactos internacionales con centros franceses, programas europeos de movilidad de alumnado Leonardo da Vinci, Futuros profesionales con AER, La Célula de Fabricación Flexible, Empresa Simulada. En 2002/2003, centro con organización reconocida

en Sistemas de Gestión de Calidad en ISO 9001 y modelo de excelencia EFQM. En el curso 2006/2007, proyecto piloto, se transforma de IES de FP a Centro Integrado Politécnico, ampliando las posibilidades de Formación Continua, Internacionalización e Innovación. En 2009 un proyecto *Internacional de Innovación TOI* del *OAPEE, Remote Workshop Of Communications* con 7 países y más de 300.000 € de presupuesto. Diciembre de 2010 se recibe el Premio Navarro al centro de FP de la red pública por su trayectoria. En el curso 2012/2013 comienzan los estudios modalidad on-line de Sistemas Microinformáticos y Redes. 2013/14 Carta *Erasmus+ For Higuer Education* 2014-2020. En los cursos 2016/2017 y 2017/2018 se amplía la oferta en Higiene Bucodental y Acondicionamiento Físico, Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos (ACBP) programa *Kimua*.

Sesenta y seis años de historia en graduaciones superiores con más de 26.000 estudiantes en total desde la 1ª Promoción de Maestría Industrial 1962/1963 al 2018/2019 con Bachiller de Ciencia y Tecnología y Técnicos Superiores.

Número de orlas, promociones, alumnos, titulaciones		
Titulación	**Promociones superiores**	**Alumnado**
Maestría Industrial	17	359
Bachiller Superior Técnico	4	40
Delineantes Femeninos	5	52
PRECOU	2	28
Módulos Profesionales Nivel 3	4	75
Técnicos Especialistas FP II	22	2.244
Bachiller	32	1.680
Técnico Superior	22	2.169
Totales	**108**	**6.647**

Aportación del CIP ETI al empleo de la zona

El CIP ETI actualmente aporta:

- Una cualificación profesional de su alumnado titulado en los siguientes niveles: nivel 1 en FP Básica y Especial, nivel 2 Técnicos de Grado Medio y nivel 3 Técnicos Superiores.
- Una oferta de Ciclos Formativos distribuida en 11 Familias Profesionales o Especialidades: Actividades Físicas y Deportivas, Administración y Gestión,

Agraria, Comercio y Marketing, Electricidad, Electrónica, Fabricación Mecánica, Imagen Personal, Informática y Comunicaciones, Instalación y Mantenimiento y Sanidad. Todos los CF tienen como eje transversal los Módulos Profesionales de: Formación y Orientación Laboral, Relaciones en el Entorno de Trabajo, Empresa e iniciativa Emprendedora, que proporcionan una formación básica sobre la empresa y los conocimientos indispensables antes de entrar en el mundo laboral. Además el alumnado adquiere capacidades en materias:

- → Nivel Básico en Prevención de Riesgos Laborales.
- → Orientación para la inserción en el mercado laboral (técnicas de búsqueda de empleo, realización de currículum, trabajo en equipo, resolución de conflictos).
- → Familiarización con las normas y documentación que cualquier trabajador o trabajadora debiera conocer: Estatuto de los Trabajadores, convenios colectivos, contratos de trabajo, nóminas.
- → Alternativa del autoempleo como acceso al mercado laboral, diseñando proyectos de empresas, su proceso y documentación (idea de negocio, estudio de mercado, análisis DAFO, marketing, obligaciones de la empresa en materia laboral, formas jurídicas, trámites para la constitución, gestión contable, administrativa y fiscal).

- El CIP ofrece también un programa de Formación Continua para personas desempleadas y empleadas. En los últimos cursos se han impartido más de 1.500 horas de FC para 55 estudiantes. En colaboración con el Servicio Navarro de Empleo, con el Servicio de FP y con las empresas, se diseñan cursos homologados de formación para personal de cualificación profesional, incluyendo las prácticas en el centro de trabajo.
- Una nueva actividad docente en el Centro Integrado es la Acreditación de Competencias Profesionales a través de la evaluación y acreditación de la misma. En los últimos cursos se han acreditado 200 estudiantes en las especialidades de Atención a la Dependencia y Educación Infantil. Para los próximos cursos es posible que se extienda a las Familias Profesionales de Actividades Físico-Deportivas, Comercio y Marketing y otras.

Internacionalización

El área internacional a través de proyectos de movilidad de alumnado y profesorado en la UE, se inicia en el año 2000 a través de los programas *Leonardo da Vinci* y *Erasmus+*. Son más de 350 estudiantes y docentes de nuestro centro quienes han realizado períodos de prácticas en la UE en los países de Reino

Unido (Llangollen, Totnes, Torquay), Portugal (Lisboa), Irlanda (Cork), Francia (Agen, Montpellier), Italia (Florencia, Padua, Turín, Milán, Rímini), Holanda (Utrech), Finlandia (Helsinki), Malta y Alemania.

Con el enriquecimiento personal y profesional que esto conlleva, tienen una alta valoración por parte de quienes participan. En esencia, estos programas permiten hacer las prácticas de FCT, alrededor de tres meses, en una empresa de la especialidad que ha estudiado el alumnado en un país de la UE. Inicialmente tienen una formación lingüística de dos semanas y posteriormente se comienzan las prácticas en la empresa. Todo ello después de un proceso de selección que les proporciona una beca económica para hacer frente a los gastos.

Las empresas de nuestro entorno valoran muy positivamente al alumnado que ya ha tenido una experiencia internacional por la importancia que ello tiene en la capacitación profesional del personal en el área de comunicación internacional.

Son experiencias vitales que aportan un plus a la formación del alumnado por:

- Permitir al alumnado que complete su formación personal y profesional que le prepare para un mercado globalizado y competitivo.
- Posibilitar la formación y desarrollo profesional del profesorado en un entorno internacional.
- Mejorar la competencia lingüística en inglés o francés, resolver problemas de forma autónoma e inserción en una empresa internacional.

Alumnado CIP ETI - *ERASMUS+* del curso 2017/18

Innovación

Actualmente el área de innovación tiene dos vertientes, la innovación metodológica y la innovación tecnológica. La metodológica está basada en cómo dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera más eficaz y más motivadora para el alumnado, buscando una mejora en los resultados de aprendizaje. La innovación tecnológica pretende estar a la última en todas las especialidades para facilitar al profesorado "estar al día" y, por tanto, en los contenidos que se impartan en el aula.

Innovación metodológica

El CIP ETI está inmerso en la fase inicial del proyecto *Kimua*, formación para más de 50 docentes e inicio de Módulos Profesionales con metodología ACBP. Esta metodología pretende potenciar en el alumnado las competencias profesionales que son la capacidad necesaria para realizar un trabajo de forma eficaz en sintonía con el mercado laboral. Según un principio de Víctor Küppers el valor de la competencia profesional es igual a la suma del conocimiento y la habilidad, multiplicado por la actitud. El aprendizaje del alumnado es lo más importante, es el protagonista, a través de proyectos a desarrollar en grupo, de planificar, estructurar el trabajo y dar respuesta al reto planteado. El profesorado debe diseñar la actividad, ser guía, dando pautas, evaluando el proceso. Debe ser una metodología motivadora donde el alumnado sea más activo individualmente y colaborador en el trabajo en equipo.

Alumnado del CF Marketing y Publicidad ganador del Concurso Nacional de FP Marketing Challenge en el Colegio Montessori de Zaragoza, febrero de 2019

El Departamento de Formación y Orientación Laboral, FOL, ha llevado durante los cursos 2016/2017 y 2017/2018, con metodología basada en ACBP, con alumnado de grado medio y de grado superior, un proyecto concreto de Emprendimiento social de la ONG *Acción contra el Hambre*. El alumnado y profesorado participante valoró positivamente la experiencia por la nueva metodología empleada en clase que facilitaba el debate y la discusión sobre el tema a tratar, más entretenido para el alumnado, por la mayor coordinación entre el profesorado y por los temas de proyecto como ideas de negocio sobre emprendimiento social.

Innovación tecnológica

La Innovación tecnológica se refleja mediante proyectos basados en novedades tecnológicas que el profesorado ve necesario incorporar a las clases para que el alumnado las conozca y, cuando acceda a la empresa a través de la FCT, tenga un conocimiento de la tecnología en cuestión. Este curso tenemos 18 proyectos de innovación tecnológica propuestos por parte del profesorado: *Makerspace*, e-car punto de carga, mejorando el videoproyector, aula consumo 0 €, control asistencia por reconocimiento facial, control calefacción por aula, localizador fugas de H2O, tres APPS informáticas y siete proyectos sobre deporte-valores-difusión-naturaleza-Bardenas-Ebro.

Como novedad en el presente curso, bajo el concurso Futuros Profesionales en colaboración con la Asociación de Empresarios de la Ribera (AER), en un intento de acercar la empresa y el centro de FP, se han recibido nueve enunciados de Proyectos en los que las empresas necesitan colaboración del CIP ETI. El profesorado, en los 11 departamentos de familia profesional, los está estudiando para analizar la viabilidad y dar respuesta.

Es un reto a la vez que una necesidad de acercamiento de los centros de FP y las empresas, a través de la realización de proyectos reales. Su estudio permite la investigación, el desarrollo de prototipos, el análisis de las condiciones, la obtención de resultados y la comprobación final; son fases en las que centros y empresas deben trabajar de forma más colaborativa con una estrategia *win win*, gana la empresa gana el centro, que supondrá una mejora de la formación de nuestro alumnado. El Departamento de Educación debe ser consciente de la gran oportunidad que tenemos para el acercamiento entre centro integrado y las empresas.

Este curso se celebró la edición XVIII de los premios Futuros Profesionales, para centros de FP de la Ribera y AER, donde se fomenta que el alumnado tutorizado por el profesorado presente un proyecto, una empresa, una solución

Concurso Futuros Profesionales de AER 2018

a un problema técnico o un producto final, ante un tribunal que lo califica y resuelve los premios correspondientes. Es un concurso que fomenta la realización de proyectos, la innovación y la creatividad que merece la pena apoyarlo.

Por su envergadura técnica, de gestión, financiación y coordinación europea, destacamos los proyectos de innovación tecnológica europeos en los últimos años:

- *Remote Workshop of Communications*: El objetivo del proyecto fue desarrollar una plataforma *e-learning* para crear un Laboratorio Remoto de Prácticas para FP. Se desarrolló con 7 socios europeos: IDEC, S.A. (Grecia), *Education Highway GMBH* (Austria), *Mimar Izzet Baysal Anatolian Technical and Vocational High School* (Turquía), *IIS Leonardo Da Vinci* (Italia), *Swedish Telepedagogic Nowledge Centre* (Suecia), *Lycée Professionnel Jean Pierre Champo* (Francia), ANAIN (Navarra).
- *ESPACE*: El objetivo del proyecto fue desarrollar una plataforma online para la evaluación de la FCT del alumnado facilitando los informes de tutorías de centro y empresa. Participantes: CIFPS Don Bosco de Rentería (Guipúzcoa), *LP JP Champo de Mauléon* (Pyrénées-Atlantiques), *St John´s Central College de Cork* y CIP ETI.
- *RESOLVE* (*Reinventing Subtitling for Language Learning in Vocational Education*): Su objetivo fue explorar la utilización de vídeos explicativos subti-

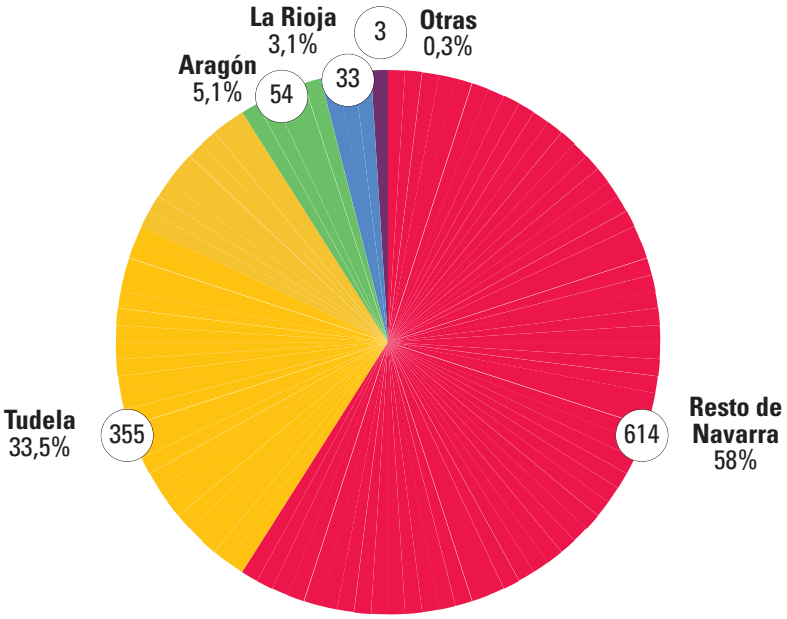
tulados y su intercambio en redes sociales educativas como herramienta didáctica en las especialidades sanitarias y asistenciales a través de unidades didácticas audiovisuales. Participantes: Instituto Técnico y de Estudio de la Universidad de Bremen (Alemania), Instituto de Investigación Educativa de la Universidad de Jyväskylä (Finlandia), Observatorio para el Desarrollo del Aprendizaje Permanente de Bucarest (Rumanía), UniTS-Universidad del Tercer Sector de Pisa (Italia), Iturbrok SL y CIP ETI de Navarra.

- *COBOTraining*: Ante la implantación del CF de GS *Automatización y Robótica Industrial*, se vio la necesidad de formar al alumnado y al profesorado en robótica colaborativa. Este proyecto surgió en junio de 2014 con la convocatoria de Proyectos de Innovación y Emprendimiento de FP del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra y el MEC. La empresa Iruña Tecnologías de Automatización, distribuidora de robots colaborativos de *Universal Robots*, proporcionó soporte técnico para el desarrollo del proyecto. El CIP ETI fue el primer centro europeo de FP con un Robot UR5. Fruto de la colaboración entre empresas y centros de FP, en noviembre de 2018 nueve docentes de FP de distintos centros navarros han visitado la empresa *Universal Robots* en Odense (Dinamarca) a través de un proyecto europeo de innovación desarrollado por el Servicio de FP del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

Se lleva varios años trabajando con alumnado en CF de FP Especial con resultados muy interesantes, también trabajando con metodologías basadas en la realización de proyectos. Se ha colaborado con la Escuela Infantil de Murchante realizando un panel interactivo para estimular los sentidos que fue premiado. Muestra del buen trabajo que desarrolla el profesorado de FPE. Se impartió el curso pasado la I jornada sobre Inserción Laboral y los Ciclos Formativos de FP Especial, el 10 de mayo de 2018 en la sede de AER. Fue organizado por los centros tudelanos: Colegio Público Torre Monreal, Colegio Jesuitas, CREENA y CIP ETI, colaborando por parte del Departamento de Educación los Servicios de Ordenación e Igualdad de Oportunidades, Formación Profesional y Servicio Navarro de Empleo. Los Ciclos de FPE de Comercio y de Electricidad están realizando este curso dos proyectos en ACBP: *Para la Escuela Infantil* colaborando con la Escuela Infantil de Murchante, y *El Capacico* en Villa Javier que está inmersa en experiencias de Aprendizaje y Servicio Solidario (AySS).

Análisis

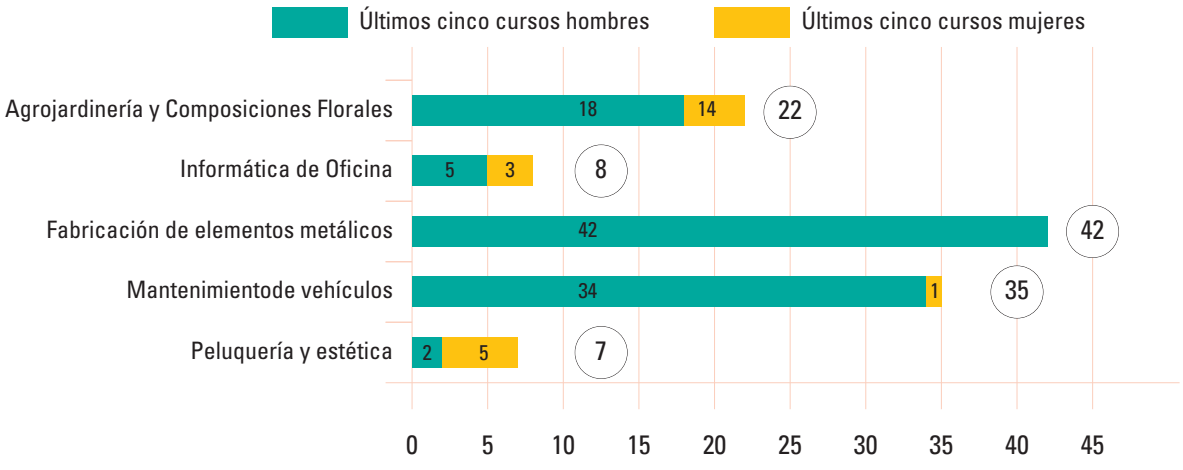
Análisis de alumnado por procedencia en los últimos cinco cursos 2014/2019:



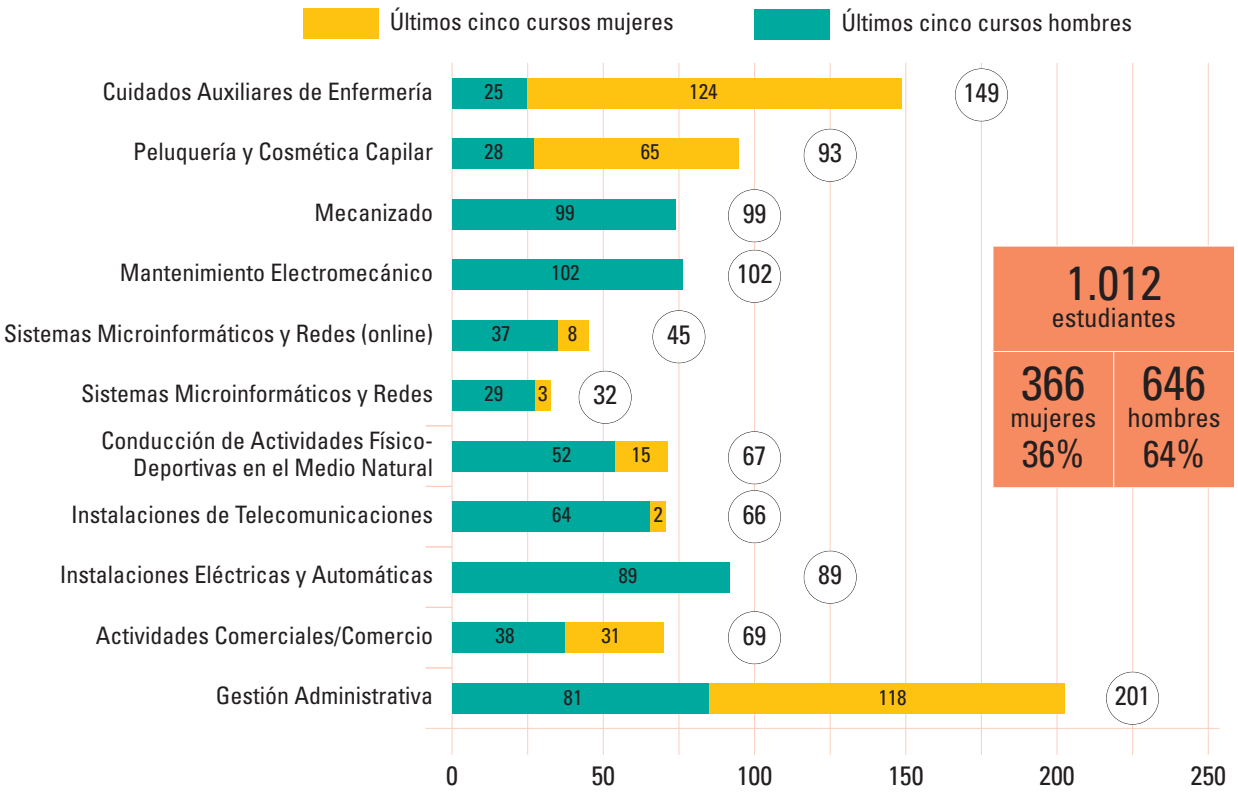
Procedencia: Tudela, otras localidad de Navarra, La Rioja, Aragón, otras

CIP ETI - Alumnado en FCT últimos cinco cursos - FP Básica

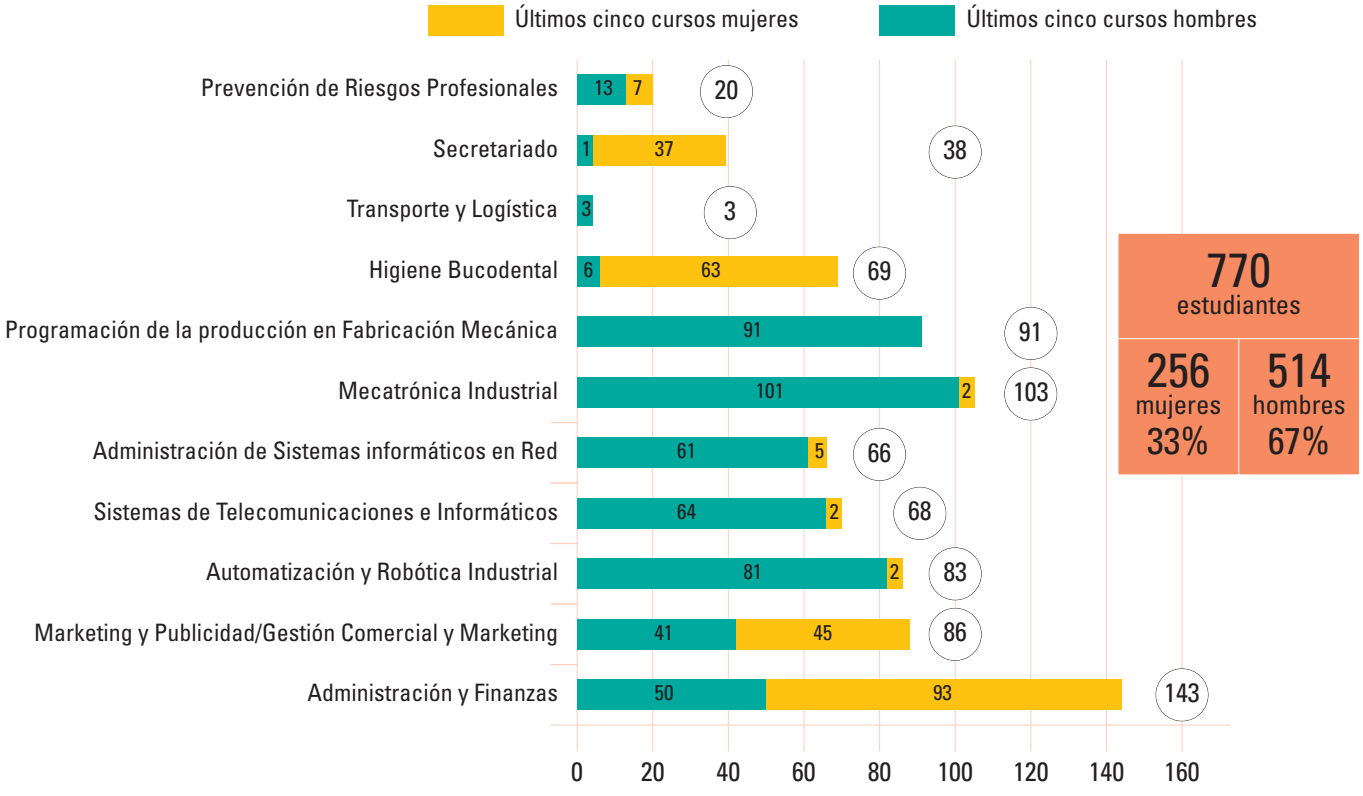
114 estudiantes de FP Básica en los cinco últimos cursos, 77 (68%) de las especialidades de: Mto. de Vehículos y Fabricación Elementos Metálicos



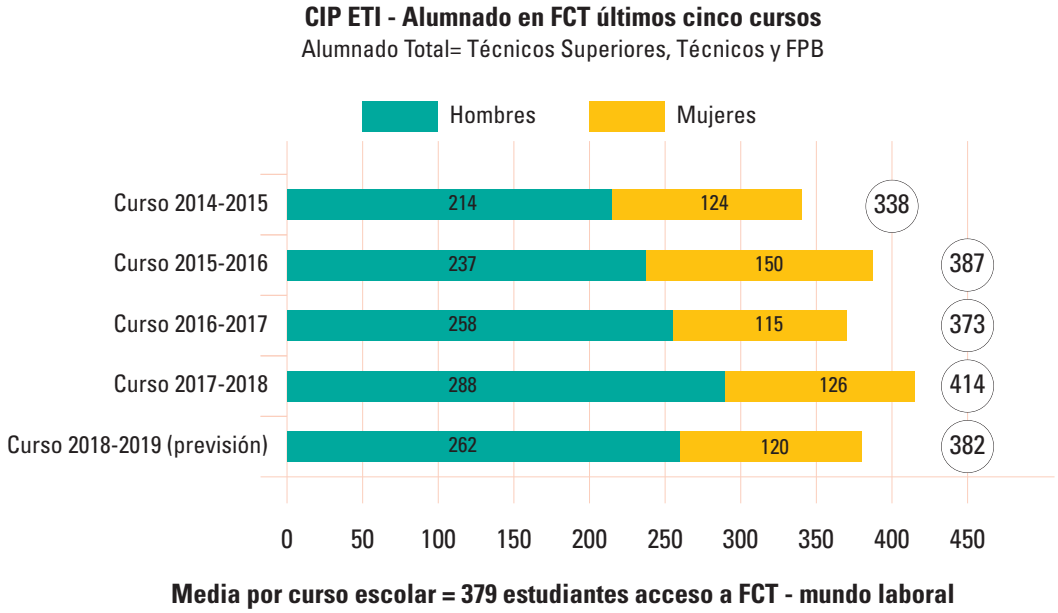
CIP ETI - Alumnado en FCT últimos cinco cursos - FP Grado Medio
Alumnado Técnico en 11 CF de GM



CIP ETI - Alumnado en FCT últimos cinco cursos - FP Grado Superior
Alumnado Técnico Superior en 11 CF de GS



1.894 estudiantes	
635 mujeres 33,5%	1.259 hombres 66,5%



Media por curso escolar = 379 estudiantes acceso a FCT - mundo laboral

Colaboración con empresas

Actualmente hay 677 empresas con las que tenemos convenio de colaboración.

Localización

De ellas el 87% (582) están situadas dentro de un área de 33 km de radio, que sería lo que abarcan las riberas de los ríos Ebro, Queiles y Alhama. La mayoría de ellas están en la Comunidad Foral de Navarra, pero hasta 51 empresas de otras CCAA entran en esta zona de influencia. Fuera de este entorno quedan 36 empresas en Pamplona, 11 en Peralta, 10 en Zaragoza, 5 en Logroño y otras localidades más alejadas de Tudela.

Plantilla

El personal de la gran mayoría de estas empresas se encuentra entre 1 y 50 personas (568 empresas, el 85%), otras 81 empresas agrupan entre 51 y 500 personas (12%) y el resto son empresas de más de 500 personas empleadas. En estas últimas cabe reseñar que solamente dos centros productivos situados en la Ribera tienen más de 500 empleados; las demás empresas son multinacionales con implantación en la Ribera, a excepción del Hospital Reina Sofía.

Sector económico

Atendiendo al CNAE 2009 (18 sectores) podemos establecer que en la zona de influencia de la Ribera hay 7 sectores que agrupan al 80% de las empresas.

Satisfacción de las empresas

Cuando acaba el periodo de Formación en Centros de Trabajo, se realiza una encuesta a las empresas en las que se hacen las preguntas relacionadas a continuación y con los siguientes resultados como media de los 5 últimos cursos:

1	Nivel de satisfacción con la FCT realizada por el alumno o alumna	8,47
2	Nivel de satisfacción funcionamiento CIP ETI en la organización de la FCT	8,78
3	La eficacia de la comunicación con la tutoría del Centro	8,91
4	Nivel de la competencia profesional del alumnado en formación	8,05
5	Nivel de la formación humana del alumnado en formación	8,55
6	Prestigio del Centro (imagen)	8,73
7	La actualización de los contenidos del Ciclo Formativo	8,16

Inserción laboral

Al final de año se pregunta al exalumnado del último curso su situación laboral y se traslada al servicio de FP del Departamento de Educación. El dato que manejamos es de una inserción laboral superior al 85% en Técnico Superior, un 60 % en Técnicos, que en los dos últimos cursos ha bajado porque hay titulados que quieren seguir estudiando GS. La inserción de FPB en las especialidades de Automoción y Soldadura es muy alta.

Bolsa de Empleo

A través de la web etitudela.com, el Departamento de Actividades Profesionales Externas, en colaboración con los Departamentos de Familias Profesionales prestan el servicio de Bolsa de Empleo para todo el alumnado del Centro y las empresas. Las empresas que necesitan un trabajador o trabajadora rellenan un formulario que se envía al departamento de FP correspondiente, donde se seleccionan los CV y se devuelven a la empresa.

Ideas de futuro

Se proponen algunas ideas desde nuestro centro para la mejora de la formación vinculada con la empleabilidad en las empresas actuales y futuras.

- Mayor conocimiento de la FP: Información a todo el alumnado potencial, a las empresas y a la sociedad de lo que actualmente es la FP, ciclos formativos de GM y de GS, las características de sus estudios y lo que ofrece.

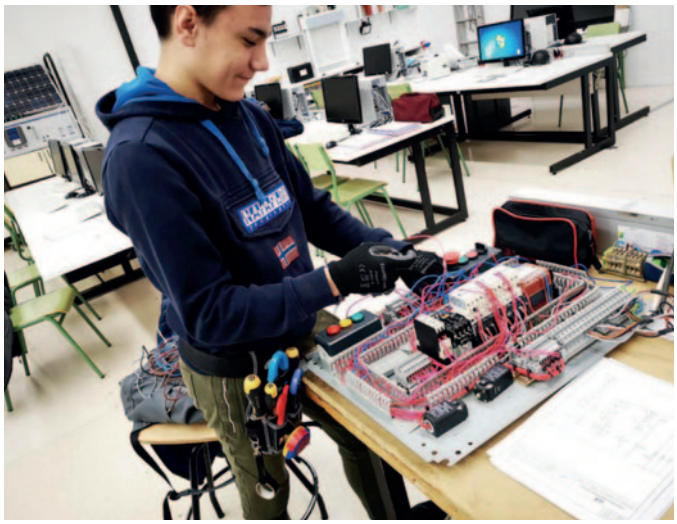
Programación del Robot UR5

Trabajo con fresadora de control numérico

- → Que todo el alumnado que finaliza la ESO y el Bachillerato tenga una información objetiva de la FP de GM y GS, que conozca los títulos de Técnicos y Técnicos Superiores (por ejemplo, las Ferias de FP en Navarra).
- → Es una opción motivadora de vida profesional a las personas.
- → Incluir obligatoriedad de que en la Orientación de los IES se conozca la oferta de FP en nuestra Comunidad.

- Promover la Formación Profesional como una puerta de entrada al mundo laboral, dándole prestigio y la importancia que se merece. Las asociaciones empresariales deben cuantificar qué cualificaciones presentes y futuras necesitan las empresas.
- Fomentar, por parte de los equipos docentes, el trabajo en clase con proyectos verosímiles cercanos a la realidad de las empresas con el fin de:
  - → Motivar el aprendizaje de casos reales.
  - → Fomentar la autonomía y el autoaprendizaje.
  - → Capacitar al alumnado para resolver diferentes situaciones utilizando todos los recursos que tiene a su disposición.
- Potenciar el aprendizaje de diferentes técnicas mediante Aprendizaje Colaborativo Basado en Proyectos (ACBP) :
  - → Demostraciones de casos prácticos.
  - → Incorporación de personas expertas en cursos concretos de especialización.
  - → Visitas a empresas y ferias especializadas donde se puedan ver los nuevos métodos de aprendizaje y el trabajo colaborativo.

CF de Peluquería y Cosmética Capilar



CF de GM de Instalaciones Eléctricas y Automáticas

  - → Utilización de medios audiovisuales para aprender el conocimiento sobre el proyecto y para comunicar al exterior lo que se está haciendo.
  - → Montaje de audiovisuales como: vídeo-presentación y vídeo-currículo.
  - → Necesidad de coordinación entre el equipo docente con una hora semanal.
- Mayor y mejor comunicación entre las empresas y los centros de FP:
  - → Inversiones de las empresas en los centros, como ya está ocurriendo.
  - → Atender a las necesidades de las empresas en formación continua.
  - → Posibilidad de proyectos conjuntos con aportación de la empresa y del profesorado, contemplando horas para el profesorado, midiendo resultados.
- Facilitar la contratación de calidad de quienes se titulan en FP después de la realización de prácticas en las empresas (legislación más acorde con las necesidades actuales).
- Publicitar en la sociedad la FP como una opción positiva, con alto índice de empleabilidad, donde se desarrollan conocimientos y capacidades adquiridas en los Títulos de FP y que puede ser una opción de vida.
- Formación al profesorado y recursos educativos en los centros en las últimas tecnologías de implantación de Industria 4.0 a través de la digitalización, competencia digital docente y el uso de plataformas conectadas:
  - → Es un aliciente para el profesorado innovar y aplicarlo en nuestro tejido productivo.
  - → Innovación y utilización de robots colaborativos, visión artificial y diferentes procesos de comunicación entre máquinas.

Proyecto Red de Escuelas Saludables - Educación para la salud Bucodental "Educando Sonrisas"

  - → Puntos clave de Industria 4.0: Big Data y Análisis de Datos, *Cloud Computing*, Ciberseguridad, Robótica, Internet de las Cosas, Simulación y Prototipado, Realidad Aumentada, Cultura e Integración de Procesos.
  - → Para así lograr un pleno funcionamiento de la máquina, sin averías y mejorar su productividad.
- Ampliar la oferta de los centros:
  - → En modalidades: presencial, semipresencial, dual, horario mañana o de tarde, on line aprovechando al máximo los recursos de los centros y el profesorado.
  - → Ampliar la oferta de Certificados de Profesionalidad, para poder cubrir todas las demandas de nuestro sector productivo.
- FOL y EMPRESA e Iniciativa Emprendedora:
  - → Que se coordine a través de estos Módulos Profesionales el desarrollo del MP de Proyecto, incentivando la iniciativa emprendedora.

Repensar la escuela

Departamento de Educación
Ander Domblás García

Hezkuntza inklusiboari buruz hitz egitea ez da hezkuntzari buruz soilik hitz egitea, ikasle guztientzako kalitatezko hezkuntza, berdintasun eta gizarte justiziari buruz hitz egitea da.

Hobekuntza proposamenak eskatzen du: ikastetxeek gaitasun handiagoa behar dutela beren ingurunearen beharretara egokitzeko eta gero eta erantzun hobea lortzeko duten erronkei aurre egiteko.

Ikasle guztien eskola-arrakasta bermatzea dugu helburu, hezkuntza inklusiboan oinarrituz, absentismoaren aurkako borroka, porrota eta eskola-uzte goiztiarraren aurkako borrokan arreta jarriz.

Gako-hitzak: Eskola inklusiboa, hobekuntza erronka, berdintasuna, gizarte justizia, gaitasuna, kultura digitala.

> *La educación es un factor crucial del desarrollo social y personal, "un activo indispensable en el intento (de la humanidad) de lograr los ideales de la paz, la libertad y la justicia" y uno de los principales medios de que disponemos para fomentar un desarrollo humano más profundo y armonioso y, de ese modo, reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia y la guerra*
> (Informe Delors, J. 1996)

Hacia una escuela inclusiva

La educación precisa de una transformación que, mediante la innovación metodológica, el empoderamiento y la incorporación progresiva de la comunidad responda a los retos de la sociedad y de la escuela del siglo XXI.

El paradigma que desde instancias tanto internacionales como nacionales mejor responde a las necesidades de la escuela de hoy es el de la escuela inclusiva. Hablar de educación inclusiva no es sólo hablar de educación, es hablar de una respuesta educativa de calidad para todo el alumnado, es hablar de equidad y de justicia social. Establecer progresivamente una educación más inclusiva contribuye a que se alcancen algunos de los Objetivos de Desarrollo

del Milenio como son la erradicación de la pobreza, la enseñanza primaria universal y la Educación para Todos (EPT).

Para construir un sistema educativo que establezca las premisas de una educación de calidad y equitativa para todo el alumnado, y ofrezca una respuesta educativa válida y diversificada en el mismo contexto, es preciso tener presentes los retos a los que la escuela de hoy ha de enfrentarse. Esta respuesta educativa ha de identificar las barreras de acceso al aprendizaje, sean físicas, sensoriales o psíquicas, o sociales; barreras, al fin, que dificultan que algunos de los alumnos o alumnas no tengan un progreso adecuado a lo largo de su escolarización.

No es fácil, hoy, identificar los retos de la escuela, ya que una sociedad cambiante como la nuestra genera a gran velocidad herramientas e instrumentos válidos para desarrollar esta función pero exige a su vez respuestas y adecuaciones a la misma velocidad (Plan estratégico de Atención a la Diversidad 2018-2021).

La escuela del siglo XXI

Es esta una escuela que sitúa al alumnado en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje basado en competencias. Los conocimientos que se van adquiriendo son necesarios para poder aplicarlos en contextos controlados que simulan o plantean situaciones reales. No es la mera acumulación de conocimientos sino la estructuración, adecuación, priorización, organización y, uti-

lización de los mismos, lo que permite aprender de forma significativa. Por lo tanto, el alumnado no es mero agente pasivo y será necesario desarrollar el papel activo que ha de jugar en su proceso de aprendizaje.

La sociedad de hoy requiere de personas que se desarrollan como tales, personas críticas, personas autónomas, que se socializan y que conviven entre iguales, que participan y contribuyen desde el respeto a la diferencia, preparadas para adaptarse a los cambios futuros y a las demandas profesionales de una sociedad que avanza y se transforma.

La cultura digital lleva años instaurada en la sociedad. Los centros escolares han incorporado las tecnologías conformándose en herramientas de uso diario. Todo este tipo de tecnologías abren la puerta a una amplia gama de oportunidades en las que incorporar elementos necesarios para enriquecer los procesos de enseñanza y participan como elementos complementarios del aprendizaje.

El impulso de la tecnología y el buen uso de la misma, aporta un importante abanico de posibilidades que han mostrado su utilidad. Continuar integrando la tecnología en los procesos educativos es un campo importante que ha de contemplar la escuela de hoy, partiendo de la premisa de que su uso, por sí mismo, no imprime un valor añadido. La tecnología ha de ser contemplada como una herramienta más que desde la pertinencia y desde la reflexión sobre la adecuación, o no, de su uso, en determinados contextos y situaciones puede contribuir, al igual que otras, a mejorar la respuesta educativa.

Una escuela que ha de transformarse para ser capaz de dar una repuesta de calidad a todo el alumnado. Se parte de la premisa de que la diversidad es una realidad que abarca a la totalidad del sistema educativo; todo el alumnado es diverso porque presenta diferentes capacidades, actitudes, intereses, estilos de aprendizaje y una trayectoria de vida en contextos socioculturales diferenciados. La escuela inclusiva habla de incorporar nuevas estrategias metodológicas, procesos organizativos, cambios normativos y sociales necesarios para llevar a cabo esta transformación. En definitiva, una escuela inmersa en su contexto que colabora con los distintos agentes de su entorno.

La educación no es exclusiva de las instituciones educativas: es posible aprender en cualquier lugar de la sociedad. El aprendizaje formal y la relevancia del aprendizaje no formal, requiere fomentar la conexión y cooperación entre familia, escuela y comunidad. La educación es una cuestión que implica a la sociedad en su conjunto y que requiere de una confluencia de sinergias de todos los agentes de la comunidad.

Esta es una escuela que se transforma en instrumento de equidad social y que puede compensar las desventajas del entorno particular de cada estudiante

y fortalecer el "efecto escuela". Es decir, una escuela que se adecua al punto de partida, a las necesidades diferenciadas de todos y cada uno de los alumnos y alumnas, que desde esa situación de inicio estimula, aporta, enriquece a cada uno y ofrece una respuesta diferenciada y contribuyendo al buen desarrollo de las competencias individuales.

Una escuela capaz de acercarse a capas de la población comúnmente excluidas de los circuitos educativos, que camina hacia la personalización del aprendizaje, para deshacer el error de confundir igualdad de acceso a la educación con igualdad de oportunidades, y que tiene la mirada puesta también en ensanchar el acceso a la enseñanza superior.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje que sitúa al alumnado como parte activa de su proceso de aprendizaje requiere de una revisión de la labor docente que supera esa visión tradicional de transmisor de conocimientos programados y potencia su labor educadora.

Ahora bien, un adecuado proceso de enseñanza basado en estas premisas requiere que a lo largo de todas las etapas educativas se desarrolle la competencia de aprender a aprender desde la responsabilidad, la implicación, la vinculación, la autonomía, la autoexigencia y el esfuerzo. En la medida en que estas premisas se vayan desarrollando se podrá ir transformando la labor docente en un proceso menos directivo, que acompañe y oriente el proceso de aprender a aprender.

Este nuevo paradigma es un proceso que se sitúa entre los dos polos de un continuum: labor docente directiva, en la medida en que el alumnado no es autónomo o activo en su proceso de aprendizaje y labor orientadora, en la medida en que el alumnado participa, se implica en su proceso de aprendizaje.

- Una escuela que parte de una trayectoria previa, situada en un contexto determinado con unos objetivos que ha de conseguir, con unos contenidos que ha de desarrollar y con unas competencias que ha de ampliar.
- Una escuela que evalúa los grados de consecución de los objetivos propuestos a través de indicadores, que genera mecanismos de revisión para reconducir las propuestas metodológicas, las estrategias organizativas, la colaboración con el entorno y de esta forma introduce constantemente elementos de mejora.
- Una escuela que define sus procesos, identifica sus indicadores, los evalúa e incorpora propuestas para contribuir a un proceso de mejora continua.

Las contribuciones teóricas, la formación que aportan las nuevas investigaciones procedentes tanto del ámbito universitario, como de otros ámbitos de la experiencia y el conocimiento, requieren de profesionales que analicen su

trabajo en el aula, valoren la utilidad de las nuevas aportaciones, estudien su posible adecuación al aula y de forma progresiva incorporen los elementos que consideran pertinentes. El docente de esta forma va generando un proceso de actualización continua.

Unido a lo anterior, la reflexión sobre la práctica contribuye a que se vaya fraguando un corpus pedagógico propio, una forma de hacer que cada docente irá desarrollando a lo largo de toda su trayectoria profesional. Todo esto hace que la labor docente se asiente sobre premisas sólidas que dan coherencia al trabajo diario.

Los claustros son el agente de cambio del sistema educativo en los que debaten, deciden y actúan en común, desde la singularidad del profesorado, pero que se coordinan y mantienen objetivos comunes. Cualquier decisión pedagógica sobre metodología, evaluación, organización curricular ha de ser analizada, valorada y asumida como propia por los claustros.

Los claustros que se automotivan, trabajando en común y en red con otros centros educativos, cuentan con el apoyo y el asesoramiento de la administración educativa y fomentan la autonomía del proyecto educativo de centro son pieza clave de cohesión y eficiencia en la escuela.

Compartir estas experiencias, reflexionar sobre las mismas, participar en proyectos con distintos docentes, acceder a procesos formativos de calidad contribuye a capacitar más y mejor a los profesionales. El trabajo en equipo, la coordinación entre los distintos profesionales, la cohesión como equipo docente complementa la intervención individual y la enriquece.

Y, por supuesto, es imprescindible el concurso de equipos directivos que lideran proyectos de centro que innovan y llegan a transformar las estructuras mismas de la educación.

Es preciso avanzar hacia centros escolares en los que se apoya la innovación, se valoran las aportaciones individuales, se reflexiona sobre la práctica profesional, se garantiza la coordinación y coherencia tanto vertical como horizontal, se divulgan las experiencias de buenas prácticas y se favorece la colaboración con otros centros. Son estos centros los que, de forma progresiva, se van haciendo más competentes para afrontar distintos retos que les permiten adecuarse a las necesidades de su entorno y dar una repuesta cada vez más satisfactoria.

Una escuela activa y dinámica que conoce las necesidades de su entorno que se abre y participa con la comunidad, se reinventa y facilita la participación de los distintos agentes. Es, por ello, una escuela en constante revisión y cambio porque prepara a jóvenes para un mundo y un desempeño profesional cambiante que, en algunos casos, será totalmente novedoso.

Programa de orientación y Refuerzo para el Avance y Apoyo en la Educación. PROEDUCAR-HEZIGARRI

Construir un sistema educativo que no deje a nadie atrás

Se considera que la educación es el instrumento social más potente para compensar las desigualdades de partida y que el acceso a la educación está blindado por ley. Sin embargo, esto no garantiza el desarrollo de las capacidades necesarias en la vida social y laboral para todos y todas dado que las altas tasas de fracaso y abandono escolar, la exclusión social y educativa, limitan el poder de la educación como herramienta de promoción social y de avance hacia la igualdad.

Como respuesta a esta situación, diferentes investigaciones y experiencias de éxito sitúan la inclusión como la forma más adecuada de dar una respuesta de calidad y equitativa para todo el alumnado. Parte de situar al alumno o alumna en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. A partir de ahí, se considera una condición imprescindible para alcanzar el éxito educativo que todo el alumnado se pueda vincular emocional, cognitiva y socialmente con su aprendizaje. Hay sólidas evidencias de que esta falta de vinculación es uno de los determinantes que explican que el alumnado se desconecte de la escuela; el fracaso y el abandono escolar se entienden en estrecha relación con dicho proceso de desvinculación educativa que se gesta a lo largo de todo el proceso de escolarización.

El proyecto PROEDUCAR-HEZIGARRI Navarra propone un conjunto coordinado de acciones formativas, dirigidas hacia el profesorado, de transformación organizativa y metodológica dirigidas a los centros escolares y de apoyo y refuerzo hacia el alumnado a desarrollar en los próximos 4 años en los centros educativos y en coordinación con otras instancias (Servicios sociales, departamento de Salud, organizaciones que trabajan con infancia y juventud, etc.) para avanzar en esta dirección.

El programa tiene como objetivo general garantizar el éxito escolar de todo el alumnado, poniendo el acento en propiciar la inclusión educativa, luchar contra el absentismo, el fracaso y el abandono escolar temprano.

Contrato de colaboración entre el centro escolar y el Departamento de Educación

El punto de partida es el establecimiento de un contrato de colaboración entre el centro escolar y el Departamento de Educación. Acalde Hernández, J.C. (2012). Arias Rodriguez, J. (2018).

- El centro escolar adquiere el compromiso de iniciar un proceso de transformación mediante la implementación de medidas que mejoren la inclusión y el éxito escolar.
- Departamento de Educación se compromete a acompañar en este proceso con asesoramiento y formación a la vez que facilita los recursos necesarios para el desarrollo del proyecto.

Creación de un grupo motor en el centro escolar

Para llevar adelante este proceso en cada centro se establece un grupo motor que va a ser el encargado de dinamizar, promover y realizar el seguimiento del programa. Sepúlveda, M.P., Calderón, I. y Torres, F.J. (2012). En este grupo estarán representados el equipo directivo, la UAE o Departamento de Orientación y representantes de los distintos niveles educativos.

Autoevaluación en el centro escolar

El punto de partida es un análisis de la situación del centro educativo. Conocer como se ha abordado la atención a la diversidad, situación del entorno o contexto, necesidades, potencialidades y aspiraciones. Arnaiz, P. y Guirao, J.M. (2015). Es decir, un programa que parte de la singularidad del centro y que se desarrollará para mejorar la respuesta educativa en ese entorno concreto.

Establecimiento de propuestas de mejora

Las propuestas se plasmarán desde una perspectiva inclusiva y para ir acometiendo un proceso de transformación. Romero, C. (2007). Las líneas de mejora que pueden abarcar algunos de los siguientes campos:

- Crear condiciones que garanticen la permanencia y el éxito en el sistema educativo, especialmente del alumnado en situación de vulnerabilidad.
- Impulsar la aplicación de cambios organizativos y metodológicos que permitan dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado desde una perspectiva inclusiva.
- Mejorar el rendimiento escolar de todo el alumnado.
- Identificar, analizar e intervenir tempranamente en los factores que inciden en el absentismo, el fracaso escolar y el abandono temprano.
- Sensibilizar y formar a profesionales que pueden intervenir con alumnado en situación de riesgo de abandono educativo temprano.
- Potenciar la coordinación y el trabajo en equipo de los y las profesionales del centro.

- Desarrollar el trabajo en red para el intercambio de conocimientos y experiencias y difundir las actuaciones de éxito educativo y las buenas prácticas que se desarrollen.
- Fomentar la participación real de las familias en la vida del centro y la coordinación de éste con el entorno.
- Avanzar en el desarrollo de un clima de convivencia positiva con la participación del profesorado, el alumnado, las familias y el resto de agentes sociales.

Esto se concretará en la elaboración de un Plan de Mejora que contemple aspectos clave como:

- Medidas para prevenir el absentismo y el abandono temprano.
- Cultivo de la vinculación escolar: creación de grupo y clima positivo de aula.
- Organización inclusiva de la atención a la diversidad: apoyos inclusivos, docencia compartida, etc.
- Incorporación o generalización de metodologías activas, participativas e inclusivas de aula. Algunas de ellas pueden ser: aprendizaje cooperativo, grupos interactivos, tertulias literarias y pedagógicas, formación de familiares, tutoría entre iguales, aprendizaje dialógico, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje-servicio...
- Coordinación y trabajo en equipo de los y las profesionales del centro.
- Participación activa de las familias y la comunidad.

Establecimiento de indicadores

Indicadores que ayuden a valorar la incidencia del programa y de las medidas que se van implementando. Romero, C. (2007). Los procesos de transformación que se inician en los centros tienen como objetivo mejorar la realidad y tender al éxito educativo de todo el alumnado. Lizasoain, L., Joaristi, L., Lukas, J., y Santiago, K. (2007). Es fundamental en este proceso que el centro diseñe una rúbrica en la que se definan claramente indicadores, descriptores sobre el punto de partida, indicadores de logro e indicadores intermedios que nos ayuden a valorar que las propuestas de mejora incorporadas están sirviendo para avanzar en los elementos propuestos.

Red cooperativa de centros que se encuentran en proceso de transformación

Los centros se constituirán en redes cooperativas de centros constituidas por cuatro centros cada una. Elliott, J. (1990). Johnson, D.W. Johnson, R.T.,& Holubec, E.J. (1999). Rodríguez, L.M., Fernández, R. y Escudero, T. (2002).

- Dos de ellos con trayectoria previa en procesos de innovación. Han participado en convocatorias anteriores de contrato programa o PROEDUCAR-HEZIGARRI.
- Dos centros que se incorporan en la nueva convocatoria y que por tanto inician ese proceso de transformación.

Estas redes contaran con una persona asesora que liderará su proceso formativo. Ocasionalmente las redes podrán celebrar encuentros de intercambio de experiencias y formación conjunta.

Los grupos motores constituidos en cada centro, que se han mencionado anteriormente, designarán un coordinador con el objeto de liderar el proceso en su centro, participar en los grupos de trabajo en red y dinamizar el grupo y el claustro en su centro.

Las reuniones de trabajo en red se realizarán mensualmente. En ellas se planificará el proceso formativo a desarrollar en cada centro, profundizando en buenas prácticas educativas a través del intercambio de experiencias de éxito y la intervención de expertos. Las propuestas serán llevadas a los centros a través de los órganos de coordinación desde la CCP hasta el claustro según las necesidades.

Análisis sobre la práctica educativa

Es importante contemplar este elemento porque la tarea que se propone no es fácil y desarrollar procesos de transformación en cualquier ámbito de la vida suele ser complicado. Analizar las dificultades que van surgiendo en el proceso de aplicación experimental de pequeños cambios, puede ayudar a visualizar la potencialidad de los elementos que se implementan.

La reflexión sobre la práctica cobra en todo este proceso un valor central. Como ya se ha comentado, se trata de aportar elementos que puedan mejorar lo presente y sean útiles para el profesorado en la gestión de aula y en la mejora del proceso de enseñanza–aprendizaje. Elliott, J. (1990). El punto de partida es el recorrido formativo y profesional de cada uno de los docentes, la implementación experimental de pequeños cambios y la reflexión sobre la adecuación de los mismos para la mejora de su competencia profesional.

Construcción por parte del centro de un itinerario propio

En este momento se plantea:

- La puesta en práctica de los acuerdos metodológicos, curriculares y organizativos tomados en la fase anterior. Valorar dicha implementación al finalizar el curso escolar. Andrés, J. M. (2001).

- Evaluación de resultados del proceso y del alumnado.

Los centros podrán, además, llevar a cabo tareas de mentorización con otros centros que estén incluidos en alguna de las fases anteriores del programa, asesorándoles y apoyándoles en el proceso de autoevaluación, el diseño del plan de mejora y en la concreción de actuaciones.

Consolidación de las actuaciones realizadas que han posibilitado la mejora del rendimiento en el centro

Las tareas de la fase son:

- Sistematizar y consolidar las propuestas de cambio acordadas y evaluadas satisfactoriamente. Andrés, J. M. (2001).
- Incluir el programa y registrar las actuaciones derivadas en los documentos institucionales del centro, como proyecto compartido y asumido por la comunidad educativa, dándole un carácter integrador del conjunto de las actuaciones programadas.

Registrar y validar el proceso de transformación

Es importante que se vaya registrando a lo largo del proceso una documentación suficiente que establezca claramente el punto de partida, el itinerario que se pretende recorrer y los pasos intermedios que se han ido dando.

Conclusión

Garantizar las oportunidades de éxito educativo para todo el alumnado exige reflexionar y actuar sobre el conjunto del sistema educativo, eliminado las barreras que merman la calidad y equidad en las diferentes etapas educativas, así como aquellos elementos del proceso educativo que acentúan las desigualdades iniciales, fomentan la desvinculación del mismo y amplían, en suma, los riesgos de fracaso y abandono escolar, especialmente de los grupos sociales más vulnerables.

Referencias

Acalde Hernández, J. C., *Presupuesto y gasto público*, Nº 69, págs. 75-90, 2012.

Andrés, J. M., "Los nuevos retos de la Educación Superior", Revista *Fuentes*, 2, 2001.

Arias Rodriguez, J., "Progreso y consolidación del contrato-programa en la gestión pública española", *Pertsonak eta Antolakunde Publikoak Kudeatzeko Euskal Aldizkaria - Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, Nº. 15, 2018, págs. 28-43, 2018.

Arnaiz, P. y Guirao, J.M., "La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 45-101, 2015.

Calero, J. y Oriol, J., "Igualdad de oportunidades: inclusión y exclusión educativas en España", en D. Santín, *Reflexiones sobre el sistema educativo español* (163-212), Madrid, Fundación Ramón Areces, 2015.

Cebrián, M., "Buenas prácticas en el uso del e-portafolio y e-rúbrica", en *El practicum: buenas prácticas en el Espacio Europeo de Educación Superior* por A. Cid, M. Raposo y A. Pérez (coords.), (pp.67-87) Tórculo, 2007.

Elliott, J., *La investigación-acción en educación*, Madrid, Morata, Transformar la educación, Barcelona, Graó, 1990.

Flecha, R., Padrós, M., Puigdellívol, I., "Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad", *Organización y gestión educativa*, 5, 4-8, 2003.

Johnson, D.W. Johnson, R.T.,& Holubec, E. J., *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Barcelona, Paidos, 1999.

Lizasoain, L., Joaristi, L., Lukas, J., y Santiago, K., "Efectos contextuales del nivel socioeconómico sobre el rendimiento académico en la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma Vasca (España). Estudio diferencial del nivel socioeconómico familiar y el del centro escolar", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 15 (8), 2007.

Muntaner, J., "La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad", *Revista de profesorado*, 4 (1), 27-45, 2000.

Palomares Ruiz, A., *Retos de la educación inclusiva para construir una sociedad incluyente*, Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, Repositorio Universitario Institucional de Recursos Abiertos, 2017.

Rodríguez, L. M., Fernández, R. y Escudero, T., *Aprendizaje entre iguales y construcción de conceptos. Infancia y Aprendizaje*, 25 (3), 277-297, 2002.

Romero, C., *La escuela media en la sociedad del conocimiento. Ideas y herramientas para la gestión educativa. Autoevaluación y planes de mejora*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2007.

Sepúlveda, M.P., Calderón, I. y Torres, F. J., "De lo individual a lo estructural. La investigación-acción participativa como estrategia educativa para la transformación personal y social, en un centro de intervención con menores infractores", *Revista de Educación*, 359, 456-480, 2012.

Una experiencia de cambio

CP Beriáin

Joxe A. Iribarren Gurbindo, maestro del CP Beriáin

Gure inguruan, zalantzarik gabe, eskola mota asko dago. Eskola batzuek bizirautea bilatzen dute, beste batzuek bikaintasuna lortu nahi dute. Batzuek, babestea dute helburu eta beste batzuk hor daude, soilik. Badira, ere, depresioan bizi direnak, garai hobeak gogoratuz, eta bere arazoetarako konponbiderik aurkitzen ez dutenak. Ni, Beriaingo IParen ordezkaria naiz, 350 ikaslekin, zein 80ko hamarkada zailean hasi baitzen klase ematen, babesteko eta normalizatzeko beharrean. Gero, herria aurreratu denaren arabera, bere erronkak aldatu ditu ere.

Gako-hitzak: berriz ausnartu, akordio-programa, PROEDUCAR-HEZIGARRI.

Somos una escuela inquieta, que quiere cambiar y crecer. Desde hace al menos 10 años, por rebeldía y compromiso, rechazamos el clásico "para pueblo ya vale" para adoptar el "para nuestro pueblo lo mejor", al menos lo mejor que sepamos.

Y, para poder llevarlo a la práctica, nos planteamos tres premisas:

- Tener una personalidad propia. Para ello lo primero era tener una misión clara. Nos lo dijimos así: buscamos una educación de calidad (buenos resultados y buena gestión), integral y en un entorno de convivencia positiva. Y nos lanzamos a ello.
- Mejorar la imagen del colegio en el pueblo, incluyendo la mejora necesaria del propio edificio que ocupamos y que estaba muy envejecido.
- Ser una escuela que no olvida lo que sabe y aprende cosas nuevas. Íbamos a vivir un periodo de muchas jubilaciones y, por tanto, de intensa renovación de la plantilla con mucha interinidad. No queríamos perder lo que la escuela ya había aprendido y tratamos de recogerlo todo y formar a la gente que venía nueva.

Con muchas ganas, un puñado de intuiciones, y probablemente menos sabiduría que ilusión y compromiso, nos embarcamos en la tarea de construir una escuela acogedora, de calidad y que tuviera personalidad propia.

Dedicamos mucho esfuerzo a la convivencia y a la mejora de la gestión. Y a intentar mantener todo lo bueno conseguido. Poco a poco optimizamos la

gestión del colegio, mejoramos resultados e incluso conseguimos reformar el edificio. Logramos el sello de centro excelente en gestión de calidad y que el profesorado y familias manifestaran altas cuotas de satisfacción. La convivencia fue haciéndose más suave con el tiempo y el trabajo.

Habíamos conseguido que el árbol de un modelo educativo más o menos clásico diera frutos. Pero ¿eran los que soñábamos? ¿O era el retrato de una escuela caduca? Nos detuvimos un momento y dedicamos tiempo a mirarnos.

Hacíamos muchas cosas bien, sin duda, y nuestro compromiso estaba fuera de toda duda. Habíamos introducido muchos cambios respecto a la escuela en la que nosotros aprendimos, pero ¿nos habíamos actualizado realmente? Había mucho que cambiar, aspectos nucleares que afectaban a nuestra manera de hacer:

- Nuestras aulas y las de hace 50 años, aquellas en las que aprendimos, se parecían demasiado, no habían cambiado tanto. Pero el mundo sí.
- El profesorado seguía en el centro del aula, junto a la pizarra, fuera esta de tiza o digital. El alumnado miraba a la fuente de sabiduría, poder y reconocimiento, esperando sus palabras y atenciones.
- En una sociedad en la que llevamos un millón de libros en una pequeña máquina de bolsillo, seguíamos apegados en buena medida al aprendizaje pasivo, memorístico de libro de texto.
- Es cierto que habíamos introducido con bastante éxito metodologías nuevas como el aprendizaje basado en proyectos, los rincones de actividad y otros,

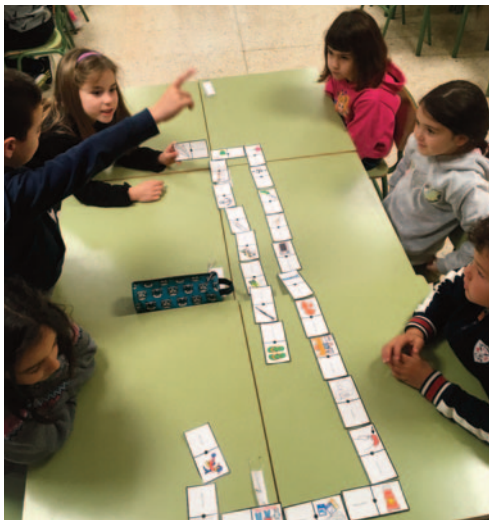
y que habíamos comprobado que generaba más ilusión en el alumnado, pero no era una apuesta general. Dependía de la asignatura, el profesorado… Una parte de las y los educadores sabía cómo hacerlo otra no. Y no nos lo contábamos.

- Nos pareció muy sugerente el consenso internacional sobre competencias básicas. Pero ¿cómo se hacía aquello?
- Soñábamos con que nuestro alumnado estuviera tan enamorado de nuestras asignaturas como el profesorado. Pero pocas veces ocurría.
- Veíamos que dábamos a todas y todos lo mismo aunque eran tan diferentes en orígenes, capacidades y gustos.
- Queríamos que el alumnado con dificultades encontrara su mejor versión, pero la sensación era que salían queridos pero dañados de su paso por la escuela.
- Hablábamos de cooperación, de trabajar juntos. Pero, al ponerles las mismas tareas no hacíamos sino fomentar una competitividad estéril en la que una parte gana casi siempre, mientras la otra sufre o se conforma. Un ejemplo es la competición por las mejores notas.
- Seguíamos enseñando cosas que solamente sirven para seguir vivos en la carrera que nos plantea el sistema educativo. Frases como "esto lo tienen que saber porque se lo van a pedir en el instituto", siguen siendo *trending topic* escolar en Primaria.
- Nuestros más sinceros esfuerzos no siempre parecían ayudar a nuestro alumnado. Se producían demasiados efectos secundarios.

Repensar la escuela

Era necesario repensar la escuela. Buscábamos una escuela que solucionara los problemas anteriores.

- Una escuela donde se aprendiera haciendo más que guardando contenidos en la memoria.
- Donde se pueda aprender socialmente, es decir en equipo. Y eso no sea fuente de conflicto sino una oportunidad para todo tipo de alumnado.
- Donde los trabajos que se hagan tengan una utilidad real y no solo sirvan para certificar una nota.
- Una escuela donde sea posible moverse, investigar, buscar, preguntar, descubrir, ayudarse.
- Que busque el asombro, para que puedan surgir preguntas y pensamiento crítico.
- Donde el profesorado comparta, aprenda de los demás en el aula, genere ideas en común, quiera aprender nuevas maneras de hacer y poner en práctica estrategias que funcionan en otros lugares.



El mundo de las palabras con el dominó

Haciendo sushi

- Donde cada espacio de nuestro colegio sea una oportunidad para aprender en común.

Pero teníamos muchas limitaciones. Muchas de ellas muy enraizadas en nuestra propia historia, muy comunes a muchas otras escuelas. Esta parecía una tarea demasiado grande para una escuela de pueblo.

La lucha del profesorado

Pertenecemos a una generación de profesores y profesoras que se ha ido construyendo a sí mismos. Con una formación inicial escasa, nos hemos apoyado en lo que aprendimos con la práctica y algunos cursos valiosos.

Es cierto, pusimos en común muchas de las cosas aprendidas: el trabajo por proyectos, las ideas de Nemerovsky, el análisis de Isabel Solé sobre la comprensión lectora, el modelo de secuencia didáctica de Dolz, el sistema de enseñanza de las matemáticas de Luis Pereda. Hicimos autoformación en centro en tiempos en que esto no se estilaba.

Pero en muchas otras cosas seguimos siendo como los nadadores que deben volver a la playa, cada uno por sus medios, sin más referencias que su propia experiencia, sin poder o saber aprovechar los conocimientos, la inspiración o la sabiduría del resto de compañeros/as.

La lucha de las escuelas

El retrato de una escuela era parecido. Organizaciones autodidactas, basadas más en la improvisación y la ilusión que en una formación sólida, en investigaciones o en consensos amplios. Huérfanos de liderazgo por parte de la universidad o la administración, la alternativa era construirse a sí misma.

La universidad, como nosotras, improvisando. La administración resolviendo problemas, gestionando documentos, repartiendo recursos. Pero con una idea muy vaga de lo que se quería o podía hacer, de cómo mejorar el sistema. Dueña de una red que podría crecer aprendiendo, pero sin saber sacarle rendimiento. No había planes estratégicos, ni visión a 10 años, ni caminos intuidos. A lo sumo algún proyecto de legislatura.

Las competencias dando vueltas por el campo

En ese camino aparecieron las competencias básicas. Fuimos a Madrid, a Combas. Luego hubo formación en centro, un curso de metodologías activas fallido, etc.

En fin, una sensación de años perdidos, buscando caminos por intuición, sin mapas del terreno. O, parafraseando a Edison, años invertidos descubriendo mil maneras de no hacer una bombilla. Y con la frustración de reconocer que había otras tantas escuelas gastando energías de manera similar, para llegar a parecidas conclusiones. Definitivamente nos habíamos puesto un reto que era fascinante, pero acaso demasiado grande para nuestras fuerzas.

El contrato-programa o pro-educar

Cuando ya estábamos cansados de tanto camino sin destino y con la cantimplora bastante vacía, llegó a nuestros oídos que había alguna propuesta estratégica del departamento. Y que estaba intentando abordar el sistema metodológico. Y que además, los centros que la habían probado estaban contentos.

Se llamaba contrato-programa y aportaba una formación general (en estrategias educativas de éxito), un tiempo de práctica, formaciones más específicas (como el aprendizaje cooperativo) y un cambio real en el aula.

Y todo ello en el marco de un compromiso entre escuela y departamento de tres años. Y respetando el ritmo y decisiones de cada centro. Todo esto sonaba a camino diseñado y no a improvisación y pérdida de esfuerzos. Así que decidimos investigar esta opción.

Un año para animarnos

Teníamos muchas reservas, no podíamos fallar más. Así que nos dimos un año para ver si esto era lo que queríamos.

- Visitamos centros que estaban en el contrato-programa y comprobamos en sus propias aulas los cambios que habían introducido. Hay un ramillete de centros en Navarra que están poniendo en práctica de manera muy interesante nuevas metodologías: aprendizaje cooperativo, comunidades de aprendizaje, lecturas dialógicas, metodologías activas, etc.

Historia

Densidad

- Fueron muy generosos y nos abrieron sus puertas sin tener la obligación de hacerlo. Y vimos que cambiar era posible y podíamos aprender lo suficiente para hacerlo con éxito.

Reflexionamos sobre la necesidad de modernizar nuestro modo de trabajo. Acudimos a la línea de charlas que el Departamento programó el curso pasado sobre la necesaria transformación del sistema (Escola Nova 21, neurociencia, la inclusión educativa).

Y al final del curso, hicimos la votación definitiva, para saber si el claustro realmente quería embarcarse en esta aventura. Y salió que sí. Con miedos, incertidumbres, con personas más ilusionadas que otras. Pero la decisión fue tirar adelante.

PROEDUCAR-HEZIGARRI

Y este curso estamos ya trabajando en PROEDUCAR-HEZIGARRI.

- Estamos conociendo más de cerca experiencias exitosas e interesantes de la mano de la formación del Departamento (Escola Nova 21, Luis Lizasoáin). Ahora ya con una visión más depurada, de búsqueda de herramientas concretas de cambio y referencias reales.
- Haciendo la formación generalista en estrategias educativas de éxito, una formación estudiada, divertida e interesante.
- Trabajando en red, conociendo el funcionamiento de los colegios que nos acompañan.

En nuestro caso, en este primer año el objetivo es ver distintos modelos de trabajo en el aula, para ir buscando aquel que se adapte mejor a lo que buscamos y a nuestra realidad.

Queremos ir construyendo un cambio apoyado en metodologías más activas, que nos acerquen al trabajo por competencias y que sea integral. Pero a la vez manteniendo lo bueno conseguido. Un cambio, por tanto tranquilo pero constante.

Y para eso PROEDUCAR-HEZIGARRI nos ofrece varias herramientas que ya hemos comentado:

- Formación en centro sobre estrategias educativas de éxito, avaladas por investigaciones y experiencias.
- Visitas a centros que ya están experimentando con nuevas metodologías. Trabajo con ponentes externos de alto nivel.
- Referencias externas de centros de Cataluña, Euskadi…
- Algunas tareas indispensables (reflexionar cómo trabajamos y cómo es la escuela que queremos,…).
- El apoyo de la red: luz en tiempos de zozobra, soluciones cuando no sabes por dónde salir y aliento en general.

Es, por tanto una buena herramienta para seguir avanzando y transformando el sistema que da un marco de seguridad y en la que aún quedan cosas por construir:

- Probablemente sea necesaria una mayor clarificación del camino a seguir.
- Crear o alimentar algunos centros de referencia en Navarra, con la implicación de la universidad.
- Residencias en centros de referencia.
- Búsqueda de referentes teóricos a nivel mundial: aprendizaje cooperativo, escuela de pensamiento de Harvard, etc.

No obstante se ha generado una dinámica muy positiva que puede transformar el sistema de una forma real. Una inercia en la que aconsejamos comprometerse, si queremos dejar en herencia una escuela más moderna y mejor.

Ideas para el futuro

1 La sociedad cambia. Llevamos un millón de enciclopedias en el bolsillo. El aprendizaje memorístico no es tan relevante.
2 Existe un consenso internacional favorable al trabajo por competencias.
3 Buscar información en la red, contrastar las fuentes y el pensamiento crítico van a ser/son fundamentales.
4 Cuando estamos activos todo es mucho más intenso, interesante y se aprende más. En la escuela también.

Investigar los colores

Matematicas lúdicas

5 Lo decisivo no son docentes inquietos sino escuelas que innovan y trabajan como un equipo.

6 No podemos esperar al consenso dentro del claustro, pero podemos ayudar a construir ideas comunes:
- → Reflexionando sobre lo que queremos.
- → Aportando evidencias de éxito.
- → Leyendo más.
- → Visitando otras escuelas.

7 No cambiamos por miedo o porque no visualizamos la alternativa. Vayamos a verla y convencernos de que no es tan difícil.

8 No sirve de nada responsabilizar a la legislación, la administración, las familias, la sociedad... Podemos tomar iniciativas. Hagámoslas.

9 Tenemos unas ideas muy rígidas de cómo se ha de organizar un aula o una escuela. Rompamos algunas y hagamos una escuela más libre. Es posible. Existe.

10 Cambiar la estructura del aula cambia el sistema. No es lo mismo un aula con todo el alumnado mirando al profesor y haciendo el mismo ejercicio que un aula con cuatro espacios, uno para pensar, otro para diseñar, otro para producir y un último para explicar.

Reflexiones de una maestra

Mª Carmen Ainzúa Abad
Maestra del CP Beriáin

Irakasleek pedagogo handien jakintasuna barneratzea bezain garrantzitsua da ikasleekin egunero bizi eta esperientziak eta ezagutzak transmititzen asmatzea. Irakaskuntza bokaziozko lanbidea da, ilusio handia eskatzen duena, baina erakundeen laguntza eta baliabideak eskaintzea ere beharrezkoak dira.

Gako-hitzak: bokaziozko lanbidea, etorkizuneko irakasleak, esperientzia.

La historia de la escuela es un camino imparable en el intento de avanzar para dar lo mejor al alumnado. Sin embargo, la rémora de años de atraso con respecto a otras disciplinas nos pesa como educadores, lo que nos hace dar algún pequeño paso adelante y, de vez en cuando, otros atrás. Es como si sintiéramos que con una mano tenemos que sujetar lo seguro mientras con la otra nos aventuramos a experimentar pequeñas nuevas cosas.

Pero esta historia comienza en las Escuelas de Magisterio. Observo en el personal de prácticas que a lo largo de estos años voy conociendo y también en mis propias hijas que han seguido mis pasos –lo que ciertamente me enorgullece– que la enseñanza universitaria sigue teniendo muy poco que ver con la experiencia real. Cierto que es imprescindible tener un bagaje teórico y conocimientos para ponerlo después en marcha. Pero echo de menos una parte en la que se enseñe la realidad: qué necesidades y anhelos tienen los niños y niñas, cómo abordar la enseñanza en el aula, la resolución de conflictos cotidianos, qué intereses tienen, en qué contexto familiar viven, etc.; a la postre eso será lo importante en el momento de trabajar.

Desde mi punto de vista no basta con la experiencia de las prácticas, aunque desde luego esta es imprescindible. ¿Para cuándo una asignatura en la que se hable desde la experiencia en el aula de nuestra realidad? Es necesario profesorado que esté en activo, viviendo cada día con el alumnado, para transmitir a los futuros maestros y maestras su experiencia y sus conocimientos, tan sabios como los de los grandes pedagogos.

Otro aspecto que me sorprende y me entristece es lo poco que se lee fuera de lo obligatorio en nuestra profesión, tanto a lo largo de la carrera como

durante nuestra experiencia profesional. ¿Cómo contagiar a nuestro alumnado el gusto por la lectura si no lo tenemos? Recuerdo en mis principios la gran ayuda y soporte intelectual que fueron para mí las revistas profesionales, con qué ansiedad esperaba que llegaran a mi casa para devorarlas. Hoy en día recuerdo todavía artículos que leí hace ya más de veinte años. ¿Acaso ya no sabemos transmitir este deseo a las actuales maestras y maestros? Algo está fallando si no somos capaces de detectar y proponer alternativas eficaces.

Por otro lado, observo y vivo muchos intentos de renovación en las aulas que por alguna razón no acaban de generalizarse. Aunque hay experiencias muy enriquecedoras y variadas, a veces los cambios se reducen a una serie de actividades interesantes pero puntuales, sin que la mentalidad de fondo se haya modificado, sin tener un constructo teórico firme en el que todos nos sintamos implicados.

A veces el problema es que intentamos mantener los dos estilos sin atrevernos a dejar el de "toda la vida"; queremos probar propuestas innovadoras y finalmente el cambio es solo superficial. Creo que urge coger con las dos manos nuestras escuelas, educadores y educadoras, darles formación en un tiempo en el que no sea un menoscabo para su vida diaria, que permita mejorarnos como profesionales y revierta en nuestro alumnado.

Pongámonos pues a ello. Tenemos los recursos humanos necesarios, personas deseosas de aprender y poner en práctica sus conocimientos. Vamos a evitar que el sistema les fagocite y que sus ilusiones vayan quedando aparcadas por la necesidad de sacar cada día el trabajo adelante con sus propias fuerzas.

Esta es una profesión vocacional, es verdad. Pero además de unas enormes ganas e ilusión, se necesita del apoyo institucional con recursos para desarrollar con dignidad nuestra labor. Estimulemos a las maestras y maestros en el deseo de formarse y trabajar con verdaderas ganas. Eso sí, que la queja no sirva de excusa al desaliento.

Si creemos que la educación es la base del cambio, actuemos en consecuencia.

FP Dual

Beneficio para la empresa, sombras para el sistema

Arantxa Ruiz Vidorreta
Maestra del CP San Juan de Jerusalén de Cabanillas

FP Dualak enpresek behar dituzten lan zehatzetarako ikasleak prestatzen ditu. Baina Ikasleak jasotzen duen eskola orduak gutxitu egiten direnez, heziketa oztopatzen da eta ikasleak burutu ahal izango lukeen trebakuntza orokorra beste zereginak betetzeko ez da hain ongi osatzen.

Gako-hitzak: FP Dual, enpresa, Lanbide Heziketa, prestakuntza.

Quizá, una de las tareas más complicadas de cualquier equipo docente es hacer un análisis del contexto que rodea al centro que sea, por un lado, ajustado a la realidad del momento y, por otro, funcional por su significatividad a la hora de aportar las líneas de trabajo que den respuesta a sus necesidades reales.

Este ha sido el reto que se ha propuesto el Consejo Escolar de Navarra en sus jornadas de este año, "Educación y contexto", una serie de ponencias que se han centrado en situar la escuela en torno a los ejes del arte, la ciencia, la comunidad, el medio, la internalización y el empleo, con unas charlas dinámicas de la mano de ponentes conocedores de estas realidades.

Felicitamos al Consejo y a todas las personas que colaboraron por el trabajo realizado, pero nos proponemos profundizar en un eslabón de una de las ponencias, "Educación y empleo" que, si bien vertió un mapeo muy completo sobre la Formación Profesional en Navarra, debido al escaso tiempo disponible no trató más a fondo una cuestión concreta que preocupa a una parte importante de la sociedad en general y del profesorado en particular, esto es, la FP Dual.

En 2012, la CEOE comenzó a frotarse las manos al tener en la publicación del Real Decreto 1529/2012 de bases de la FP Dual un marco para que los centros escolares depositasen en las empresas nueva mano de obra para preparar según sus intereses. No en balde, el director de la Confederación de Empresarios abogaba de forma explícita por una formación para el empleo que fuese "ágil, flexible y que se adapte a las necesidades de la empresa".

Es decir, desde la Confederación de Empresarios hace años que vienen pidiendo de forma clara alumnado para adaptarlo a las necesidades de las

empresas. Y así, se incluye en el desarrollo de la FP Dual la ampliación de las horas que el alumnado destina en el mercado, pudiendo llegar a la mitad de la duración de los estudios. Este tiempo que se resta de su permanencia en el centro educativo implica escasez para asimilar los contenidos generales de los módulos, condensando en exceso los programas o quedándose en contenidos mínimos por la propia falta de tiempo. Si a esto añadimos la falta de versatilidad al prepararse para unos puestos en concreto, tenemos la tormenta perfecta para formar personas con los conocimientos específicos de una empresa, pero sin saberes competenciales a largo plazo que les preparen para los diversos puestos de trabajo que, probablemente, tendrán que desempeñar a lo largo de su carrera profesional.

Por otro lado, las implicaciones que este modelo de formación tiene para las plantillas docentes son preocupantes dado que se ven mermadas en un tercio al pasar de cinco trimestres en el centro y uno en la empresa con la ya implementada Formación en Centros de Trabajo, a un curso en el centro y otro en el centro de trabajo con la FP Dual.

La labor docente es, y debe seguir siendo, insustituible, porque el profesorado es quien tiene formación específica sobre las características del alumnado, sus necesidades, la forma en la que se debe enseñar, y posee una visión del alumnado integral, como personas en desarrollo, y no como mano de obra barata. Por ello, el Departamento debe seguir velando por el reconocimiento de la labor de la persona responsable del programa de formación con horas semanales de visita a la empresa, tutorías en centro, labores de coordinación con el equipo docente de ciclo y con la tutoría del centro de trabajo, y tareas de evaluación durante el periodo (o periodos si se da en alternancia) de permanencia en la empresa ajustados a las necesidades del alumnado, no de la empresa que solicita personal en prácticas.

Por último, las repercusiones que este sistema tiene para el conjunto del mercado laboral son cuanto menos preocupantes, dado que precariza todavía más un mercado ya de por sí totalmente desregularizado y agresivo, en el que para una gran cantidad de empleos se prima la contratación de la persona que sale más rentable, y no de quien tiene una mayor formación o experiencia.

Es indudable que el contacto con la empresa es beneficioso para el alumnado; de hecho, así se viene haciendo desde hace años con los módulos de Formación en Centros de Trabajo, no es algo que vea la luz con la FP Dual. Pero el contacto prematuro y prolongado del alumnado con el mercado laboral no puede ni debe ser una excusa de la empresa para usurpar las tareas de los centros educativos, ni para externalizar, privatizar o desmantelar la FP Pública que tan buen papel social cumple y buenos resultado cosecha.