



ANÁLISIS DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO PROFESIONAL DE UNA DOCENTE

MÁSTER EN POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Alumna: MARTA LOZANO NARANJO

Tutora: DOLORES RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. MARCO TEÓRICO.....	3
2.1. Sentido de la enseñanza	3
2.2. Aprendizaje Basado en Proyectos. ¿Una metodología innovadora?	8
3. PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
4. METODOLOGÍA.....	13
4.1. Investigación cualitativa.....	13
4.2. Métodos y técnicas de recogida de información.....	14
4.3. Análisis e interpretación de los datos.....	16
4.4. Rigor de la investigación.....	16
5. INFORME DE INVESTIGACIÓN.....	17
6. REFLEXIÓN FINAL.....	26
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28
8. WEBGRAFÍA.....	31
9. ANEXOS.....	32

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza, siendo una actividad generalizada y de uso común en nuestra sociedad, podemos comprobar que cada contexto educativo, cada centro o cada aula adopta una idiosincrasia propia y única, viéndose reflejados escenarios de enseñanza muy diversos donde los docentes, como profesionales de la educación, tienen mucho que decir pues dependerá de cómo entiendan la enseñanza y el aprendizaje o las metodologías utilizadas para llevar a cabo dichas ideas.

La complejidad del hecho educativo es evidente, y así lo exponía Pérez Gómez (2009) cuando afirmaba que vivimos en la era de la información y la incertidumbre, que requiere ciudadanos que sean capaces de entender la gran variedad de situaciones complejas que se presentan en la vida real, de adaptarse a la velocidad exponencial con la que aumenta la información y a la incertidumbre que lo acompaña.

En consecuencia, la razón que justifica este trabajo de innovación no es otra que la inquietud que me viene acompañando durante un tiempo de conocer diferentes metodologías alternativas a la tradicional y que pudieran dar respuesta a las necesidades educativas de la escuela actual. Este interés surge a raíz de ser graduada en Educación Primaria y estar cursando el máster de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa donde he podido ver que la metodología tradicional, en la que se ha visto inmersa mi educación, presenta algunas carencias que me gustaría saldar cuando me dedique en un futuro a esta profesión con el fin de proporcionar una educación de calidad. Para conseguirla es necesario que los docentes del siglo XXI cambien el modo en que conciben el proceso de enseñanza y la educación en general, trabajando para que el alumnado encuentre una utilidad real a lo que aprende. Por consiguiente tenemos una labor muy importante, lograr que los alumnos y alumnas se comprometan concienzudamente en ese proceso. De ahí que haya optado por analizar y profundizar en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, ya que para conseguir ese compromiso creo que debemos partir de los intereses más inmediatos del alumnado y este método, entiendo, que lo hace de manera lúdica, cercana e interesante y al mismo tiempo le brinda al alumnado un papel activo en su aprendizaje.

Para llevar a cabo este trabajo de investigación utilizaré un enfoque cualitativo porque me interesa conocer las vivencias de una veterana en la educación y no meramente

datos estadísticos. En la recogida de datos se utilizará como instrumento principal la entrevista.

El presente trabajo consta de diferentes partes. Una primera donde se encuentra el marco teórico con sus diferentes conceptualizaciones, el sentido de la enseñanza y la metodología de aprendizaje basado en proyectos, basándome en las aportaciones de diferentes autores, con el fin de dar sentido y coherencia al resto del trabajo. Posteriormente se encuentran los propósitos que se han tenido presentes para realizar esta investigación. Seguidamente una justificación del uso de la metodología cualitativa para la obtención de datos. Finalmente el informe de investigación que contendrá los datos recogidos con la entrevista a modo de informe biográfico. Y se cerrará con unas conclusiones personales finales a las que se ha llegado después de hacer el trabajo seguidas de las referencias bibliográficas en las que me he apoyado para la redacción del trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

En esta parte del trabajo sitúo de manera teórica, con el apoyo de investigaciones realizadas por varios autores, los principales temas que aparecen en esta investigación con el fin de situar y dilucidar varios conceptos que se abordarán a lo largo de la investigación.

2.1. Sentido de la enseñanza

Para ubicarnos en el sentido de la enseñanza comenzaré con una cita de Pérez Gómez (2009) donde se concede importancia a la educación escolarizada como:

La aceleración del desarrollo histórico de las comunidades humanas así como la complejización de las estructuras y la diversificación de funciones y tareas de la vida en las sociedades cada día más pobladas y complejas, torna ineficaces e insuficientes los procesos de socialización directa de las nuevas generaciones en las células primarias de convivencia: la familia, el grupo de iguales, los centros o grupos de trabajo y producción (p.1).

De este modo, autores como Pérez Gómez (2009), Feito (2010) o Gimeno Sacristán (2012) tratan el tema de la educación escolarizada, y entre sus aportaciones se reflejan ideas que aluden a las deficiencias de socialización que había y que para cubrirlas se

estableció como norma para toda la población la escolarización obligatoria, llegando a ser elevada como categoría de derecho social universal que se lleva a cabo en instituciones específicas como la escuela. Así, la enseñanza cobra el sentido de vehículo intencionado hacia el aprendizaje, de manera que la cultura que se debe enseñar y evaluar queda recogida en el currículo formal, permitiendo en cierto modo control de la enseñanza (Perrenoud, 2012). Por tanto, como afirma Gimeno Sacristán (2010), el currículum abarca la realidad de los sistemas educativos, ayudando a entender la enseñanza en un contexto social y cultural y a relacionar la teoría y la práctica. En consecuencia, la implementación del currículo formal en el sistema educativo ha condicionado notablemente nuestras prácticas, dado que los docentes debemos regirnos a él para programar el día a día en el aula. Por consiguiente, al tratarse de una herramienta que normaliza la práctica pedagógica de los docentes, establece varios semblantes a tener en cuenta en las prácticas educativas, entre ellos los contenidos que los tratan varios autores como Feito (2010) o Gimeno Sacristán en varias de sus investigaciones.

En relación a esto, Feito (2012) afirma: “en un mundo en el que los saberes son cada vez más provisionales resulta especialmente problemático deslindar qué contenidos hay que incluir en la educación obligatoria” (p.70), pero la educación sin contenidos asegura Gimeno Sacristán (2010) que se trataría de una oferta vacía, irreal y descomprometida. De ahí pues, que el currículo regule los contenidos que deben ser adquiridos por el alumnado en la institución escolar para que todos finalicen la etapa escolar con unos saberes, destrezas y habilidades determinadas. Además Gimeno Sacristán (1998) añade que los contenidos deben ser organizados teniendo siempre presentes los intereses de los alumnos y alumnas dando sentido a la realidad de esa aula.

Ubicados en el proceso de enseñanza y, habiendo tratado los aspectos formales a ella: el currículo, sería importante destacar los recursos personales de los que la educación consta, es decir, todas aquellas personas que conforman la comunidad educativa (familias, alumnos y docentes), centrándonos especialmente en estos últimos, puesto que como apunta Marrero (2010) “entre el currículum establecido y el currículum aprendido por el alumnado hay un mediador decisivo que es el profesorado” (p.222). Esto ocurre debido a que el currículo, como se ha expuesto anteriormente, regula los contenidos a transmitir al alumnado, pero no indica el modo en que los maestros deben hacerlo; de esta manera cada uno actúa en su labor docente en función de su visión de enseñanza, ideas que se ven reflejadas en Feito (2010) o Jiménez (2010). Esta concepción se va conformando

fundamentalmente a través de tres fuentes experienciales, una sería nuestra experiencia como discentes, otra la formación que poseamos en relación a la educación y por último la propia práctica docente (Trujillo, 2016).

Pero volviendo al tema de la educación encontramos, siguiendo a Vilar (1997) que:

Buena parte de la sociedad en la que vivimos, sobre todo en los centros de enseñanza, se encuentra anclada en una vieja racionalidad: la que se basa en la lógica de Aristóteles, las divisiones metodológicas de Descartes, el determinismo de Newton y en planteamientos derivados del industrialismo que «hoy resultan simplistas y rígidos, cuando hemos empezado a construir la sociedad posindustrial: la sociedad de la información y del conocimiento» (Vilar, 1997, citado en Hernández, 2000, p. 40).

Esa vieja racionalidad que apunta Vilar (1997), se trata de una metodología donde prima la instrucción tradicional y donde “los libros de texto siguen siendo, en plena era digital, el dispositivo didáctico que hegemoniza el desarrollo curricular en las aulas de Primaria, Secundaria y Bachillerato y, con intensidad creciente, también en las aulas de infantil” (Martínez y Rodríguez, 2010, p. 246). Es por ello que podemos afirmar, tomando las ideas de Trujillo (2016), que con este enfoque nos encontraríamos en un paradigma desfasado, el paradigma de los contenidos como lo llama este autor, donde el docente crea píldoras formativas para satisfacer las necesidades de su alumnado, que tiene una función totalmente pasiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este paradigma, se entiende que el maestro es el único poseedor de conocimiento que lo trasmite a su alumnado como verdad absoluta.

Hay varios motivos, que recoge Marcelo (2011), por los que el profesorado sigue anclado en los métodos tradicionales, entre ellos, el trabajo extra que requiere aventurarse en proyectos innovadores los cuales deben ser realistas y estar adaptados a las necesidades específicas de cada centro y cada contexto y que a veces por falta de tiempo, espacio o recursos no se plantean realizar; en otras ocasiones las trabas vienen desde el equipo directivo al no querer implicarse en estos nuevos proyectos impidiendo su realización; e incluso, a veces, viene directamente por parte de los docentes al no plantarse un cambio en su visión de la enseñanza lo que viene derivado, en muchas ocasiones, por una falta de formación docente.

En defensa de una enseñanza innovadora, otras investigaciones ponen en entredicho la enseñanza tradicional optando por una educación a través de las competencias, como defiende Pérez Gómez en varias de sus investigaciones, a lo que también hacen referencia a ello Moral, Hinojo, Aznar (2010) citados en Trujillo (2012) con la afirmación:

Aunque puede servir para enseñar reglas, procedimientos y habilidades básicas, tiene algunos problemas importantes que deberían servirnos para cuestionar su utilización como método fundamental de enseñanza si el objetivo es el desarrollo de las competencias del alumnado (p.3).

La enseñanza tradicional también es cuestionada por Mentxaca (2008) opinando que si pretendemos que nuestro alumnado sepa desenvolverse con las nuevas tecnologías y trabajar en equipo, entre otras cosas, los docentes no deberían centrar sus clases exclusivamente de manera magistral.

Dentro de este marco que estamos barajando, Pérez Gómez (2017) señalaba que “vivimos en una sociedad donde hay más información de la que somos capaces de aprender”, y autores como Castells, Hargreaves o Majó han trabajado en esta misma línea de pensamiento, viéndose recogidas sus ideas en Hernández (2000):

Por primera vez en la historia, nos encontramos con que el ciclo de renovación del conocimiento es más corto que el ciclo de la vida del individuo, y esto hace urgente un replanteamiento absoluto del sistema educativo: lo que aprendemos para formarnos no nos servirá para toda la vida (p.40).

Expreso por otra parte los trabajos de Feito (2010) y Trujillo (2012), quienes indican que debemos educar a nuestro alumnado para un mundo en continuo cambio, como el actual, lo cual exige una actitud abierta y flexible que rompa con la rigidez academicista hegemónica, por la que pasa la escuela en la actualidad, que propicia la pasividad del alumnado. Además, trabajar con materiales u objetivos abiertos no adaptados a la realidad de cada aula resulta poco idóneo para tratar aspectos como el tratamiento de la diversidad y cubrir las demandas de nuestro alumnado (Mentxaca, 2008).

Por otro lado, si nos situamos en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato se explicita que:

Para un proceso de enseñanza aprendizaje competencial, las estrategias interactivas son las más adecuadas, al permitir compartir y construir el conocimiento y dinamizar la sesión de clase mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas. Las metodologías que contextualizan el aprendizaje y permiten el aprendizaje por proyectos, los centros de interés, el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas favorecen la participación activa, la experimentación y un aprendizaje funcional que va a facilitar el desarrollo de las competencias, así como la motivación de los alumnos y alumnas, al contribuir decisivamente a la transferibilidad de los aprendizajes (p. 7003).

En otro orden de ideas teniendo en cuenta a Trujillo (2012) y Feito (2010) resulta curioso que en el siglo XXI sigamos creyendo que solo los docentes son capaces de transmitir conocimiento al resto, cuando existen fuentes, las tecnologías de la información y la comunicación, para crear y distribuir el conocimiento que actualmente crece de manera exponencial. Estas, además de crear más y mejor contenido, son incluso capaces de impactar en nuestro alumnado más que nosotros, los docentes. Lo cual no quiere decir que debamos prescindir de los profesionales de la educación, sino cambiar del paradigma y optar por el paradigma de creación de experiencias.

En otras palabras como afirma Hernández (2000):

Hay argumentos para plantearnos la necesidad (o al menos el interés) de reconsiderar el peso de la “enseñanza directa” en nuestra práctica docente y de buscar alternativas que sí permitan contribuir eficazmente al desarrollo de las competencias básicas de todo nuestro alumnado (p.3).

Sin embargo, afortunadamente, existe una parte de docentes que ya se han replanteado el sentido de esa instrucción tradicional apostando por otras metodologías y por la innovación educativa a pesar de que los métodos tradicionales están muy asentados y sirven de cortapisa para progresar en metodologías renovadoras, Jiménez (2010). Estos profesionales han entendido, como apunta Trujillo (2013) y Mentxaca (2008), que el conocimiento no es algo que únicamente posee el maestro, sino que es el resultado de un proceso de trabajo entre estudiantes y docentes, donde además los contenidos no son un fin en sí mismos, sino que son una herramienta del proceso de enseñanza aprendizaje. En este, el papel del estudiante no se limita a la escucha, sino que de él se espera la participación activa en procesos cognitivos de rango superior como pueden ser:

reconocimiento de problemas, recogida y búsqueda de información, comprensión/interpretación de datos, establecimiento de relaciones lógicas, planteamiento de conclusiones, entre otras, tratándose de tareas mucho más apropiadas que la toma de apuntes para la posterior memorización, como ocurre en la instrucción tradicional de la enseñanza. Se puede decir pues, apoyándose en una entrevista realizada el 19 de febrero de 2018 a un grupo de maestros del colegio Galén de Lugo, que “la innovación no es solo cuestión de conceptos, sino que se trata de buscar formas de trabajar distintas, amenas y entretenidas para el alumnado”.

Es cierto que optar por los proyectos de innovación conlleva variaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, traducido en cambios en el centro con los tiempos y espacios o con la coordinación de docentes. Y en cuanto a la enseñanza, encontramos diferencias en las tareas que se le presentan al alumnado, los materiales didácticos que se usan y la relación docente-alumnado. Todos estos cambios, apunta Marcelo (2011), se reflejan en el aprendizaje del alumnado de manera positiva tanto en actitudes y capacidades individuales, como habilidades personales con el resto de compañeros.

Ahora bien, una vez que algunos docentes han dejado la visión más técnica de la enseñanza, o lo que Dewey llamaba “escuela compartimentada” organizada en asignaturas y marcada por objetivos y contenidos inconexos (Hernández, 1996), existen múltiples metodologías a elegir para llevar a cabo en el aula. En este sentido el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) puede resultar una buena alternativa para las formas de pensar y vivir del siglo XXI, que “implican una mirada diferente del docente sobre el alumno, su propio trabajo y el rendimiento escolar” (Hernández, 1996, p.53). Pues trabaja partiendo de los intereses del alumnado y a través de problemas reales y cercanos a ellos, para que puedan servir en su vida diaria, lo cual se hace posible obviando la asignaturización. Se profundizará más en esta metodología en el siguiente apartado.

2.1. Aprendizaje Basado en Proyectos ¿Una metodología innovadora?

Hablar de innovación y de Aprendizaje Basado en Proyectos resulta interesante, ya que sus orígenes se remontan en el paso del siglo XIX al siglo XX en los Estados Unidos, de la mano de Kilpatrick y John Dewey como hace referencia Trujillo (2017), los cuales se interesaron en las experiencias significativas del alumnado (Imbernon, 2018). De este modo, “esta innovación” centenaria es revisada para traer a la escuela, de nuevo, un aprendizaje activo que es agente de transformación, capaz de hacerse preguntas y afrontar

retos para adquirir conocimiento (Trujillo, 2017) influyendo en el contexto y siendo capaz de transformarlo. Esta transformación puede llevarla a cabo dentro del aula con la interacción entre los estudiantes y educadores, hacia fuera del aula a través de investigaciones de campo y estrategias de aprendizaje y servicio, y hacia dentro del aula cuando otras personas entran al aula porque quieren participar en el proceso de enseñanza (Trujillo, 2013). Y por tanto, siguiendo a Hernández (1997), si el alumno participa activamente, el docente ejerce el papel orientador de su alumnado y no de experto, es decir, colabora con ellos ayudándoles a establecer conexiones de lo que aprenden para que sean capaces de cuestionar críticamente la realidad. De este modo, Vergara (2016) añade que hay que ser consciente a la hora de iniciar un proyecto, de que los intereses que mueven a un docente, probablemente no sea los mismos que los del alumnado, y por ello una función muy importante como maestros es la de prestar atención a los intereses que los estudiantes manifiesten.

A raíz de esto podemos ver la gran importancia que tiene el contexto escolar, ya que cada uno está conformado por un conjunto de hechos y circunstancias diferentes. Siendo así, y al contrario que otras opciones, en la metodología de aprendizaje basado en proyectos no se actúa de manera fragmentada, lineal y descontextualizada, sino que pueden modificarse determinados aspectos en función de las necesidades que se plantean tanto por parte del entorno como de las personas que participan en él (Trujillo, 2012), solucionando así la falta de relevancia de los contenidos que como añade Torres Santomé (2015) es una de las quejas de los estudiantes. Es decir, se trabaja a partir de un currículo integrado que busca la vinculación con el sistema social cambiante en el que vivimos, tanto a nivel de conocimientos, como aspectos de la sociedad, sin olvidar a los propios individuos. De este modo, lo que pretende es implicar a toda la institución escolar un proceso múltiple de enseñanza-aprendizaje, en el que a través de la interacción y jugando un papel activo, los sujetos forjan su propio aprendizaje (Hernández y Ventura, 2008). Así podemos extraer que la idea que plantea fundamentalmente esta metodología es que “el alumnado se inicie en el aprendizaje del procedimientos que le permitan organizar la información, descubriendo la relaciones que pueden establecerse a partir de un tema o de un problema” (Hernández y Ventura, 2008, p.104).

Pozuelos y Rodríguez (2008) citados por Trujillo (2012) entienden que el Aprendizaje Basado en Proyectos no significa proponer una secuencia de actividades y experiencias de manera caprichosa, sino que esta forma de abordar el currículo, requiere

de una organización lógica y razonable de los aprendizajes, puesto que la idea principal es que los alumnos aprendan a organizar la información estableciendo relaciones a partir de un tema (Hernández y Ventura, 2008, p. 105), por ello es tarea del maestro “plantear preguntas que desafíen a los aprendices a examinar sus supuestos actuales” (Hernández y Ventura, 2008, p. 17). Se puede afirmar que los proyectos de trabajo están basados en la globalización del aprendizaje que se apoya en que:

Para hacer significativo un nuevo conocimiento es necesario que se establezca algún tipo de conexión con los que ya posee el individuo, con sus esquemas internos y externos de referencia, o con las hipótesis que sobre el problema o el tema puedan tener concepciones erróneas que hay que conocer para construir un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado (Hernández y Ventura, 2008, p.71).

Siendo interesante seguir la misma línea de trabajo desde diferentes áreas de conocimiento, ya que “comprender las cosas sistemáticamente significa literalmente colocarlas en un contexto, establecer la naturaleza de sus relaciones” (Capra, 1998, citado en Feito, 2010, p. 383) o como refiere Torres (2015) “cuanto mayor bagaje cultural procedente de otras disciplinas podamos poner en interacción más amplitud alcanzaremos en las miradas” (p.8). Y además “el alumnado aprende (mejor) cuando hace significativa la información o los conocimientos que se presentan en la clase” (Hernández y Ventura, 2008, p. 45).

Trujillo (2012) añade que para realizar una enseñanza basada en proyectos exitosa, hay que tener presente una serie de claves. Estas principalmente hacen referencia al trabajo en equipo tanto por parte de los docentes como de los estudiantes fomentándose además la socialización de los con el entorno; el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que resulta una herramienta muy motivadora.

Llegados a este punto, podemos definir proyecto de trabajo como “secuencia de actividades complejas e interconectadas que tienen un objetivo o propósito que debe ser alcanzado en un plazo, establecido dentro de un presupuesto y de acuerdo con unas especificaciones” (Ribera, 2000, citado en Coral, 2016, p.185), que además puede aplicarse a cualquier área de conocimiento (Hernández y Ventura. 2008). Además, esta metodología conecta los contenidos de manera práctica con la vida real, Freinet establecía el término “conocimiento situado” que como señalan Brown (1989) citados en Hernández (2004), “muchos métodos de educación didáctica presuponen una separación entre saber

y hacer, de modo que tratan el conocimiento como una sustancia integral, autosuficiente, teóricamente independiente de las situaciones en que se aprende” (p.49), de ahí la gran importancia en la relación saber y hacer en el ABP (Hernández, 2004), para que el alumnado no observe diferencia entre su vida personal en el exterior, y en su vida en el contexto escolar (Hernández, 1996).

Dentro de este orden de ideas, podemos decir que el ABP sigue lo que se conoce como «aprender haciendo» o «aprendizaje orientado a la acción» que renuncia a modelos verticales de educación, reivindicando el aprendizaje del educando fruto de la resolución compleja de determinadas situaciones. Para ello, pone el foco de interés del proceso educativo en las aportaciones y la autonomía con la que se maneja el estudiante, donde este adquiere un rol activo en la apropiación del conocimiento, y el maestro lo adquiere de facilitador en el proceso pedagógico, e incluso el de aprendiz. (Rafuls, 2016 y Carol, 2016).

La idea de práctica social en la adquisición de conocimiento la trabajan Rodríguez (2013) y Rafuls (2016) haciendo alusión ambos a varios autores. Entre ellos a pensadores como Confucio o Aristóteles en sus afirmaciones: «me lo contaron y lo olvidé; lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí», de Confucio, y «lo que tenemos que aprender, lo aprendemos haciendo», del filósofo griego. Más tarde también la trabajaron autores como Lev Vygotsky, Jean Piaget y John Dewey defensores de la educación experiencial y la escuela activa, Roger Schanck en su afirmación “el aprendizaje ocurre cuando alguien quiere aprender, no cuando alguien quiere enseñar” citado en Rodríguez (2013), o Edgar Dale con su conocido «cono del aprendizaje o de la experiencia» en el que expone que pasadas dos semanas, recordamos un 90% de lo que decimos y hacemos, pero solo un 10% de lo que leemos un 20% de lo que oímos. Asimismo, Paulo Freire sopesa la posibilidad de una participación democrática entre docentes y estudiantes en el proceso educativo

Rafuls (2016) señala varias ventajas que apoyan el aprendizaje orientado a la acción, entre ellas la flexibilidad en la metodología ya que se adapta a los contextos socioeducativos y persigue cubrir necesidades singulares de cada educando, y derivadas de la anterior, sería la personalización y el juego, debido a que se adaptan las tareas en función de los intereses del alumnado y generalmente con un carácter lúdico. De modo se potencian diversas habilidades, destrezas profesionales y humanas y aptitudes alejadas

de métodos de memorización. Este modo de trabajo con el estudiantado, da lugar a que ellos se impliquen y se comprometan más en su proceso de aprendizaje, lo cual resulta bastante gratificante para los docentes, pues es una de sus grandes metas en la enseñanza (Coral, 2016).

Por otra parte, Hernández y Ventura (2008) y Trujillo (2016) nos hablan de la evaluación en el aprendizaje basado en proyectos. Este se realiza tras cada actuación educativa aportándonos datos para mejorar nuestra propia práctica como docentes, adquiriendo el valor de actividad formativa tanto para el alumnado como para los estudiantes, permitiendo gestionar mejor el aula, y el clima que creemos, así como los procesos de interacción. “Con la evaluación, el profesorado se plantea dar respuesta a la conexión entre el sentido del aprendizaje del alumnado y las intenciones y propuestas de enseñanza planteadas por aquel en la clase” (Hernández y Ventura, 2008, p. 103), por ello los modos de evaluación normalmente son alternativos a los del método tradicional, utilizando entre otros portfolios/blogfolios, vídeos y diarios de aprendizaje, ya que como apunta Feito (2012) “el modo en que se evalúa condiciona tanto el tipo de docencia como de sus contenidos” (p.80).

En definitiva, esta metodología centenaria se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje que parte de la noción de currículo integrado, donde la tarea del maestro es desafiar al alumnado en la investigación de supuestos actuales, y donde se trabajan desde la práctica contenidos, temas o problemas cercanos a su entorno y a sus intereses, lo que provoca en el estudiante, el desarrollo de aprendizajes significativos promoviendo también que se adquieran habilidades sociales.

3. PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se expondrán los propósitos que se han tenido presentes para realizar este trabajo de investigación:

- Identificar el sentido de la enseñanza como vehículo intencionado hacia el aprendizaje.
- Analizar decisiones docentes para cambiar la metodología tradicional por prácticas educativas más innovadoras, centrándome concretamente en el Aprendizaje Basado en Proyectos.

- Conocer la evolución, a través de una historia de vida, del pensamiento y acción profesional de una veterana de la educación desde sus primeras andaduras en la institución escolar.

4. METODOLOGÍA

En el presente apartado se va a justificar el uso de la metodología cualitativa para desarrollar esta investigación, así como los métodos y técnicas de recogida de información. También se reflejará qué procedimientos se han llevado a cabo para el análisis e interpretación de los datos para su posterior traducción en un informe de investigación. Y por último los criterios que le dan rigor a esta investigación.

4.1. Investigación cualitativa

Como se ha mencionado anteriormente las presentes páginas consisten en un trabajo de investigación, que se ubica dentro la investigación cualitativa. “El propósito de las técnicas cualitativas es la obtención de información fundamentada en las percepciones, creencias, prejuicios, actitudes, opiniones, significados y conductas de las personas con que se trabaja” (Gurdián, 2007, p.179). Utilizo la metodología cualitativa y no la cuantitativa porque quiero conocer una realidad concreta y “los métodos cualitativos acentúan las diversas formas en las que podemos situarnos para dar respuesta adecuada a las situaciones concretas que se irán demarcando en el proceso investigativo” (Chárriez, 2012, p.50).

Este tipo de investigación la podemos ubicar dentro del paradigma naturalista tal como afirman Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2007), “El naturalismo, característico del paradigma cualitativo, nace como un paradigma que se opone al positivismo [...] Propone que el mundo sea estudiado en su "estado natural", sin manipulaciones ni por parte de la investigadora ni del investigador” (Gurdián, 2007, p. 159). De este modo en la investigación cualitativa se describe la realidad sin intentar manipularla, porque “trata de comprender la situación o fenómeno tal y como se presenta” (Gurdián, 2007, p. 159). Por ello Guba (2008) refleja que a diferencia del paradigma racionalista, el investigador y las personas investigadas influyen uno en el otro, y como consecuencia en la investigación.

Ahora bien, ubicados en el paradigma cualitativo, el método que he elegido para realizar mi investigación ha sido la historia de vida. Esto se justifica por la necesidad de

conocer los aspectos biográficos más relevantes de una persona concreta, en mi caso una profesional de la educación con mucha experiencia en prácticas innovadoras. Para mí ha sido un gran reto afrontar una investigación cualitativa porque nunca antes me había enfrentado a una investigación, y mucho menos con carácter cualitativo pues los trabajos que he realizado en otras ocasiones se identifican más con la metodología cuantitativa.

Según Moriña (2017), “el origen de las historias de vida se remonta en la Antropología a principios del siglo XX, a raíz de manifestarse interés por conocer diferentes culturas” (p.31). Y entre sus características podemos destacar siguiendo a Chárriez (2012) que:

Revela las acciones de un individuo como actor humano y participante en la vida social mediante la reconstrucción de los acontecimientos que vivió y la transmisión de su experiencia vital. Es decir, incluye la información acumulada sobre la vida del sujeto: escolaridad, salud, familia, entre otros, realizada por el investigador, quien actúa como narrador, transcriptor y relator (p.53).

4.2. Métodos y técnicas de recogida de información

Para la recopilación de datos que me llevarán a la elaboración de la historia de vida, he utilizado como herramienta la entrevista semiestructurada. Puesto que como señalan Fernández Sierra y Fernández Larragueta (2007) “la estrategia básica de recolección de información para construir una historia de vida es la entrevista en profundidad a la persona elegida” (p.6), apoyado también por Santos Guerra (2008, p. 77) cuando afirma que “la entrevista es el medio más adecuado para realizar un análisis constructivo de la situación”, y este mismo autor la defiende con respecto a la observación o la experimentación aludiendo a una participación abierta de los sujetos, lo que la hace más democrática. Esta técnica está basada “en el supuesto de que hay personas que tienen determinada información y están dispuestas a ofrecerla al entrevistador/a” (Fernández Sierra y Fernández Larragueta, 2007, p.6). De este modo Taylor y Bodgan (1990, p.101) la definen como “cierto número de encuentros reiterados entre el entrevistador y los informantes, dirigidos a la comprensión por parte del primero de las perspectivas que tienen los segundos con respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, expresadas en sus propias palabras” (p.101).

Con la realización de la entrevista no solo he querido obtener información aislada, sino que mi objetivo principal ha sido conocer la realidad vivida por esta profesional a lo largo

de su trayectoria en la escuela y, como señala Gurdián (2007), “conocer es siempre aprehender un dato en cierta función, bajo cierta relación, porque el dato significa algo de una determinada estructura” (p. 139). Todo esto tiene el fin último de poder relatar con la máxima precisión un informe biográfico donde plasmaré la historia de vida de la persona en cuestión. Utilizada la entrevista semiestructurada por ser dinámica y flexible (Taylor y Bodgan, 1990) añadiendo Gurdián (2007, p.228) que “las preguntas abiertas nos permiten entender el mundo de acuerdo con la forma en que ese mundo es visto por las otras personas –las y los sujetos actuantes”, de esta manera encaja dentro de la investigación cualitativa.

Previamente, antes de entrar al campo, he diseñado una serie de preguntas sobre aspectos que me gustaría indagar y conocer más en profundidad de esa persona, pero una vez allí, se ha ido adaptando a nuevos temas que ha surgido de la propia conversación y que resultan de interés para esta investigación, llevándome a entender mejor esa realidad concreta a la que me quiero acercar.

Para la entrada al campo he tenido en cuenta las recomendaciones de Taylor y Bodgan (1997) y Atkinson (1998) citados por Chárriez (2012). Me he reunido con la persona entrevistada y le he explicado en qué consiste la investigación, así como el tipo de información que se va a ofrecer, garantizándole el anonimato de la misma. De este modo accedió a la grabación de la entrevista, entendiendo así, que los datos serían más reales y personales que solo con la toma de notas, y poder corroborar, tras su transcripción, que los datos eran fieles y exactos. Todo ello se llevó a cabo creando una atmósfera segura y cercana que invitase a la entrevistada a transmitir con confianza sus hazañas de vida. Para la entrevista se acordó una cita con la persona en cuestión.

Una vez metidas en la entrevista se me presentaron dificultades, algunas de ellas las había previsto y otras no, teniéndolas que solucionar sobre la marcha. Una de las que ya había barajado era que ya sabía que quizás el orden de preguntas que yo llevaba planteadas no se diera del mismo modo, pues de la misma conversación se contestan varias preguntas y surgen otras tantas. Aun teniéndolo presente antes de acceder al campo, me costó un poco el ir encajando mis preguntas en su discurso sin distorsionar demasiado su relato pues lo más importante era conocer todos los aspectos que ella quisiera compartir conmigo. Otra dificultad que no había previsto fue la interrupción en varias ocasiones de

la entrevista por personas ajenas a nosotras, la cual resolví parando la grabadora y retomando una vez que este inconveniente había terminado.

4.3. Análisis e interpretación de los datos

Una vez realizada la entrevista hice la transcripción literal de la misma para su posterior análisis. Este lo realicé con la lectura en varias ocasiones de la transcripción, y categorizando esos datos en “bruto”, una vez los tenía, los agrupé en tres temas emergentes, estableciendo un índice de categorías para poder realizar de manera ordenada el informe de la investigación.

El informe consiste en la descripción y análisis de los datos proporcionados por la entrevistada, los cuales han sido interpretados y estructurados en modo de historia de vida que me ha permitido acercarme a la realidad de esta veterana conociendo en profundidad sus hazañas de vida.

4.4. Rigor de la investigación

Aludiendo a las palabras de Gurdián (2007) “la calidad de la investigación socio-educativa es un aspecto fundamental que las investigadoras y los investigadores deben garantizar” (p.243). Hay criterios para evaluar el rigor y la calidad científica de las investigaciones cualitativas, aunque existe un acuerdo parcial. Entre ellos podemos destacar siguiendo al autor anteriormente citado: la credibilidad, la transferibilidad y la confirmabilidad.

En la presente investigación, se puede confirmar la credibilidad, pues los datos han sido reconocidos como “verdaderos” por la protagonista de investigación, asegurando además la confirmabilidad por mi parte al posicionarme de manera neutral en la interpretación de la información. Y por último al tratarse de una historia de vida resulta más complicado transferir estos datos a otros contextos, pues se trata del análisis de una realidad concreta.

En el siguiente apartado, el informe de investigación, he utilizado diferentes claves identificativas para salvar el anonimato de la persona entrevistada y el resto de individuos nombrados por la misma, así como el nombre de los colegios que serán ficticios. A la persona entrevistada le he asignado el nombre de “Atenea”, pues en la antigua Grecia Atenea era la diosa de la sabiduría y esta persona para mí ha sido una fuente inagotable

de sabiduría. Cuando hago referencia a palabras textuales de esta persona lo hago entrecomillando sus frases, y poniendo al cerrar comillas (E.M), estas iniciales significan: entrevista maestra. O en su defecto si esas intervenciones constan de más de cuarenta palabras, me ciño a las normas APA (6ª edición) como en el resto del trabajo.

5. INFORME DE INVESTIGACIÓN

Eran las nueve de la mañana y en el ambiente aún se podía percibir un clima fresco, fruto de la noche anterior, hacía un poco de aire pero no me resultó extraño pues es algo con lo que convivo casi cada día desde que vivo en Almería. Me dirigía hacia la parada del autobús para ir a la universidad como cada mañana pero esta vez el día me deparaba algo diferente, iba a conocer a una persona que tenía millones de cosas interesantes que contarme. Estaba muy nerviosa pues no conocía a la persona en cuestión, se le añadía el no haberme enfrentado nunca antes a una situación similar, hacer el papel de entrevistadora realizando una serie de preguntas a una persona desconocida para intentar que compartiera conmigo el mayor número de acontecimientos de su vida.

Cuando conocí a Atenea le hice saber mi estado de nerviosismo, pero para mi suerte, desde el primer momento, se mostró muy cercana conmigo haciéndome olvidar la formalidad que pudiera tener esta cita. Mientras nos dirigíamos al lugar donde nos acomodaríamos para hacer la entrevista, mantuvimos una conversación que sirvió para conocernos un poco y no empezar la entrevista sin más. Gracias a esa conversación, de apenas quince minutos de duración, conseguimos crear un clima bastante tranquilo y donde nos sentíamos con confianza, al menos esa fue la sensación que percibí.

Una vez terminamos la entrevista soy capaz de contar muchas cosas de su vida, pues quiso compartir conmigo un montón de anécdotas y vivencias. Atenea es una veterana de la educación que ha dedicado treinta y cuatro años de su vida profesional a la docencia. Cumplido ese tiempo tuvo la opción de jubilarse y decidió hacerlo, no porque ella no se sintiera aún con ganas de seguir siendo partícipe del aprendizaje de muchos niños, “físicamente me encontraba muy bien, fuerte, muy animosa” (E. M); sino más bien le movieron motivos más personales como el poder disfrutar más tiempo de sus nietas. Pero sin embargo ella continúa vinculada con la educación, pues sigue involucrada en varios proyectos. A partir de aquí presento los diferentes temas en los que he agrupado la información.

Los orígenes

A pesar de haber dedicado tantos años a esta profesión, en un principio a ella no la llamaba la atención magisterio; no entró por lo que llamamos vocación, “yo siempre le decía abuelo maestra no, yo maestra no, como diciéndole...yo...aspiro a más” (E. M) estas eran las palabras que le decía a su abuelo cada vez que él la animaba a estudiar magisterio. Su abuelo siempre había luchado porque en aquella aldea que vivía hubiera una maestra y le parecía la mejor de las ideas que su nieta estudiara esa carrera y se quedara allí. Pero llegó un momento de su vida, cuando acabó COU, que sus ideas cambiaron un poco y se preguntó: “¿y por qué no?, ¿y por qué maestra no?” (E. M), pensamientos que le llevaron a estudiar los tres años de magisterio. Al finalizar la carrera no pudo entrar por lo que antes llamaban el acceso directo, que consistía en entrar a trabajar directamente sin hacer la oposición, porque se enteró de esta opción tarde. De este modo entró a trabajar tras pasar la oposición, aunque esta no pudo superarla a la primera “me presenté en el 81 y me suspendieron la oposición” (E. M) pues ella iba demasiado confiada, “ya dije yo...ah...esto...tanta chulería no es, esto hay que ponerse a estudiar en serio, y nada me casé ese año, tuve una hija y tal, pero aprobé la oposición en el 82” (E. M).

Una vez ya dentro del mundo educativo se ha implicado plenamente con esta profesión, pues ella me comenta: “He dedicado mucha responsabilidad y mucho amor [...] el respeto a los niños aquello me parecía como fundamental” (E. M). Y asegura haberse movido en torno a tres ejes en la docencia: respeto, libertad y autonomía “que no era yo allí la maestra y ya está” (E. M). Cuando escuché sus palabras me dejó claro que ya en sus principios, hace treinta años, entendía que en el proceso de enseñanza los docentes, o ella más concretamente no era la protagonista en la clase, sino que lo eran sus alumnos.

Su construcción profesional y los detonantes hacia el cambio

Atenea al estar ya jubilada ha hecho balance de su vida profesional y la divide en tres etapas. La primera que corresponde a sus diez primeros años de trabajo, desde el año 1982 que se sacó la oposición hasta el 1992. Estos primeros años los pasó en Granada y asegura que fueron de búsqueda porque no encontraba su sitio, no encontraba la manera de afrontar el proceso de enseñanza y aprendizaje que se acoplara a su modo de entender la educación “yo lo que sabía es que todo lo que yo veía, a mí no me gustaba, aquello de enseñar con aquellas cosas tan raras las letritas metidas en un cuadrito, contar puntitos”

(E. M). Me hace saber que a ella le resultaron muy cortos los tres años de magisterio porque no le había dado tiempo a aprender lo suficiente y aquello que le habían enseñado en la universidad “no respondía para nada a cuando profesionalmente estás ya en la escuela” (E. M). La entrevistada cree que sería buena opción establecer un acompañamiento nobel-veterano durante los primeros años para un buen desarrollo profesional y así no caer en el error que, como muchos, ella también cometió al llegar desorientada, reproducir la enseñanza tradicional que había recibido como alumna a pesar de haber pasado por la Escuela de Magisterio.

Pero en ese proceso de búsqueda, un verano empezó a trabajar en las escuelas de verano en Granada, el colegio era “Los Sueños”, un colegio muy innovador, destaca la maestra. En ese colegio, asegura haber tenido mucha suerte con sus compañeros pues habían sido gran fuente de aprendizaje y destaca a un maestro en concreto: “había un maestro que a mí me encantaba como dinamizaba, utilizaba lo que llamaban el método global, a través de Freinet empezaban con una frase que los niños inventaban y de ahí empezaban tututún...” (E. M). Y aunque manifiesta haber despertado curiosidad por ese método, no terminó de ser la solución o el camino que ella estaba buscando.

Esta primera etapa termina y empieza a trabajar en Almería, su primer año en la nueva provincia estuvo como maestra de apoyo y expresa que como siempre estaba en continua búsqueda, esa experiencia le sirvió para observar al resto de sus compañeros y ver como trabajaban. Su segundo año en Almería se desarrolla en un colegio en la Mojonera, donde es nombrada directora por el resto de sus compañeros con los cuales “profesionalmente se estableció una relación buenísima” (E. M) se trataba de “un colegio nuevo sin historias pasadas y con ganas de innovar” (E. M). En este contexto tan favorable conoció a Myriam Nemirovsky, su referente, “ella ha sido nuestra maestra” [...] “oigo a esta mujer y yo dije...esto es lo que yo estaba buscando durante diez años, esto” (E. M). La conoció cuando fue a hacer un curso en el CEP, Myriam trabajaba allí como asesora de formación y estaba recién llegada de otras formaciones que había hecho en Méjico y Argentina. La entrevistada animó a todos sus compañeros a hacer aquel curso que tanto le había ayudado a ver desde otra visión la educación. “Yo impliqué a todo el grupo, porque además tienes la autoridad moral entre comillas, de ser la directora” (E. M). Tanta fue la vinculación que sintió con Myriam que asegura “he seguido hasta mis últimos días de trabajo trabajando en esa línea” (E. M). De este modo me transmite seguridad en cómo

ha afrontado el proceso de enseñanza, y que siguió fiel a sus instintos de que tenía que cambiar el modo en que estaba enseñando a sus alumnos.

“Después de esa dinámica hay un parón” (E. M) afirma Atenea. Continúa en la provincia de Almería, pero ahora se le presenta la oportunidad de trabajar en el Centro del Profesorado (CEP) como formadora, dejando por un tiempo la práctica en el aula. Cuenta que fue una experiencia muy enriquecedora pues tuvo la suerte de trabajar con un equipo que coincidía ideológicamente con ella y de la cual surgieron muchas amistades. Ella se enfocó en el tema bibliotecas, interculturalidad y lenguaje escrito asesorando a unos veinte centros. Cada uno de estos presentaba unas dificultades, unos logros e innovaciones diferentes, las cuales debía conocer para aconsejarles y de las que pudo beneficiarse profesionalmente hablando. También comenta la fortuna que tuvo al haber pertenecido al CEP en una época en la que el centro de formación tenía mucha aportación económica, brindándole la oportunidad de viajar por España y Europa. En este camino recorrido pudo visitar y conocer un montón de colegios ayudándole a comprender la manera en que otros centros educativos habían afrontado algunos problemas como la inmigración. Además las circunstancias también le permitieron viajar a los países de origen de donde proceden la mayoría de hijos de personas inmigradas en Almería. En definitiva ella me transmite que fue una experiencia en la que aprendió mucho y la que cree conveniente para todos los maestros, pues:

Esa formación de CEP, ni te la da la Universidad, ni te la da carreras de Psicopedagogía [...] y dentro de la escuela tampoco, porque puedes hacer cursos de formación pero no puedes irte una semana a Suecia a escuelas, y estar dentro de las escuelas y estar viendo como resuelven algunos problemas que teníamos aquí (E. M).

Acabada esa etapa como formadora en el CEP vuelve a la práctica en la escuela, asegura que se encontraba un poco desubicada tras la desvinculación durante nueve años del aula. Atenea trabajó el primer año de esta tercera etapa en el que era su colegio, “La Ilusión”, lo había elegido por estar cerca de su casa y por conocer a algunas de las personas de ese centro que tenían una manera de trabajar que se amoldaba a como ella lo hacía. Sin embargo una vez allí aunque no sintió rechazo tampoco se vio apoyada, destaca a su compañero de Ciclo por no conseguir coordinarse bien debido al modo tan diferente

en que ambos veían la enseñanza. En general tiene la sensación de que en este año no influyó mucho a nivel de centro.

Esta situación dio un giro cuando un verano reunida con unas amigas, con motivo del nacimiento de una de sus nietas, llamaron por teléfono a una de ellas desde la Delegación de Educación ofreciéndole asumir la dirección de un nuevo colegio que iba a abrir sus puertas en Huércal de Almería. Al ocupar su amiga el puesto de directora, tenía la posibilidad de elegir el 40% de las personas que formarían el claustro, que fue formado en aquel momento por las cinco amigas. “Y las cinco nos fuimos a poner en marcha ese colegio pero desde...con un proyecto que me parece un proyecto fantástico” (E. M). De este modo y dejando la cómoda vida que tenía “había dejado de usar el coche porque el colegio estaba al lado de casa, que era una de las razones por las que me había ido yo a ese colegio, pero vamos que eso ya no me importaba” (E. M), el siguiente curso ya no lo empezó en su colegio, sino en el nuevo creado, el “Luces de colores” donde ha estado trabajando sus tres últimos años como maestra.

El sentido que Atenea le da a la enseñanza

Atenea desde que comenzó la práctica docente tenía muy claro como no quería hacer las cosas y tras estos años de búsqueda se aventuró hacia el cambio. “Está claro que no es la escuela aburrida, que no es la escuela de hacer ejercicios, veinte mil páginas, es otra escuela” (E. M).

Ubicada en la innovación me hace saber que por parte de la Administración no recibió resistencias que obstaculizaran su camino “por lo menos en Andalucía desde hace 20 años no tenemos leyes que nos impidan ser innovadores, no” (E. M), sino Atenea afirma que “te propone actividades interactivas, el trabajo por proyectos, el tema de las competencias, o sea que la Administración nada” (E. M). Pero opina que tampoco te presta facilidades para innovar, “a lo mejor si tuviéramos ratios más bajos, si tuviéramos en vez de un maestro por 25, tuviéramos dos maestros dentro de un aula, igual nos planteábamos otras maneras” o tampoco te dicen: “mira hoy no vas a ir a trabajar porque te vas a venir a hacer un curso y te vamos a enseñar esto, o vas a ir a otro colegio a ver una práctica que se está haciendo allí” (E. M). Con otra de sus intervenciones me hace saber que la institución escolar es tradicional y son los docentes los que tienen que tener las ganas de innovar y cambiar el modo en que se ve la educación. Esto en ocasiones no

se hace, pues exige de un esfuerzo extra para planificar la práctica educativa de modo que se produzcan aprendizajes significativos y que tengan sentido para el alumnado. “Yo creo que, a veces, los que hemos intentado innovar, ha sido a costa de nosotros mismos, de nuestro esfuerzo, de sentarte en el catamarán a planificar cosas para el año que viene” (E. M).

Su referente, Myriam Nemirovsky, le hizo ver que la educación de manera no asignaturizada “entendía que no era trabajar las matemáticas, la lengua...no” (E. M). De este modo su práctica educativa giraba en torno a secuencias didácticas bajo la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, pues ella asegura que permite saber tanto al docente como al alumnado lo que quieres conseguir en todo momento. También defiende esta metodología pues asegura estar convencida de que se producen aprendizajes que van mucho más allá de los conocimientos que la legislación exige:

Si estamos estudiando a Vicent Van Gogh, cuando tú estás estudiando a Van Gogh no solo quieres que el niño sepa cuándo nació, qué año..., lo que quieres saber es que hay muchas maneras de expresarse, y que una de ellas es el arte, y que hay artistas y que tú también lo puede ser, cómo puedes imitarlos, puedes conocer a los grandes pintores, a los grandes músicos, los grandes escritores para imitarlos... (E. M).

Desde su experiencia asegura que los alumnos no son los únicos que aprenden con esta metodología:

Aparte de que eso de que el maestro ya aprende, que parece una tontería, pero si tú aprendes, eso ya quiere decir que algo va bien” [...] “¿tú sabes todo lo que yo aprendí de Frida Kahlo? Te digo Frida Kahlo por ponerte un ejemplo (E. M).

Todos esos aprendizajes les buscaban una utilidad social para que salieran de la escuela “hacíamos algo de difusión del trabajo, ese trabajo intentábamos que saliera” (E. M) que sostiene que provocan motivación y nuevas inquietudes en el alumnado.

Que no es hago yo esto para la escuela, que no es la libreta de la escuela; publico en mi blog pues para que se publique, voy al instituto para mostrar... hacer papiroflexia que he aprendido y voy a enseñarle a los mayores [...] voy a la radio

para aconsejar libros que yo he leído y qué quiero que todo el mundo sepa por qué me ha gustado, qué me ha gustado, qué editorial es, qué autores (E. M).

Este tipo de trabajos permite en los alumnos y alumnas una mejora del desarrollo de habilidades tanto sociales como personales, entre ellas el respeto y la empatía. Pues Atenea inculcaba en su clase la idea de que todos son buenos en algo y hay que potenciarlo, poniendo siempre en ellos sus máximas expectativas. De este modo, las habilidades de cada individuo juntas, trabajando en grupo, le han permitido conseguir buenos resultados en el aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

A pesar de defender el Aprendizaje Basado en Proyectos, la protagonista no concibe este tipo de metodología ligada a las editoriales “es una contradicción total” (E. M) por varias razones. La primera que me hace saber es que el trabajo por proyectos consiste en partir de los intereses más próximos del alumnado, y la editorial ya estaría marcando los contenidos a transmitir durante el curso, los cuales señala que en la mayoría de los casos están desvinculados de la realidad más próxima de los niños y niñas. Y la segunda porque ella cree fundamental para un aprendizaje completo el uso de diferentes fuentes de información, y la editorial trabaja bajo ella misma “y acabas aprendiendo el conocimiento de eso” (E. M) y con escasez de materiales.

Como puedo entresacar de su historia le preocupaba la enseñanza en general, pero sin duda una de sus principales inquietudes a lo largo de su paso por la escuela ha sido la lectoescritura, porque toda su carrera la ha dedicado a impartir docencia en el primer ciclo de primaria. “La enseñanza de la lectura y escritura que era lo que... que era como mi tema preferido, bueno...preferido no, pero si estás en primero y en segundo...en primero es que además es...es como la esencia de la historia” (E. M). Además Atenea asegura que se recibía bastante presión para que los niños del primer curso de primaria cuando llegara Navidad supieran leer “luego cuando en primero los niños ya no sabían leer en Navidad, aquello parecía que era una cosa chocante, pero claro los niños luego leían y leían bien” (E. M). Por ello puedo ver que al igual que desde sus comienzos le chirriaba el modo en que se enseñaba en general, por supuesto también lo hacía la manera de enseñar a leer y escribir “trabajar en la escuela no era solo decir pa pe pi po pu, ya hacía mucho tiempo que sabíamos que esa no era la manera” (E. M). Por esta razón, siempre ha estado buscando el modo que se le acoplara pues asegura que hay maneras de enseñar a leer y escribir que van en contra a lo que es este proceso.

Una vez encontrado lo que buscaba, gracias a Myriam Nemirovsky, trabajaba la lectoescritura a través de secuencias didácticas analizando diferentes tipos de textos y diversos aspectos de ellos “habíamos analizado principios, finales, vocabulario, estructuras, y entonces tenía sentido...” (E. M). Asegura que resulta muy enriquecedor en el aprendizaje de los alumnos y alumnas y que tras esos análisis en profundidad eran capaces de escribir textos de bastante calidad. Destaca una secuencia de trabajo con el cuento, en el que concretamente trabajaron los cuentos de hadas, el proceso comenzó con la recogida de todos los cuentos de hadas que pudieran, recopilaron libros de la biblioteca de centro, de la biblioteca del pueblo y además los padres se implicaron mucho e hicieron varias aportaciones, lo que le dio riqueza a aquella secuencia. Luego los analizaban todos, y cada alumno escribió un cuento de hadas con los que crearon un libro que los recopilaba todos. A este libro y como a todos los productos finales que realizaban le dieron una salida fuera de la escuela, fueron a leerlos en guarderías y centros de mayores.

En cuanto al lenguaje escrito me hace saber que siempre ha puesto en cuestión la imposición al alumnado de una manera de escribir que sea “correcta”, nunca ha obligado a escribir de un modo “empezábamos el lenguaje escrito dejando a los niños a su manera, y desde su manera conforme iban adquiriendo nuevas cosas, iban incorporando las letras y la escritura” (E. M), pero dice haber visto en colegios enseñar letra a letra, las grafías de cada una, o incluso comenzar por las minúsculas y luego seguir con las mayúsculas. Sin embargo en su práctica:

Los niños empezaban con las mayúsculas porque era más sencillo el trazo y porque enlazar las letras es una cosa.... y lo que nos interesaba a nosotros no era hacer letritas, sino era leer y escribir. [...] Y luego poco a poco le ibas diciendo... ¿ves?, aquí ves diferentes tipos de letras, aquí la hacen de una manera, aquí la hacen de otra, ¿entonces cuál vas a utilizar? Y los niños empiezan a utilizar la minúscula sin grandes....Y acaba segundo y no escriben en mayúscula, acaban escribiendo con la minúscula, sin haber hecho ningún gesto de grafía (E. M).

En su último colegio con la ayuda de sus compañeras y aprovechando las temáticas de los proyectos que estuviera trabajando en cada momento, consiguió incluir el trabajo por rincones en primaria. Eso fue debido a que un día pensó que algunas de las dinámicas que se hacen en infantil como los rincones, son muy dinamizadoras y se preguntó: “¿por qué se va a trabajar por rincones en infantil y no en primaria?” (E. M). Entre ellos destaca

que tuvo éxito entre los alumnos y alumnas el rincón del corto. También comenzaron a usar la tutorización entre aulas, de pequeños con grandes, porque empezaron a surgir conflictos a la hora del recreo. Estos encuentros los hacía cada quince días, y por parejas “por ejemplo el pequeño le enseñaba el mayor una poesía, o el mayor le contaba un cuento, eso se hacía de forma sistemática a lo largo de todo el curso” (E. M). Además de ser muy enriquecedor para ambas partes de la pareja, afirma Atenea, se dieron cuenta como en la hora del patio los grandes cuidaban de los más pequeños resolviéndose los pequeños problemas que habían surgido. Añadiendo que los más grandes empezaron a valorar el trabajo que hacían los docentes, pues en alguna ocasión le decían: “maestra es que es muy difícil enseñarle al pequeño” (E. M).

En este mismo entorno, en el “Luces de colores” usaban dinámicas a nivel de colegio, como entrar al centro cada día con música, esa música la elegía cada quince días una clase diferente que previamente habían investigado sobre ella. Al entrar al centro los alumnos pueden ver carteles que indican la música que están escuchando y todas aquellas características que la clase que la había elegido quisiera destacar para que desde que se entra a la escuela, los alumnos estuvieran aprendiendo.

Porque yo creo que la escuela debería ser alfabetizadora desde que entras por la puerta, desde que entras, que tú tengas la necesidad de estar leyendo, que tú entres y veas un panel donde te dice las actividades, los trabajos que han hecho los niños, que entre el padre y que vea lo que ha hecho el hijo, y lo que están investigando este año (E. M).

A través de sus palabras Atenea me deja ver como la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos ha sido la que mejor se ha acoplado a su forma de trabajar, y por esta razón ha seguido utilizándola hasta sus últimos días como maestra. Además en su carrera profesional me hace saber que ha tenido presente en todo momento la autoevaluación porque lo considera algo fundamental en la práctica educativa. Le ha servido para comprobar los logros de su alumnado, sin dejar atrás aquellos aspectos que debía mejorar, pues uno de sus principales propósitos desde sus primeras andaduras en la institución escolar ha sido ofrecer a su alumnado una educación de calidad.

6. REFLEXIÓN FINAL

Llegado este punto de la investigación, me gustaría hacer una reflexión final que haga balance de las aportaciones que ha tenido la realización de la misma. Para mí ha sido un gran reto afrontar un trabajo de investigación de carácter cualitativo pues, como he mencionado anteriormente, nunca antes me había enfrentado a una investigación y ni siquiera había oído hablar de las investigaciones cuyo método fueran las historias de vida. Sin embargo cuando se me ofreció la posibilidad de realizar un trabajo con estas características pensé que sería una opción muy interesante y una ocasión en la que podría aprender muchísimas cosas y, efectivamente, estaba en lo cierto. Tras la realización del mismo he conseguido responder algunas cuestiones que me surgieron en cuanto a la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos o algunos aspectos de la enseñanza, gracias a la entrevista con la docente y el apoyo de las diferentes lecturas. El trascurso de la investigación ha sido más fácil gracias al acompañamiento recibido por parte de mi tutora, pues siempre que he necesitado su ayuda me la ha proporcionado. Esta tutorización se ha dado durante todo el proceso en diferentes encuentros, algunos de carácter más formal y otros más informales.

Conocer a Atenea ha sido una oportunidad muy enriquecedora y de la que siempre estaré agradecida porque me ha abierto su corazón para compartir conmigo muchas experiencias personales vividas, llenándome de sabiduría con cada palabra que me decía. Y no me queda duda de que elegirla a ella ha sido la mejor de las decisiones tomadas a la hora de afrontar este trabajo.

En el trascurso del informe hablo de tres temas principalmente, los que más destaco de la entrevista realizada: los orígenes de sus andaduras como maestra, como ha sido su construcción profesional y aquellos aspectos que le han derivado a la innovación en su práctica docente y, por último, el sentido que le da a la enseñanza concretando en los aspectos relacionados con Aprendizaje Basado en Proyectos y la lectoescritura, por ser los temas que más resaltan en su historia. Analizados los tres epígrafes citados he podido comprobar que se ha dedicado en cuerpo y alma a la educación desde que comenzó hasta sus últimos días en la institución escolar. Esa dedicación la ha llevado desde una visión innovadora de la enseñanza, pues ella tenía muy claro que la enseñanza tradicional no se ajustaba al modo en que ella entendía el proceso de enseñanza y aprendizaje y lo estuvo buscando hasta encontrarlo. Esta frase de Paulo Freire se adapta perfectamente a lo que

Atenea me ha transmitido “Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado” (Lincovil, 2017). De este modo asegura, al igual que Hernández o Trujillo en varias de sus publicaciones, que la escuela sigue anclada en una metodología muy tradicional, entre otras cosas porque aventurarse hacia metodologías más innovadoras requiere de más tiempo y esfuerzo, como también aportaba Marcelo (2011). Por ello Atenea cree que el querer innovar tiene que salir de los docentes y no imponerse, aunque piensa que sería interesante que más personas abrieran los ojos y cambiaran su visión de la enseñanza. Sin embargo, a pesar de que prima la enseñanza tradicional en la mayoría de los centros educativos ella, en su experiencia como discente, ha tenido mucha suerte con sus compañeros, pues en la mayoría de las ocasiones han trabajado todos de manera colaborativa y en equipo hacia los mismos objetivos.

Pese a que prima la escuela tradicional, ella no dudó en dedicar ese tiempo extra para conseguir que su alumnado tuviera una educación de calidad, y ese método que tanto buscó que se le acoplara fue el trabajar de manera interdisciplinar y bajo la visión de Aprendizaje Basado en Proyectos por ser una metodología que parte de los intereses más cercanos del alumnado y con la que se generan aprendizajes significativos, además de otras habilidades tanto personales como sociales.

Para finalizar esta investigación me gustaría hacer mención a varias citas con las que me siento muy identificada tras la realización de este trabajo, pues creo que las investigaciones deberían estar siempre presentes en todas las ramas de conocimiento y, sin duda, en la educación pues es donde se construyen los cimientos de nuestra vida. “No hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza” (Paulo Freire citado en Palacios (s/f). Una vez finalizada esta investigación, creo que lo más importante es conseguir que nuestro alumnado tenga constantemente inquietudes por aprender cosas nuevas lo cual es defendido por varios autores mencionados a lo largo del trabajo, y para ello es importante conocer la manera en que ellos aprenden. Acudo para concluir a una frase con difusión en muchos medios de Rita Dunn “si un niño no puede aprender de la forma en que enseñamos, quizás deberíamos enseñar de la forma en que aprenden”

En definitiva, este trabajo se trata de una aproximación a la investigación, más concretamente a la cualitativa y a los temas abordados, pero sin duda me queda mucho camino por delante y muchas cosas que mejorar y aprender.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carol, P. (2016). Trabajo por proyectos. El enfoque del docente en el trabajo por proyectos. En Pérez, T. J. M., y Tejedor, S. (Eds.). (2016). *Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología* (pp. 185-193). Barcelona, España: UOC.

Chárriez, M. (2012, diciembre). Historias de vida: una metodología de investigación cualitativa. *Griot*. Recuperado de <https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiYuKqvvtPZAhVHOhQKHX6rCUMQFghdMAk&url=http%3A%2F%2Frevistas.upr.edu%2Findex.php%2Fgriot%2Farticle%2Fdownload%2F1775%2F1568&usg=AOvVaw3R74B7dZGp4zATUG7o6lZU>

Coral, P. (2016). Trabajo por proyectos. El enfoque del docente en el trabajo por proyectos. En Pérez, T. J. M., y Tejedor, S. (Eds.). (2016). *Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología* (pp. 185-193). Barcelona, España: UOC.

Feito, R. (2010). El sentido del currículum en la enseñanza obligatoria. En Gimeno Sacristán, J. (Comp). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 375-398). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Fernández Sierra, J. y Fernández Larragueta, S. (2007). *Historias y relatos de vida escolar. Utilización y utilidad para la investigación e innovación educativa*. Junta de Andalucía: Red Averroes.

Gimeno Sacristán, J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Revista Electrónica Sinéctica*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815691009.pdf>

Gimeno Sacristán, J., Feito Alonso, R., Perrenoud, P., y Linuesa, M. (2012). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (2ª ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.

Gimeno Sacristán, J., y Pérez-Gómez, A.I. (1998). Los profesores como diseñadores. En José Gimeno-Sacristán. (Comp). *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 308-333). Madrid, España: Morata.

Guba, E. G. (2008). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I. *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Torrejón de Ardoz, Madrid: Akal.

Gurdián, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Recuperado de <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>

Hernández, F. (1996). Para comprender mejor la realidad. *Cuadernos de Pedagogía*, (243), 48-53.

Hernández, F. (1997). De Ícaro a Dédalo: la transdisciplinariedad en la educación escolar. *Revista Investigación en la Escuela*, (32), 33-42.

Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para formas de racionalidad. *Educación*, (26), 39-51.

Hernández, F. (2004). Pasión en el proceso de conocer. *Cuadernos de pedagogía*, (332), 46-51.

Hernández, F. y Ventura, M. (2008). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*, Barcelona, España: Octaedro.

Imbernon, F. (2018). 1918-2012. Cien años de la metodología de proyectos. *El diario de la educación*. Recuperado de <http://eldiariodelaeducacion.com/blog/2018/04/04/1918-2018-cien-anos-de-la-metodologia-de-proyectos/>

Jiménez Sánchez, J. (2010). El currículum de la Educación Primaria. En Gimeno Sacristán, J. (Comp). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 421-438). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. 29 de enero de 2015. BOE núm 25.

Lincovil, M.J. (2017). 20 frases de Paulo Freire que todo docente debiera conocer. *Elige educar*. Recuperado de <http://www.eligeeducar.cl/22-frases-de-paulo-freire>

Marcelo, C. (2011). Estudio de campo sobre la innovación educativa en los centros escolares. En Ministerio de Educación Cultura y Deporte, *Estudio sobre la innovación educativa en España* (pp. 733-929).

Marrero, J. (2010). El currículum que es interpretado. ¿Qué enseñan los centros y los profesores y profesoras? En Gimeno Sacristán, J. (Comp). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 221-245).Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Martínez Bonafé, J. y Rodríguez. J. (2010). El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En Gimeno Sacristán, J. (Comp). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 246-266).Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Mentxaka, I. (2008). LOE: una nueva ley, un viejo problema sin resolver. *Cuadernos de pedagogía*, (377), 81-84.

Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida*. Madrid: Narcea, S.A DE EDICIONES.

Pérez Gómez, A.I. (2009, 27 de julio). Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. *CLACSO*. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/3.3.%20Las%20funciones%20sociales%20de%20la%20escuela.pdf>

Pérez Gómez, A. I. (2017). *Naturaleza y Sentido de la Innovación Educativa*. Discurso de Pérez Gómez durante las clases del máster 2017-2018.

Rafuls, G. (2016). Flipped classroom. Girar el pensamiento de estudiantes y maestros. En Pérez, T. J. M., y Tejedor, S. (Eds.). (2016). *Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología* (pp. 241-256). Barcelona, España: UOC.

Rodríguez Canfranc, P. (2013). El learning by doing de Robert Schank: el aprendizaje ocurre cuando alguien quiere aprender. *Blogthinkbig*. Recuperado de <https://blogthinkbig.com/learning-by-doing>

Santos Guerra, M.A. (2008). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa en los centros escolares*. Madrid, España: Akal.

Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Torres Santomé, J. (2015). Asignaturas enfrentadas en busca de espacio. *Cuadernos de Pedagogía*, 456, 8.

Trujillo, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Revista Eufonía-Didáctica de la Educación Musical*, (55), 7-15.

Trujillo, F. (2016). El diseño de proyectos y el currículo. *Cuadernos de pedagogía*, (472), 66-69.

Trujillo, F. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: líneas de avance para una innovación centenaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*. (78), pp. 42-48.

Vergara, J.J. (2016). *Aprendo porque quiero*. España: SM.

8. WEBGRAFÍA

Trujillo, F. (2016). Educar sin libros de texto: debate abierto. *Fernando Trujillo Web y Blog*. Recuperado de <http://fernandotrujillo.es/educar-sin-libros-de-texto-debate-abierto/>

Trujillo, F. (2016). Notas para convertir un centro educativo en un espacio libre de libros de texto. *Biblioteca Escolar Digital*. Recuperado de <http://bibliotecaescolardigital.es/comunidad/BibliotecaEscolarDigital/recurso/notas-para-convertir-un-centro-educativo-en-un/bc28e7e9-6a8e-4262-b30a-da1eded80ba8>

Trujillo, F. [Fernando Trujillo Sáez]. (2013, Septiembre 22). Pilares fundamentales del aprendizaje en el siglo XXI y el aprendizaje basado en problemas (ABP). [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=0Wjjw-piQKc>

Van der Lust, J. [Galén Centro Educativo]. (2018, Febrero 19). Maneras de educar – Galén, Lugo – RTVE.es [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=7pDMplJbeH4>

9. ANEXOS

ANEXO 1: GUIÓN DE LA ENTREVISTA

Mi trabajo fin de máster consiste en realizar un trabajo de investigación a través de una historia de vida, para ver como se ha ido configurando a lo largo de los años su profesionalidad docente. Por ello sería interesante que me hablase de lo más destacado de su trayectoria profesional y cómo lo ha ido viviendo.

- ¿Qué destacaría de su trayectoria profesional? Y fundamentalmente, ¿qué le impulsó a ser maestra?
- De los centros por los que ha pasado, ¿ha encontrado grandes diferencias? ¿Los has vivido todos de la misma manera?
- ¿En algún momento sintió la necesidad de enfocar la enseñanza de otra manera diferente a la tradicional?

Una vez situadas en el cambio, me llama la atención como maestras veteranas dieron ese salto de la metodología tradicional otras alternativas y con un carácter más interdisciplinar y menos asignaturizado.

- ¿Tuvo algún referente que le ayudó a tomar esta decisión?
- ¿La toma de esa decisión, tuvo un proceso o fue algo repentino?
- Una vez que te aventuraste hacia el cambio, ¿qué resistencias encontraste? (por parte de la Administración, familias, otros docentes...)
- ¿Cómo reaccionó la comunidad educativa cuando introdujo algún aspecto innovador en clase?
- ¿Qué le impulsó a trabajar por proyectos?
 - Y desde su experiencia, ¿el aprendizaje basado en proyecto resulta una buena alternativa?
 - Siendo una metodología tan antigua, ¿por qué cree que no ha tenido respuesta en la institución escolar como debiera?
 - He visto que algunas editoriales están haciendo su interpretación del currículo bajo la perspectiva de Aprendizaje Basado en Proyectos. ¿Qué opinión le merece

esos libros que ya han incluido en su planteamiento curricular los proyectos de trabajo?

- Desde su experiencia, ¿los cambios curriculares generan cambios en la organización del aula?
 - ¿Cómo fuiste tomando decisiones para esos cambios en la organización del aula?
 - ¿El ambiente de aula condiciona el aprendizaje de los niños?
 - ¿Resulta complicado trabajar de manera colaborativa con el alumnado?
- ¿Cómo has ido percibiendo los cambios, si se han producido, en el aprendizaje de tus alumnos y alumnas al trabajar con otra metodología?
 - Estas metodologías alternativas, ¿desencadenan nuevas inquietudes en los alumnos?
 - Y con respecto a las habilidades personales y sociales, ¿cómo cree que repercute?
- Al trabajar de manera interdisciplinar, ¿te ha resultado complicado trabajar todos los contenidos marcados por el currículo?
 - A través del trabajo por proyectos, ¿ha comprobado que los niños y niñas pudieran entender mejor su medio social?
 - En este sentido, ¿la lectura y escritura como medio de uso social es prioritario para que niños y niñas comprendan su medio entorno más cercano? ¿Cómo se desarrolla la lecto-escritura desde los proyectos de trabajo?
- Viendo que la educación parece estar estancada en cuanto a la innovación, ¿cómo ve el futuro de la escuela y de la enseñanza?

ANEXO 2: TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA

M: Hola buenas tardes Atenea, mi trabajo fin de máster consiste en realizar un trabajo de investigación a través de historias de vida, para ver como se ha ido configurando a lo largo de los años su profesionalidad docente. Por ello sería interesante que me hablase de lo más destacado de su trayectoria profesional y cómo la ha ido viviendo.

(Silencio)

M: Por ejemplo, quien le impulsó a ser maestra.

A: Si me remonto al principio principio, a ese principio, fue mi abuelo el que siempre me dijo tú maestra tú maestra, porque él vivía en una aldea, y él pensaba que ser maestra, que él siempre había luchado porque en esa, que yo fuera maestra le parecía la solución ideal para que me fuera allí de maestra. Él pensaba que hacías magisterio y te ibas allí de maestra y ya está. Y entonces, yo siempre le decía abuelo maestra no, yo maestra no, como diciéndole...yo...aspiro a más, pero llegó un momento de la vida, acabé COU, aprobé la selectividad, y dije ¿y por qué no? ¿Y por qué maestra no? Y empecé, o sea yo nunca sé si cuando llaman lo de vocación si yo tenía vocación, no lo sé, el tema de la vocación no sé si eso existe o no existe. Ahora lo que sí te puedo decir es que después de la trayectoria es que si no tenía vocación es que he dedicado mucha responsabilidad y mucho amor, que yo creo que el tema de la vocación lo he retado por ahí ¿sabes?...sí.

M: vale, y supongo que en estos 34 años como me has comentado antes habrás pasado por diferentes centros, ¿has encontrado grandes diferencias? ¿Los has vivido todos de la misma manera?

A: Sí mira yo acabé, yo aprobé en el año...80 me suspendieron la oposición en el 81...y entonces yo decía... entonces existía lo que se llamaba el acceso directo, que era que si sacabas sobresaliente en la carrera directamente no tenías que oposita, entonces...yo...bueno me enteré de eso tarde...yo tenía un expediente brillante no es por...vaya te lo digo porque es así. Entonces un año, mis padres se iban de vacaciones a un sitio, total que me dejé una asignatura sin saber que eso existía, pero mi chulería o mi autoestima estaba muy alta y yo dije...a mí me da igual, porque si yo acabo en el 80, en el 81 apruebo la oposición...me presenté en el 81 y me suspendieron la oposición, entonces ya dije yo...ah...esto...tanta chulería no es, esto hay que ponerse a estudiar, parece...entonces me puse a estudiar en serio, y nada me casé en ese año, tuve una hija y tal, pero aprobé la oposición en el 82. Estuve diez años...yo siempre digo que mi vida profesional se ha dividido como en tres etapas, esos diez primeros años desde que aprobé del 82 hasta el...92, eran diez años, que...que además cada año estuve en un centro, no estuve diez año en uno, pero yo..., normalmente cuando llegas a un centro te dan los primeros niveles, primero o segundo, enseñar a leer y a escribir, y yo llegaba allí hacía lo que podía, no sabía nada con respecto a enseñar a leer y a escribir..., no sabía absolutamente nada, a mí a lo largo de la carrera nadie me había enseñado y ahí fui yo...

claro llegabas a un sitio y ya veías como lo hacían, yo lo que sabía es que todo lo que yo veía, a mí no me gustaba, aquello de enseñar con aquellas cosas tan raras las letritas metidas en un cuadrado, contar puntitos...bueno...y yo claro cuando iba a un sitio, sí me interesaba por aquello, pero enseguida me daba cuenta que aquello no era, no era lo mío. Entonces empecé con las escuelas de verano, yo estaba en Granada en esa época, esos diez años que te estoy contando son Granada, y en las escuelas de verano tuve la suerte de trabajar en el “Los Sueños”, que es un colegio muy innovador... Y ahí empecé a conocer gente, yo mi fuente de aprendizaje sobre todo tener la suerte de encontrarte compañeros y compañeras que de pronto dices tú...ah!, esto parece que... Y llegué a “Los Sueños” y allí había un maestro que a mí me encantaba como dinamizaba, utilizaba lo que llamaban el método global, a través de Freinet empezaban con una frase que los niños inventaban y de ahí empezaban tútutún... Y a mí me gustaba, pero no acababa yo de... totalmente aquel método global, aquello era...se tardaba mucho... luego cuando en primero los niños ya no sabían leer en Navidad, aquello parecía que era una cosa chocante, pero claro los niños luego leían y leían bien y.... Pero bueno ahí todos esos años, fueron años de duda, de así de no así... de ir a un colegio y decir madre mía estos todavía con las letritas, la letrilandia aquella que era la cosa más horrible...que algunos colegios siguen utilizando, montaban una historia con las letras, las letras son reinas, princesas que van por ahí y tenían una aventura, se llama el mundo de la letrilandia me parece que se llama. Bueno esos diez años, son años de búsqueda, de no encontrar mi sitio, y bueno...en algún colegio de esos diez encontrar una chispa de pensar...ah! Pues por aquí parece, ¿no? Pero bueno tuve luego la suerte de que en el 92, desde el 82, vine aquí a Almería a trabajar, estuve un año trabajando de apoyo, entonces yo estaba mirando a ver lo que hacía la gente a ver lo que aprendía, a ver si algo me...me... gustaba, yo siempre estaba buscando, yo sabía que aquello no podía ser así de desagradable, sobre todo lo de la enseñanza de la lectura y escritura que era lo que... que era como mi tema preferido, bueno...preferido no, pero si estás en primero y en segundo...en primero es que además es...es como la esencia de la historia. Y en el 92 tuve la suerte de conocer, yo siempre he estado vinculada con los CEP, los centros de...por muchas razones, ahora te contaré, pero en esa época como maestra en búsqueda de seguir aprendiendo, yo sabía que los tres años de magisterio aquello fue cortísimo y además no respondía para nada a cuando profesionalmente estás ya en la escuela, lo que has aprendido con lo que tienes que hacer allí, yo tenía ventajas, muchas ventajas. La primera, que la profesión, no era vocación

como te he dicho antes, pero a mí los niños como que me resultaban muy...el respeto a los niños aquello me parecía como fundamental, y la historia de la libertad, de la búsqueda y de la investigación, eso también eran cosas que a mí me parecían importantes, yo no sé si lo hacía o no lo hacía, pero yo me movía entorno a esos ejes, por una parte de respeto y por otra parte de libertad y por otra parte pues eso de autonomía, que no fuera yo allí la maestra y ya está...eso ya me pasaba a mí en aquella época. Y en el 92 conocí, bueno primero fui a un colegio de la Mojenera, que allí me nombraron directora a mí, era un colegio nuevo y el grupo de personas que formábamos aquel equipo estábamos como muy muy bien unidas, eso que de pronto no te conoces de nada pero la gente dices tú, porque a ver el inspector dijo, tenéis que organizaros vosotros, tenéis que buscar al equipo directivo, entonces entre todos me eligieron a mí como directora, y yo elegí a secretarios y jefa de estudios. En ese momento, profesionalmente se estableció una relación buenísima, pero extraordinaria, es un colegio nuevo sin historias pasadas, con ganas de innovar, y justo en ese contexto conozco en el CEP a Myriam Nemirovsky, que era asesora de formación que había venido de Argentina, había estado en Méjico, iba por los CEP formándose desde los CEP de aquí. Y entonces yo cuando fui a hacer ese curso, que oí, yo estaba muy vinculada con el CEP de El Ejido y de Almería, pues oigo a esta mujer y yo dije...esto es lo que yo estaba buscando durante diez años, esto...es que me acoplaba, era como diciendo... como yo no he sido capaz de diez años de no darme cuenta, de esta manera es como se, o a mí me parecía razonable la enseñanza de la lectura y la escritura, y no solo la lectura y la escritura, el trabajo por proyectos que yo ya entendía que no era trabajar las matemáticas la lengua, no, aquello...nosotros diseñábamos secuencias didácticas centradas esencialmente en un tipo de texto y con el tema del lenguaje pero luego de ahí aparecían todas las otras áreas.

Entonces en ese contexto que te digo, tan favorable, cuando yo oigo a Myriam Nemirovsky hablar de la enseñanza de la lengua, la lengua escrita, pues yo les digo a mis compañeras, mira, tenéis que apuntaros al curso este, es estupendo, mira esta mujer...y les empecé a decir...en todo esto había como un poco de cachondeo, de broma, como diciendo...pues yo les decía...es que tú entras a clase por ejemplo con el periódico, y con el periódico enseñas...y todas...¡Ah qué bien ahora nos compramos el periódico y nos ponemos a leer y escribir y así aprenden los niños! (Tono sarcástico). Bueno pero de esa broma, yo implicué allí a todo el grupo, porque además tienes la autoridad moral entre comillas, de ser la directora. Entonces empezamos a formarnos, es un entorno formativo

que había entorno al lenguaje escrito en el CEP, y el grupo de personas empezamos a formarnos y a su vez a llevar a la práctica porque hacíamos, Myriam, por ejemplo nos proponía una secuencia didáctica de trabajo con el cuento, por ejemplo, hemos hecho muchas...pero me acuerdo una de las primeras que hicimos era el cuento...elegías un personaje, por ejemplo las hadas, entonces lo que hacíamos en clase era, primero, recoger tooodos los cuentos que había de hadas, los que teníamos nosotras, los que tenían los padres...y teníamos...no sé...alomejor 20 ó 30 cuentos de hadas. Entonces la secuencia ya habían recogido todo eso, entonces luego, ¿qué hacíamos?, pues bueno un listado de los cuentos que teníamos, luego empezábamos a leer un cuento, y viendo las diferencias entre unos y otros, en qué se diferenciaban..., total que al final acabábamos, nuestro proyecto al final acababa, en que los niños en grupos o por parejas inventaran un cuento de hadas, y no inventaban un cuento...era un cuento que tenía las características de cuento como tipo de texto, que lo hace diferente de una receta o de un periódico o de un..., y aparte la esencia era que hubiese un hada y que tuviese las características que a lo largo del proceso de la secuencia habíamos visto que tenían, entonces así los niños escribían unos cuentos de una calidad interesante, no es ¡escribe un cuento!, noooo...habíamos analizado principios, finales, vocabulario, estructuras, y entonces tenía sentido...y luego el objetivo, los niños desde el principio sabían que al final nosotros íbamos a escribir un libro de cuentos de hadas. A veces lo hemos hecho de forma individual, entonces teníamos nuestro librito, con los 25 cuentos de hadas que los niños habían escrito, y eso lo llevábamos a la biblioteca, o hacíamos algo de difusión del trabajo, ese trabajo intentábamos que saliera...o en el centro de la tercera edad hacíamos lectura de esos cuentos, siempre le buscábamos un producto final y una finalidad, y un salir de la escuela, una utilidad social...a los niños mayores, a los niños pequeños de la guardería..., siempre. Y ese fue nuestro camino, y ese camino no lo hemos dejado, digo no lo hemos dejado porque de ese grupo todavía sigo con algunas personas, o he seguido hasta mis últimos días de trabajo, trabajando en esa línea. O sea que es una suerte, que ahora te contaré, o sea que ahí hay otros diez años, diez años de todo ese trabajo, trabajo con este grupo, de búsquedas...de acción, sobre todo de llevar a la práctica lo que Myriam nos proponía, hasta Myriam vino a vernos una vez a nuestro colegio para ver cómo funcionábamos...Myriam por cierto ha muerto, ahora le vamos a hacer un homenaje...ella ha sido nuestra maestra...y...bueno....Pasado ya el periodo de ilusión, de exposiciones a nivel de municipio, de colaboración con otros centros, porque ya la idea

no era solo tu centro, sino colaborar con otros centros y hacer algo común para luego irradiarlo en el pueblo, en la Mojonera, estamos hablando en la Mojonera, el colegio se llamaba “Diez de Abril”, y después de esa dinámica hay un parón. Ahí es cuando me proponen la posibilidad, o yo me entero que salen unas plazas en el CEP, en el centro del profesorado, y la solicito; o sea que dejo mi práctica de aula para la formación, la formación del profesorado. Y otra suerte, de golpe llegas ahí a ese sitio, a ese espacio, donde encuentras a un equipo extraordinario, donde seguimos trabajando todo el tema del lenguaje escrito desde este enfoque que nosotros habíamos iniciado, pero ya como formadoras, no como enseñantes sino como formadoras, y enfocamos a todos los colegios los cursos que se hacen, la formación en centro...desde esta línea. Yo también me enfoco en tema bibliotecas...tema interculturalidad, y tema lenguaje escrito. Esos son mis tres temas que yo llevo ahí y que son los temas que llevo a los colegios y que a los grupos de trabajo les presento...y les intento vender, bueno vender entre comillas (risas), vender no vendíamos nada, solo ilusión..., porque entendíamos que trabajar en la escuela no era solo decir pa pe pi po pu, ya hacía mucho tiempo que sabíamos que esa no era la manera, y todo el tema de trabajo colaborativo, las emociones, todo eso...

Bueno pues acabado ese periodo del CEP, otros diez años, desde el 2002 al 2012, pues ahí tengo la gran suerte de trabajar con un equipo que coincide ideológicamente conmigo y luego a nivel personal también, porque ahí surgen muchas amistades. Pero ese periodo acaba, ese periodo acaba, muy feliz. Además me permitió, fue cuando los CEP y la educación tenían mucha aportación de dinero y de Europa, lo que nos permitió viajar a lugares...viajamos a países como Holanda, como... Suecia, mmm...y...tres países...y Alemania. Donde creíamos que ellos habían sabido resolver el tema de la inmigración, entonces fuimos allí a conocer escuelas donde como trabajaban con niños inmigrantes, como los integraban, y luego también fuimos a visitar países de donde nos venían los niños de origen, Marruecos y Rumanía, y varios meses fuimos a Marruecos. Eso también nos hizo entender eso, primero de dónde venían los niños que nos llegaban a nosotros, de qué sistema educativo, y por otra, como otros países habían resuelto lo que...nos hizo entender, y claro...viajar y conocer otros sistemas educativos. Es por eso que decía yo, todos los maestros deberían pasar por el CEP, aunque bueno ahora no sé si el CEP tiene tanto dinero para llevar a cabo tantos proyectos, pero bueno en aquel momento lo tuvo. Y bueno tuve la suerte de conocer un montón de centros, porque nosotros asesorábamos...en Almería yo tenía alomejor unos veinte centros que yo asesoraba. Pero

tenías que conocer los veinte centros con sus dificultades, con sus logros, con las innovaciones que tenían con las que no tenían...Y por otra parte también conocí sistemas educativos de otras comunidades, porque viajábamos a otras comunidades por ejemplo, a Cataluña, a Madrid, a Castilla la Mancha... para ver cómo habían resuelto cosas y también otros países. Luego ahí esa formación de CEP, ni te la da la Universidad, ni te la da carreras de Psicopedagogía, sino dentro de tu práctica la formación en concreto y ese contexto, y dentro de la escuela tampoco, porque puedes hacer cursos de formación, pero no puedes irte una semana a Suecia a escuela y estar dentro de las escuelas y estar viendo como resuelven alguno de los problemas que teníamos aquí. Por eso te digo que fue una experiencia profesionalmente extraordinaria y personalmente estupenda.

Acaba mi periodo de CEP, estuve nueve años, en vez de...porque en principio el CEP eran cuatro años, renovabas y después otros cuatro años, eran ocho, pero como ahí ha habido un plan del segundo plan de formación, que hubo un año ahí de...o sea que me quedé nueve años. Y ya pues estamos en 2012, cuatro años más que me quedaban de trabajo. Inicié el trabajo en el que era mi colegio, estaba al lado de mi casa, era el ““La Ilusión”” y ahí yo había querido ir porque conocía alguna gente que sabía yo que...era receptiva a esta manera que tenía de trabajar. Y efectivamente, llegué allí y allí me sentí ese primer año claro...después de diez años desvinculada del aula así pues...me sentía agobiada en el sentido de no tener apoyo, no tenía rechazo por nada, pero tampoco había un grupo con el que trabajar juntos. Llevé la biblioteca del centro, que la biblioteca del centro si me permitió hacer actividades a nivel de centro que la gente la aceptó bien, pero luego dentro del aula mi práctica con mi compañero no era nada...a ver yo organizaba...yo le contaba a él lo que yo hacía por si alguna cosa se debía... A mí lo que ellos contaban a mí no me interesaba nada, él ya lo sabía, no por nada, sino porque era la manera tradicional del maestro de la enseñanza de la lectura, la pa pe pi po pu, las sílabas...sin ninguna otra... Y ahí yo había empezado como siempre mi secuencia didácticas del tipo de texto y mis proyectos entorno a la secuencia didáctica. Y sobre todo pues la idea de trabajo colaborativo, trabajo en grupo por parte de los niños...participación de las familias en estos procesos, tanto en la búsqueda de materiales como en la búsqueda de información, como implicar a las familias en esa tarea, y luego eso, lo que te decía antes nuestro producto final, o sea trabajábamos durante un periodo para hacer algo en concreto y eso al final...Ahí empecé yo con mi blog, a través de mi blog publicábamos todo lo que íbamos haciendo, nuestras secuencias, los padres se

informaban, entraban, preguntaban... Y yo creo a nivel de aula yo hice todo lo posible por todo lo que yo...poner en práctica lo que yo llevaba en mi trayectoria. A nivel de centro creo que no influí mucho. Ahí es donde se suponía que yo me iba a jubilar, a mí me quedaban ya cuatro años de trabajo, el colegio al lado de casa...entonces no se me planteaba ninguna historia, solo que al año siguiente volvía a ese tema. Pero mira tú por dónde, ese verano había nacido una nieta mía y había quedado con un grupo de amigas para hacerme un regalo para la niña y tal. Y ahí en esa misma reunión, llamaron a una de las amigas por teléfono, que es “Maestra 2”, ahora te hablaré de ella, y a ella le ofrecen desde la Delegación de Educación que si quiere un colegio nuevo en Huércal de Almería, un colegio nuevo que se va a abrir, que si quiere asumir la dirección que eso supondría que ella podría elegir el 40% de las personas que formaban el claustro, como el colegio empezaba nuevo pues no estaba todo, sino que ella podía elegir a cinco personas para empezar el funcionamiento de ese nuevo colegio. En ese mismo momento cuando ella acabó de hablar, nos contó la historia, y dice oye...y vosotras... ¿quién de aquí se vendría conmigo? Entonces yo ahí dije si “Maestra 1”, que era una compañera que ya había estado conmigo allí en la Mojonera allí en aquel inicio, había estado conmigo en el CEP y ya estábamos cada una en un sitio diferente. Si “Maestra 1” acepta, yo acepto. Total que en ese momento formó el equipo directivo, “Maestra 1” y yo, y ellas eran “Maestra 2”, y “Maestra 3”, que ellas tres iban a ser el equipo directivo, que dentro de ese cupo todavía había dos personas más, “Maestra 1” y yo, nosotras cinco. Y las cinco nos fuimos a poner en marcha ese colegio pero desde...con un proyecto que me parece un proyecto fantástico, que ayudamos a hacer a “Maestra 2”, un proyecto de centro hecho ahí con... Y luego pues nos pusimos a llevarlo a la práctica. Yo ya claro, eso fue en verano y al año siguiente cuando empezaba el curso yo ya no me fui a mi colegio, sino que ya me fui a ese colegio. Yo ya había dejado de usar el coche porque el colegio estaba al lado de casa, que esa era una de las razones por las que yo había cogido ese colegio, pero vamos que eso ya no me importaba, y nos fuimos a Huércal, el colegio se llama ““Luces de colores”” y ahí he estado trabajando mis tres últimos años de profesión, de trabajo. Porque ya... te he dicho que este curso, el curso pasado ya estaba yo jubilada, el 2016 ya me jubilé. Cumplía los 60 años y además ya había cumplido los 34 años de trabajo, que además te contaban uno más por hijos y tal...son 35 años de trabajo para jubilarte con el 100%, 35 años de trabajo y 60 cumplidos. Yo tenía esos dos requisitos, y estuve ahí planteándome por una parte, tuve ahí un dilema de si yo con lo bien que...físicamente me encontraba

muy bien, fuerte muy animosa, yo creo que era dinamizadora junto con estas compañeras del colegio y... pero bueno...A nivel personal empecé a pensar...tengo mis nietas puedo dedicarme a otras cosas, tengo proyectos de ayuda a otros colectivos y tal, pertenezco a asociaciones relacionadas con el mundo de los libros y tal, he trabajado durante 34 años...me jubilo. Pero me he jubilado con la suerte de haber podido trabajar en ese centro, con un proyecto asumido por todo el centro, porque luego ahí estábamos las cinco, pero el resto de gente también.

M: Una vez que te aventuraste hacia el cambio de no usar la metodología tradicional como me ha dicho que desde el principio te chocaba. ¿Te encontraste resistencias por parte de la Administración, familias, el centro o de otros docentes?

A: Por parte de la Administración, nunca. La LOGSE no te..., luego la nueva ley tampoco, todo lo contrario, te propone actividades interactivas, el trabajo por proyectos, el tema de las competencias, o sea que la Administración nada. Por parte de los compañeros y compañeras, pues en los contextos iniciales que te he dicho yo sí, yo era la primera que no sabía muy bien qué quería. Entonces ahí, algún que otro innovador, pero rechazo, porque luego yo cuando llegamos en la Mojонера, y estamos en ese colegio nuevo, todo lo contrario yo era también la que dinamizaba y no había ningún rechazo por parte de nadie, ni por la Administración ni por los compañeros. A ver alguno o alguna cosa que chocaba, pero que no hacían ellos, no te discutían que tú lo hicieras. Todo lo contrario yo creo que en el fondo te admiraban porque veían el trabajo de los niños, salían como avanzaban, la implicación que tenían de verdad. Y luego por parte de las familias yo creo que en la Mojонера yo creo que todo lo contrario, era como cuando vas a un médico y es un médico innovador y tú dices qué bien...ya que voy al médico no quiero que me hagan como cuando hace 50 años. La gente entendía, yo tenía una madre que me decía, no sé si todas porque ya sabes tú cuando dices los padres tampoco puedes decir los 25 padres que tienes. Pero yo tenía una madre que me decía, es que yo veo como aprendió mi hija a leer, la anterior..., y decir...y claro es normal la investigación avanza, entonces la suerte que he tenido de ver que hay otra manera de de...y como aprender a leer y escribir tan, de forma tan..., ella no decía funcional, pero funcional, de forma que nota que lo que aprende le sirve para la vida, que nos implica a nosotros que pregunta a los abuelos...Entonces ella lo decía como diciendo igual que se avanza en otros campos también se avanza...Y luego rechazo no había, hombre es muy difícil que a todo el mundo le gustes, algún padre alomejor, pero no...porque ¿sabes qué pasa? Que la relación que

estableces con los padres, por lo menos yo, es tan tan...afectiva también y decirle qué hijo tan extraordinario tienes, como le podemos ayudar; sino como le podemos ayudar en tu casa, como le puedo ayudar yo...Entonces los padres no te rechazan, todo lo que tú propones les parece que eres una profesional que sabes y ya. Es verdad que en la Mojonera, perdón en la Mojonera no, en el “Luces de colores” es otro tipo de padres son unos padres que primero han reivindicado ese colegio, porque han tenido una lucha hasta que consiguieron el colegio, y de esta forma sentían como que el colegio era suyo, que me parece muy bien, pero los maestros también sabemos, queremos que participen los padres muy bien, pero también sabemos en qué no pueden participar. No puede venir un padre a decirte que tienes que enseñarle a mi niño con la Micho, a mí no me lo han dicho nunca, aunque sí ha habido algún intento, en este último periodo, padres sabiondos, perdona la expresión. Sí sabiondos en el sentido de que te decían cómo tenías que trabajar, qué metodología. Y ahí sí ha habido conflicto por parte de los padres. Algunos compañeras yo creo que no, porque cuando tú llevas un proyecto educativo lo primero que hacía “Maestra 2” era verlo, es verdad que a veces a los colegios no se va voluntariamente, a veces te dan toda la historia de la plantilla y todo eso; pero allí llegaba y te decía...trabajo por proyectos, ¿qué proyectos vamos a hacer en el primer trimestre? Y no decías yo sí, yo no, yo no, allí había que hacer, cada uno en la medida de lo que sabía, porque allí cada uno va con trayectorias diferentes, había algunos que acababan de terminar y no...pero bueno estábamos abiertos a enseñar, entender, a reunirnos, a diseñar los proyectos, o sea que estábamos dispuestos a eso, les gustara más o les gustara menos, porque es verdad que había gente que enseguida lo notabas que coincidía plenamente y había gente que estaba ahí pero... Y ahí la fuerza mayor nos venía de la fuerza de los padres, de algunos padres. Como que éramos mujeres... bueno nos acusaban de mujeres, de feministas y de revolucionarias un poco, pero bueno, no todos, había gente muy contenta porque con el tema de los blogs que sabían lo que hacíamos recogíamos allí parte... pues también estaban informados. Luego que queríamos abrir la escuela, los padres entraban dentro del aula, entrábamos con música, las puertas estaban abiertas, los padres participaban con nosotros a montar un taller de ciencias haciendo un experimento, un taller de arte...Que hemos implicado a tope a tope a los padres. Y luego pues bueno dentro de ese conjunto ha habido padres disonantes, pero yo por ejemplo en mi aula nunca he tenido padres que me hayan cuestionado las cosas como las hacía, pero sí algunos en otros....que sorprendentemente a mí me extrañaba como en la Mojonera los padres hace

20 años estaban como diciendo qué maestra más modernas y aquí te acusaban como...ser moderno, alternativo o innovador, era en algunos sectores como criticado. A mí me extrañaba como después de 20 años eso podía suceder, pero bueno también estábamos en contextos ideológicamente diferentes y en el “Luces de colores” hay gente extraordinaria pero también hay mucha gente que son del ejercito de Viator, de una ideología alomejor diferente. Y yo se lo decía, cuando traéis a vuestros hijos aquí...porque había un padre que decía no coincido para nada con este colegio, hacéis muchas salidas, hacéis mucho...como diciendo perdéis mucho el tiempo en... Y yo le decía, eso lo único que tienes que hacer es leerte el proyecto y buscar otro el que tú crees que te acopla más a tu manera de entender el mundo. Porque esto es una manera de entender el mundo, porque es verdad esto es una manera de entender el mundo y si lo entiendes de otra manera es diferente a si la entiendes de otra. Y alomejor es verdad no coincides y ya está. Pero nunca se lo llevó, ¿sabes? Lo dejó ahí.

M: porque al final no le parecería tan mal.

(Risas de las dos)

M: Y viendo que la educación parece estar estancada y que hay gente reacia todavía a la innovación. ¿Cómo ve el futuro de la escuela y de la enseñanza?

A: Yo soy por naturaleza positiva, Myriam, cuando nosotros conocimos a Myriam ella siempre decía de “a poquito” de, “a poquito”, de “a poquito”; pero yo lo del “a poquito” a esta altura de mi vida me parece demasiado de “a poquito”. Yo creo que de “a poquito” de, “a poquito”, de “a poquito”, yo creo que habría que tener, ahora sí que la Administración sí apuesta más de esta...porque no hay cosas que no se pueden permitir en la escuela. Hay maneras de enseñar a leer y escribir que van en contra de lo que se sabe qué es leer y escribir, si sabes qué es leer y escribir pues no puedes ir en contra de lo que es leer y escribir. Y hay muchos niños que odian la escuela, mira yo tenía un niño allí en estos dos últimos años que adoraba las matemáticas, no es que adorara las matemáticas, es que tenía una capacidad para calcular, para... no era que hiciera ni suma ni resta sino que, sino que decía, bueno si vamos, cuántos kilómetros faltan para llegar a..., y si vamos desde tantos kilómetros...., y de pronto hacía unos cálculos que yo siempre decía pero tú tienes una cabeza extraordinaria y maravillosa. Y ahora me dice la madre después de, yo le di en primero y en segundo, ahora está en cuarto, y me dice la madre odia las matemáticas, las odia, ¿por qué?, porque lo que él sabía lo que hacía esa

capacidad no tenía nada que ver con lo que... o sea la escuela con sus prácticas ha hecho querer el conocimiento y querer aprender, si no odiar... Y él ha entendido que las matemáticas es hacer un montón de ejercicios, técnicas y miles de ejercicios para tu casa, tienes que tirarte toda una tarde porque tienes que hacer doscientas páginas de un libro. Y eso está pasando en el colegio, en este que te digo. Todos un proyecto, pero luego aparte cada uno...Y entonces, ¿y de qué nos sirve...? No sirve de nada un maestro innovador en un colegio sino que tiene que ser el colegio de lleno. No hay modificación de la educación si no hay una modificación de los colegios. Individualidades de esta tipo...Bona o el otro que va a un colegio y qué, vale, están bien, pero así no se resuelve sistema educativo, no lo resuelve. Yo no sé cómo lo vamos a resolver, pero así no lo resolvemos. Y ya te digo que el de “a poquito” “a poquito”, yo he estado 35 años desde mi inicio, que el trabajo por proyectos es una cosa innovadora... ¿pero qué innovadora si hace 35 años o 30 qué...? Pero lo que sí es que es verdad es que nosotros venimos de una historia, de una posguerra, donde... pero no hemos sabido dar ese paso, y no hemos sabido, y seguimos sin saber.

(Nos interrumpen)

M: ¿En primaria también se trabaja por rincones? (me lo había dicho antes y no está grabado). Porque yo lo había escuchado siempre que se hacía en infantil.

A: Pues fue uno de esos retos de decir ¿por qué se va a trabajar por rincones en infantil y no en primaria? Y empezamos “Maestra 1” y yo diciendo, pues eso digo yo, porque no somos capaces y nos costó muchísimo muchísimo empezar a trabajar por rincones en primaria. De manera que empezamos una vez a la semana, si en vez de... claro porque es que rompíamos todo, es verdad se rompe todo, se rompen los espacios, luego cada rincón tenía un objetivo, iban rotando... y había que planificar muy bien todo eso. Pero bueno el trabajo por rincones fue ya cuando empezamos trabajar de forma cooperativa. Había una propuesta de hacer una cosa y el grupo es la responsable de los logros y de las dificultades y de todo. Y luego el tema de la autoevaluación, que yo cada vez que acababan un recorrido, cuatro, cinco o seis rincones, cuando acababan pues estaba el tema de la autoevaluación. Me gustaba porque veía que necesito, que me ha gustado, que he aprendido, que he mejorado. El tema es que hay muchas cosas que en este tipo de trabajo que cambian, el uso de los espacios, la participación de la familia, el rol de cada uno, el tema de las asambleas, la toma de decisiones, qué vamos a investigar ahora,

que.... Y luego los rincones estaban en función del proyecto que estábamos haciendo, si estábamos por ejemplo, porque hicimos uno del tema del cuerpo y la escultura, arte y un cuerpo. Entonces todo lo que hacíamos en los rincones, estaba en torno a ese proyecto, desde pesarte, medirte, desde matemáticas hasta dar obras de arte, hasta hacer taller de la escritura que íbamos a hacer para poner la exposición. Todos los rincones iban en función de.... y claro todos iban pasando. Y ahora mismo en el “Luces de colores”, es casi obligatorio entre comillas el trabajo por rincones, por lo menos 2 veces en semana. Que como cada uno luego hace los rincones, eso ya cada uno...Que a veces acabas con alguno o alguna haciendo una fichita de no sé qué... y dices bueno pues esto... ¿dónde están los rincones? Pero se trata de un trabajo, donde trabajan los 4, dónde los cuatro toman sus decisiones, donde los cuatro.... que no es que sean 4 trabajos individuales sino un trabajo que hacen en..., que no es lo mismo, que a veces los trabajos en equipo nos creemos que ponemos a los niños los cuatro juntos en una... y cada uno hace lo suyo, y eso es trabajar en equipo. Pero qué es verdad que estas dinámicas pues te hacen plantearte y trabajar de forma cooperativa.

M: te hacen digamos cambiar la organización del aula.

A: totalmente. Los espacios, la organización, la planificación y la evaluación por supuesto. No tiene nada que ver evaluar continuamente y el término de la autoevaluación. Yo me preguntaba, ¿y qué puedo hacer yo para ayudar a este niño? ¿Qué crees tú? ¿Por qué crees que no has mejorado? Ellos a veces te dan unas pistas extraordinarias, qué dices oohh... ¡pero mira! Y hubo uno que me dijo, pues maestra sentarte más rato conmigo. (Risas). Y trabajaba por parejas, y yo muchas veces era su pareja. En cualquier actividad yo trabajaba por parejas, pero para casi todo como el trabajo por parejas es... e incluso para... no sé, yo el exámenes no hacía ni mucho menos, pero para hacer una cosa u otra, lo hacían juntos, y es un trabajo entre los dos. Y luego no es que.... y yo le decía, no tú eres igual de responsable como el otro, y no hay más que hablar. Porque claro que cuando lleguen a la universidad, sepan trabajar en grupo, y nunca antes lo han hecho, y se hace lo de tú haces esto yo lo otro y lo juntamos... aunque luego cada cosa vaya por un sitio. Bueno pues eso yo he intentado a lo largo de estos años, pues trabajar....y si no está, mira cuando los niños entran en esa dinámicas, los niños son los primeros que que aprenden también porque si tú exiges.... porque si dices todos para delante y calladitos y

sin mirar al de al lado.... pues los niños valoran eso porque es lo que.....¿Pero cómo?, ¿y no lo habéis hablado?, ¿y cómo es que no lo habéis hablado?, ¿y cómo es posible? ¿Quién ha tomado la decisión? ¿Y quién ha sido?, y argumentar.... hacemos el tema de las asambleas y el tema luego de también de.... de los debates, muchos muchos debates, pues claro era un debate donde uno defendía una cosa y otros defendían otra y había que buscar argumentos. Y una vez estaba aquí, y otra vez estabas allí. Y todas esas dinámicas les encantan, y aparte también aprendemos mucho, porque yo también aprendía. Nosotros por ejemplo trabajábamos un pintor, ¿tú sabes lo que yo he aprendido del pintor que elegíamos? Ya no es que ellos aprenden, ya es lo que tú lo aprendes, porque yo cuando, no sé.... hicimos un proyecto sobre Frida Kahlo, hace ya muchos años, porque ahora Frida Kahlo está muy de moda, pero cuando nosotros la trabajamos, no todo el mundo conocía a Frida Kahlo. Y, ¿tú sabes todo lo que yo aprendí de Frida Kahlo? Te digo Frida Kahlo por ponerte un ejemplo, pero...no sé hicimos otra de de Mozart cuando era el centenario. Y yo creo que sí una maestra no aprendes, estás perdida. Primero que te des cuenta de que no sabes muchas cosas, y segundo si no sigues aprendiendo.... y es que en este proceso aprende todo el mundo, porque aprendí también los padres. Tú a los padres le dices, a ver... y lo primero que hacemos es buscar información, pues bueno, ¿quién tiene algo en sus casas sobre Frida?...Y los niños le preguntan a los padres y dicen. ¿¡Ah sí!?. Pues yo no tengo nada pero... voy a comprarlo, y te lo aportan a la clase. Y luego vamos a la biblioteca del pueblo, ¿qué tenéis sobre Frida?, vamos a la biblioteca del centro, qué tenemos en nuestra biblioteca, y lo primero que hacemos es buscar todo lo que tenemos sobre Frida, para que cuando nos pongamos pensemos, a ver qué queremos saber de ella, y dónde lo podemos buscar...Y con los niños pequeños que a lo mejor no saben leer todavía de forma convencional, pues venga qué dirá aquí, pues los niños intuyen si es una biografía pues habrá datos biográficos, y ahí vas con ellos gestionando todo hasta que acabas. Cuando lo de Frida hicimos una exposición, y pintaron sus cuadros, hicimos una exposición que fueron a ver todos, luego ellos eran los guías de la exposición y le explicaban a los padres la exposición....Hicieron desde la casa de Frida a tamaño casi... la portada....casi, así tamaño casi gigante, a Frida así de este tamaño (lo señala) también en cartón, bueno....Y luego cada uno iba explicando sus cuadros.... luego hicimos un libro con las frases preferidas, un librote así enorme con sus ilustraciones. Y todo eso aparte de la exposición, que era el final de... el producto final de...del proyecto. Y eso te lo estaba yo comentando por algo.

M: sí, por lo de los rincones.

A: ¡ah sí! Lo de los rincones, como los rincones estaban vinculados... porque me has preguntado que no sabías que en primaria se usaban los rincones.

M: claro, porque pensaba que solo eran en infantil.

A: yo creo que, llegó una etapa el que creíamos que muchas de las cosas que se hacían en infantil, por qué se dejaban de hacer en primaria. Y entonces nosotros la idea era rescatar muchas de las cosas que se hacían en infantil para hacerlas en primaria a otro nivel, pero para hacerlas. Y yo creo que ahora ha pasado justo lo contrario, que en infantil, a veces entras en un aula de infantil, y están con las fichitas y están imitando, o sea en vez de ser la primaria clínica infantil por eso de las dinámicas diferentes, yo veo en algunos casos qué ha pasado lo contrario. Hay algunos infantiles que ni rincones.....fichitas y fichitas, y coloreo y fichitas, y fichitas y coloreo. Lo digo porque yo ahora también estoy muy vinculada con el tema de infantil, y la sigo por mi nieta. Tiene una cosa extraordinaria y es la relación afectiva, pero luego a nivel metodológico, mi nieta escribía a su manera, y yo no escribo a su manera, porque no le han valorado su manera....La escuela ha dicho, no esa manera tú ya no sirve, ese está. Entonces ella ya claro, dice no sé, pero ¿por qué dice no sé? Pero yo le digo pero escríbelo a tu manera, claro y a tu manera si ya sabes que desde la autoridad no validan tú práctica, pues dices tú pues yo no sé, mi manera no sirve. Entonces nosotros empezábamos el lenguaje escrito, dejando a los niños a su manera, y desde su manera conforme iban adquiriendo nuevas cosas, iban incorporando las letras y la escritura. Y bueno yo es no veo que se haya extendido en la práctica de los colegios, yo veo prácticas de colegios que enseñan letra a letra, hacen la mayúscula, hacen gracias, yo... nosotros nunca les hemos hecho hacer la grafía de la A ni...Los niños empezaban con las mayúsculas porque era más sencillo el trazo y porque enlazar las letras es una cosa.... y lo que nos interesaba a nosotros no era hacer letritas, sino era leer y escribir. Y entonces esa era una facilidad. Y luego poco a poco le ibas diciendo... ¿ves?, aquí ves diferentes tipos de letras, aquí la hacen de una manera, aquí la hacen de otra, ¿entonces cuál vas a utilizar? Y los niños empiezan a utilizar la minúscula sin grandes....Y acaba segundo y no escriben en mayúscula, acaban escribiendo con la

minúscula, sin haber hecho ningún gesto de grafía de psicomotricidad, eso que decían as maestras, psicomotricidad fina.

M: Y siendo tan antiguos los proyectos como ha dicho, ¿por qué cree que no ha tenido respuesta en la institución escolar como debiera?

A: Esa sí es una pregunta difícil, bueno difícil, difícil...Yo puedo decir, ¿por qué la institución escolar es tan tradicional?, ¿por qué?, ¿por qué cualquier innovación en la institución escolar es un mundo? Yo lo he pensado muchas veces, es verdad que desde la administración, pero a veces las leyes no son las que.... por lo menos en Andalucía desde hace 20 años no tenemos leyes que nos impidan ser innovadores, no. Es verdad que tendremos más o menos apoyo, porque con aulas con ratios de 25 alumnos, a lo mejor es difícil trabajar como te estoy yo planteando, o la gente si no lo ha hecho nunca le parece... a lo mejor si tuviéramos ratios más bajos, si tuviéramos en vez de un maestro por 25, tuviéramos dos maestros dentro de un aula, igual nos planteábamos otras maneras. O sea yo entiendo que la ley no te lo prohíbe, pero tampoco la administración te ha dado... te ha dicho: mira hoy no vas a trabajar porque te vas a venir a hacer un curso y te vamos a enseñar esto, o vas a ir a otro colegio a ver una práctica qué están haciendo allí....Todo este tipo de actividades, tampoco se ha dicho. Y yo creo que a veces los que hemos intentado innovar, ha sido a costa de nosotros mismos, de nuestro esfuerzo, de sentarte en el catamarán a planificar cosas para el año que viene, de... Porque nosotros lo hacíamos, acababa el curso y nos juntábamos en el catamarán y planificábamos a ver qué proyectos íbamos a hacer para el año que viene, y ya cuando acababa el curso, teníamos en mente...pero eso porque nosotros habíamos decidido hacerlo así, ni nadie nos lo impedía ni tampoco nadie te lo... bueno tampoco creo que nos tuvieran que recompensar nada, en el sentido de... pagarnos nos pagaban todos los meses, o sea que tampoco, pero tampoco se valoraba. Entonces ahora tal vez si sea el momento.... de ver cuáles son las buenas prácticas, cómo se están haciendo, creando difusión, por lo menos hay un intento. Pero yo creo que somos, la institución escolar es tradicional, y aunque las leyes avancen, tampoco luego ponen los medios para que esas...Porque la LOGSE como teoría era estupenda, ¿por qué fue un fracaso?, pues tampoco se ha puesto con dinero por ella. Entonces muchos de los proyectos.... centros bilingües, ¿por qué un fracaso?, Pues porque tampoco se ha apostado por ellos, centros TIC... hubo unos años

que las TIC eran fundamentales, ahora, mi colegio por ejemplo este no era nada de tecnologías... yo iba con mi ordenador, con mi tablet, y con mi móvil.... y conseguir tener cinco dispositivos para que cada grupo pudiera tener uno, y eran todos míos. Yo entiendo que no todo el mundo va a estar...porque yo la tablet mía, y la tablet de mi marido, 2 tablet, mi ordenador portátil y el ordenador de mi marido, y el móvil.... Y eso yo lo hacía, pero... ¿yo puedo exigirle a alguien que haga eso? Pero también entiendo que la formación inicial es fundamental, Yo lo entiendo así, yo en la universidad aprendí cosas, no voy a decirte que no, pero yo no aprendí casi nada relacionado con la práctica como maestra, y yo luego no tengo acompañamiento...Yo llegué a la escuela, te sueltan ahí y pooooon! Lo normal es que tuviéramos un acompañamiento durante los primeros años de una persona que ya lleva un desarrollo profesional con un novel, esa relación, esa tendría que estar como establecido. Y hay miles de cosas que yo creo que se podrían hacer para mejorar una escuela diferente, que no sea la escuela tradicional, así acaban, 25 o 30 niños, porque ahora son 25 pero en un momento hubo más, y llega el maestro allí desorientado, pues se pone hacer, ¿qué se pone a hacer? Lo que hicieron con él, a repetir, y da igual que hayas pasado por la Escuela de Magisterio. Otros se instala en fin, bueno, yo me veo una guía y las editoriales que te vienen planificado todo como cumplo con mi trabajo, hago los ejercicios...

M: Y ahora que has hablado de las editoriales, por ejemplo he visto que algunas editoriales, digamos que su planteamiento curricular lo basan en el aprendizaje basado en proyectos. ¿Qué opinión tiene acerca de esto?

A: Claro si es que, es una contradicción total, tú imagínate, ¿qué es trabajar por proyectos?, trabajar por proyectos se supone que o los maestros o los alumnos deciden lo que van a trabajar, y en una editorial ya te viene que lo que vas a trabajar primero es China y el segundo es....Eso está vinculado... yo a veces he propuesto un proyecto, pero otras han sido los niños o ha surgido algo, y ha sido por ellos. Myriam decía el proyecto de investigación era del maestro, porque era el que sabía, porque un niño no te va a decir que quiere saber sobre Van Gogh, pues no un niño querrá saber a lo mejor sobre los...Bob Esponja, y, ¿Bob Esponja es motivo de estudio deeee? Entonces ahí siempre habido un dilema entre los teóricos, el 3 y el trabajo de investigación quién lo recibe, yo creo que hay maneras intermedia, decir bueno yo puede ser que proponga algo, pero también es

verdad que en mi clase ha sucedido algo y vamos a aprovecharlo, o en la escuela ha pasado algo que han cortado unos árboles, que por ejemplo ahora en el Clara Campoamor han puesto todos los árboles de pinos, y eso por ejemplo puede ser para decir un proyecto ¿de qué pasa ahí?, de la desertización y todo eso. El motivo de la investigación, es el primer tema, ya las editoriales lo tienen terminado, y son unas cuantas fichitas...yo hombre tiene algo ventajoso, que es que, por lo menos las cosas no están aisladas, ya que 15 días están relacionadas entorno a una temática, para quien no tiene ni idea a lo mejor le puede servir para dar un paso más allá. Yo siempre he sido partidaria de no libro de texto, pero biblioteca de aula siempre dentro y he tenido siempre libros de diferentes editoriales, pero no 25 iguales, si no, el libro de matemáticas de diferentes editoriales para tenerlos en nuestra biblioteca, y luego los libros. Nosotros esa biblioteca la hemos ido haciendo, hombre aquí en el “Clara” cómo ha estado 4 años, pues casi todos los libros los he aportado yo, pero en la Mojonera durante esos 10 años, pues poco a poco, como nosotros no teníamos libros de texto, claro es que entonces antes no eran gratuitos los libros de texto, que eso es otra, porque entonces nosotros el dinero que suponíamos nosotros que era lo que los padres iban a gastar en los libros de texto, pues hacíamos una lista con material que era el que comprábamos, sabiendo lo que íbamos a trabajar. Si íbamos a trabajar cuentos de hadas, pues pedíamos cuentos de hadas, si vamos a trabajar recetas, pues un recetario, si vamos a trabajar, no sé... un pintor, pues algo sobre ese pintor, si vamos a trabajar algo del cuerpo humano, pues del cuerpo humano...diferentes tipos de texto. Entonces ya lo pedíamos desde el principio y con eso y vamos haciendo nuestra biblioteca, y no teníamos libros de texto. ¿Qué pasa luego con el tema de Andalucía y el programa de gratuidad de los libros de texto? Eso en teoría parece muy innovador, más que innovador parece como muy democrático, muy de izquierdas eso de que los libros sean gratuitos para todo el mundo, pero yo creo que eso ha sido el peor de los piciazos para el trabajo por proyectos, que sean los libros gratuitos qué quiere decir, que todos los niños tienen libro, y si tienen libro...Porque en teoría es como, yo tengo el libro ahí como apoyo, pero para tener como apoyo lo que tienes que tener es una enciclopedia, lo que tienes que tener es un diccionario, un atlas; pero no tienes que tener 25 libros iguales de la misma editorial, que ya sabemos cómo son los libros. Y luego cuestionarse cómo trabajan los libros de texto cómo que te ponen un texto, un trozo de texto, niño jamás ha leído un libro entero, nada más que un trozo así, ¿no? Y entonces nosotros no entendíamos para nada, o sea crítica vamos de lleno el uso de los libros de

texto y las editoriales. En las editoriales hay luego libros extraordinarios de otros temas que sí, por supuesto, yo siempre decía, no queremos libros, en nuestras aulas que haremos muchos libros, lo que no queremos son libros de texto y 25 iguales. Yo intentaba, cuando las editoriales van a los colegios y te dan, yo recogía, y luego yo cogía y decía a ver pues del cuerpo humano por ejemplo que hay en este y que hay en este otro, y te coges tres libros diferentes y miras a ver cómo abordó una misma temática. Y eso es aprender, eso es buscar, eso es interpretar cómo tener un sentido crítico, si fueran todos iguales no sé... Y aparte de aprenderte párrafos de esos sueltos que van diciendo los libros de texto qué son realmente no significativos, además como quieren concentrar el conocimiento en tan poco espacio, no hay quien los entienda. Sin embargo si tú tienes diferentes tipos de libros... además aprenden que para hacer un trabajo no se puede usar un solo libro, que tienes que tener varias fuentes de información, y lo asumen como que es una investigación. Tú no te puedes poner a escribir algo con un solo.... tendrás que buscar aquí allí. Pues eso es lo que hacíamos. Entonces por eso las editoriales yo creo, yo mi nieta dice ahora, estamos trabajando por proyectos y estamos ahora con el proyecto de las plantas....sí...vale... y acaba haciendo fichitas con un arbolito, el nombre de la raíz lo otro y lo otro...Tienen ahí su patio, ¿no se pueden salir y decirle niños vamos a hacer una foto a los árboles e investigar qué árboles son, qué problemas tienen...? Eso ya es otra cosa. Eso la editorial... aunque bueno a veces las editoriales hacen propuestas interesantes como aquí a veces ni siquiera las hacemos porque no tenemos tiempo, digo no tenemos, por los que lo utilizan, que a veces las editoriales dices tú incluso, si en vez de hacer la fichita, hicieran otras propuestas, a lo mejor eran más interesantes. Pero yo el trabajo por proyecto y no lo entiendo vinculado a una editorial, primero por eso, la primera razón porque quién determina lo que vamos a investigar, si tiene que estar vinculado con sus sentimientos, sus emociones, con lo que pasa..., segundo, dónde está la búsqueda de información que es fundamental, de varias fuentes, diversidad de fuentes, una sola tiene ahí...eso eso... luego no me sirve, y tercero, ¿por qué solo un tipo de material? Nosotros siempre hemos utilizado con los niños todo tipo de material, no me refiero, incluso el papel, ¿por qué rayado, pautado?, hay que tener en clase blanco, rayado, pautado, no pautado, rotus; mientras que ahí es un formato, y acabas aprendiendo el conocimiento de eso.

M: Entonces, ¿con el aprendizaje basado en proyectos crees que se producen otros aprendizajes diferentes?

A: Muchísimos, yo de eso estoy convencida, estoy convencida, aparte de que eso de que el maestro ya aprende, que parece una tontería, pero si tú aprendes, eso ya quiere decir que algo va bien. Porque claro si tú das la leccioncita pues ya eso no tiene... Y segundo, otros aprendizajes, se aprende, no solo se aprende.... si estamos estudiando a Vicent Van Gogh , cuando tú estás estudiando a Van Gogh no solo quieres que el niño sepa cuándo nació, qué año..., lo que quieres saber es que hay muchas maneras de expresarse, y que una de ellas es el arte, y que hay artistas y que tú también lo puede ser cómo puedes imitarlos, puedes conocer a los grandes pintores, a los grandes músicos, los grandes escritores para imitarlos... Entonces yo creo que la escuela tendría que ser culturalmente muy culta, quiero decir, que todos esos elementos de la cultura estuvieran dentro. Si tú la música, en vez de estudiar la música, las obras de verdad cómo estás nada más solfeo do re mi fa sol, y no disfrutas ni siquiera de las obras que a lo largo de la historia, la escuela debería ser eso el lugar cultural donde oyes una buena canción, ves una buena obra, la es una buena novela o un cuento, eso yo creo que tendría que ser la escuela, el contacto con esa cultura, y sobre todo haciéndote ver que tú también puede ser otro miembro que mejor esa cultura. Pero si tú en la escuela ves paredes vacías, no alfabetizas, porque yo creo que la escuela debería ser alfabetizadora desde que entras por la puerta, desde que entras, que tú tengas la necesidad de estar leyendo, que tú entres y veas un panel donde te dice las actividades, los trabajos que han hecho los niños, que entre el padre y que vea lo que ha hecho el hijo, y lo que están investigando este año. Tú entras a mi colegio ahora mismo, yo estuve... yo voy a lo mejor a leer cuentos.... me invitaron y estado, y tú ves allí cultura, las paredes te hablan. Y con los años pues vas viendo lo que merece la pena y lo que no pues se tira, y eso hace cultura, la escuela hace aprendizaje, y hace ser diferente escribió.

M: Entonces crees que genera nuevas inquietudes en los alumnos el trabajar por proyectos.

A: Sí, estoy convencida, y además no solo el trabajo por proyecto sino el trabajo para cosas significativas y con valor en sí mismo, que no es hago yo esto para la escuela, que

no es la libreta de la escuela; publico en mi blog pues para que se publique, voy al instituto para mostrar... hacer papiroflexia que he aprendido y voy a enseñarle a los mayores, voy a la radio para... todo eso que te estoy contando son actividades que hemos hecho que estamos haciendo, en el "Luces de colores", voy a la radio un programa semanal a contar la experiencia o la secuencia que hemos realizado, o para el Día del Libro voy a la radio para aconsejar libros que yo he leído y qué quiero que todo el mundo sepa por qué me ha gustado, qué me ha gustado, qué editorial es, qué autores. Eso está claro que no es la escuela aburrida, que no es la escuela de hacer ejercicios, veinte mil páginas, es otra escuela, que por supuesto yo estoy convencida que a los niños les inquietan nuevas cosas, y quieren saber cosas de este hombre, y cosas de este escritor. Nosotros cuando entramos a la escuela entramos con música, y la música la elige cada clase, cada clase elige la música que se quiere escuchar durante esa quincena, y esa clase investiga sobre esa música, quién es, quién es la autora o quién es el autor, qué tipo de música es... hacen como un trabajo de investigación de esa música, y lo ponen allí como en un cartel para que todos los que entren y saben que están oyendo esa música esta quincena, sepan algo de esa música, y ha sido una clase en la que se ha ocupado de eso. Y a la quincena siguiente otra clase qué propone la música que se va a oír y la investigan. Ya entro con una música, entro con un cartel allí que me dice qué estamos escuchando, y por qué lo estamos escuchando. Y y todo eso, eso se va quedando ahí como un poso, hombre si lo haces una vez en la vida no, pero si lo vas haciendo cómo practican todo el colegio.

M: Y al trabajar de esa manera interdisciplinar y no asignaturizada, ¿es posible dar todos los contenidos que el currículum propone?

A: Más, siempre más, nunca menos, siempre más. Nosotros hemos trabajado todas las materias didácticas que teníamos que trabajar a través por ejemplo de las medidas de nuestro cuerpo. A ver yo es verdad que siempre he trabajado con el primer y segundo ciclo, pero tengo ahora mi compañera que empezó con primero y segundo, "Maestra 1", primero y segundo empezamos las dos, luego ella se iba con sus niños en tercero y cuarto, y ahora está en quinto, quiero decir, que va a estar de primero hasta sexto con ellos y trabajando de esta manera. Y se tiene presente el currículum de primaria cuándo se va planificando, ¿qué más te da conseguir un objetivo estudiando el universo que estudiando

el huerto del colegio? que pusimos el buen funcionamiento y da mucho de sí; porque a ver los contenidos de primaria son eso leer, escribir, dialogar y...y...no sé lo que me falta ahí. Y eso da igual que lo hagas con el texto del cuento y con el texto científico, que eso es otra, que los niños al principio se lo creen que hay uno, que es el libro de texto, y no acaban de entender que hay diferentes tipos de textos, tanto para leer como para escribir, que según el texto al que te enfrentes pues tienes que hacerlo de una manera o de otra, que no es leer y escribir así en general, no es lo mismo escribir un cuento que escribir una receta o una noticia, pero hay que escribir noticias, hay que leer periódicos, o redactar un guión para hacer una exposición oral. Los niños aprenden más, muchísimo más que... yo creo que lo superan. Y de todos modos, tú date cuenta que realmente a lo largo de la primaria leer y escribir, nunca se acaba de leer y escribir.... Saramago seguro que leía mejor que yo, y yo leo mejor que alguien que.... pero no lo leo lo mejor que yo puedo, seguro que puedo seguir aprendiendo a leer y a escribir mejor, cómo es una cosa que no tiene fin, pues esa es la historia aprender a aprender, porque sabemos que el conocimiento es tan grande que no lo vamos a adquirir todo, pues aprendo a qué, pues a buscar información, analizarla, a clasificarla, a intentar hacer algo con esa información para mostrarlo a los demás y exponerlo, sí yo hago eso en el proceso aprendo muchas cosas... y eso se hacen primero, el segundo, el tercero.... pero a cada uno un nivel de profundización, que el currículum va sobre sí mismo, lo mismo pero ampliado. Pero yo estoy convencida de que esta manera, yo estoy convencida de que esta manera de trabajar, no solamente... sino que cuando los niños van al instituto, se enfrenta mucho mejor que si trabajan aprendiendo se la leccioncita y haciendo fichitas, vamos de eso no me queda la menor duda. Y sobre todo tienen ganas de aprender, que eso no pasa.... por ejemplo como este niño que odia las matemáticas, siendo un niño que tiene una capacidad... de pronto entiende que las matemáticas es otra cosa que no tiene nada que ver con lo que él veía que eran las matemáticas, ejercicios sin sentido, por lo menos que no tiene sentido para ellos. Y además ese interés por aprender, y te deseo de aprender, ese interés por las cosas, por la cultura, por la música, por el arte, por la geografía, por los mapas, por los viajes...Yo a veces hacía un viaje y el proyecto iba de eso, porque de pronto un niño me dice. ¿Y Roma?, entonces a partir de ahí empezamos, ¿dónde está Roma? ¿Cómo es Italia? ¿cuántos kilómetros había?, y surgió por eso, que a lo mejor era una secuencia cortita de a lo mejor una semana, porque tampoco íbamos a.....Y eso a lo mejor no estaba dentro de la planificación anual, pero era oportuno, había necesidad....En la escuela

tenemos que tener los oídos abiertos para todo ese tipo de cosas, no solamente..., también para el conocimiento, pero para ver qué le pasa a mi niño, por qué está triste, por qué no hace esto...muchas cosas que no es para nada el libro de texto y se acaba ahí, porque ya sabemos todos que hay mucho más, es verdad que es tan complejo, que cuando tú hablas con la gente, la gente se asusta, cuando yo estaba en la formación, la gente se asustaba, y decía yo no voy a ser capaz nunca de eso, pero bueno las cosas son de “a poquito”, te van saliendo como ramas, y es muy difícil, todo está unido con todo, pero yo creo que de la complejidad de la educación, de la complejidad de las personas, los maestros no nos podemos escapar, porque es eso lo que hay, no podemos decir vamos a recordarlo todo para que sea sencillo, no porque luego acaba siendo sin tener interés. Por eso te digo que aprendes cosas que sirven para tu vida, que los niños tienen que ir a casa diciendo hemos visto en el colegio esto, y si comemos verdura porque nos falta vitamina...esa vinculación de lo que se aprende en la escuela con lo que pasa en la vida, o: mamá mira hemos estado escuchando una música que...o mira he visto un corto, porque nosotros teníamos el rincón del corto, que además a los niños es una cosa que les encanta, ellos tenía un guión cito sobre el corto que iban a ver...y de pronto dicen las madres: ¡de pronto está interesadísimo en los cortos, y cuando estamos viendo el corto me dice mira este el primer plano eso es para.....mira esos planos lejanos porque quieren la idea...!, que en un niño de 7 años, tú te preguntas, yo me había planteado alguna vez.... Eso supera los contenidos que se plantean, pero vamos no se superan se lanzan.... y te sorprende muchas cosas que los niños dicen, y te sorprenden lo listos que son, y te sorprenden de lo que son capaces de hacer, y te sorprenden, si les permites... si no le permites, pues no te sorprenden de nada, porque $2 + 2$ son 4 y ya está...Por eso creo que el currículum se expande, y a veces casi que ya tienes que cortar porque...

M: Y en cuanto a las habilidades sociales y personales, ¿cómo crees que se desarrollan trabajando por proyectos?

A: Yo creo que muchísimo mejor, porque mira el tema del respeto y el tema de en un grupo unos dónde a ti se te da mejor el dibujo puedes dibujar, a mí se me da mejor la búsqueda de información, a mí se me da mejor redactar....el tema de que todos servimos para algo y que nadie está fuera, porque en mi clase no había niños que necesitan algo especial, yo no tenía niños... todos necesitaban algo especial y nadie necesita nada

especial. Porque además cuando venía alguien, los psicólogos en los equipos de orientación, yo decía yo no tengo aquí a nadie que necesite salir... En mi clase cada uno sabía que tenía una posibilidad, y dentro del grupo ver que saben hacer mejor, ese tipo de relación que se establece, yo creo que a nivel personal y a nivel de aumento de autoestima de saber qué...por ejemplo en un debate, ellos se reparten sus papeles y dicen pues tú vas a hacer esta postura y yo la otra... y nadie dice: ¡no, tú no porque no sabes hablar!, porque aquí estamos para aprender hablar, ¿cómo que yo no sé hablar?, yo sé hablar de una manera y tú de otra y vamos a ver como conseguimos hablar mejor. Entonces ese tipo de relaciones de aceptación del otro, y de saber que a lo mejor tú eres muy bueno en hacer algo, pero yo soy muy bueno no hacer otra cosa. Ese tipo de aceptar que todos tenemos posibilidades de ser estupendos en algo... y luego que no hay competencia a nivel de..., lo máximo es que todos aprendamos, si ya no aprende uno, estamos fracasando, el trabajo de yo te doy tú me das. Y el trabajar en pareja, que luego las parejas no son siempre las mismas, vas aprendiendo a conocer al otro, conocerte a ti, a ponerte al lado de otro y ver que puedes aportar, todo ese tipo de relaciones que son desde que entras por la mañana, hasta que te vas. Y luego el tema de autoevaluarte, ¿qué he aprendido yo hoy? ¿Quién me ha ayudado a aprender eso? ¿Ha sido la maestra o ha sido.....? ¿Qué me han aportado los libros? Yo creo que al final te hace mejor persona, yo estoy convencida de que sí, que no luches por ser el primero en la fila, que no luchas por sacar la mejor nota, que como en Séneca te obligan a poner una nota, yo siempre ponía lo mejor, siempre lo mejor, es verdad si tú las expectativas de los niños es muy alta yo creo que, si tus expectativas son muy altas los niños responden y los padres igual, si los padres tienen unas expectativas muy altas de los niños, cómo esos padres que dicen mi niño no sabe nada esos padres me dan a mí terror, porque realmente si tú tienes esas expectativas de tu hijo..., más vale pasarse de expectativas altas, que no llegar. Un niño puede ser que no se le dé bien una cosa, y dentro de un año encontrar algo que le motive y descubrir que se le daba genial es otro. Es muy fácil poner etiquetas, pero luego quitarlas no es tan fácil, entonces por eso yo siempre las máximas expectativas. Y eso es fácil decirlo, pero a muchas personas les cuesta mucho hacerlo, porque venimos de ese sistema dónde está la fila, los sitios...eso es una tradición que no ha desaparecido. Además mira nosotros teníamos en el patio, porque empezamos a ver conflictos, y empezamos a hacer una cosa tan sencilla como autorizaciones entre aulas, los niños de 3 años tutorizados por los niños de primero, los niños de 4 con los niños de

segundo los niños de 5 con los niños de tercero, de manera que cada 15 días, la clase de 3 años se juntaba con la clase de segundo, se juntaban, se hacían parejas, niño pequeño con niño grande; y por ejemplo el pequeño le enseñaba el mayor una poesía, o el mayor le contaba un cuento, eso se hacía de forma sistemática a lo largo de todo el curso . Pues eso nos hizo ver claramente como en la hora del patio los niños grandes cuidaban de los más pequeños, y nos hizo ver otra cosa, que valoraba más a los maestros y a las maestras, porque a veces decían: maestra es que es muy difícil enseñarle al pequeño..., por eso te digo que la metodología, la organización, claro que sí influye en ese tipo de relaciones que se establecen y en esa mejora de las habilidades sociales. Niños llévame a la radio, seguro que hay habilidades ahí que se desarrollan más que si no van, vamos estoy convencida, si la llevas a los niños del Instituto de bachiller a lo que tú estabas haciendo.... ese tipo de habilidades y de relaciones hacen que sean de otra manera.