



ABRIR CAPÍTULO 5 PARTE III

6. PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE DATOS

INFORME DE INVESTIGACIÓN DEL CENTRO "A"

INTRODUCCIÓN

El informe que ahora presentamos corresponde al caso 1, desarrollado en el Rincón del Ordenador en Educación Infantil y en la Sala de Informática de Educación Primaria lo largo del curso 94/95 y parte del 95/96, en el centro que hemos denominado como "A". En este colegio se desarrollan los dos modelos organizativos: El descentralizado, en el Rincón del Ordenador de Educación Infantil, y el centralizado en la Sala de Informática de Educación Primaria, lo cual le da un especial relieve a este informe, que por esta razón tiene una mayor extensión, dada la densidad de información que posee y las posibilidades de comparación y contraste que ofrece entre ambos modelos organizativos dentro del mismo centro.

El acceso al centro se produjo en septiembre de 1994, y su permanencia se prolongó hasta noviembre de 1995 en el aula de Educación Infantil, donde está instalado el Rincón del Ordenador, y hasta abril de 1996 en la Sala de Informática de Educación Primaria. Todo este proceso de acceso y permanencia se ha caracterizado por la actitud abierta, receptiva y colaboradora de los docentes, alumnos y alumnas, y el resto del personal que participa en la vida del centro. Sin duda hay que resaltar esta actitud en los profesores/as participantes en la investigación, y en especial de la maestra de Educación Infantil. A todos ellos desde aquí mi gratitud y reconocimiento.

1. PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL DE LOS PROFESORES/AS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN Y SUS PROPÓSITOS Y EXPECTATIVAS SOBRE LA INTEGRACIÓN DE LOS ORDENADORES EN SU ENSEÑANZA

En Educación Infantil el estudio de investigación está centrado en la profesora tutora, en cuyo aula se instaló el Rincón del Ordenador, y en los distintos grupos de alumnos/as que lo utilizaron. En su aula, y en su presencia continua y constante, permanecimos durante todo el tiempo que duró nuestro trabajo de campo y que nos permitió conocer con cierta profundidad el perfil de esta profesora, que por el interés que tiene para la investigación describimos aquí.

En la Sala de Informática, por el contrario, en este caso del centro "A" no se particularizó el estudio en ningún profesor en concreto (como hacemos en el caso 3º y en parte en el 4º), sino que lo generalizamos a todos los profesores que utilizaban la Sala de Informática con sus grupos de alumnos con el fin de investigar en dicha Sala la integración curricular de la informática en la Educación Primaria y la organización y el funcionamiento de los recursos informáticos en el modelo centralizado adoptado por

el Centro. En esta Sala de Informática permanecemos durante la jornada escolar haciendo las observaciones de aula de los profesores/as y grupos de alumnos/as de Educación Primaria que durante el día iban rotando, según el horario establecido para cada día y hora de sesión. Este es el motivo por el que el perfil de los profesionales protagonistas en el trabajo de campo en el caso de la Sala de Informática no esté personalizado, por ser investigado no personas concretas sino un colectivo de profesores que utiliza tal Sala, y cuyas características describiremos en el siguiente apartado de este informe. Sin embargo en Educación Infantil, sí que está personalizado, por ser una única profesora la que interviene en el aula.

1.1. PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL DE LA PROFESORA DE EDUCACIÓN INFANTIL

La profesora participante en la investigación en el Rincón del Ordenador de Educación, a la que llamaremos Ana, es una profesional cuyo perfil describiremos en este capítulo: Su personalidad humana y profesional, las motivaciones y circunstancias que la movieron a introducir un proyecto de Rincón del Ordenador en su aula de Educación Infantil y los objetivos que persigue conseguir con él. Con esta información pretendemos presentar los conocimientos y experiencias previas a nuestra investigación, que Ana tiene para posteriormente comprender e interpretar mejor los datos que ella aportemos.

1.1.1. PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL DE ANA: ENSAYO DE UN RETRATO.

En primer lugar en el cuadro siguiente tratamos de proporcionar una serie de datos biográficos y profesionales resumidos de Ana, para posteriormente desarrollar y profundizar sobre ellos con una información más cualitativa:

Edad	42 años
Sexo	Mujer
Situación familiar	Casada
Situación administrativa	Funcionaria con destino definitivo.
Experiencia docente	13 años
Especialidad	Infantil
Años de permanencia en el centro	11 años
Cargos desempeñados en el centro	Directora Coordinadora de Ciclo de Educación Infantil
Ciclo y niveles que imparte	2º Ciclo de E. Infantil (Taller de Expresión Plástica)
Áreas que imparte	----
Años de experiencia con ordenadores	4 años
Años de experiencia docente con ordenadores	4 años
Horas de docencia quincenales con ordenadores.	Rincón del Ordenador (encendido de forma constante)
Formación/Titulación	Licenciada en Pedagogía en 1981.
Cursos de Formación en informática educativa.	Dos cursos del Proyecto Atenea sobre el Rincón del Ordenador (40 horas)
Tipo de Formación	Institucional CPR (Centro de Profesores y Recursos)
Otros	---

Este perfil de Ana se fue dibujando él solo a lo largo de mi presencia en el aula y en las entrevistas. En este quehacer profesional del día a día de Ana se ha dejado de entrever una rica biografía profesional de su trabajo como maestra. Es licenciada en Pedagogía pero le gusta llamarse y ejercer como “maestra”. Así en la primera entrevista que mantuvimos, ella, con cierta pena no exenta de cierta añoranza, me decía:

“Yo no he hecho magisterio. Soy licenciada sólo”. (Evta.Prof.1, 4-10-94).

Se tiene por una buena maestra, y esta autoestima positiva también la traslada de forma genérica al colectivo de los profesores/as que trabajan en Educación Infantil, y muy en particular a sus tres compañeros/as de etapa, con los cuales considera que ha formado un equipo que:

“... se ha cohesionado a lo largo de años de trabajo reflexivo, en torno a un proyecto educativo de etapa” (Evta.Prof.1, 3-11-94). Valora muy positivamente a los compañeros/as con los que trabaja en equipo: *“Te quería decir que para mí es muy importante el equipo de gente con el que trabajo ...”* (Evta.Prof.1, 7-2-95).

Un motivo claro de su apego afectivo a sus compañeros/as de equipo y al centro, a pesar de sus muchas carencias físicas y «estéticas», es que Ana y sus compañeros/as de Infantil llevan juntos/as desde 1985, con 11 años de permanencia en este centro. Se encuentra muy a gusto en su puesto de trabajo; su frase continua cuando se refiere a su profesión es que *«estoy encantada»*. (Evta. Pro.4-10-94, 15-12-95, 26-5--95).

No aspira a ningún otro tipo de trabajo o de puesto en la administración que pudiera suponerle abandonar la docencia aunque fuera un posible ascenso en función de sus méritos. Es más, en verano de 1991 aprobó las oposiciones a Educación Secundaria como Orientadora, y no ingresó en dicho trabajo hasta septiembre de 1996. Éste ha sido un tema de muchas de nuestras conversaciones informales. Siempre me sorprendió lo enamorada que estaba de su trabajo con los pequeños/as, y de lo unida que estaba a sus tres compañeros/as de Infantil, y en muchas ocasiones comenta lo difícil que le iba a resultar dejarlo cuando se decidiera a ingresar en Secundaria, como así hizo por fin en septiembre de 1996. En mis entrevistas durante ese curso 1996-97 con ella en las sesiones de validación de este informe, me comentó cuánto echaba de menos el trabajo con los niños/as y sus compañeros/as de equipo *«¡en secundaria era tan distinto todo!»* (Evta.Prof 1, 17/6/97).

Esta autoestima profesional alta, tanto de sí como de sus compañeros de etapa, no le hace vanidosa, ya que considera que es su deber y obligación comportarse así. Es más, tiene una capacidad de autocrítica grande, lo que la hace saber que no todo lo hace bien, y es muy consciente, e incluso humilde en reconocer lo mucho que todavía le queda por hacer, principalmente en nuestro campo de las nuevas tecnologías en la etapa de la Educación Infantil.

Es una mujer muy vital, entusiasta y emprendedora, ha sido la promotora en su equipo de la presentación de varios proyectos de innovación educativa subvencionados por la Comunidad Autónoma de Madrid, uno de ellos “El Rincón del Ordenador”. Es una persona reflexiva en la acción y voluntariosa; las dificultades le hacen crecer, como cuando sus propios compañeros/as de Educación Infantil la disuadían de introducir un ordenador en un aula de Educación Infantil, e incluso *«todo el mundo me decía ... ¡un ordenador en una clase de cuatro años,... pues se va a romper en seguida...!»* (Evta.Prof.1, 3-11-94), o también la insinuaban *« que saldría hecho pedazos al día siguiente»* (Evta.Prof.1 4-10-94).

Se siente muy satisfecha de la labor docente que desarrolla en la escuela infantil, así lo manifiesta de continuo. Tiene un buen concepto de sí misma y una alta estima del colectivo de los compañeros/as con

los que trabaja. Esta visión profesional tan positiva para sí y para sus compañeros de Educación Infantil, no es extensible a todos sus compañeros de Educación Primaria ubicados en el otro edificio, con los cuales mantiene el equipo de Educación Infantil pocas relaciones en general, a no ser las de coordinación con las maestras del Primer Ciclo.

De cara a su compañero y compañeras de Educación Infantil, sin duda, ejerce un papel de liderazgo pedagógico. Es una líder que ejerce su rol dentro de este grupo de Infantil con voluntad de servicio y cooperación, de diálogo y de toma de decisiones colegiadas y consensuadas. Entre la mayoría de los compañeros/as de Educación Primaria esta capacidad de liderazgo se desdibuja o no existe tanto, e incluso algunos la consideran negativa, debido a sus intervenciones como portavoz de su equipo en los órganos colegiados y su constante actitud crítica y reivindicativa, no sólo con la Administración, sino también con ellos mismos.

Ana es una profesional con una *“inquietud profesional de búsqueda constante de cómo mejorar, a través de un trabajo cooperativo y de reflexión en equipo con sus compañeros de Educación Infantil”* (Evta. Pro. 14-11-95), el propio proceso de enseñanza y de aprendizaje con sus alumnos.

Su actitud es abierta y receptiva a todo lo nuevo que pueda aportar algo a la escuela, venga de donde venga. Así concibe ella la integración del ordenador en su clase:

«... el aula tiene que estar abierta y que lo que está en la calle tiene que estar en la clase. Entonces ... había que incorporar eso (el ordenador), como se incorpora cualquier otra cosa.» (Evta.Prof.1 3-11-94).

Los retos que se plantea tienen que ver con la mejora de su trabajo diario. Se siente segura en el campo de las teorías educativas que puedan resultarle útiles para la mejora práctica, por eso su principal problema es llegar a poderlas realizar en la práctica, por falta de recursos e infraestructura, o por lo que es peor, y que no perdona nunca, por falta de voluntad o de interés en los demás. Por eso Ana, que es la primera que se autoexige mucho, es también muy reivindicativa: Es la cara negativa de su constante entrega, ya que le gustaría que los demás tuvieran su misma disposición, su mismo dinamismo y ganas de trabajar. Por ello, a veces, en sus manifestaciones y valoraciones resulta dura, principalmente en su trato con los órganos directivos y en su propia participación en los órganos colegiados del centro. Ella misma considera a muchos de sus compañeros de Educación Primaria de una forma generalizada como *« gente muy cerrada y muy inmovilista »* (Evta.Prof.1 5-12-94).

Este es un aspecto que merma o no favorece su capacidad de liderazgo entre los compañeros de Educación Primaria, los cuales sí valoran y estiman su preparación y calificación, así como su fama de trabajadora y luchadora infatigable, aunque no represente para ellos lo mismo que para los de Educación Infantil.

También es muy reivindicativa ante la Administración, a cuyos representantes no esconde su protesta por los mil fallos que pueda tener y tiene, pero también, a su vez, es muy receptiva a sus propuestas, cuando se trata de llevar a la práctica los planteamientos educativos que están en la base de la Reforma y es muy consciente de que se está desarrollando un proceso serio y profundo, al menos en la parte que ella vive como más cercana: La Educación Infantil.

Ana conoce en profundidad el proceso de Reforma que se ha llevado a cabo con la LOGSE. Es más, ella piensa que la LOGSE en Educación Infantil, lo único que hizo fue recoger y «bendecir» aquello que ya muchas compañeras como ella llevaban a la práctica. El centro, antes de integrarse en el curso 1991-92 al de Educación Primaria, pertenecía al Plan Experimental de Educación Infantil.

Así, Ana, reivindicativa en muchos aspectos con la Administración, en este tema está de acuerdo con el

modelo de racionalidad práctico situacional y sociocrítico, que hoy está vigente en el currículo que se imparte en la Escuela Infantil, aunque cree que esta realidad no es extensible a otras etapas educativas de rango superior, donde se cierra más el currículo y tiene un carácter más academicista y tecnocrático, según ella.

Ana está de acuerdo con el modelo de escuela, ecológico y participativo, que la LODE y la LOGSE han impulsado. Piensa que la función que tiene la escuela es provocar la reconstrucción de conocimientos, actitudes y comportamientos posibilitando a sus alumnos que se relacionen con el conocimiento mediante actividades de búsqueda por diferentes caminos, de contraste de perspectivas, de colaboración, de participación activa, de crítica y posicionamientos personales.

Por su experiencia y titulación en Ciencias de la Educación, Ana posee una sólida base pedagógica y curricular. Conoce y se desenvuelve bien en este campo de la didáctica y del currículo escolar, por lo que muestra seguridad y confianza en sí misma. Es más, está convencida y defiende ante los demás compañeros los postulados de la Reforma en Educación Infantil. (Reunión de Profesores 29-9-95 y Comisión de Coordinación Pedagógica 7-2-95).

Por eso a nivel teórico e ideológico, las percepciones y creencias de Ana sobre la Educación Infantil están muy cercanas a las posturas que la LOGSE marca, y por eso sus actitudes son positivas ante la innovación y el cambio que ello supone. Sin embargo, en el plano práctico de llevar esta reforma al aula, Ana discrepa principalmente por la forma de hacerlo y por la falta de apoyo y de recursos, de ahí su constante actitud reivindicativa.

Ana, así como tiene una gran preparación en lo pedagógico y didáctico, reconoce que la informática no es su fuerte, que no le gusta, y es más, piensa que la primera dificultad de la integración de los medios informáticos en el quehacer profesional de los profesores, reside en el pensamiento y en la experiencia previa personal del profesor/a, es el primer obstáculo con que se encuentra:

Ana (Prof.): *“En nuestro caso el currículo oculto juega en contra ya que no hemos tenido experiencias previas, no dominamos el medio (se refiere a la informática) ni tenemos una aptitud adquirida (sobre ella) en la infancia, lo que nos produce resistencias y miedos parecidos a los de las alumnas, que hemos ido venciendo cada uno a su propio ritmo”* (Evta.Prof.1 7-2-95).

Dice con humildad:

Ana (Prof.): *“... no tenía formación, y es más creo que tengo poca habilidad (se ríe) con los ordenadores, porque me cuesta mucho trabajo, mucho más que a los compañeros, me da mucho más miedo que a ellos (se ríe). Siempre me ha costado, y lo que siempre he hecho, es ir pidiendo ayudas, según me iban surgiendo problemas, en mi entorno cercano, en el Centro de Profesores y Recursos, donde yo podía... Así que, yo me lancé, sin paracaídas (Risas), y, bueno, la verdad es que, a medida que he ido entrando en ello, me he ido enganchando y he ido viendo más utilidades de las que en principio me planteé. Pero en cualquier caso, reconozco que formación no tenía ninguna, y que yo misma era la más sorprendida de lo que pasaba (se ríe), lo cual también me sirvió bastante de estímulo.”* (Evta.Prof.1 23-3-95),

Reconoce que con el uso del ordenador se ha ido superando día a día a sí misma. En este empeño Ana cita con cierta frecuencia a Juan, su marido (también profesor de Educación Infantil que fue Asesor en un Centro de Profesores y Recursos de la zona, y al cual también agradecemos su colaboración a nuestra investigación por sus aportaciones), al cual está siempre agradecida por su apoyo, ayuda y asesoramiento en informática:

Ana (Prof.): *»... además como sabes mi marido lleva trabajando muchos años en nuevas tecnologías*

y ha dado muchos cursos de Proyecto Atenea, y bueno, yo gracias a él he resuelto muchos problemas (se ríe) que me surgían directamente en el aula...” (Evta.Prof.1 23-3-95).

Ella y su marido Juan, han sido los impulsores de un movimiento de renovación pedagógica de reconocido prestigio en la zona en la que desarrollan su labor docente, y ambos son unos defensores y divulgadores de la experiencia del Rincón del Ordenador en Educación Infantil.

Para implantar el Rincón del Ordenador en su aula de Educación, como una experiencia de iniciativa no institucional ha tenido que superar muchas dificultades como veremos en los siguientes capítulos, unas propias y otras ajenas. Para ella ha sido muy gratificante el esfuerzo y labor desarrollada, y valora muy positivamente las posibilidades didácticas y de otro tipo, que con el tiempo fue descubriendo en esta experiencia con el ordenador:

Ana (Prof.): “ *A medida que he ido entrando en ello, me ido enganchando y he ido viendo más utilidades de las que en principio me planteé.* ” (Evta.Prof.1 23-3-95).

Este espíritu inquieto y de superación continua tal vez fue el móvil principal que le llevó a aceptar mi proyecto de investigación con toda naturalidad y con la mayor generosidad. Entendía que le podía servir para revisar y contrastar conmigo su práctica docente, y al mismo tiempo también podía ser un motivo de evaluar externamente su experiencia y tal vez de sentir aquello que en sus propios compañeros de Educación Primaria ha echado de menos: La consideración, el aprecio y el apoyo al trabajo que realiza en equipo con los profesores de Educación Infantil, con los cuales dedica horas y horas a preparar material, a programar actividades, a hacer el seguimiento y evaluación de los alumnos. En nuestras conversaciones tanto formales como informales siempre han estado presentes los asuntos profesionales, y es que Ana tiene asumido muy dentro el sentido de la profesionalización docente, y por eso sus temas de conversación siempre se han centrado en ella.

Ana, que tiene una personalidad fuerte, es sumamente afectiva, y en grado extremo con los niños/as, con los padres y madres de éstos, y ,en general, con todo aquél que sea sensible y sepa apreciar y valorar su función y su trabajo. Esta afectividad, unida a su talante abierto y sincero, se proyecta en todas sus actividades profesionales, se plasma en su lenguaje cálido y acogedor, no exento de cierta y fina ironía, que en muchas ocasiones ha provocado en ambos una risa espontánea y contagiosa. Su constante actitud de servicio y disponibilidad a las solicitudes de los niños se corresponde con la de accesibilidad y apertura a los propios padres. Es una afectividad madura, exenta de proteccionismos ñoños que crean dependencias estériles, ya que educar en la autonomía es una de sus grandes metas educativas, pero también cuida que el clima de la clase sea seguro y acogedor, ordenado y cálido, y lo que es más importante que así lo vivan los niños/as.

Al mismo tiempo que le gusta la espontaneidad, también es buena amante del orden, del control y de las normas, para cuya elaboración y control de las mismas cuenta con los propios niños/as en sus asambleas de clase.

Nuestra estancia en el campo se ha caracterizado desde los primeros contactos por la buena acogida y predisposición que la profesora y los niños demostraron hacia el observador y su trabajo. Los rasgos más importantes de esta actitud durante el trabajo de campo podrían ser la *disponibilidad*, la *apertura* y el *interés* por participar y al mismo tiempo profundizar para avanzar en la propia experiencia que esta profesora estaba emprendiendo con el proyecto “El Rincón del Ordenador” (como veremos, sin apoyo institucional alguno y, lo que es más triste, sin el apoyo del Equipo Directivo y del propio Claustro de su propio Centro, tal vez porque sus relaciones entre ambos colectivos no lo hacían posible.)

1.1.2. EL PROYECTO DEL RINCÓN DEL ORDENADOR EN EDUCACIÓN INFANTIL

En el curso 1992-93 Ana y sus compañeros presentaron el proyecto “El Rincón del Ordenador” a la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid en la convocatoria pública abierta a Proyectos de Innovación Educativa. Este proyecto fue el arranque y el inicio de la experiencia con ordenadores en Educación Infantil.

1.1.2.1. Objetivos del proyecto del Rincón del Ordenador en Educación Infantil.

A través de este proyecto se pueden conocer las razones y los propósitos que movían a Ana y a sus compañeros/as a realizar esta experiencia. Los objetivos propuestos expresan las intenciones y motivaciones que Ana y su equipo tuvieron en la introducción de ordenadores en una aula de Educación Infantil:

“ Introducir en uno de los talleres un aparato sofisticado como un instrumento facilitador de determinados trabajos.*

** Acercar la escuela a los avances sociales y científicos promoviendo la incorporación de los niños y niñas al mundo tecnológico.*

** Apreciar y valorar la coexistencia de los instrumentos sofisticados y artesanales.*

** Dotar la escuela de juguetes/objetos que por su reciente aparición y por sus características no contienen connotaciones sexistas ni de índole cultural ni por precisar aptitudes ligadas física o preferencialmente a un determinado sexo.*

** Propiciar que los primeros contactos de los niños y niñas con el ordenador no sean únicamente a través de juegos violentos, ofreciéndoles las dimensiones de comunicación y aprendizaje que tiene.*

** Desarrollar y potenciar la autonomía y regulación del propio comportamiento en relación a objetos que precisan unos determinados cuidados.*

** Aumentar la seguridad en sí mismos/as de los niños y niñas al comprobar que pueden ir dominando progresivamente ese “mundo de mayores”.*

** Posibilitar distintos ritmos de desarrollo según las diferentes capacidades, motivaciones y preferencias.*

** Potenciar la atención, la percepción y la observación así como la curiosidad y el deseo de investigar.*

** Posibilitar aprendizajes basados en el descubrimiento, experimentación y manipulación de múltiples y variados objetos dentro de la dinámica habitual del taller, ofreciendo un espacio educativo rico en estímulos que compense, en cierta medida, el ambiente pobre de la zona en que se ubica el parvulario.*

** Potenciar la adquisición/reforzamiento de determinados contenidos conceptuales y procedimentales que podrían especificarse aún más según el programa utilizado:*

- función simbólica.

- representación gráfica.

- clasificaciones, series y asociaciones.

- conceptos numéricos.

- ordenaciones.

- conceptos espaciales, orientación en el plano, direccionalidad, etc.

- procesos lógicos.

- vocabulario y expresión oral en general en relación a la informática.

- iniciación al conocimiento y dominio de los lenguajes informáticos.

- aprendizajes de melodías sencillas y posibilidades de modificación con el ordenador.

- creación y modificación de secuencias animadas. “

(Proyecto “El Rincón del Ordenador”, págs. 3 y 4).

Ana piensa que el ordenador constituye hoy un instrumento fundamental en la vida de la sociedad y de las personas. Para ella es una necesidad incorporarlo al aula, para que los alumnos/as se familiaricen

con él y aprendan su manejo, y para que la escuela dé una respuesta adecuada a las demandas sociales y a la vez sirva de igualdad de oportunidades a aquellos niños y niñas de ambientes más desfavorecidos. Su integración en el aula debe ser como un elemento más, un nuevo estímulo dentro de la organización de toda la etapa educativa.

Ana está satisfecha en su trabajo y con la experiencia del Rincón del Ordenador:

“El introducir el ordenador en nuestra metodología y en nuestro trabajo docente ha supuesto la posibilidad de acceder a una nueva tecnología educativa; algo que siempre lo dibujamos como lejano.

La valoración que hemos hecho a lo largo del curso de todo lo que ha sido el alcance del proyecto es del todo positiva, aunque teniendo siempre la sensación de falta de tiempo.” (Memoria del Proyecto del Rincón del Ordenador, pág. 4).

Valora también muy positivamente los logros conseguidos por los niños/as:

Ana (Prof.): *“Y por último como ocurre con el uso de los elementos informáticos, debemos decir que los logros conseguidos con el rincón del ordenador, han sido más notorios en los niños y niñas que entre los adultos, pues todavía seguimos teniendo cierto “respeto a la informática”* (Memoria del Proyecto del Rincón del Ordenador, pág. 3).

Ana ha tenido que ir superando muchas dificultades. Ella nos cuenta cómo lo ha conseguido:

Ana (Prof.): *“¿Cómo he llegado?*

A través de una inquietud profesional que te hace estar en constante búsqueda de medios que favorezcan el desarrollo de los alumnos y el aprendizaje.

También ha sido fundamental el contacto e intercambios con compañeros/as con los que compartes reflexiones y experiencias que tratas de trasladar y aplicar a tu propio medio. No creo que yo hubiera podido acometer, ni siquiera imaginar, este uso de medios informáticos sino hubiera conocido las experiencias realizadas por otros, aunque no los he trasladado, evidentemente, como los había visto en otras experiencias.

He partido de un desconocimiento total, no tenía ninguna formación inicial informática, la he ido adquiriendo y buscando después de sentir la necesidad de introducirlo en el aula.

Reconozco que las dificultades han sido muchas, y que en ocasiones, me he sentido tentada a abandonar la idea, sobre todo cuando no he contado con los recursos económicos para adquirir los elementos; cuando la adecuación de espacios la he debido realizar en mi tiempo personal y con la ayuda de «amigos» ajenos al centro; cuando he debido vencer la resistencia del Equipo Directivo y del Claustro...

Creo que he podido con todo esto por dos razones fundamentales: La primera y principal es la idea que tengo de lo que debe ser la educación: Una constante investigación y reflexión sobre lo que ocurre en el aula, sobre como reaccionan los alumnos ante determinados estímulos, sobre cómo influyen los instrumentos y elementos diversos en la actitud del «docente»; y la segunda, también muy importante la existencia de un equipo educativo de la etapa de educación infantil que se ha cohesionado a lo largo de años de trabajo reflexivo en torno a un proyecto educativo de etapa. Este trabajo en equipo ha sido el soporte para asentar estas actividades sin perder de vista las finalidades y los objetivos que queríamos alcanzar en el Educación Infantil y vencer las dificultades y obstáculos que se nos ponían desde los Órganos de Gobierno del propio centro.

Toda la experiencia del equipo para transformar las aulas en Talleres y dotarlos de recursos ha

pasado por presentar Proyectos de Innovación para conseguir los medios y vencer las resistencias de órganos e instancias superiores que casi nunca las han facilitado. En esta ocasión no ha sido diferente; sin embargo, nos ha resultado más difícil de asumir dado que nuestro centro pertenecía al Programa Atenea lo que nos hacía suponer una actitud más receptiva y sensible» (Evta. Prof.1, 10-11-95).

El ordenador para Ana es principalmente un instrumento, en el sentido de medio o herramienta:

Ana (Prof.):»Un poco para mí el ordenador, era un instrumento. Es un instrumento. Para mí es un instrumento, y entonces creo que, además es un instrumento de primer orden, y creo que ahora mismo, el no enseñar a utilizar a los chiquillos los ordenadores, es como una especie de analfabetismo. Se encuentran en una época que igual que aprendieron a leer para manejarse en la vida, ahora tienen que saber cómo manejarse con los ordenadores, en su provecho ¡Claro! (Evta. Prof.1, 4-10-94).

Ana y su equipo consideran fundamental el uso y manejo en la escuela del ordenador como medio indispensable y fundamental en la vida actual:

“Creo que es un instrumento inevitable ¡vamos! Es qué ¡quién funciona en la vida sin un ordenador! (Evta.Prof.1 19-10-94).

En este sentido Ana cree que introducir el ordenador en el aula es dar una respuesta a una demanda social, dado que se impone la necesidad de conocer y manejar este instrumento como herramienta indispensable en todos los ámbitos de la vida personal, social y laboral.

Piensa que la escuela tiene que estar receptiva a toda innovación:

«El aula tiene que estar abierta y que lo que está en la calle tiene que estar en la clase. Entonces había que incorporar eso, como se incorpora cualquier otra cosa».(Evta.Prof.1 19-10-94).

1.1.2.2. Áreas de utilización del ordenador en el aula de Educación Infantil

De las cuatro posibles áreas de utilización que se pueden usar los ordenadores en la enseñanza, Ana trabaja en Educación Infantil, en el contexto de su centro y aula y dentro de las posibilidades que tiene, con el ordenador básicamente tres áreas:

1. En la utilización del ordenador **“como fin”** en sí mismo, o como objetivo de estudio, Ana simplemente trata de que los niños/as manejen este instrumento con soltura y cuidado, de forma que sea una herramienta más en su futuro escolar y profesional:

Ana (Prof.):»... yo creo que si queremos formar a los niños para el mundo que les va tocar vivir, no para éste que vivimos nosotros, sino para el que venga, va ser muy importante la selección de la información. O sea que, hay tanta información que nadie puede saber todo, etc. O sea que hay que saber seleccionar, y priorizar. O sea no está en acumular, acumular, acumular..., sino entrar en Internet y saber que pasó el tal día... De toda esa información lo importante es saber cual es la más relevante, y esa es la que seleccionamos.» (Evta. Prof.1, 28-11-95)

Ana ve el ordenador como un instrumento, pero a la vez como un medio muy potente y que tiene una gran presencia en todos los ordenes de la vida y en el contexto social actual, por lo que considera Ana imprescindible que los niños y niñas de hoy aprendan el uso y el manejo del mismo para su futura formación integral e inserción social y laboral. Ana considera que es imprescindible el aprendizaje de

su manejo, sin el cual podríamos decir que constituye una especie de analfabetismo. Ella piensa que va a cambiar el concepto de enseñanza/aprendizaje con los ordenadores, ya que ya no va a ser acumular información, sino saber buscarla y seleccionarla:

Ana (Prof.): *«Una de las tareas primeras es:...*

- *Presentar los elementos que componen el ordenador.*
- *Establecer con los alumnos/as las normas de funcionamiento.*
- *Informar sobre el acceso, las posturas correctas,...*
- *Crear hábitos de utilización (en pareja o trio) cooperando.*

Estas tareas precisan una actitud abierta, de búsqueda e investigación tendente a superar las dificultades y a prender de los errores, muy frecuentes al principio, evitando frustraciones y abandono» (Evta. Prof.1, 7-2-95).

2. Tiene claro la utilización del ordenador **“como medio didáctico”** que es uno de los objetivos del Rincón del Ordenador:

Ana (Prof.): *“Pretendo introducir un instrumento que promueva procesos de aprendizaje y que acerque la realidad que nos rodea al ámbito escolar”.* (Evta. Prof.1, 4-10-94), pero también ella reconoce que en su puesta en práctica ha tenido sus limitaciones: *“... forma parte de la Programación de ejes de contenidos, por ejemplo “El Nombre”, “El calendario”, “Los animales, etc., que deberían completarse con actividades de recopilación en el ordenador, cosa que no he podido realizar por carecer de un Procesador de Textos adecuado a las posibilidades de los niños/as.”* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Es principalmente en esta segunda tarea donde está para Ana el espacio y el campo de acción del Ordenador en el Rincón del Ordenador que se desarrolla en el aula de Educación Infantil, no sólo porque se pueden aprender muchas cosas del ordenador como información de contenidos y conocimientos, sino principalmente porque el ordenador posibilita o mejora principalmente procedimientos, habilidades cognitivas, destrezas, actitudes y valores..., en los niños y niñas que los usan.

Ana en sus entrevistas expone de forma continua que ella ve en el ordenador un buen medio para potenciar ciertas habilidades cognitivas, y concretamente cita las de:

- Estimulación sensorial y cognitiva: *«Es introducir un elemento más de estimulación a los niños en el aula».* (Evta. Prof.1, 19-10-94)

- Orientación espacial.

- Coordinación visomotriz:

Ana (Prof.): *“Pues yo mucho lo veo en la inmediatez, o sea en que tú, en el momento que pulsas el ratón, hay una correspondencia directa con el producto que quieres alcanzar”.* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

- Creatividad: expresión y comprensión en distintos lenguajes (oral, plástico, musical, dramático, etc.).

- Simbolización:

Ana (Prof.): *“Hay habilidades de todo tipo, pero para mí, la fundamental para mi punto de vista, es la simbolización. Todo el mundo simbólico, porque a ellos les cuesta dar el salto entre lo que se toca u lo que luego aparece reflejado en el papel. Cuando ellos hacen un dibujo de algo que han vivido, pues no siempre ven exactamente la relación. Hay que hacérsela ver, y sin embargo en el ordenador*

es como una magia que te trasciende. Porque tú das a una tecla aquí, y aparece una cosa allí, y luego encima sale por la impresora. Entonces ahí se trabaja lo simbólico mucho, muy cercanamente.

Ana (Prof.): *“Yo todo esto creo que los chavales además lo perciben con bastante claridad. Y eso sin contar con todos los símbolos que se trabajan.”* (Evta. Prof.1, 23-3-95)

Ana (Prof.): *“Lo que nos cuesta mucho trabajo es pasar sus experiencias previas al otro paso siguiente que es el de los símbolos: El paso a la hoja de la clase, pues creo que ahí el ordenador ayuda, ahí tiene bastantes posibilidades.”* (Evta. Prof.1, 26-5-95)

- Abstracción:

Ana (Prof.): *“Yo creo que es muy importante para la capacidad de abstracción. Y de hecho hay chavales que dan bastantes saltos, saltos cognitivos: En dibujo, orientarse y organizar el espacio...”* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Igualmente para ella el ordenador también estimula en los niños actitudes y valores que sin este medio serían difíciles de desarrollar, principalmente por la temprana edad que tienen (ver apartado siete de este informe), tales como:

- Interés y motivación:

Ana (Prof.): *“Es muy atractivo (y por eso), me refiero, muy motivador. O sea que no te encuentras tú con el folio que ha hecho tu profesora que es birriosillo y tal, sino una cosa con color, luz y en movimiento...”* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

- Autoestima y refuerzo positivo:

Ana (Prof.): *“Por otra parte aumenta la motivación- muchos alumnos /as que rechazan ciertas actividades porque no obtienen éxito en ellas, se acercan al ordenador porque con él obtienen éxito y cuando comenten errores esto no les supone desaprobación ni quedan «inmortalizados» estos errores. Los errores en el juego del ordenador forman parte del ensayo-error de forma natural y aceptada por los demás y por ellos mismos.”* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

- Participación y trabajo cooperativo:

Ana (Prof.): *“Además, yo creo, que es tan atractivo para ellos porque se crea una intimidad entre la máquina y tú mismo. Porque los errores que cometes sólo los sabes tú. Nadie te puede descalificar por aquella ficha que hiciste mal, por este borrón, o por no sé qué. Tú puedes tener error allí, y puedes cometer todos los errores del mundo, y no son registrados.”*

Entrevistador: No avanzas, sino aciertas.

Ana (Prof.): *Claro, lo cual te permite cometer errores con un nivel de intimidad, sin que nadie te esté riñendo por ello, o desaprobando ¿no?*

Y luego, por otra parte, cada éxito que consigues, te anima y te abre. Y creo que los chicos para su autonomía personal es importante el ordenador, el acceder o poder acceder a un ordenador, es muy importante. (Evta. Prof.1, 15-12-94).

3. En el aula de Ana no se utiliza el ordenador **“como medio de comunicación”** externa al aula, aunque sí les ayuda a la interacción de los niños/as entre sí dentro del aula, ya que se carece del equipamiento informático (modem, etc..) que lo hiciera posible.

Esta posibilidad Ana la contempla a nivel personal, y le gustaría poder hacerlo a nivel institucional. Conoce la posibilidad de comunicarse vía Internet con otros colegios, fomentando actitudes de colaboración y tolerancia, de participar en proyectos educativos nacionales o internacionales en red, así como la posibilidad de tener alcance a todo tipo de información y acceder a bases de datos de museos, universidades o fondos de bibliotecas, y conocer otras culturas, estimular la «sociabilidad» y fomentar el trabajo en equipo, sentirse parte de una comunidad universal «global»..., Estas son algunas de las ventajas del ordenador como herramienta de comunicación, que Ana las siente como necesarias, pero para «un futuro» ya que todavía no están alcance de las posibilidades de su escuela y entorno.

4. En cuanto al ordenador **“como herramienta de trabajo”**, ésta sí funciona como instrumento que facilita a la profesora su labor en la gestión y administración escolar, principalmente en lo relativo a la elaboración de los planes institucionales que debe hacer y presentar: Proyecto Curricular, Programación General Anual, Memoria Anual, y los distintos proyectos de innovación a los cuales se han presentado en varias ocasiones. Ella agradece el alivio que supone el ordenador para agilizar todas estas tareas burocráticas que tanto tiempo restan a la labor docente: Las programaciones del Taller y los rincones, no están informatizadas, sino que suele hacer programaciones cortas.

Está presente esta misma utilización como herramienta de trabajo para el alumno/a, cuando Ana saca por impresora dibujos o trabajos que los niños y niñas han elaborado como producciones propias con el ordenador, y las expone colgándolas en la cuerda o pinchándolas en el corcho de la pared para que todos los niños lo vean.

Podríamos resumir la exposición anterior en las áreas de utilización del ordenador en el aula de Educación Infantil:

Como FIN:	“Aprender sobre ordenadores”:	Familiarización con el manejo del ordenador a través de programas y juegos didácticos.
Como MEDIO DIDÁCTICO:	– “Aprender del ordenador	– Estimulación sensorial. – Conceptos espaciales y temporales, orientación espacial en el plano, direccionalidad, lateralidad, etc. – Coordinación visomotriz con el ratón. – Clasificaciones, series y asociaciones. – Secuenciaciones y ordenaciones. – Procesos lógicos. – Representación gráfica.
	– “Aprender con el ordenador	– Creatividad. – Función simbólica. – Conceptos numéricos y preoperaciones aritméticas. – Expresión oral sobre programas informáticos. – Aprendizaje de melodías sencillas. – Creación y modificación de secuencias animadas. “
Como MEDIO de COMUNICACIÓN	“A través del ordenador”	Falta por no poseer equipamiento idóneo.
Como HERRAMIENTA de TRABAJO	Para el profesor	– Gestión burocrática de planificación y programación docente: programaciones, proyectos, memorias, actas.
	Para el alumno	Reproducción de sus propias creaciones por la impresora.

1.2. LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Los profesores/as de Educación Primaria participantes en la investigación

Por la Sala de Informática podían pasar todos los profesores de Educación Primaria y de la entonces EGB. En principio todos eran usuarios de la misma y todos podían participar en nuestro trabajo de campo. La única limitación que tenía nuestra investigación era que los grupos de alumnos/as fueran de Educación Primaria: En el curso 1994-95 por el calendario de implantación de la LOGSE alcanzaba de del 1º al 5º nivel, y en el curso de 1995-96 quedó implantada toda la etapa de 1º a 6º. Quedan fuera de nuestro campo de investigación, por el diseño previo de la misma, los cursos superiores de la EGB. Así pues, el profesorado participante eran los profesores/as que intervenían en la Sala de Informática con grupos de alumnos/as de Educación Primaria.

En primer lugar tenemos que decir que algunos profesores/as de Educación Primaria no aparecieron nunca por la Sala de Informática (y no era por mí, pues unos no lo habían hecho nunca, y otros ya lo habían abandonado años atrás), y normalmente los que acudían con asiduidad a ella siempre eran los mismos: La utilizaron con más frecuencia los grupos de alumnos/as más mayores (5º y 4º en el curso 1994-95) y (6º, 5º y 4º en 1995-96), y los profesores con los que utilizaban los ordenadores solían ser los propios tutores del grupo, siendo escasa y en algún caso nula la presencia de los profesores/as especialistas en la Sala de Ordenadores (Música, Educación Física,), tal vez, como veremos, por la falta de software educativo adecuado a estas áreas.

Sobre el perfil profesional de los profesores de Educación Primaria, al tener que hacer una valoración global como colectivo, y con el ánimo de no ser reiterativo, me remito a la que hacemos sobre dicho profesorado en el capítulo 2 “El contexto escolar”, punto 2.2, del presente informe.

Debo recordar que el papel de estos profesores participantes en la investigación, por el diseño fijado en la misma, era no sólo aportar información sobre cada uno de los grupos de alumnos/as que con su profesor/a pasa por la Sala de Informática, sino que también interesaba la información resultante de la acción de esos grupos con su profesor como parte de un colectivo con Proyecto común: El Atenea, y otros aspectos comunes a todos, como pueden ser la organización y el funcionamiento de la propia Sala de Informática, su accesibilidad y disponibilidad en tiempos y materiales informáticos, etc.

La investigación, en este caso de los profesores/as de Educación Primaria, va dirigida principalmente a un contexto más amplio que nos permitiera recoger una información global del centro, que fuera reflejo general de la organización y el funcionamiento como Sala de Informática, funciones y usos de los ordenadores y la integración que éstos tienen en el currículo de Educación Primaria del centro “A”, que nos sirviera la misma de comparación y contraste para el estudio de los casos individuales. Este es el rol importante que les ha tocado jugar a los profesores/as de Educación Primaria del centro “A como participantes” en el conjunto de la investigación.

1.2.2. Conocimiento y experiencia de los profesores/as de Educación Primaria en el Proyecto Atenea

El colectivo de profesores/as participantes en la investigación están dentro del Proyecto Atenea. Antes de empezar el trabajo de campo en este centro, me preocupé de indagar la situación y estado del mismo en el tema de las nuevas tecnologías. Me interesaba para el propio planteamiento de la investigación, pero sobre todo lo hice porque quería conocer qué pensaban los profesores acerca de los ordenadores y su integración en el currículo escolar, y también del propio Proyecto Atenea que tenían en el centro. Lo

trabajé por distintos medios e instrumentos que me permitieron verificar y contrastar la información recibida:

A través del estudio de documentación como el propio proyecto del centro presentado en su día para acceder al Atenea, así como de las planificaciones y referencias que a él se hacen en las distintas Programaciones y Memorias Anuales de los años anteriores (1992-93 y 93-94) a mi trabajo de campo, de los cuestionarios que pasé a los profesores/as usuarios de la Sala de Informática al inicio de nuestra investigación, y de las reuniones que mantuve con el Director (21-9-94) y con los maestros/as al principio de la investigación (Reunión Profesores 21-9-94 y 31-10-94).

El resultado fue interesante, ya que en una parte se transparenta el pensamiento que los profesores/as tienen, en el momento previo al inicio de nuestro trabajo de campo, sobre los ordenadores y su integración en el currículo escolar, cuál fue su experiencia y qué piensan del Proyecto Atenea y si sus objetivos siguen vigentes o no, etc. Nos interesa tratarlo aquí en este primer capítulo porque es parte del perfil profesional que como colectivo tienen estos profesores/as, cuyo conocimiento nos ayudará a comprender e interpretar mejor la realidad en los significados que para los participantes tiene la misma:

Los profesores/as de Educación Primaria que están dentro del Proyecto Atenea conocen los objetivos que el programa persigue y los planteamientos teóricos y prácticos en que se basan, algunos de los cuales creen que son muy ambiciosos, poco realistas o utópicos, como el de la integración curricular de la informática en la enseñanza y su generalización a todos los centros escolares a través del Proyecto Atenea. Participaron en los cursos de formación que el Programa de Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información (PNTIC) y el Centro de Profesores y Recursos dieron al Coordinador y a todos los profesores pertenecientes al mismo. De todo ello lo que más valoran del Proyecto Atenea fue en su día el equipamiento informático y el software que enviaron al centro. *“Ambas cosas hoy se han quedado un tanto obsoletas”*, dicen. (Reunión Profesores 19-10-94).

También piensan que lo fundamental para que el Proyecto Atenea se revitalizara es que el Ministerio equiepe bien a los centros y que les envíe buenos programas educativos. (Reunión Profesores 31-10-95). Y es que el Proyecto Atenea en sí mismo ha decaído año tras año, según nos comentan los propios profesores (Reunión Profesores 19-10-94) y el Director que piensa que:

“... prácticamente ha acabado: No hay formación permanente, el apoyo es casi inexistente o nunca se encuentra disponible, ya no se manda material de paso alguno, y el hardware se queda cada vez más anticuado y obsoleto, y no hay voluntad y/o presupuesto para reponerlo”. (Evta. Director 21-9-94).

Los profesores reconocen que actualmente la Sala de Informática no tiene el movimiento ni se trabaja con el mismo entusiasmo que hace años. ¿Cuál es la causa de este cambio tan radical? ¿Fue el “efecto novedad”, la “moda tecnológica”, o el “boom” de los ordenadores en los primeros momentos? Para los profesores/as la explicación ya la hemos apuntado: Es la expectativa de seguir recibiendo del Ministerio de Educación el equipamiento, el software, la formación y el apoyo, ya que piensan que sólo a nivel institucional pueden estar al día. El centro no tiene recursos para acometer el cambio de equipos, la compra de software, y piensan que la formación y el apoyo técnico son imprescindibles, y actualmente el Centro de Profesores y Recursos no puede atender a tantos centros.

Cuando se acaba dicha fase de experimentación del Proyecto (en la cual de 1985 a 1990 se invirtieron 6.663 millones de pesetas según el informe de la OCDE, 1991) y comienza la de generalización donde ya apenas llegan los recursos y los apoyos a los centros, o ya no recibe atención directa o preferente, éstos tienen la impresión de abandono, bien porque se ha terminado el programa o por el cambio de dirección del programa o bien porque los tiempos de bonanza económica se han acabado. El caso es que los centros se encuentran limitados y terminan descolgándose poco a poco los profesores de la Sala

de Informática, con lo que este final del Proyecto Atenea, al menos en este centro “A”, no puede resultar más pobre y desalentador.

1.2.2.1. Áreas de utilización de los ordenadores en la Educación Primaria

En el pensamiento de la mayoría de los profesores de Educación Primaria que pertenecen al Proyecto Atenea prima, en primer lugar, el concepto del ordenador **“como medio didáctico”**, pero debemos puntualizar que para ellos es el mejor medio para transmitir conocimientos (**“aprender del ordenador”**) de una forma rápida, intuitiva e interactiva. El material de paso que más les gusta y que califican como de frecuencia de uso más alta son los EAO (Cuestionario de Profesores, «Prácticas de Aula», A.1.). Para ellos el éxito de la informática educativa llegará cuando exista una amplia gama de programas educativos y didácticos que cubran los principales contenidos curriculares de las diversas disciplinas o materias.

La segunda forma de contemplar el ordenador como medio didáctico es en la modalidad de **“aprender con el ordenador”**, que permanece más en un segundo plano para los profesores, ya que para ellos resulta más complicado llevar a la práctica del aula, porque se trata de trabajar procesos y procedimientos que implican no sólo ya conocimientos sino trabajar ciertas habilidades y destrezas de tipo cognitivo, como consultar información, crear productos personales, procesar datos, reconocer la estructura de la información, poner a prueba el propio conocimiento, experimentar variando las condiciones que rigen una situación,... Esta forma de **“aprender con el ordenador”** requiere normalmente la utilización de programas educativos de carácter abierto como el empleo de programas de propósito general, o paquetes integrados, que requieren en primer lugar conocerlos en profundidad y dominarlos bien para poder hacer un trabajo didáctico con ellos. En segundo lugar requiere hacer una adaptación de ellos por parte del profesor/a, con un trabajo previo al aula que es importante, y con una programación de tareas bien estructurada para los alumnos. En tercer lugar que estas tareas tengan sentido, sean significativas y funcionales y motiven al alumno/a, deben formar parte de un proyecto de trabajo, que en el mejor de los casos para una mayor implicación lo deben elaborar los alumnos/as con la ayuda del profesor.

El **“ordenador como fin”**, en el sentido de alfabetización informática, estuvo extendido en el centro en los primeros años del Proyecto Atenea, siendo tal vez el principal cometido de la Sala de Informática, cuando a los niños/as se les enseñaba la Serie Assistant y el lenguaje Logo, y más tarde el Open Access I y II. (Evta. Director 21-9-94). Hoy los profesores no le dan tanta importancia porque piensan que no merece la pena gastar un tiempo en enseñar a los niños/as lenguajes o programas que pronto quedarán obsoletos, ya que los programas de usuario son cada día más fáciles y asequibles de dominar con el ratón pinchando en los distintos menús que se despliegan en las pantallas.

El **“ordenador como herramienta de trabajo”** corresponde, más bien, al Equipo Directivo, y al resto de los profesores, principalmente al inicio y final del curso para elaborar la Programación General Anual y la Memoria. También tienen informatizado el Proyecto Educativo del Centro y el Proyecto Curricular. El resto del papeleo administrativo y académico como las programaciones quincenales, las Unidades Didácticas, actas, etc. los profesores/as lo suelen hacer de forma manuscrita.

El alumnado no suelen utilizar el ordenador como herramienta de trabajo en el centro, ya que no tienen un acceso libre a la Sala de Informática, excepto cuando bajan con su grupo y profesor/a. Sí que hay algunos alumnos/as que presentan trabajos a los profesores con el ordenador, pero son aquellos que los poseen en su casa.

El centro no utiliza el ordenador **“como medio de comunicación”**, ni interna ya que no tiene los ordenadores conectados a red interna (intranet), ni externa, ya que no tiene ni módem ni conexión con Internet.

Lo anteriormente dicho lo podemos sintetizar en este cuadro sinóptico:

1º Como MEDIO DIDÁCTICO	Aprender del ordenador	Contenidos conceptuales
	Aprender con el ordenador	Contenidos procedimentales y actitudinales.
2º Como FIN	Aprender sobre ordenadores	Manejo de programas y "alfabetización informática"
3º Como HERRAMIENTA de TRABAJO	Para el profesor	Proyecto Educativo y Proyecto Curricular del Centro. Programación General Anual y Memoria Anual.

2. EL CONTEXTO ESCOLAR Y EXTRAESCOLAR

2.1. Características del centro y su entorno

El Centro que denominamos en la investigación como "A", tiene implantadas las etapas de E. Infantil y de Educación Primaria. Es un centro público que en el curso 1994-95 tiene creadas 20 unidades de E. Primaria/EGB y 4 de Educación Infantil, y en el siguiente curso 1995-96 pierde un aula de Educación Primaria, con la siguiente distribución y número de alumnos:

	INFANTIL		PRIMARIA						E.G.B.		
1994-95	4a.	5a.	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Total
Unidades	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	4+20
Alumnos	37	47	50	49	38	45	74	71	86	97	576

	INFANTIL		PRIMARIA						E.G.B.		
1995-96	4a.	5a.	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Total
Unidades	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4+19
Alumnos	35	37	47	49	48	39	45	74	71	87	532

Es un centro que cada año pierde matrícula de alumnos, debido al envejecimiento de la población de la zona en la que está circunscrito, y también al ser el único centro público del entorno que aún queda sin servicio de comedor escolar. Al ser el más viejo y peor conservado de la ciudad, no es tampoco muy demandado en los procesos de admisión y escolarización de alumnos. Durante el curso 1994-95, el Ayuntamiento, por este motivo acometió, una serie de obras para cambiar este aspecto externo del centro, alicatando zócalos y pisos de los pasillos, pintando la fachada y clases etc., y mediante un convenio con el Ministerio emprendió la construcción de un polideportivo cubierto en una zona del

patio.

El Centro está situado en un municipio bastante cercano a Madrid, al lado de una de las autovías nacionales, contando con una población entorno a los 50.000 habitantes:

“Su transformación de pequeño núcleo rural a ciudad del área metropolitana se produce a partir de 1965. Su población es eminentemente joven y formada en buena parte por emigrantes procedentes de las otras zonas de la provincia, de Extremadura y de Castilla-La Mancha, sobre todo.

El colegio está ubicado en el centro del Municipio. En su zona de influencia viven familias con un nivel socioeconómico bajo o medio-bajo. Los recursos socioculturales que ofrece el entorno son: Biblioteca Pública; el Ayuntamiento (Sala de Exposiciones); la plaza, donde se puede asistir a representaciones teatrales o de marionetas; la plaza de Las Fuentes, donde se realiza la Feria del Libro; las Parroquias; Correos; Protección Civil; Policía Municipal. Hay dos o tres zonas de esparcimiento al aire libre muy pequeñas, y, por tanto insuficientes para posibilitar el encuentro de los ciudadanos de este barrio”. (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.5)

El colegio consta de dos edificios cuyos recintos escolares no son contiguos; en uno está ubicada la Educación Primaria y en el otro la Educación Infantil. Aunque el edificio de Educación Infantil está cercano al de Primaria, les separa una calle y una rampa de escaleras, lo cual con niños/as pequeños/as supone una dificultad.

Hasta el curso 1991-92 eran dos centros públicos diferentes: Uno únicamente con el etapa de Educación Preescolar y el otro de Enseñanza General Básica. En ese año ambos centros fueron integrados, con mucha oposición de Ana, que entonces era la directora de Preescolar, y de sus tres compañeros/as de Educación Infantil.

Es el centro más antiguo del Municipio, tanto el edificio de Educación Primaria, como el de Educación Infantil, cuya su construcción data de principios de siglo, cuando por entonces eran las dos antiguas escuelas. Todavía reza en cada una de las puertas, junto con el nombre del centro, el cartel de “Niños” y “Niñas”. (Diario de observación, 4 -10 -94) y adosadas a las mismas estaban las dos casas del maestro y de la maestra del pueblo, hoy convertidas también en dos aulas. Su estado de conservación y mantenimiento es deficiente para los tiempos que corremos. Ana desde el principio, tanto en las observaciones de aula como en las entrevistas, hace continuas referencias a las carencias que posee en expresiones como *«ya sabes que el centro es pachuchillo, ¡en cuanto al aspecto físico por lo menos! (Se ríen)»*, *«¡pero tiene mucho calor humano!»* le contestaba yo para paliar este aspecto negativo (Evta.Prof.1 28-11-96), y porque sé que ella también apreciaba y mucho en el centro otros valores más inherentes a la interrelación humana, al trabajo en equipo con sus compañeros, al trabajo compensador y cooperativo con sus niños/as y con sus familias.

En Proyecto Curricular aparece elaborado con ordenador un plano del centro de Educación Infantil (Proyecto Curricular, pág.4).

El edificio de Educación Primaria consta de dos pabellones anexos, cada uno con diferentes accesos y escaleras de subida a las plantas de arriba, por las cuales están incomunicados. Fueron construidos en diferentes épocas según fue creciendo la población. Tan sólo están unidos actualmente en la planta baja por un pasillo que se abrió entre ambos pabellones contiguos. En las plantas superiores cada uno de los edificios tiene diferentes accesos, servicios WC y escaleras, sin posibilidad de interconexión entre ambos módulos, a no ser que se baje a la planta baja, lo cual dificulta la comunicación y la interrelación entre los profesores y alumnos de uno u otro pabellón. Este tipo de construcción corresponde a su vez a la época en que se construía de forma separada la escuela de niños y la escuela de niñas. (Evta. Director 24-9 -94).

El Edificio de Educación Primaria tiene 22 aulas disponibles de unos 40 metros cuadrados cada una. Además tiene en la planta baja una Sala de Profesores y una Sala de Informática, ambas con las mismas dimensiones que las aulas; un Laboratorio /Sala de Medios Audiovisuales de 69 metros cuadrados, una conserjería de 39 metros, 1 despacho de director (18 m²). Las dos aulas excedentes del grupo de alumnos existente, se emplean para clases de Logopedia, Ética y recuperaciones. En la planta semisótano existe actualmente un espacio que se utiliza como salón de usos múltiples de 86 metros cuadrados y la biblioteca de 36 metros cuadrados. En esta planta, en el curso 1996-97 se instaló un Comedor Escolar, único centro de toda la zona que hasta entonces no lo poseía.

El patio resulta pequeño (480 metros cuadrados y una pista deportiva de 1.092 metros cuadrados), por lo que se realizan durante la mañana dos turnos de recreo en la Educación Primaria/EGB.

El edificio destinado a Educación Infantil se encuentra separado del centro unos 150 metros, en una calle paralela a la del centro. Ocupa un inmueble construido a principios de siglo, el cual correspondía entonces a dos aulas y las dos casas anexas de los maestros/as. Actualmente todo son aulas: Cuatro en total, siendo más espaciosas las clases antiguas (47 metros cuadrados) que las transformadas de las casas de los maestros, las cuales tienen unas dimensiones muy pequeñas (31 metros cuadrados). No se dispone de más espacios que los destinados a aulas, a no ser el pequeño patio interior de las antiguas casas de los maestros que se transformó mediante una cubierta de fibra transparente en biblioteca, archivo, despacho, sala de profesores, etc. El mobiliario de que se dispone está deteriorado por los años, aunque las clases poseen un ambiente acogedor, distribuido por rincones, con alegres cortinas en las ventanas y la decoración de los niños expuesta en las paredes. El patio es pequeño, tiene un pequeño porche para proteger a los pequeños/as del sol o de la lluvia, un columpio y un arenero para jugar:

“Durante el recreo se sacan distintos instrumentos y juegos para que los niños jueguen, como triciclos, cubos y palas, y otros materiales manipulativos” (Diario de Observación 4-10 - 94).

2.2. Los Profesores/as.

El actual **Equipo Directivo** fue elegido por el Consejo Escolar en 1994 para el periodo de tres cursos escolares. El Director había sido nombrado el año anterior por la Administración. Tanto el actual Director como el Jefe de Estudios son unos entusiastas de los medios informáticos, ya que el Director fue el Coordinador del Proyecto Atenea y actualmente lo es el Jefe de Estudios. El Equipo Directivo es trabajador, organiza y administra bien, pero tal vez a este perfil administrativo y burocrático le falte un perfil pedagógico, cuyo liderazgo se echa en falta. Posee estima entre los profesores/as de Educación Primaria, no siendo así entre el profesorado de Educación Infantil, con los que mantiene unas relaciones de cierta tensión, a pesar que este último equipo directivo ha hecho evidentes esfuerzos por el entendimiento y la colaboración.

Su estilo directivo no es autoritario, sino que más bien lo podríamos calificar de “laissez faire”, en el cual a cada profesor se le deja hacer..., dentro, eso sí, de unas mínimas normas comunes recogidas en los planes institucionales del centro.

Durante estos años entre el Director y el Jefe de Estudios se entreve una falta de cierta coordinación y entendimiento, así como también a ambos les fueron pesando los conflictos y enfrentamientos que ha mantenido con algunos de sus compañeros/as, con el Ayuntamiento y con los padres/madres a raíz de las obras del nuevo gimnasio, etc. Esto hizo que el Director al final del curso 1995-96, cuando aún faltaba un año para concluir el mandato de su nombramiento como director, se presentase como profesor voluntario ante la supresión de un puesto de maestro/a en el centro. En su sustitución durante el curso 1996-97 fue nombrada una maestra del Primer Ciclo de Educación Primaria como Directora, Licenciada en Pedagogía, que podría cubrir ese vacío de liderazgo pedagógico en el centro y que

además, podría hacer de nexo con sus compañeros de Educación Infantil y los de Educación Primaria, ya que mantenía buenas relaciones personales y profesionales con ambos colectivos de profesores y profesoras.

A pesar de este nuevo nombramiento de Dirección, pocos resultados positivos se han conseguido de interrelación y coordinación entre los profesores de Educación Primaria y el equipo de Educación Infantil, este curso de 1996-97, ausente ya Ana de él.

En el centro son en total treinta profesores, cuatro de Educación Infantil y veintiséis de Educación Primaria, de los cuales 13 son tutores, y el resto tienen las siguientes especialidades: Cuatro son de Inglés, dos de Matemáticas y Ciencias Naturales, dos de Ciencias Sociales, dos de Educación Física, uno de Música, una de Pedagogía Terapéutica (para atender a los tres alumnos diagnosticados como alumnos de Integración, más todos aquellos que tienen problemas de aprendizaje). También se dispone de una profesora de apoyo a tiempo parcial para minorías étnicas.

El profesorado de Educación Primaria es muy estable, es el que lleva más años de permanencia en el centro y en la localidad, al ser éste el colegio más antiguo de la misma. Predominan en los maestros/as tutores de Educación Primaria los profesionales de edad más madura del centro (la media de edad es cercana a los cincuenta años). Los maestros/as de mayor edad se han establecido como tutores/as en el ciclo Segundo (3º y 4º curso) y Tercero (5º y 6º curso) de Educación Primaria, siendo los más jóvenes aquellos que han llegado últimamente como especialistas de Idioma y Educación Física (en Música es una excepción a lo común en otros centros de la zona, ya que hay una profesora que tiene esa especialidad y lleva muchos años definitiva en el centro). En el Primer Ciclo están ubicados tutoras de mediana edad, que rondan de media los cuarenta años de edad.

Los profesores/as que intervienen en el Ciclo Superior de EGB (curso 1994-95: 6º, 7º y 8º y curso 1995-96 sólo 7º y 8º), además de ser tutores en este ciclo, todos ellos son especialistas cada uno en su materia. En este Ciclo Superior intervienen dando clase el Equipo Directivo. (Con este equipo de profesores y grupos de alumnos del Ciclo Superior de EGB no intervine en observaciones de aula, ni en reuniones con sus profesores, ya que la investigación está centrada sobre la Educación Primaria.)

El ambiente y la relación entre ellos/as es cordial y no se perciben especiales conflictos de convivencia. Funcionan en las relaciones humanas grupos de mayor relación en función de la edad y de la pertenencia a un mismo equipo de ciclo. La única desavenencia, que parece que es permanente, es la relación con sus compañeros/as de Educación Infantil, que no es buena, la cual es reconocida por ambos colectivos:

Ana (Prof.): *“Lo que pasa es que también las relaciones en el centro como sabes eran difíciles y lo han sido siempre”*. (Evta. Pro. Ana 3-11-94).

Director: *“Es una constante crítica, que a veces sale fuera del propio centro, a los padres, al Ayuntamiento, de temas internos que molesta a los compañeros”*.

El mejorar las relaciones con los compañeros/as de Educación Infantil fue uno de los objetivos que me propuse cuando entré como director: Lo he intentado todo, no te agradecen lo bueno que puedas hacer por ellos. La reivindicación es constante, y aprovechan cualquier reunión, sea de profesores, con padres, de Consejo Escolar, para ejercer una crítica despiadada. Las cosas no mejoran, si una de las dos partes no quiere, y ellos ya se han acostumbrado a esta situación y para mí que no quieren cambiar”. (Evta. Director 29-9-95).

A nivel de planteamientos ideológicos y pedagógicos entre los profesores existen diferencias importantes. Los profesores del Primer Ciclo forman un grupo con una buena cohesión interna y cierta empatía personal: Tienen iniciativas innovadoras (no utilizan libros de textos, sino que son libros de refuerzo en

las áreas instrumentales, intentaron hacer grupos flexibles en el ciclo para atender a la diversidad en las áreas instrumentales, etc.), y están muy cerca de los planteamientos pedagógicos de sus compañeros/as de Educación Infantil, con los cuales se coordinan con cierta frecuencia.

Entre los profesores/as del Segundo y Tercer Ciclo existen mayores diferencias personales de índole ideológica y pedagógica, pero eso no impide que su relación personal y profesional sea correcta e incluso cordial. Algunos/as de ellos/as, están de acuerdo o cercanos a los planteamientos de sus compañeras del Primer Ciclo. Otros/as son más conservadores y tradicionales en sus planteamientos y formas de enseñanza. En este grupo existen dos subgrupos naturales en las relaciones informales, el de profesoras y el de profesores, que es notorio en los corros que se forman en los recreos y tiempos de ocio. Se llevan bien y realizan de forma conjunta por ciclos las programaciones quincenales organizadas en Unidades Didácticas, las actividades complementarias y extra escolares, las celebraciones comunes y fiestas del colegio.

Este grupo de profesores del Segundo y Tercer Ciclo es el más estable y el que lleva más años definitivo en el centro, y por eso tiene un peso específico dentro del centro, que se nota principalmente cuando hay que tomar alguna decisión importante para los profesores o para el centro, ante la cual se fusionan los intereses y se unen como una piña. En ocasiones funciona como colectivo de opinión y/opresión sobre la propia dirección a quien apoyan en líneas generales de forma incondicional. En muchos aspectos aún falta hábito de trabajo en equipo, prevalece el individualismo y el aulismo, aunque se ha avanzado en este campo. En la coordinación en los equipos pedagógicos predomina más el sentido de nivel que el de ciclo.

En este grupo de profesionales que están afincados en el Segundo y Tercer Ciclo, está una profesora muy preparada que fue directora del centro. Ella y otra profesora del Primer Ciclo, licenciada en Pedagogía, ejercen un liderazgo pedagógico muy aceptado por todos, no sólo en el ciclo en que están, sino en todo el centro.

Las relaciones entre ellos son buenas, y en las relaciones con el exterior (Ayuntamiento, ...) son receptivos principalmente en aquellas actividades complementarias y extra escolares que les ofrecen. Las relaciones con los padres son buenas aunque se quejan de que acuden y colaboran poco con el centro. El trato se limita a aquellas reuniones preceptivas de una reunión al trimestre y a las horas de visita semanal de los padres. Con los alumnos mantienen una relación buena, siendo más cercana y cordial en los cursos más bajos.

En Educación Infantil el equipo educativo está en la media de edad de los cuarenta años. Lo forman tres mujeres y un hombre. Ana está orgullosa de él y de ellas, y es tal vez, junto con los niños/as, lo que más valora del centro:

«Los compañeros de Infantil, hombre, yo he tenido muy buena suerte, ya que me he dado cuenta que siempre hemos funcionado como equipo, y eso es una cosa «rara avis» (Evta.Prof.1 7-2-95).

Esta autoestima alta de su equipo, que en reiteradas ocasiones en el aula o en las entrevistas sale a flote, no es tan generalizable para con sus compañeros de Educación Primaria, tanto a nivel general como de su propio centro, de los cuales se queja de sus “resistencias... e incluso obstáculos “ (Evta.Prof.1 4-10-94) a facilitar la presentación de proyectos de innovación o de experiencias innovadoras que representen cambio.

En este sentido tiene muy clavado la negativa de sus propios compañeros de Primaria, a que la experiencia que hacían en Educación Infantil del Rincón del Ordenador, fuera integrada en el Proyecto Atenea, al cual el centro pertenecía. En este sentido Ana vive en un mundo dicotómico: Posee una relación muy positiva con sus propios compañeros de Infantil, y a la vez, mantienen, no ella sola sino también sus compañeros de equipo, una relación de cierto enfrentamiento con el Equipo Directivo y

con el resto del Claustro de Educación Primaria. En sus conversaciones y en las entrevistas Ana siempre se refiere con los mismos términos, según se trate, a “ellos” o a “nosotros”, en clara referencia a los compañeros de Educación Primaria o a su propio equipo educativo de Educación Infantil. Una manifestación de ello es la cerrazón, como ya hemos comentado de no haber sido aceptada ni integrada la experiencia del Rincón del Ordenador dentro del Proyecto Atenea que el centro posee. Ana se expresa así amargamente a mi pregunta en una entrevista:

Entrevistador: « Me dices que vosotros como Rincón del Ordenador nunca fuisteis del Proyecto Atenea, ni siquiera a efectos de certificación. En ese sentido, tenéis una espina clavada, que es más bien una traba interna ¿no?, porque externa no era, ¿no? »

Ana (Pro.): *Bueno, lo que pasa es que..., a mi no me ha supuesto personalmente ningún trauma eso, pero sí que me ha dolido un poco de cara a mis compañeros (se refiere a los de Infantil), porque ellos se resistieron un poco a lanzarse ¿sabes? Cuando vieron que en el centro no nos respaldaban en ese sentido y además nos ponían pegas, estuvieron tentados de abandonar la idea. En ese sentido fue bastante... (duro), me costó mucho superarlo...*

El que nosotros estuviéramos dentro del Proyecto Atenea les costó tanto trabajo aceptarlo, e incluso, ya te digo, que no sé si el primer año nos dieron certificado, pues sí, el primer año nos lo debieron dar por la asistencia al curso ese que te digo del Rincón del Ordenador, y luego ya no más. (Se ríe con ironía y humor) ¡Ya no formábamos parte del Rincón del Ordenador !» (Evta.Prof.1 1, 5-12-94).

Los cuatro profesores/as de Educación Infantil forman un grupo muy cohesionado, como ya hemos comentado, desde hace ya mucho tiempo. Es un equipo que lleva junto y de una forma muy compacta desde 1985, en el que entonces era un centro autónomo de Educación Infantil antes de ser integrado al actual colegio en el curso 1991-92, siendo directora del mismo Ana. Esta acción, realizada desde la Administración de forma unilateral, pero, a su vez, generalizada aquel año a una gran mayoría de centros de Infantil que eran pequeños, al no ser aceptado desde un principio por ellos, y al constituir un choque de culturas educativas y organización escolar muy diversas (que comentaremos más ampliamente en el punto cuarto), ha ocasionado desde los inicios una cadena de conflictos entre uno y otro colectivo (Infantil Y Primaria), que han ido a más y sin duda ha afectado a ambos, los cuales han permanecido como grupos cerrados y enfrentados, sin capacidad de autoinflunciarse al estar cerrados a cualquier sugerencia, aunque fuera positiva, pero que viniera del otro bando.

2.3. Los alumnos/as y su entorno familiar y social

Las alumnos y sus familias viven en un medio «*deprimido en cuanto a medios y estímulos culturales, no tanto en los económicos*» (Evta.Prof.1 23-3-95). En el centro hay niños/as diagnosticados como de Integración y también de minorías étnicas y extranjeros que reciben ayuda de profesores/as especialistas.

El ambiente sociocultural no es muy enriquecedor para los niños y niñas de este barrio, los cuales tienen como principales recursos de empleo de su tiempo libre y de ocio la televisión que ven en sus casas, y el deporte (el patio del centro de Educación Primaria permanece abierto todas las tardes con actividades deportivas organizadas por el Ayuntamiento). No abundan los juegos en parques o plazas al no haber zonas verdes o espacios públicos en el entorno, por lo que los niños de esta edad al ser pequeños permanecen mucho tiempo en sus casas, las cuales en general por el tipo de construcción y por los años en que se hicieron no son muy amplias ni espaciosas.

Es el barrio del casco antiguo de la población, que está escaso de zonas verdes y de expansión para los niños, y por otra parte el núcleo de población que lo habita es el más envejecido y con menor nivel socioeconómico de la población.

En la contextualización o comentario de cada uno de los Objetivos Generales de Etapa se hace referen-

cia al contexto externo que los niños/as viven :

“... faltan espacios públicos dónde poder relacionarse con los demás”: “las reducidas dimensiones de las casas”, “los hábitos sociales y familiares (los niños salen poco de casa y permanecen mucho tiempo pendientes de la televisión)”, “las manifestaciones culturales del entorno son escasas...” (Proyecto Curricular pág.8 y 9).

Así se pueden leer propuestas que van dirigidas a mejorar y/o compensar este contexto. (Ver apartado 4.1 de este informe: Contextualización de Objetivos Generales del Proyecto Curricular).

Se dan casos de absentismo escolar en los alumnos: Durante el curso escolar 1994-95 se elaboraron informes a la Inspección Educativa y al Ayuntamiento en cuatro casos (uno de Educación Infantil, dos de 1º y de 2º de Educación Primaria)(D.O.C., pág.19). También es frecuente la intervención de los Servicios Sociales del Ayuntamiento para ayuda a casos de niños/as que lo requieren.

En cuanto al contexto socioeconómico y cultural de las familias, el equipo educativo de Educación Infantil lo refleja, así, en la introducción o preámbulo al tratar los objetivos generales de la etapa:

«Teniendo en cuenta que no está elaborado el P.E.C., donde quedaría reflejado el tipo de alumno/a que queremos formar y las características de nuestro Centro, hemos fijado unos datos mínimos de contextualización extraídos de la experiencia de estos últimos cursos:

- *Sólo una pequeña proporción de niños/as ha asistido con anterioridad a una institución escolar.*
- *Las familias tienden a sobreproteger a los niños y las niñas.*
- *Hay una gran influencia de los mensajes televisivos.*
- *Sólo una pequeña proporción de madres trabaja fuera del hogar.*
- *Hay una escasa presencia de la figura del padre en la educación de los niños y las niñas.*
- *Los hábitos de alimentación son poco adecuados.* (Proyecto Curricular Educación Infantil pág.7).

3. NATURALEZA DE LOS RECURSOS MATERIALES. SUS CONDICIONAMIENTOS PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA CON ORDENADORES

El centro tiene en su inventario 14 ordenadores y 4 impresoras (D.O.C. pág.26), distribuidos de la siguiente forma:

- Rincón del Ordenador de Educación Infantil con 2 ordenadores y una impresora.
- Sala de Informática: 11 ordenadores y 2 impresoras.
- Secretaria del Centro: 1 Ordenador y una impresora.

En el centro funcionan ambos modelos organizativos: El centralizado y el descentralizado, cada uno en un nivel educativo y en diferentes edificios (Educación Infantil y Educación Primaria).

La primera experiencia de Ana con sus alumnos en Informática fue en el curso 1991-92 en la Sala de Ordenadores, que el Proyecto Atenea había instalado en el centro. De ahí que empecemos por describir primero el modelo centralizado implantado en el centro, para después plantear el modelo descentralizado como respuesta alternativa que Ana dió ante su experiencia negativa en el primero.

3.1. Modelo Centralizado: la Sala de Informática en Educación Primaria.

El centro “A” pertenece al Proyecto Atenea, desde el año 1989, por lo que posee una Sala de Informática:

“El centro forma parte del Proyecto Atenea y cuenta en el edificio de Primaria con una Sala de

Informática a la que acuden los distintos cursos según un calendario de ocupación de la Sala confeccionado a principios de curso.” (Evta.Prof.1, 3-11-94).

3.1.1. Hardware

El hardware que posee la Sala de Informática procede de la dotación del Proyecto Atenea:

Los ordenadores de la Sala de Informática con los que trabajamos en la investigación son IBM Compatibles, con procesador 80286, disco duro de 20 Mb, unidad disquetera de 3 1/2, y 640 K de memoria Ram, monitor en color, y dos impresoras. Posteriormente el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (PNTIC) les mandó un ordenador 486 con CD Rom. Estos ordenadores están ubicados en la Sala de Informática en la planta baja. Esta Sala tan sólo es utilizada actualmente por los niños de Primaria y de EGB.

3.1.2. Software Educativo

El Software Educativo del que dispone la Sala de Informática es prácticamente el que el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación proporciona a todos los centros Atenea. No se observa que el propio centro haya comprado por su cuenta programas comerciales adicionales, aunque sí el centro ha elaborado algunas adaptaciones e incluso algunos programas propios. Poseen en la programoteca 121 programas de los cuales: 33 son considerados de aplicación interáreas, 26 para Ciencias Sociales, 18 para Matemáticas, 13 de Lengua, 11 de Inglés, 8 de Ciencias Naturales, 5 de Educación Artística, 7 de Programas Comerciales de Informática.

La mayoría de estos programas son EAO, lo cual puede incidir o predeterminar a un determinado uso reproductor del ordenador (Ver apartado siete de cada informe).

En la selección de software de este Centro “A” se hace notar la preferencia del profesor responsable/ coordinador del Proyecto Atenea por los programas informáticos de Ciencias Sociales, cuya especialista regenta el actual Director y Coordinador del Atenea.

3.1.3. Formación del profesorado y apoyo externo

Los profesores pertenecientes al Proyecto Atenea recibieron un curso inicial de 60 horas. El Coordinador del Proyecto Atenea en el centro, director del centro durante nuestra investigación, recibió uno más amplio de 150 horas, con el fin de que él a su vez siguiera formando a sus compañeros. El modelo de formación del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación es un modelo de formación “en cascada”, que parece que no ha dado en general buen resultado. Es más, esta especialización del coordinador ha dado lugar en algunos casos al “experto” o al “responsable” que puede monopolizar y poner ciertas trabas de accesibilidad de los recursos por parte de los profesores/as y de los alumnos/as. Este no es el caso de este centro, donde el problema no son los responsables, nada acaparadores, sino que lo difícil es movilizar y dinamizar al profesorado en su conjunto. Así lo cuenta Ana que nos dice que durante los primeros cursos « *había un grupo de trabajo donde estaban José Luis, Paquita,...* » (Evta.Prof.1, 4-10-94). La formación posterior a estos cursos iniciales ha sido voluntaria, por lo que con el tiempo se ha ido perdiendo una puesta al día de muchos profesores en un tema como la informática en el que se evoluciona muy deprisa.

La formación recibida por estos profesores/as pertenecientes al Proyecto Atenea, aunque en su diseño estaba planificada como un equilibrio entre el conocimiento y dominio técnico de los elementos básicos relacionados con este medio (lenguajes de programación, procesadores de textos, base de datos, software educativo...) y las aplicaciones didácticas de éstos, la realidad es que ha predominado una formación basado en lo tecnológico o técnico más que en lo didáctico y pedagógico. Predomina en esta

formación la racionalidad técnica, que propicia en los profesores/as el uso transmisor /reproductor de los medios, que utilizan estos recursos como vehículos para transmitir información y para que los alumnos/as ejecuten y aprendan los conceptos implícitos en aquellos programas o materiales informáticos que les proporcionan. La formación consiste en aprender a manejar «aparatos» y/o «programas» informáticos, siendo escasa la formación en sus aplicaciones didácticas a las distintas disciplinas y aún más poco frecuente su orientación hacia una integración curricular del mismo en las aulas.

Para nada se cuestionan en este tipo de formación del profesorado otras proposiciones diferentes de la cultura tecnológica dominante, que con este modelo se fomentan. No se les forma en otros tipos de usos de los medios informáticos, que impliquen un uso práctico y situacional, que se adapte a cada contexto de aula y de alumno, sino que la formación tiene un carácter más homogeneizador y generalizador de las experiencias a cualquier contexto. Tampoco se da otros significados y otras funciones a las nuevas tecnologías con sentido crítico y transformador, que los medios informáticos no sean meros vehículos de difusión y consumo utilizados por el poder para producir y mantener su hegemonía social y económica, sino que sirvan para iluminar la práctica social con el fin de liberarla de los condicionantes y emancipar al ser humano.

En este sentido considera Ana que actualmente los profesores/as están un poco obsoletos o desfasados de las nuevas tecnologías, «*! están fuera de...juego!*» (Evta.Prof.1, 28-11-95), y se queja de la poca atención que se les presta, cuando a mi sugerencia de «¡pues hay un asesor de nuevas tecnologías en cada Centro de Profesores y Recursos!», ella me responde de forma irónica:

Ana (Prof.): «*¿Si?, pues no sé. lo ignoro completamente. (se ríe)*». (Evta.Prof.1, 28-11-95).

De los once profesores/as encuestados, que son los que utilizan la Sala de Informática, valoran la formación del profesorado en informática como mala 8 maestros/as(72 %) y como regular 3 (27%). Nadie la valoró como buena o muy buena, dato que resulta muy significativo, y que coincide con los cuestionarios del otro Centro Público "C". (Cuestionario de Profesores, "Prácticas de Aula", A.3.).

3.1.4. Organización y apoyo interno

El Coordinador del Proyecto Atenea en este Centro siempre ha sido un cargo directivo: Jefe de Estudios o Director. Este hecho que puede ser considerado como positivo en principio (Evta. Director 21-9 -94), pues puede apoyar la integración de dichos recursos en el centro en todos los sentidos (organizativo, económico, etc), para otros (Reunión Profesores 24-9 -95) se convierte en una desventaja en otros campos por la falta de dedicación del Equipo Directivo, absorto en la gestión y hoy alta burocratización del centro, en la atención al público, etc..., que hace pensar a alguno de los profesores que sería preferible que las funciones y la liberación horaria del Coordinador de Informática recayeran en algún profesor no integrante en el Equipo Directivo. Esta idea no es considerada por el actual Director que se considera como el primer Coordinador a título vitalicio. No obstante en nuestra entrevista reconoce que en los últimos años como director apenas ha podido dedicar mucho tiempo, habiendo delegado dicha función en su Jefe de Estudios, al que en la práctica le ocurre lo mismo o más que al propio director por el difícil papel y el trabajo que le toca.

No obstante, en años anteriores a la investigación, el Jefe de Estudios junto con el Director se encargaban de la Sala de Informática, disponían de ciertas horas libres para este cometido, además de las suyas propias por su cargo directivo, y preparaban el software educativo, alguno de creación propia:

Entrevistador: «¿Además han hecho programas (refiriéndose al Jefe de Estudios y al Director)?

Ana (Pro.): *Sí, se han hecho programas, sí.*» (Evta.Prof.1, 14-11-95).

Los principales apoyos externos proceden del Centro de Profesores y Recursos (CPR), en el cual había un monitor de Informática. Al principio este Monitor de Informática dependía directamente del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación: De él recibía una formación cíclica, permanente y que a su vez con el modelo adoptado anteriormente citado de "formación en cascada" debía convocar cursos en los Centros de Profesores y Recursos o en los centros pertenecientes al Proyecto Atenea. En 1990 estos monitores se descentralizaron y pasaron a la Red General de Formación como Asesores de Informática en los Centros de Profesores y Recursos. Esta circunstancia, junto con el aumento anual de centros que se incorporaban al Proyecto Atenea, hizo que la formación y la atención a los centros como apoyos externos decayera considerablemente.

Al principio, en el curso 1991-92 cuando los dos centros se unificaron, también fue utilizada esta Sala de Ordenadores por los alumnos/as de Educación Infantil, cuando este centro se anexionó al de Primaria/EGB. Ana, que ya utilizó este recurso lo recuerda así:

Ana (Pro.): *»Nosotros cuando nos incorporamos al centro grande de E.G.B., el primer año (curso 1991-92) fuimos a utilizar la Sala de Ordenadores del (Proyecto) Atenea. Estuvimos bajando... Cada semana bajábamos uno con nuestros niños o con los que tocara en ese momento, y estuvimos trabajando así. Desde luego, yo vi, en otros niveles no sé si puede tener más sentido, pero en Infantil, no. En Infantil no, porque para ellos necesitan más tiempo, más tiempo de hacerse y de familiarizarse con el material. No puede ser, lo otro es como llevarles a ver una película o al zoo.»* (Evta.Prof.1, 4-10-94)

Entrevistador: «El modelo centralizado, o la Sala de Ordenadores ¿Cómo lo ves tú en Educación Infantil?

Ana (Prof.): *Yo no. ¿En Infantil? ¡En absoluto, en absoluto!*

Aparte que era un aula (se refiere al Aula de Informática del Centro), es un aula que no está (adaptada a niños pequeños)... Nuestros niños se tenían que subir a las sillas de un salto (se ríe). O sea que tampoco era una cosa..., no era apropiada para ellos. Pero en cualquier caso, es que yo creo que yo no trabajaría así, llevándolos esporádicamente a un aula donde están todos los ordenadores, porque es que además tampoco puedes atender a los chicos. Tampoco puedes, pues te dicen ¡Profe, esto no corre...! No puedes.

Entrevistador: Es que son muchos". (Evta. Prof.1, 15-12-94)

Ana (Prof.): *»Antes de montar el Rincón del Ordenador en Infantil estuvimos acudiendo a la sala mencionada un día a la semana durante un curso escolar. Este método no nos pareció apropiado pues se convertía en una "salida" eventual sin continuidad y desvinculada de la actividad del aula. Además los niños y niñas tenían una actitud de moverse, correr, visitar el "cole de los mayores" más que entrar en contacto con este nuevo instrumento. La secuencia de uso impide que se establezcan las rutinas necesarias en el uso aconsejado del ordenador. Además cuando todos hacen lo mismo al mismo tiempo es difícil respetar los distintos intereses y ritmos así como atender las necesidades que les van surgiendo".* (Evta.Prof.1, 3-11-94).

3.2. Modelo descentralizado: El Rincón del Ordenador en Educación Infantil.

El otro modelo implantado en el centro es el descentralizado. Ante la experiencia poco favorecedora de Ana y sus compañeros de equipo de Educación Infantil que anteriormente hemos relatado en el modelo centralizado, Ana nos cuenta cómo fue el proceso que siguió para implantar esta experiencia su equipo de Educación Infantil:

"Primero se realiza un trabajo previo: La Integración del instrumento (se refiere al ordenador) en el

Proyecto Curricular de la Etapa.

Después el Equipo Educativo se plantea la dificultad de la falta de recursos para implantarlo: no contamos con dinero, ni con ordenadores, no nos apoya el Equipo Directivo, no tenemos formación inicial, pero el acuerdo es claro, es coherente con el planteamiento educativo que tenemos en común: una escuela para todos tratando de compensar carencias y deficiencias y tratando de acercar lo que hay a nuestro alrededor (la importancia de los medios informáticos en nuestra sociedad es creciente). Por ello el equipo va resolviendo dificultades: Elabora y presenta el Proyecto (de Innovación), acude a cursos y resuelve en su tiempo libre los problemas de infraestructura.” (Evta.Prof.1, 23-3-95).

3.2.1. Apoyo interno y externo:

Ana expresa así sus comienzos en la experiencia emprendida en «solitario». Nació como iniciativa personal de los profesores/as del Equipo de Educación Infantil:

Entrevistador: «...en el fondo, lo vuestro a pesar de estar el Proyecto Atenea en el centro, fuisteis por libre o de francotiradores ¿no?

Ana (Prof.): *Sí, sí. Hubiéramos querido estar dentro del Proyecto Atenea ... (lo dice con cierta impotencia y resignación)... Y entonces él (se refiere a Juan, su marido) me decía: ¡Pero bueno, es que eso no puede ser así!. Lo vuestro del Rincón del Ordenador entra de lleno en el planteamiento del Proyecto Atenea. Es una manera de organizarlo distinta a la centralizada, pero que está tan dentro..., y tal» . (Evta.Prof.1, 3-11-94).*

Ana achaca este obcecamiento a que las relaciones con los profesores/as del otro edificio no eran buenas, “*eran difíciles y lo han sido siempre.*» (Evta. Prof.1, 3-11-94).

La experiencia no tenía el apoyo del Equipo Directivo del Centro:

“El Rincón del ordenador no forma parte del Proyecto Atenea pues no ha sido admitido como tal por el Equipo Directivo que considera que el único uso posible de las NT es el centralizado. Tampoco confían en las posibilidades de este instrumento a edades tempranas, por ello funciona independientemente y con total autonomía para bien y para mal. Por una parte puede programarse y utilizarse con total libertad, pero por otro no se coordina las actividades, objetivos, metodología lo que dificulta la necesaria continuidad, así como el mantenimiento y reparaciones”.(Evta.Prof.1, 3-11-94).

Tampoco tuvieron el reconocimiento y la aceptación de sus propios compañeros para formar parte del Proyecto Atenea:

Ana (Prof.): «...porque desde luego en nuestro centro, nadie admitió nunca que nosotros formáramos parte del Proyecto Atenea.

Entrevistador:¿Nunca? Pues es una contradicción ¿no?

Ana (Prof.): *Ellos decían que el Rincón del Ordenador no era del Proyecto Atenea.*

Entrevistador:¿Quién decía eso?

Ana (Prof.):*Pues yo creo que no había nadie que lo viera (risas).*

Entrevistador: Pues están equivocados.

Ana (Prof.): *Incluso, vamos, yo me enfrenté varias veces y les dije que no estaban informados, que preguntaran en Nuevas Tecnologías. Incluso le dije al director: ¿Tú no ves que nos handado un curso del Rincón del Ordenador desde el Proyecto Atenea? (Evta. Prof.1 4-10-94).*

Entrevistador: Cualquier profesor que llegara a su centro, y quisiera incorporarse, tenía simplemente que notificarlo con una carta.

Ana (Prof.): *Claro, si yo creo que se lo consulté, no sé si a ti o Juan, pues ya no recuerdo, y me dijo, pues nada, esto no tienes más remedio que mandarlo por escrito y tal, y lo movemos, porque es una cosa que está clara. Pero yo no quise, porque era el primer año que estábamos, y no quise armar más bulla (se ríe). ¡Que lo mejor hice mal, porque mira..! (Evta.Prof.1 4-10-94).*

Entrevistador: Eso era cuando estaba José de director.

Ana (Prof.): *No, no, con Alberto también.*

Entrevistador: ¿Ah sí?

Ana (Prof.): *Carlos, el Jefe de Estudios, bueno, me dijo, que bajo mi responsabilidad se ponía un ordenador en el aula..., que saldría hecho pedazos el día siguiente, y tal y cual. ¡Qué vamos a hacer, otras cosas se han roto también! (se ríe).*

Entrevistador: O sea problemas también de mentalidad ¿no?

Ana (Prof.): *Sí, sí.» (Evta.Prof.1,4-10-94).*

Este hecho de no reconocimiento interno y por lo tanto externo condicionó en parte la experiencia, pero no por eso, Ana al igual que su equipo educativo de Educación Infantil, se amilanaron ante las dificultades sino que siguieron hacia adelante en un camino no exento de ciertos problemas y conflictos, algunos muy latentes:

Ana (Prof.): *»Es como ir contra corriente, y más aún, cuando tú no cuentas con el instrumento, cuando tu además tienes que luchar contra un contexto que no te es favorable...»(Evta. Prof.1, 19-10-94)*

No obstante Ana en la forma de compaginar y llevar a cabo el modelo centralizado y descentralizado en el Centro, siempre ha mantenido una postura conciliadora que ella así manifiesta en una entrevista mantenida con ella:

Entrevistador: *«¿O sea que el modelo centralizado tienen mucho más problemas que el descentralizado?*

Ana (Prof.): *Muchos más. Lo fundamental es la resistencia de los compañeros a que eso se haga, como otra opción ¿no?, porque tampoco nadie decía que se dejaran de tener todos los ordenadores centralizados en Primaria.*

Podían coexistir las dos cosas, o sea, que la propuesta que nosotros siempre hemos hecho fue de coexistencia, y más teniendo en cuenta que nosotros vivíamos lejos (el centro de Infantil está unos 150 metros equidistante del de Primaria), como aquel que dice, o sea que no. Pero es la mentalidad a que no se rompa, a que, bueno, los niños estén tocando ahí sin sacar rendimiento a aquello.

Yo no sé lo que han llegado a entender, espero que alguien lo haya visto claro.

De todos modos, existe siempre el riesgo de que te lo roben ¿sabes?, como las condiciones de seguridad de las aulas no son tan allá, pues también ese miedo (existe) de que te lo roben.» (Evta.Prof.1,

19-10-94)

3.2.2. Hardware

Ana nos describe muy gráficamente el equipamiento informático con el que empezaron y que actualmente tienen: Una impresora matricial de 24 agujas y dos ordenadores; un 286 con disco duro y 20 Megas de Memoria, disquetera de 31/2 y con monitor en color; y otro 286 sin disco duro con dos disqueteras 31/2 (una de ellas averiada) con monitor en color:

«Como tú sabes, nosotros tenemos dos (ordenadores): Uno «viejecito», que sólo funciona una boca (quiere decir floppy), que lo iba a tirar los del Proyecto Atenea (se refiere a sus compañeros de centro), y nosotros lo subimos para arriba para ver qué uso le podríamos dar. Y luego, el de disco duro, que si lo compramos nosotros con un proyecto de innovación.

O sea que no podíamos tener ordenador que no fuera rescatando dinero de alguna parte...» (Evta.Prof.1, 4-10-94).

«Uno de los ordenadores (el 286) fue adquirido gracias a la presentación del Proyecto de Innovación y el otro lo conseguimos gracias a que iba a ser retirado por estar obsoleto de la Sala de Ordenadores (una de las dos bocas estaba inutilizada)» (Evta.Prof.1, 3-11-94).

3.2.3. Software Educativo

Sin el apoyo institucional del Proyecto Atenea ni el Equipo Directivo, el Equipo de Educación Infantil dispone de pocos programas, los cuales se han adquirido a través de cauces no institucionales. La gran mayoría son copia no original del material de paso producido por el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación y el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, y que fueron distribuidos a los Centros de Profesores y Recursos.

Tienen y usan pocos programas informáticos. Los que más utilizan son: Adibú, Gencume, Seriaciones, Letras, Cara, Cuerpo, El Circo, Espacial y Los Tres Cerditos.

A Ana no le parecen pocos, y comenta orgullosa cada uno de ellos:

«Tengo el «circo»... Tengo uno que compré en una tienda «Los tres cerditos», que después tuve que darle otro nombre, pues ese tenía de entrada «autoexec», que me parecía una palabra poco significativa, y entonces ahí tuve que hacer un arreglo, y ponerle (otro nombre). (Piensa). Le puse, «Lobo». Entonces dan «Lobo» y entran en el juego. Y ese era entonces un juego que les gusta mucho, a mí me sirvió muy bien, porque es muy parecido a los juegos de consola, en cuanto a la textura, por que tiene como tres niveles de dificultad o tres pantallas o tres mundo,...»

Entrevistador: ¡Micromundos!

Ana (Prof.): Sí (se ríe porque le hace gracia la expresión). Entonces, una vez que pasa uno, puede entrar en el siguiente y así. Eso les sirve como puente, para aquellos que tienen ordenador en casa o juegos de consola, pues ven ahí un poco el nexo.

Entrevistador: ¿Tú también usas «figuras», de lateralidad, todo aquello que hizo el Centro Nacional de Recursos de Educación Especial?

Ana (Prof.): Y utilizo también el «Gencume». Tiene cálculo, memoria y reconocimiento de figuras, orientación espacial... Pues ese también les gusta mucho. « (Evta.Prof.1, 15-12-94).

En el apartado seis comentaremos las características y el contenido de este material de paso que cierran el currículo escolar y determinan la práctica educativa, y condicionan su integración en el aula.

3.2.4. Formación del Profesorado

Ana habla de un modelo de formación inicial en nuevas tecnologías, muy academiscista y teórico, que estudió en la Universidad:

Ana (Prof.): *«Pues yo he echado de menos el no tener una formación inicial en este sentido. Yo provengo de Pedagogía. En Pedagogía me enseñaron bastantes cosas, pero no eso, y no sé. Yo recuerdo, pero claro, ¡Ya hace años! (Se ríe). En mi carrera recuerdo que hablábamos de diapositivas, de retroproyector, de cómo utilizar didácticamente la pizarra, ... (Evta.Prof.1, 4-10-94).*

Se trataba del uso de medios audiovisuales tradicionales como la pizarra, el poster y el cartel, las diapositivas, el retroproyector..., en general de medios de imagen fija, ya que el vídeo y el ordenador aún no estaban muy extendidos:

Ana (Prof.): *«Entonces, en ese sentido, es que yo no tenía ninguna formación. De hecho he utilizado diapositivas, cintas de vídeo, para cosas de la clase, o sea, para filmar cómo hacíamos mermelada, pero lo del ordenador, fue, pues eso.» (Evta.Prof.1, 4-10-94).*

En líneas generales predomina en esta formación en medios informáticos el uso transmisor/ reproductor (Bautista, 1994), cuyo fin es reproducir rasgos relevantes de comportamiento de profesores “modelos” que se consideran necesarios para desarrollar una enseñanza de “calidad”. Se preocupaban principalmente por desarrollar materiales y estrategias de enseñanza que ayuden a un usuario a conocer y a utilizar elementos básicos relacionados con estos medios, como es el diseño de unos materiales por parte del profesor o la explotación de otros producidos por alguna editorial o casa comercial, con el fin que los alumnos aprendan los conceptos implícitos en tales materiales. Con esta enseñanza se trataba de generalizar experiencias “con estas máquinas” y con estas “técnicas” que sirvieran de forma estandarizada para cualquier contexto, sin tener en cuenta un uso comprensivo y situacional de los medios, olvidando la perspectiva ecológica de éstos.

También está ausente un uso sociocrítico de los medios. Es más, predomina en el ambiente una falta de reflexión crítica y se produce una sobrevaloración que alimenta cierto alucinamiento “de la bondad y del progreso que traen los nuevos medios”, sin plantearse a su vez otras preocupaciones o valores que esos mismos medios nos aportan a la escuela y a la sociedad.

Por eso Ana considera que ella partió en su experiencia sin una formación. Era consciente de ello, pero a la vez, con un sentido positivo y optimista pensaba que algún día y por algún sitio debía romper el círculo vicioso determinista en el cual se desenvolvía:

Ana (Prof.): *«Bueno respecto a la formación en cuestión de ordenadores, ninguna. Cuando yo me lancé a la aventura, así lo tomé. Era introducir un elemento más de estimulación a los niños en el aula, y no tenía ninguna formación en cuestión de ordenadores, no tenía ordenador en casa, ni siquiera me gustaba el ordenador,..., reconozco que formación no tenía ninguna, y que yo misma era la más sorprendida de lo que pasaba (se ríe), lo cual también me sirvió bastante de estímulo.» (Evta.Prof.1, 14-11-95)*

Entrevistador: *«O sea que ¿echas de menos la formación inicial?»*

Ana (Prof.): *Yo echo de menos la formación inicial.*

Entrevistador: *Y ahora la formación permanente ¿qué papel juega?*

Ana (Prof.): *Yo creo que más bien escaso, porque yo recibí estos dos cursos, cuando empezamos a formar parte del colegio de E.G.B., al ser éste del Proyecto Atenea, nos ofrecieron estos dos cursos. Hasta ese momento no habíamos tenido acceso a los cursos. Fue cuando se unificó el centro.»* (Evta.Prof.1, 4-10-94).

Ana se queja de la poca accesibilidad a los cursos de informática, y de cómo sin una formación inicial o una experiencia previa en ordenadores, es muy difícil acceder a ellos, e incluso solicitar sin esa formación el propio Proyecto Atenea:

Ana (Prof.): *»Yo había pedido otro curso, no sé si un verano antes o dos antes, que se ofrecía para mujeres...*

Entrevistador: ¡Ah sí!

Ana (Prof.): *Para profesoras sí, relacionado con área de coeducación. Fue a través del área de coeducación que lo pedí. Yo conocía a gente también que lo organizaba. Pues ese curso yo lo pedí y no me lo dieron. ¡No, no! (Con fuerte insistencia lo dice). Por eso te digo que tampoco es fácil acceder. Tampoco es como otro tipo de cursos ¿no?, que están más abiertos a todo el profesorado, y llegan más.*

Entrevistador: Había que tener para acceder una experiencia inicial, que si te faltaba, no eras capaz de arrancar ¿no?

Ana (Prof.): *Sí. Eso es. Igual ocurre para acceder al Proyecto Atenea, sin experiencia previa o formación no es posible.*

Entrevistador: Esto exige otro tipo de actuación en los centros ¿no?

Ana (Prof.): *Yo creo que sí, que eso es fundamental además. Y me parece que para el nuevo profesorado, para toda la gente nueva que sale de la Escuela de Magisterio o de Pedagogía, es imprescindible.*

Entrevistador: ¿Sabes que ahora hay una asignatura (de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación)?

Ana (Prof.): *Pero es una asignatura optativa.*

Entrevistador: Ahora no. Ahora es una asignatura troncal.

Ana (Prof.): *¡Como troncal!*

Entrevistador: La tienen que dar todos los alumnos...

Ana (Prof.): *¡Menos mal! (Se ríe).*

Es que yo creo que...(es necesario), para el uso en el aula y para el uso del profesor. Es que ahora mismo en la manera en que estamos trabajado los profesores a nivel de las programaciones, de las evaluaciones de los niños, todo el trabajo ese, estamos todo el rato escribiendo los mismos papeles, y eso sabiendo utilizar o siendo capaz de utilizar un ordenador, haría que ese trabajo fuera más productivo.» (Evta.Prof.1, 28-11-95)

Ana se queja de la falta de asesoramiento y apoyo del Centro de Profesores y Recursos (CPR) a los centros. Es más cuestiona la operatividad y efectividad del mismo. Lo ve alejado y distante, e incluso *“que están a lo suyo”* (Evta.Prof.1 28-11-95). Se queja de la formación en general que se imparte en los Centro de Profesores y Recursos, les achaca que es teórica, y que cuando es práctica, como impartida en informática, se centra en el dominio técnico o de una aplicación de un programa informático simplemente, el cual a veces tú no tienes en el centro y que tampoco te lo proporcionan ellos a ti o al centro, con lo cual el esfuerzo hecho es inútil, ya que la compra del mismo para ti o para el centro es inasequible:

Ana (Prof.): *»Por ejemplo, en el curso que hice yo del «Rincón del Ordenador», pues todas aquellas posibilidades que eran del programa del Tablero de Conceptos, que es una cosa que yo no llegué a tener en el centro, pero vamos, yo hubiera sabido, y me hubiera encantado poder utilizar el Tablero de Conceptos.*

Entrevistador: Es para Educación Especial, aunque también para Educación Infantil.

Ana (Prof.): *Para Educación Especial y para Educación Infantil. Haber podido hacer nosotros nuestras propias programaciones, y un poco, yo que sé, dentro de la unidad didáctica que trabajabas un área, un centro de interés o lo que fuera, y podías hacerte una plantillita para el Tablero de Conceptos, de manera que los niños vieran más la relación. Porque no cabe duda que los otros programas, los que utilizamos, no dejan de ser programas más o menos comerciales, o comerciales o del Ministerio, pero que vienen como muy cerradas a cosas que tú no estás trabajando en ese momento.»* (Evta.Prof.1, 28-11-95)

Ella creía, cuando empezó con la experiencia, que el ordenador era para el mundo en que vivimos y para la enseñanza un instrumento muy útil, y como tal lo debía implantar. En más de una ocasión me ha hablado que ella lo ve *“más como una necesidad que hoy día se impone que como una innovación en mi aula”*. (Evta.Prof.1, 14-11-95).

4. EL PROYECTO CURRICULAR DEL CENTRO COMO PROYECTO DE CULTURA: EL VALOR CULTURAL DE LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE OBJETIVOS, CONTENIDOS Y DEMÁS ELEMENTOS CURRICULARES

La escuela es la institución encargada de hacer efectivo el derecho de todos los ciudadanos a la educación (Artículo 27 de la Constitución Española). La escuela constituye una representación de la diversidad y heterogeneidad social, en la cual se manifiestan las distintas demandas, intereses y necesidades específicas de las personas y de la sociedad, a las cuales debe responder adecuando el currículo a ese contexto concreto mediante un proyecto de cultura.

Pretendemos ahora analizar cuál es la cultura de este centro “A” ; qué concepción del conocimiento existe y cómo se manifiesta en la planificación y selección del mismo; y cómo se relaciona este currículo escolar con las experiencias vivenciales extraescolares, provenientes de la familia, los grupos sociales y los medios de comunicación. Interesa ver, mediante la crítica y la depuración del currículo extraescolar, si en este centro se promueve la reconstrucción social de los conocimientos de los alumnos, y si en éstos se tiene en cuenta los conocimientos, valores y actitudes que los alumnos/as asimilan directa y acriticamente en las vivencias previas y paralelas a las experiencias escolares.

Existe una diferenciación entre lo explícito u oficial, que trataremos en este apartado, y lo oculto del currículo real, que se tratará en los apartados siguientes de este informe.

En este punto nos interesa analizar si el Proyecto Curricular es un proyecto de cultura, en el cual se cuenta y se integra todos los recursos disponibles del entorno incluidos los informáticos, en la formación de personas, por el cual aprendan a ser críticas, activas y solidarias; también nos interesa a este fin conocer y comprender la concepción del conocimiento que se tiene en el currículo a través de la selección y organización de los objetivos, contenidos y demás elementos curriculares que se hace en este centro. Prestar una atención prioritaria al análisis de esa selección de los contenidos culturales nos parece imprescindible para investigar las distintas concepciones y significados que son compartidos por los protagonistas de la enseñanza y el aprendizaje: Los profesores/as y los alumnos/as.

En el centro “A”, se vive dos culturas diferentes, representadas por dos formas de ver y vivir la enseñanza en cada una de las etapas educativas: Infantil y Primaria.

4.1. El Proyecto Curricular y la cultura escolar en Educación Infantil. El valor cultural de los objetivos, contenidos y demás elementos curriculares a través de su selección, organización y/o secuenciación en el currículo planificado por el Centro.

Ana y su equipo de Educación Infantil han elaborado el Proyecto Curricular de Etapa describiendo la experiencia de lo que realmente hacen en sus aulas, reflexionando y partiendo de su propia práctica docente y al servicio de sus propios alumnos. Han huido de realizar un Proyecto Curricular de carácter formalista y burocrático, técnicamente perfecto y que se base en las propuestas ministeriales de las Cajas Rojas o en otros de las distintas editoriales, en los cuales se podría ir introduciendo las debidas modificaciones por el “método de recorta y pega”.

También tenemos que reconocer que la propuesta ministerial de currículo en Educación Infantil es con respecto a las otras etapas el currículo más abierto y menos fragmentado o compartimentado de todos, lo que le da un mayor margen de libertad al profesorado para la elaboración y estructuración del suyo propio.

El Proyecto Curricular de Educación Infantil es un proyecto de cultura plenamente original y que plasma lo que en las aulas se realiza. Es un proyecto basado en la propia experiencia y que ha sido mejorado año tras año a través de la reflexión sobre la propia práctica y de las distintas propuestas de mejora que han ido incorporando en él.

Por eso no les sorprendió la normativa emanada del Ministerio de Educación y Ciencia de la primavera de 1992 (Resolución de la Secretaría de Estado de 25 de marzo y demás normativa), sobre la obligatoriedad de que todos los centros elaboraran su propio Proyecto Curricular, ya que

“ el equipo ya había concretado a lo largo de su historia pedagógica su pensamiento e idea de escuela que quería en un embrión de Proyecto Educativo que, al ser integrados en un nuevo centro, requería un nuevo análisis y concreción, pero que, sin duda alguna podía sustentar el nuevo trabajo.

No se partía de la nada. Era cuestión de contestar a los interrogantes planteados. A todo el equipo le pareció que la razón primordial era reflejar todo aquello que realizábamos, por escrito, intentando sistematizarlo hasta donde fuera posible para que al mismo tiempo sirviese de reflexión sobre nuestra práctica educativa.

Nos interesaba pues, como un trabajo de grupo y como última razón responder a la llamada obligatoria ministerial. Quizás por ello hayamos dedicado mucho tiempo a discutir para llegar a acuerdos y a revisar lo elaborado. No era cuestión de contestar a nadie ajeno al equipo ni de trabajar para cumplir una normativa, sino de aprovechar ésta para profundizar en una idea que se llevaba gestando varios años (ver cuadro 1)». (Proyecto Curricular Introducción, págs. 2 y 3).

El proceso de elaboración y revisión del Proyecto Curricular de Educación Infantil, ha sido fiel reflejo de lo que el equipo educativo ha manifestado en sus propias intenciones, y, además, según he podido comprobar en el contraste de las mismas con las evidencias documentales que posee el Centro (Programación General Anual y su seguimiento, Memoria anual, Programaciones de los Talleres y de los Rincones, seguimiento y evaluación de los mismos), en la entrevistas con el equipo directivo, con las propias actas de sus reuniones donde recogen los acuerdos, y en las propias reuniones a las cuales he asistido (Reunión Profesores, 19-9-94, 24-9-95 y 31-10-95 y de la Comisión de Coordinación Pedagógica, 26-5-95), en las que se valoró positivamente el proceso seguido por Educación Infantil en elaboración de su Proyecto Curricular, así como se reconoció que dicho proyecto es una experiencia original que recoge la práctica educativa que se da en el aula.

Esta realidad tan positiva ha sido posible por lo que ya hemos comentado, porque es un grupo de profesores conjuntado que funciona como equipo:

Ana (Prof.): «... *en lo esencial, y en cuál es nuestra función como profesores, en eso, estábamos de acuerdo*» (Eva. Prof.1,26-5-95).

En lo reivindicativo, actitud que es constante ante el equipo directivo e instituciones (Administración, Ayuntamiento,), también permanecen unidos como una piña, sin faltarles razón alguna en aquello que solicitan para hacer bien hecho su trabajo:

Ana (Prof.): «*Somos conscientes de que, como en todo proyecto, se necesita tiempo y calma, factores que parecen faltar y que como docentes reclamamos para elaborar y constatar nuestras reflexiones*». (Proyecto Curricular, pág.5).

Conciben el *currículo como praxis* (Grundy, 1991), como una teoría que se lleva a la práctica, en el que la educación es considerada como una actividad emanada de la práctica y de la interacción humana. El currículo surge de las interacciones en el ambiente de la clase, proporcionando oportunidades adecuadas para el aprendizaje.

Se estimula principalmente el proceso de aprender (de generar capacidades, destrezas y habilidades de todo tipo) más que el propio producto final de lo aprendido. En este proceso se impulsa la propia reflexión en equipo de los profesores y la evaluación posterior como retroalimentación a dicho proceso, que aporta una formación en la práctica y de una forma cooperativa y participativa entre sus miembros. La evaluación está integrada en el proceso.

Los participantes, alumnos/as y profesora, están implicados en el currículo, son considerados como sujetos activos y no como mero objetos en los cuales se interviene:

«*En nuestro caso, el maestro o la maestra tiene una función menos protagonista, es el alumno/a el verdadero protagonista y constructor de sus aprendizajes...*» (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág. 42).

La principal preocupación será el aprendizaje, no la enseñanza.

Participan Ana y su equipo de ciclo también de una cultura curricular crítica y emancipadora (Kemmis, 1998; Carr y Kemmis, 1988; Giroux 1991), donde el docente es miembro de una comunidad crítica en el que están unidas íntimamente la teoría, la reflexión, la investigación y la práctica. Una comunidad democrática y participativa, que reflexiona sobre si misma y está comprometida con la educación, con el ánimo de mejorarla y transformarla. Supone un currículo negociado y un alto grado de autonomía, que nuestro equipo de Educación Infantil tiene y ejerce a nivel pedagógico, pero no a otros niveles como el económico-financiero, ya que dependen de las decisiones de otros compañeros, en este caso del

Equipo Directivo de Educación Primaria. Supone también una interrelación entre la autoreflexión y la acción, que refuerza y profesionaliza a los participantes.

«Por último, deseamos que esta propuesta abierta que planteamos, y su revisión periódica, nos ayude a mejorar en nuestra profesión al garantizar la formación continua partiendo de la realidad». (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.5).

Ana y su equipo han elaborado el Proyecto Curricular como un Proyecto de Cultura, que está contextualizado y al servicio de la comunidad educativa a la cual sirve: Padres/madres y alumnos/as. Piensan que la mayoría de las escuelas son micromundos ideológicos y políticos al servicio de ciertos poderes, en los cuales suele estar representada la cultura dominante a fin de reproducir sus formas de pensar y vivir acordes con sus propios intereses.

De ahí la importancia de que el Proyecto Curricular sea elaborado como un Proyecto de Cultura bien contextualizado, que trata de intervenir en la crítica y depuración de ese conocimiento social externo a la escuela, provocando la reconstrucción de los conocimientos, valores, actitudes y comportamientos que los niños/as asimilan directa y acríticamente en las vivencias sociales previas y paralelas a las vivencias escolares.

4.1.1. El valor cultural de los objetivos, contenidos y demás elementos curriculares a través de su selección, organización y/o secuenciación en el currículo planificado en Educación Infantil

En la cultura escolar del Equipo de Educación Infantil y en el Proyecto Curricular no predomina la función reproductora de la cultura dominante, sino que su Proyecto Curricular, es un contrapunto a la misma. Un buen ejemplo de ello lo constituye la contextualización que de los Objetivos Generales hacen, los cuales pondremos algunos de ellos a modo de ejemplo:

En el Objetivo a) “Descubrir, conocer y controlar progresivamente su propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y de expresión, y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar” se dice:

“Estimamos que podemos contribuir a la consecución de este objetivo:

- *Organizando el espacio del centro de forma que se facilite el acceso de todos/as los niños y niñas a las diferentes zonas de juego y actividad.*
- *Presentando modelos diversos de roles masculinos y femeninos que les ayuden a aceptar su identidad respetando las características de los otros.*
- *Favoreciendo la adquisición de hábitos alimenticios adecuados.* (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.7).

En el Objetivo b) “Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos” se apunta que:

“Se deberá actuar con las familias para tratar de evitar relaciones en exceso protectoras con respecto a los hijos e hijas ya que socialmente se confunde la atención con la superprotección y más en los casos de hijos únicos o de los más pequeños” (Proyecto Curricular Educación Infantil. pág.8).

En el Objetivo c) “Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los demás”, se comenta que:

“Aunque no parece ser éste un valor vigente en la sociedad, creemos que es muy importante que se

adquiera esta capacidad en edades tempranas fomentando el trabajo y el juego cooperativo y las situaciones de expresión oral y corporal grupales, donde el escuchar, respetar turnos y organizarse para realizar un proyecto son fundamentales". (Proyecto Curricular Educación Infantil pág.8).

En el Objetivo d): "Establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y con los iguales, respondiendo a los sentimientos de afecto, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración", se propone:

"Teniendo en cuenta :

- *Las características del barrio (faltan espacios públicos donde poder relacionarse con los demás)-*
- *Las reducidas dimensiones de las casas.*
- *Los hábitos sociales y familiares (los niños salen poco de casa y permanecen mucho tiempo pendientes de la televisión).*

Siendo conscientes de la poca ayuda que todo lo anterior presta para la consecución del objetivo marcado, el Equipo desea que el Centro actúe como agente compensador procurando crear un ambiente escolar agradable, afectivo, participativo y relacional, posibilitando:

- *La elección de zonas donde jugar-aprender dentro de cada taller.*
- *La elección del taller que más desea el día de Talleres Abiertos brindando la oportunidad de pasar más tiempo en el aula y con el adulto que prefiera."* (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.8).

En el comentario del Objetivo e): "Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de cuidado y curiosidad, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y alguna de las relaciones que se establecen entre ellos", se explicita:

"Debemos aprovechar los recursos que nos proporciona la zona, haciendo salidas por el pueblo para conocer, visitar, comparar y pasear". (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.9).

En la contextualización del Objetivo General «f» del Proyecto Curricular de Educación Infantil del centro, que hace referencia a conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno, mostrando actitudes de respeto, interés y participación hacia ellas, se reconoce que:

«...las manifestaciones culturales del entorno son escasas pues se reducen a las actividades en torno a las Peñas Taurinas, El Carnaval y las Fiestas Patronales.» (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.9).

El equipo de Educación Infantil considera en el Proyecto Curricular :

«... el proceso educativo como global en el que:

- *Los contenidos ocupan un lugar secundario o son más bien, el soporte para la creación de actitudes, procedimientos, estructuras de conocimiento y habilidades sociales, encaminados a lograr el equilibrio personal de los sujetos.*
- *Los conocimientos son adquiridos de forma global, de modo que cualquiera de las actividades implica totalmente al sujeto, movilizand o capacidades de todos los órdenes: afectivas, cognitivas y motrices, y estableciendo conexiones entre lo nuevo y lo ya adquirido.*
- *El juego es, en estas edades, una actividad privilegiada porque conjuga motivación, afectividad, movimiento, conocimiento y habilidades sociales.»* (Proyecto Curricular, pág.40).

En el acceso a los contenidos, el Proyecto Curricular distingue entre:

«a) *Contenidos propios de la organización en talleres (Ver cuadro 4):*

- *Cambios de taller. Talleres Abiertos.*
- *Uso de todo el espacio del centro.*
- *Secuencia sistemática de actividad.*
- *Organización de los Rincones.*

b) *Contenidos propios de los Rincones o zonas de cada taller.»*

-*Taller de Movimiento y Teatro: Juego sensomotor, Juegos Populares, Juego simbólico: casita y disfraces, Dramatización, Construcciones, Música, Pequeños Proyectos.*

- *Taller de Creatividad y Tecnología: Juegos de ordenador, Rincón de arcilla, Rincón de pintura, Rincón de recortado, pegado etc., Rincón de Pequeños Proyectos.*

- *Taller de Naturaleza y Juego Simbólico: Juego Simbólico: Casita-comidas y tienda, Rincón de la Naturaleza, Rincón de Juegos de mesa, Juegos con el agua, Rincón de material estructurado de lógico-matemática.*

- *Taller de Cuentos: Rincón de Biblioteca, Guiñol, Juegos de Lenguaje, Teléfono, Rincón de Grafomotricidad.» (Proyecto Curricular, pág.13 y 14).*

Dentro del uso de todo el espacio del centro, se encuentra el patio, para el cual se tiene previsto:

«- *Juegos con arena y con agua*

- *Columpios*

- *Triciclo*

- *Juegos de movimientos amplios.» (Proyecto Curricular, pág.14).*

También se trabajan las rutinas (« *Autonomía de lo cotidiano. Autonomía en el trabajo. Calendario. Cumpleaños. Préstamo de libros.» (Proyecto Curricular, pág.14)).*

En el currículo proyectado de Educación Infantil de este centro priman los procesos de elaboraciones y proyecciones personales, donde el niño sea el principal protagonista de su aprendizaje. En su propuesta curricular los contenidos son secundarios. Esto quiere decir que no tiene un fin en sí mismos, sino que ellos son el medio para la adquisición de capacidades, procedimientos y actitudes. En su selección se prioriza las necesidades del individuo y todas las manifestaciones y elaboraciones humanas que el niño y la niña puedan tener.

No prevalece en la propuesta curricular de Educación Infantil el aprendizaje mecánico, la recepción y memorización de conocimientos “científicos” o “verdaderos”, ya descubiertos, sino que se potencian otros procesos de elaboraciones y producciones personales como son el análisis, la crítica, el descubrimiento y reconstrucción de la realidad que les rodea a través de contenidos cercanos a su entorno, significativos a sus vivencias y funcionales para su propio desarrollo personal y social. No está presente en esta escuela infantil el modelo de racionalidad técnica, que se inclina más por los saberes calificados como más formales o academicistas, conseguidos a través de la reiteración de trabajos mecánicos de relleno, recorte, pega, punza... en fichas que vienen en los libros de textos, generalmente descontextualizadas para los niños y que en la Educación Infantil se persiguen, como búsqueda de la rentabilidad, la consecución única del resultado final de esta etapa: Saber leer y escribir bien, obviando otra serie de objetivos a trabajar y que intervienen en el desarrollo integral de los niños, como pueden ser otras capacidades de tipo cognoscitivo, o afectivas, sensomotrices, de relación interpersonal e inserción social.

En esta escuela no se participa de este modelo ni tampoco se mide la “rentabilidad” el resultado del proceso de aprendizaje por el producto final de saber leer o contar hasta tal o cual número. En la cultura pedagógica de este centro en Educación Infantil se respeta el nivel y ritmo madurativo de cada niño, los objetivos son abiertos y los que aparecen en el Proyecto Curricular de carácter terminal en esta etapa de Educación Infantil son orientativos y en absoluto son considerados prescriptivos. Estos profesionales de Educación Infantil no sólo están preocupados por enseñar a los niños y niñas únicamente a leer, contar hasta, etc, sino que también se preocupan de otros conocimientos de su desarrollo personal y social como personas en crecimiento y en formación.

En la cultura que domina en el aula de Ana, y que está manifiesta en el Proyecto Curricular de Educación Infantil, se enfatiza más la dimensión social, estética o ética en la reconstrucción del conocimiento a través de los centros de interés, que en las unidades didácticas Ana propone (Las estaciones del año, la casa, el pueblo, los animales, y los temas/ sucesos propios de cada curso como Fiestas, la Navidad, el Carnaval, etc.), por medio de los cuales globaliza toda la actividad del aula: En las actividades diarias de la asamblea y los rincones se priman las experiencias vividas por los niños/as, relacionadas con sus necesidades como individuo y con todas las manifestaciones y elaboraciones culturales y humanas que le rodean: Comunicación y expresión de experiencias y sentimientos a los demás niños y niñas a través de la palabra y principalmente el juego (Juego sensomotor, juegos populares, juego simbólico en la casita y los disfraces, dramatización, ...) . Se huye de planteamientos de aprendizajes descontextualizados, libresco o academicistas, mecánicos, de recepción y memorización, y se inclina por procesos de aprendizaje social, donde estén presente el diálogo y la comunicación, el trabajo cooperativo o en equipo, y se valoren el análisis y la crítica, las elaboraciones y las proyecciones personales que los niños y niñas hagan en los “corros” de los equipos por rincones o en las “asambleas” de clase.

Los contenidos elegidos en el Proyecto Curricular se han sacado de la cultura pública de la comunidad educativa a la que se sirve (racionalidad práctica/situacional). Son contenidos culturales que Ana selecciona del contexto más inmediato que viven los niños en sus casas y en su barrio, que les motive a debatir, a actuar y tomar decisiones, a colaborar con sus compañeros/as, a ser responsables y solidarios (racionalidad socio/crítica) .

En la selección de contenidos del Proyecto Curricular de Educación Infantil predominan mucho más los contenidos procedimentales y actitudinales, que los conceptuales. A través de la organización de los distintos talleres y los diversos rincones existentes en el aula, Ana se propone desarrollar estrategias diversificadoras en el tratamiento de los contenidos, que estén de acuerdo a los intereses y capacidades de los niños y niñas. (Ver apartado nueve de este informe). Esta selección de contenidos está organizada por centros de interés, alrededor de cada cual se organizan la secuencia y estructura de los mismos en torno a un “pequeño proyecto”, teniendo en cuenta unos criterios para su elaboración:

«Analizando nuestra forma de acceder a los contenidos vemos que no podemos separar los que abordamos en el nivel de 4/5 años de los que trabajamos en el (grupo) de 5/6 años porque:

- Realmente los vemos interconexionados. Para nosotros/as, son un «universo» al que vamos accediendo, del que vamos entrando y saliendo a lo largo de los dos cursos con la finalidad que los niños y niñas vayan adquiriendo las capacidades que pretendemos.

-El cuándo tocamos o introducimos un contenido viene determinado por el significado que puede tener en un momento determinado. Pero esta circunstancia, no la da sólo el nivel de madurez que puedan tener los niños y las niñas, sino que hay otros factores que influyen para ello:

- . Que un contenido forme parte de un «pequeño proyecto» que estemos abordando.*
- . Que lo «cojamos» a raíz de un acontecimiento que nos haya interesado mucho.*

. Que los pequeños (4 años) lo hayan «visto» cuando se han mezclado con los mayores (5 años) el día de Talleres Abiertos.» (Proyecto Curricular, pág. 13).

Esta concepción de la enseñanza y esta forma de valorar culturalmente los contenidos a través de su selección, organización y secuenciación en el Proyecto Curricular de Educación Infantil, que Ana plasma y comparte con sus compañeros/as de etapa, se proyecta en los modos de concebir la profesión docente y en las formas de ejercerla; en el modo de ver y juzgar la formación del profesorado, la cual considera que *«es determinante»* (Evta. Prof.1, 4-10-94); en el modo de concebir la socialización como profesionales y de relacionarse con los alumnos/as y sus padres y madres.

Podríamos concluir por lo dicho que en la cultura escolar del Equipo de Educación Infantil no predomina la función reproductora de la cultura dominante, sino que su Proyecto Curricular es un contrapunto a la misma. Apartado de la perspectiva técnica, de carácter eficientista y burocrática, ha sido elaborado como un Proyecto de Cultura, abierto y flexible, que está basado en la práctica y en el conocimiento social de la realidad social que viven los niños y niñas a los que sirve (teoría práctico/situacional): Un Proyecto de Cultura bien contextualizado, con capacidad de adaptación a los diferentes contextos particulares y a las situaciones singulares de cada aula. Pero además es un Proyecto colectivo (elaborado con la participación, negociación y el consenso de los distintos estamentos de la Comunidad Educativa) y comprometido, ya que tiene el propósito de cambiar y transformar la conciencia colectiva y la realidad social, a través de la reflexión crítica y de la acción emancipadora de la educación (Teoría socio-crítica).

4.1.2. La programación de aula-taller y los rincones.

Para concretar esta planificación de actividades se realizan:

“Hojas de Planificación, cada mes, más o menos, en que reflejaremos las actividades que se están llevando a cabo en cada taller de forma que todos/as sepamos qué se está haciendo en cada uno de los otros talleres.” (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.51).

La programación de cada zona de taller o rincón consta de objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación:

«El rincón está explícitamente contemplado en el Proyecto, igual que el resto de los rincones y la organización de los Talleres.» (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Dicha programación se realiza a través de Unidades Didácticas, y se prevén 13 unidades específicas a tratar en todo el año, y que tendrán como núcleo los temas/sucesos propios de cada curso. Se apuntan a modo de referencia los siguientes temas: “El Período de Adaptación, Unidad de La Paz, Fiestas, Salidas, Cuentos, Canciones, El Nombre, El Papel Reciclado, El Esquema Corporal, Juegos Cooperativos, Los Animales, El Pueblo” (Proyecto Curricular, pág. 14).

Las unidades didácticas no tienen todas la misma estructura, ya que algunas están planificadas para los dos cursos con un desarrollo “espiral”, ni tampoco por lo tanto tienen todas la misma temporalización o duración en su desarrollo:

«Cada una de estas unidades tiene unas características distintas, de forma que algunas se trabajan en un periodo concreto de uno de los cursos (4/5 años) como «El Periodo de Adaptación», otras en «momentos» concretos a lo largo de los dos cursos como «El nombre», y otras en periodos cortos y concretos como «La semana del libro» o «El carnaval». (Proyecto Curricular, pág. 15).

La “programación de los rincones como de algunos ejes de contenido es longitudinal; los objetivos

se alcanzarán a lo largo del curso, no en una Unidad Didáctica, en un Centro de Interés, o con un programa /juego concreto, especialmente los referentes a capacidades de inserción social y equilibrio personal” (Evta. Prof.1, 28-11-95).

En el Rincón del Ordenador:

«el ordenador se contempla como un instrumento de aprendizaje y como un elemento a conocer y manejar.

El primer aspecto forma parte de la Programación de ejes de contenidos, por ejemplo “El Nombre”, “El calendario”, “Los animales, etc., que deberían completarse con actividades de recopilación en el ordenador, cosa que no he podido realizar por carecer de un Procesador de Textos adecuado a las posibilidades de los niños/as.

El segundo aspecto forma parte de la programación del rincón del ordenador.” (Evta. Prof.1, 26-5-95).

4.2. El Proyecto Curricular y la cultura escolar en Educación Primaria

En el contexto de Educación Primaria ha primado en la elaboración de su Proyecto Curricular más el currículo como producto que como proceso (Grundy, 1991). Se ha vivido como una obligación administrativa de algo que hay que presentar, a modo de requisito indispensable y de primera necesidad, a las autoridades académicas para su aprobación final, sin tener muy en cuenta las variables de proceso que hubiera sido necesario cuidar (el tiempo preciso, la información y/o formación necesaria, el trabajo en equipo y la toma de decisiones por consenso, etc.) para que este trabajo resultara en primer lugar de utilidad y ayuda para los profesores en su planificación diaria (producto), y a su vez de formación y autoreflexión sobre la acción (proceso) que se lleva a cabo con el ánimo de mejorarla.

Este concepto de primar el producto sobre el proceso en la elaboración de los Proyectos Curriculares ha estado, por desgracia al menos en su primera etapa, muy generalizado: Sobre los centros ha habido una presión a nivel administrativo, a base de normativa emanada del Boletín Oficial del Estado que para el proceso llevado por los profesores ha resultado contraproducente (Reunión Profesores 19-10-94), y a mi juicio ha sido poco beneficiosa e incluso nociva, ya que no ha propiciado ni creado el clima adecuado para que los profesores pudieran plantearse y hacer este trabajo con reflexión y sosiego. En este contexto de presión no ha podido prosperar el currículo como proceso, sino tan sólo la preocupación o el interés por tenerlo y presentarlo a la Administración, la cual por su normativa ha demostrado que se desenvuelve en parámetros burocráticos y administrativos de la más pura racionalidad técnica, que prima el producto sobre el proceso. En concreto las primeras y principales dificultades que los profesores/as de Educación Primaria (Reunión Profesores 19-10-94) encontraron en la elaboración de su Proyecto Curricular y que se pueden consignar en las siguientes puntos que ahora resumo:

- Carácter nominalista, además de resultar, una difícil nomenclatura y compleja terminología de las teorías psicopedagógicas que sustentan todo el movimiento reformador de la educación que impregna la LOGSE y las disposiciones que la desarrollan.
- Complejidad e ingente profusión de las normas y disposiciones legales en el Boletín Oficial del Estado, a veces poco inteligibles, que desarrollan la Reforma educativa, y que desbordan y abruma al profesorado.
- Inadecuada formación inicial del profesorado, que por otra parte, se encuentra inmerso en un ejercicio profesional bastante alejado de los presupuestos de partida que exige la implicación activa en el proceso de planificación e intervención docente en un nuevo modelo de enseñanza/ aprendizaje.

- Falta de tiempos en los horarios del profesorado para abordar la compleja tarea de la toma de decisiones compartidas y consensuadas.
- Dificultades para el necesario trabajo en equipo, imprescindible a la hora de tomar decisiones que afectan a la totalidad del centro y de la comunidad educativa.
- Incorrecta definición del rol docente y de la intervención educativa en una sociedad selectiva, fuertemente competitiva y discriminatoria, que presupone y exige, sin embargo, que la educación sea vehículo de integración solidaria y refuerzo de valores culturales y sociales positivos.

Esta crítica generalizada de los profesores (Reunión Profesores 19-10-94) al proceso de elaboración del Proyecto Curricular de Educación Primaria ha producido una sensación de agobio por la falta de información y/o formación para acometer el tema y por la escasez y/o margen de tiempo dado a los profesores para poder realizarlo reflexivamente, que ha generado un estrés colectivo provocado por el carácter tecnocrático, burocrático y administrativista que el Ministerio de Educación y Cultura le ha dado, primando más el obtener pronto el producto (Proyecto Curricular) que sacar el posible beneficio y el rendimiento al propio proceso de elaboración del mismo (Formación del profesorado, trabajo en equipo, incentivación y profesionalización docente, etc). Para los profesores se ha “importado” o copiado demasiada teoría, para algunos muy “ajena y extraña” a aquello que están acostumbrados, y que ha sido impuesta desde fuera de la escuela sin la necesaria reflexión sobre la misma para ser asumida. El Proyecto Curricular de Educación Primaria ha constituido para los profesores una tarea, para algunos una carga, que hay que hacer, que es impuesta y no sentida.

En este aspecto la elaboración del Proyecto Curricular de Educación Primaria ha sido llevada a cabo por el Equipo Directivo del Centro “A”, que presenta los documentos en borrador a la Comisión de Coordinación Pedagógica del centro, la cual a su vez, después de discutirlos, los presenta a los Equipos de Ciclo, donde a su vez se elaboran propuestas que vuelven a su vez a la dicha Comisión. Cuando los temas se han tratado suficientemente en los ciclos y en la Comisión, se elevan al Claustro para su definitiva aprobación.

En la práctica es una estructuración del trabajo jerarquizada, generalmente de decisiones tomadas de arriba a abajo más que al revés. Una labor dirigida y donde la responsabilidad está en los cargos directivos y de coordinación, representados en el órgano colegiado de la Comisión de Coordinación Pedagógica del Centro. Los directivos son los que dirigen y llevan el peso de la elaboración del Proyecto Curricular de Educación Primaria y los demás profesores les siguen y apoyan o se dejan llevar.

En este sentido la cultura escolar que viven Ana, su compañero y compañeras de Educación Infantil, y que antes hemos descrito choca casi frontalmente con la cultura escolar dominante en el Proyecto Curricular y con la práctica de los maestros/as de Educación Primaria de su centro (donde también existen muy honrosas excepciones). Es un grupo de profesores más numeroso (26) y más difícil por eso de coordinar, y la edad media de los profesores tutores es más alta que la de los profesores de Educación Infantil.

Por eso, uno de mis compromisos con el centro por la investigación que estaba realizando, era ayudarles con mi asesoramiento en esta difícil tarea de la elaboración del Proyecto Curricular. En primer lugar mi ayuda se centró en cómo mejorar el proceso anteriormente descrito para que la toma de decisiones curriculares fueran colegiadas y consensuadas primero en los ciclos, posteriormente en la Comisión de Coordinación Pedagógica y por último en el Claustro. En segundo lugar en mayo de 1995 realicé, a petición del equipo directivo del centro, un estudio en profundidad, y sus conclusiones las recogí en un informe, sobre el Proyecto Curricular de Educación Primaria con una valoración tanto cuantitativa como cualitativa que, a modo de diagnóstico orientativo, sirviera al centro para cerrar el proceso de elaboración del Proyecto Curricular que había emprendido hace tres años. Tengo que señalar que si a

mi lo que más me interesaba eran los procesos de elaboración para que la toma de decisiones del Proyecto Curricular fueran consensuadas, y que éste respondiera a la práctica educativa y a las expectativas del entorno cultural que les rodea, para el Centro mi ayuda debía centrarse principalmente en una evaluación del Proyecto Curricular, de si éste cumplía las prescripciones marcadas legales en cuanto a los elementos curriculares mínimos. Chocábamos una vez más con la mentalidad dominante de la normatividad técnica.

Con esta actitud de ayuda y colaboración con los profesores y el equipo directivo del centro, intenté conjugar ambos intereses e inicié en profundidad el estudio del Proyecto Curricular, sobre el cual hicimos de común acuerdo un diagnóstico que ahora expongo porque constituye una visión del estado de realización en que se encontraba el Proyecto Curricular de Educación Primaria durante el tiempo que duró la investigación y a través de él se detectan las principales dificultades encontradas y las propuestas de mejora que en su día se hicieron.

En la primera parte con el diagnóstico (de tipo cuantitativo) tan solo teníamos pensado valorar aquellos elementos que, con respecto a la normativa eran prescriptivos y obligatorios. Aquellos que estuvieran trabajados en el Proyecto Curricular, entonces les reseñábamos en la casilla correspondiente como "A". Aquellos otros que faltaran aparecerían como "B", o aquellos que estuvieran presentes pero no se consideraban suficientemente desarrollados como "C". Sobre este trabajo cuantitativo se plantearía otro de carácter más cualitativo trabajando con el centro áreas de mejora, que al final expondremos.

I- DIAGNÓSTICO DEL PROYECTO CURRICULAR DE ETAPA

A.- Decisiones y directrices generales que incluirán los Proyectos curriculares.	VALORACIÓN		
	A	B	C
	(X)		
a.- La adecuación de los objetivos generales de la Educación Infantil y Primaria al contexto socioeconómico y cultural del centro, y a las características de los alumnos, teniendo en cuenta lo establecido en el Proyecto Educativo del Centro	X	☐	☐
b.- Las decisiones de carácter general sobre metodología didáctica, los criterios para el agrupamiento de alumnos y para la organización espacial y temporal de las actividades.			
* Principios de intervención educativa	X	☐	☐
* Agrupamiento de alumnos.	X	☐	☐
* Espacios (utilización instalaciones)	X	☐	☐
* Tiempos (horarios)	X	☐	☐
c.- Criterios generales sobre evaluación de los aprendizajes y promoción de los alumnos			
* Criterios de evaluación de aprendizajes	X	☐	☐
* Procedimientos e instrumentos de evaluación	X	☐	☐
* Informes a las familias	☐	X	☐
* Criterios de promoción de alumnos	X	☐	☐
d.- Orientaciones para incorporar, a través de las distintas áreas, la educación moral y cívica, la educación para la paz, la igualdad de oportunidades entre los sexos, la educación ambiental, sexual, para la salud, la educación del consumidor y la vial.	X	☐	☐

(X) A (consta en el documento)

B (no consta)

C (está insuficientemente desarrollado)

A.- Decisiones y directrices generales que curriculares.(continuación)	Incluirán los Proyectos	VALORACIÓN		
		A	B	C
e.- La organización de la orientación educativa y el Plan de acción tutorial. . . .		X	☐	☐
f.- Criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales		☐	X	☐
g.- Materiales y recursos didácticos que se van a utilizar, incluidos los libros para el uso de los alumnos		X	☐	☐
h.- Criterios para evaluar y, en su caso, revisar los procesos de enseñanza y la práctica de los maestros.				
* Aspectos a evaluar		☐	☐	X
* Procedimientos e instrumentos		☐	☐	X
i.- La programación de las actividades complementarias y extraescolares		☐	☐	X
B.- Aspectos que hacen referencia a ciclos y áreas				
a.- Distribución de objetivos		X	☐	☐
b.- Secuenciación de contenidos		X	☐	☐
c.- Criterios de evaluación		X	☐	☐
d.- Atención a la diversidad desde el ciclo		X	☐	☐
e.- Inclusión de los temas transversales		X	☐	
f.- Decisiones de carácter metodológico		X	☐	☐
* Aplicación de los principios de intervención educativa		X	☐	☐
* Estrategias concretas de enseñanza en las distintas áreas		X	☐	☐
* Agrupamiento de alumnos		X	☐	☐
* Espacios (utilización de instalaciones)		X	☐	☐
* Tiempos (horarios)		X	☐	☐
g.- Acción tutorial		☐	☐	X
h.- Referencia a las actividades extraescolares		☐	☐	X

Una vez realizado este diagnóstico conjuntamente con el equipo directivo, nos pusimos a trabajar sobre aquellos aspectos que eran susceptible de mejora, las cuales se expusieron y valoraron ante la Comisión de Coordinación Pedagógica del centro el día 26-5-95, y que aquí reproducimos porque nos dan una idea de los aspectos de mejora más generales del Proyecto Curricular de este Centro en esas fechas que hicimos el trabajo de campo y a que se refiere este informe, ya que el Proyecto Curricular con el tiempo mejoró considerablemente:

Como puntos fuertes de este Proyecto Curricular de Educación Primaria podríamos resaltar el estudio de las capacidades que cada uno de los Objetivos Generales de la Etapa desarrolla, el trabajo comparativo realizado en cómo y en qué grado de incidencia (bajo, medio o alto) intervienen las distintas áreas curriculares a la consecución de los Objetivos Generales de Etapa, el tratamiento en las distintas

áreas de los objetivos transversales (Educación Ambiental, Educación Vial, Coeducación, Educación para la Salud, Educación del Consumidor, Educación Moral y Cívica), y aspectos generales sobre la evaluación y Acción Tutorial.

Como puntos débiles del Proyecto Curricular de Educación Primaria, y que aquí describimos en positivo como propuestas de mejora, podemos destacar:

En primer lugar, resalta la falta de coherencia interna del Proyecto Curricular, e incluso de secuencia y continuidad en los distintos ciclos y en las distintas áreas. El Proyecto Curricular constituye una suma de partes. Esto es debido al haber sido elaborado el Proyecto Curricular por ciclos (cada año un ciclo), y en consecuencia por diversos equipos de personas y en diversos tiempos. En consecuencia, en líneas generales, se propuso al Claustro que tal vez ahora le convendría, si el Centro así lo consideraba oportuno ya que se había terminado este año (curso 94-95) el Proyecto Curricular del Tercer Ciclo, revisar todo el Proyecto Curricular de Educación Primaria que a lo largo de los tres últimos años se ha ido elaborando e incluyendo en las Programaciones Generales Anuales (PGA), para darle una mayor coherencia a dicho proyecto.

Se considera que el haber elaborado el Proyecto Curricular en estos tres años tuvo ventajas, principalmente de tiempo para su elaboración, pero también esta medida implica que al final se precisara una coordinación y unificación de todo el proyecto que tuviera un único sentido y coherencia. Para que el Proyecto Curricular no fuera esa suma de partes, o de programaciones que los distintos equipos de profesores de ciclo han elaborado en las distintas áreas, el Proyecto Curricular precisa en general de una estructuración más acorde y común en toda la Etapa de Primaria (principalmente estableciendo nexos o ideas ejes a todo el currículo en la secuenciación de contenidos, principios generales comunes, etc), que eviten lagunas o saltos importantes en la secuenciación intraciclos. Sin este requisito se considera que no es posible la globalización.

En este mismo sentido había que hacer un esfuerzo de coordinación como centro por establecer un enfoque globalizador entre las áreas del currículo en los tres ciclos de Educación Primaria. Se ha querido que los bloques temáticos del área del Conocimiento del Medio sean las ideas-ejes sobre la que se vertebra todo el currículo en los tres ciclos, pero esto solo ocurre en algunas áreas como el Conocimiento del Medio, Matemáticas, Educación Artística y Educación Física, pero no es así en otras áreas como Lengua y Literatura y Lengua Extranjera. Es conveniente y necesario que estas mismos ejes globalizadores estuvieran también presentes en las otras áreas.

Parecía necesario reordenar los aspectos del Proyecto Curricular de Educación Primaria que son comunes y generales a todos los ciclos (Metodología, Organización de espacios, recursos y tiempos, selección de materiales curriculares,...) y aquellos otros que son más específicos o precisan una mayor explicitación en cada ciclo.

Esta es el área de mejora más importante, la más costosa, pero la más fundamental que tenían que realizar.

En segundo lugar además de esta coherencia interna se proponía que el Proyecto Curricular de Educación Primaria debía guardar una unidad formal externa utilizando la misma estructura, estilo, presentación y formato en las distintas áreas.

En tercer lugar, a su vez, sería necesario que en la selección de materiales curriculares, se establecieran unos criterios de selección de libros de textos que fueran coherentes con el punto anterior, y que se aplicaran de forma coherente a la hora de elegir los libros de textos. Esta decisión para los profesores sería muy importante.

En cuarto lugar el nivel de decisiones de carácter metodológico a nivel global estaba poco explícito y, en algunas áreas, estaba desestructurada o insuficientemente desarrollada, por lo que se debían retocar y ampliar. En el Área de Lengua falta la metodología del Tercer Ciclo.

En quinto lugar los criterios de evaluación de los aprendizajes de los alumnos en algunas áreas estaban insuficientemente desarrollados, o faltaban algunos que se corresponden a los objetivos mínimos de etapa de acuerdo al Real Decreto 1344/91 de 6 de septiembre. A cada Objetivo General de Área debe corresponderle un criterio de evaluación, secuenciados por ciclos en los cuales se vea la progresividad de los mismos y que nos permitan valorar el grado de consecución por el alumno de dicho objetivo. Así mismo se debían desarrollar también los procedimientos y los instrumentos de evaluación que lo faciliten. Además se debería incorporar al Proyecto Curricular los informes de evaluación de los alumnos que el centro dé a las familias.

Habría que desarrollar más los aspectos a evaluar, y en su caso, revisar los procesos de enseñanza y la práctica de los maestros con los procedimientos e instrumentos que para ello sea necesario. Para este apartado se aportó un material del Ministerio de Educación y Cultura sobre la Evaluación de la Práctica Docente.

- Los criterios de promoción, asumidos y recogidos en el Proyecto Curricular a nivel general, debían desarrollarse y concretarse mejor al finalizar cada ciclo.

- El Proyecto Curricular de Educación Primaria precisaba de un mayor tratamiento de atención a la diversidad. También se debería hacer constar en el Proyecto Curricular los criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales.

- En el Plan de Acción Tutorial se debía recoger aspectos legislativos del Reglamento Orgánico de los Centros y a su vez aspectos de la Orientación Educativa y Profesional de los alumnos. Como apoyo se aportó un material que tiene editado la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid sobre tutorías.

En sexto lugar en el Proyecto Curricular se debería planificar una programación secuenciada de las actividades complementarias y extraescolares por ciclos para su integración curricular, con el fin de que éstas sean planificadas por ciclos y se elaborara una ficha de evaluación de cada una de ellas.

El diagnóstico del Proyecto Curricular Educación de Primaria que presentamos, junto con estas propuestas de mejora consensuadas con el Equipo Directivo y la Comisión de Coordinación Pedagógica del Centro, pretendían ser un elemento de ayuda, como así lo fueron, para que los profesores/as tuvieran claro qué partes están ya elaboradas, y cuáles otras faltan o están insuficientemente desarrolladas, y establecer con ello en el centro áreas de mejora sobre el mismo.

El fin era lograr un Proyecto Curricular unificado y coherente, y servir al centro, como visión general del mismo y como punto de partida para iniciar propuestas de trabajo a los equipos docentes para mejorar el mismo en las Programaciones Generales Anuales (PGA) de los siguientes cursos. Y así fue ya que este trabajo e informe sirvió a los profesores de Educación Primaria para que fueran elaborando y revisando cada año el Proyecto Curricular correspondiente al ciclo que por calendario de la LOGSE se iba implantado. A lo largo de estos tres años, en el Plan de Actuación incluido en la Programación General Anual (PGA) de cada año, se proponía el Centro trabajar nuevos temas del Proyecto Curricular y revisar otros que precisaban una mejora. Fue un proceso abierto y que se retroalimentaba de forma continua. En este sentido tengo que reconocer que, a pesar de lo que en muchas ocasiones pensé, no todo ha sido inútil en este camino de elaboración del Proyecto Curricular de Educación Primaria, sino que cada año que pasaba el profesorado fue avanzando más y mejor en dicho proceso, y por lo tanto

también se dejó notar en la mejora del propio producto.

En este empeño de mejora del Proyecto Curricular de Educación Primaria estuvo el Centro comprometido durante el tiempo que permanecí en el trabajo de campo y del cual hice un seguimiento y seguí ofreciendo asesoramiento hasta que en el curso 1995-96 emprendieron la elaboración del Proyecto Educativo del Centro (PEC). A parte del resultado de este proceso de asesoramiento que considero que fue fructífero para la elaboración del Proyecto Curricular del Centro, dejó además en los profesores/as un rastro positivo ya que les ha permitido avanzar en el trabajo en equipo a nivel de planificación general y coordinación en la enseñanza dentro del mismo Ciclo, quedando aún un trabajo profundo por realizar en la coordinación intraciclos que le dé al centro una mayor coherencia en la intervención de sus maestros/as en su propio proyecto de cultura, plasmado en el Proyecto Curricular del centro.

Por todo lo dicho anteriormente podríamos concluir que el «currículo escolar» de Educación Primaria del centro “A” que hemos estudiado, se caracteriza por el predominio de la función reproductora de la cultura actualmente dominante, fundamentado principalmente en la racionalidad técnica, de carácter eficientista y burocrático, sometido en su actividad práctica a reglas técnicas y a la rigidez en la formulación de objetivos y contenidos. Su elaboración ha estado basada en los planteamientos y modelos de las editoriales de libros de textos elegidos, los cuales han tratado de adaptar al propio entorno en aspectos generales, pero se echa en falta una mayor apertura y flexibilidad en medidas de atención a la diversidad, y de adaptación a los diferentes contextos particulares y singulares (teoría práctico/situacional). En la selección de los materiales curriculares se prima principalmente el uso de los libros de textos.

En este currículo escolar de Educación Primaria está poco presente la perspectiva crítica y liberadora (Teoría socio-crítica), aunque si existen rasgos de ella en áreas como la del Conocimiento del Medio, cuyos bloques temáticos son los ejes globalizadores sobre los cuales gira y se vertebra el currículo de las otras áreas, donde se explicita, al menos a nivel teórico, que el currículo escolar debe contrarrestar los efectos de ese currículo que a veces permanece oculto, que debe intervenir en el análisis crítico y ser el filtro de ese conocimiento social, y considerar que la cultura popular, a la cual pertenece la vida social de sus alumnos, sea considerada y analizada como parte fundamental en la formación de las diferentes formas de pensar, valorar, etc, que los alumnos/as adoptan como sujetos.

Antes de concluir este punto, surge una pregunta: ¿Cómo es posible que en el Centro “A” existan dos formas de diseñar el currículo, uno bajo la racionalidad técnica (Educación Primaria) y otra bajo la racionalidad práctico-situacional? :

La respuesta es lógica si tenemos en cuenta los anteriores apartados uno y dos de este informe del Centro “A”: En ellos se ha expuesto que ambos centros aunque formen un mismo colegio, sus edificios están físicamente separados; son dos equipos de profesores/as muy diversos, que desde el principio no se entienden porque viven culturas pedagógicas muy diferentes, así en el Proyecto Curricular de Educación Infantil no intervinieron para nada los de Educación Primaria, y, a su vez, tampoco éstos lo hicieron en el Proyecto Curricular de Educación Infantil; fueron dos colegios en su día independientes y que se integraron en contra de la voluntad de ambos colectivos; son constantes los conflictos y mutuas incomprensiones que hacen intervenir a la dirección e incluso a la propia Inspección. Podríamos resumir que son dos mundos bajo el mismo techo.

4.2.1. Los medios informáticos en el Proyecto Curricular planificado por el Centro

En cuanto al tratamiento de los medios informáticos en el Proyecto Curricular de Educación Primaria, el tratamiento es más bien escaso y poco específico, ya que está referido de una forma muy genérica a todos los medios tecnológicos en general, siendo muy esporádicas las referencias a los ordenadores y

a los medios informáticos.

No aparece alusión explícita alguna en los Objetivos Generales de Etapa ni en las capacidades que éstos desarrollan y que vienen bien especificadas en el Proyecto Curricular.

Los medios informáticos están poco presentes en la mayoría de las áreas, e incluso en algunas áreas (A. Artística, Educación Física y Religión) no aparece alusión alguna a los medios tecnológicos en general. En las áreas que aparece alguna referencia a nuevas tecnologías (Lengua Castellana, Lengua Extranjera, Conocimiento del Medio, y Matemáticas) está principalmente relacionada con contenidos, espacios y recursos disponibles, y, en alguna ocasión con criterios de evaluación:

1.- Área de Lengua Castellana:

No aparece referencia alguna en los Objetivos Generales del Área, ni en los Criterios de Evaluación reseñados. Únicamente se citan los medios tecnológicos en los siguientes apartados:

-Bloques de Contenidos del Tercer Ciclo:

“Estrategias de búsqueda y selección de información. Usar la biblioteca y otras fuentes de información escrita como libros de consulta, medios de comunicación, etc, despertando actitud crítica ante los mensajes.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.33).

- Secuenciación de Contenidos:

Primer Ciclo. Bloque Temático: *“Sistemas de comunicación verbal y no verbal. Reconocimiento del lenguaje verbal y no verbal”*. (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.40,).

Segundo Ciclo. Bloque Temático: *“Sistemas de comunicación verbal y no verbal. Diferenciación del lenguaje verbal y no verbal”*. (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.45).

-En metodología del Área en el Segundo Ciclo se especifica:

“Se potenciará la autonomía y creatividad del alumno utilizando biblioteca, sala de ordenadores, periódicos, revistas, etc..”

- En Espacio Educativo citan la Sala de Informática y en recursos para el Área nombran y se describen:

“... programas informáticos orientados a la producción y edición de textos: Figuras, Lexa, Writing Assistant, Works, Paint Show, Paint Brush, Deluxe Paint, Cartooners, Firs Publisher, Légere, Equipo 3 y Equipo 4, Leer mejor”. (Proyecto Curricular de Educación Primaria, págs 52 y 53).

2.- Área de Lengua Extranjera:

Los medios informáticos están ausentes de los Objetivos Generales del Área, de los Contenidos y su secuenciación, y de los criterios de evaluación en los tres ciclos.

- En metodología tan sólo aparecen de forma genérica alusiones a *“los medios de comunicación”* como elementos difusores y transmisores de ciertos conocimientos sobre la lengua y la cultura extranjera (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.40,).

-En Espacio Educativo se comenta escuetamente:

“ Aula de ordenadores: Adaptación del Proyecto Atenea al Área de Lengua Extranjera”.(Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.43).

3.- Área de Conocimiento del Medio:

No se explicita referencia alguna a los medios informáticos en los Objetivos Generales ni en los Criterios de Evaluación de esta Área. En cambio sí están presentes en:

- Secuenciación de Contenidos:

Primer Ciclo: *“Iniciación al manejo de aparatos sencillos: teléfono, magnetoscopio, ordenador...”* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.84).

Segundo Ciclo: *“Utilización de programas informáticos específicos para este ciclo”.* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.84).

Tercer Ciclo: *“Iniciación en el tratamiento de la información con técnicas informáticas”.*(Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.84).

- Espacio Educativo: simplemente enumera sin especificar ni concretar más: *“ La Sala de Informática”.* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.101).

4.- Área de Matemáticas:

No se aparecen referencias en los Objetivos Generales de este Área, pero sí lo hacen en:

- Criterios de Evaluación:

Segundo Ciclo: *“ Realizar cálculos numéricos con calculadora para comprobar los realizados mediante algoritmos correspondientes”.* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.119).

Tercer Ciclo: *“ Perfeccionar el uso y el dominio de la calculadora”.* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.119,).

- Espacio Educativo (otras dependencias) se nombra la Sala de Informática:

“Su uso será más intensivo que la sala anterior (Laboratorio-Videoteca), ya que aquí si existe mucho material disponible. Cada aula utilizará como mínimo una vez semanal esta dependencia”.(Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.115).

- Recursos materiales y didácticos: enumera once programas informáticos que posee el centro:

“ Material Informático:

Aventura matemática en Mesopotamia.

Aventura matemática en Europa.

Aventura matemática en el Mediterráneo.

Aventura matemática en Egipto.

Programa de estadística.

Micro-logo.

Logo.

Equipo-3.

Cooperar.

Uno más uno.

Áreas y perímetros. (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.40,).

Aparecen al principio algunas referencias muy genéricas a todos los medios tecnológicos o de comunicación en general cuando se tratan los objetivos transversales a todas las áreas como en :

- Coeducación:

- "Sensibilidad ante la influencia que ejercen los medios de comunicación en la formación de opiniones, con especial atención a la publicidad, a los estereotipos sexistas, racistas, etc.

- Conocer los últimos avances: cambios sociales, políticos, tecnológicos y la situación de la mujer." (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.9).

- Educación para la Salud:

- "La adquisición y práctica de hábitos ... con la utilización racional de los avances científicos y tecnológicos...". (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.9).

Esta poca presencia o escaso peso que los medios informáticos poseen en el currículo proyectado de Educación Primaria, es un indicador de la importancia y del uso que a estos medios se le da actualmente en el centro, y que poco tiene que ver con la relevancia que años atrás tuvo aquí el Proyecto Atenea (Reunión de Profesores 19-10-94 y Evta. Director 21-9-94). ¿Cuáles son las razones, causas o motivos de esta pérdida de empuje por parte del Centro en el uso de los medios informáticos, que incluso a nivel de planificación curricular se echa en falta?

4.2.2. Las programaciones de aula de Educación Primaria.

Las programaciones de aula es el tercer nivel de concreción curricular, y corresponde su planificación a cada profesor/a, el cual debería guardar coherencia con las decisiones tomadas en el Proyecto Curricular de Etapa. A pesar de todas las consideraciones hechas del Proyecto Curricular de Educación Primaria realizadas, tengo que decir que el Proyecto Curricular poco tiene que ver con las programaciones del aula, ya que éstas permanecen casi al margen de lo proyectado sobre el papel:

El currículo planificado en el Proyecto Curricular no guarda coherencia con las programaciones de aula. La razón es sencilla: Los profesores de Educación Primaria siguen en sus clases los libros de textos que ellos han elegido, sin apenas salirse de la secuencia de contenidos y actividades propuestas por ellos. El Proyecto Curricular no lo tienen en cuenta, ya que para ellos lo que realmente se sigue en el aula es el libro de texto.

Conforme a esta realidad los profesores en su planificación de aula, en su gran mayoría, siguen como consecuencia lógica de su actuación las guías editoriales de los libros de texto, que poco tienen que ver con el Proyecto Curricular aprobado por el centro. Simplemente basta ver y comprobar la lista de libros de textos seleccionados en este Centro (D.O.C. 94-95, pág.28), de líneas editoriales tan dispares, que no guardan continuidad al paso de un ciclo a otro, para comprobar la falta de coherencia entre dicha elección y el Proyecto Curricular aprobado. (Ver apartado seis de este informe).

La selección de contenidos de Educación Primaria está condicionada por la elección de los libros de texto, de los cuales, después de haber estudiado su contenido, podemos deducir se inclinan más por los

contenidos de saberes calificados como más academicistas, que por otros que fueran más contextualizados hacia el desarrollo personal y social de los niños y niñas donde se primara más sus experiencias vividas y relacionadas con sus necesidades como individuo y con todas las manifestaciones y elaboraciones culturales y humanas que le rodean; predominan, a su vez, los conocimientos «técnicos y científicos» hoy dominantes en nuestro contexto y cultura (en nuestro caso, la nueva tecnología como la panacea a la solución de todos los problemas), o los conocimientos considerados como más «prácticos o pragmáticos», defendidos por la racionalidad actualmente predominante (relacionados con el rendimiento escolar o la economía, las empresas...), que condiciona y predetermina qué contenidos hay que dar para que éstos sean acordes con ellos.

Las programaciones de aula son quincenales. Algunos/as profesores/as traspasan el contenido de estas guías editoriales a un gran pliego o folio-sábana, retocando algunos de los aspectos reseñados en dichas guías, aunque en lo fundamental se sigue lo propuesto en ellas. Los maestros/as tutores/as tienen un modelo adoptado común, en el cual se relacionan las áreas que ellos suelen impartir: Lengua, Matemáticas, Conocimiento del Medio y Plástica con un tema o centro de interés para toda la quincena. Los profesores/as especialistas (Inglés, Educación Física, Música) hacen su propia programación que poco tiene que ver con la del tutor/a y con el tema o centro de interés elegido para la quincena. Funcionan de forma autónoma y descoordinada a nivel curricular.

En las programaciones de aula están ausentes también la planificación de otros medios que no sean las actividades del libro de texto, o en el mejor de los casos, de otras fichas impresas generalmente fotocopiadas a su vez de otros libros de texto. En coherencia con todo lo dicho anteriormente, los medios informáticos no son contemplados en las actividades de los libros de texto y por lo tanto, están desplazados en este contexto y en consecuencia desintegrados del currículo escolar.

4.3. El currículo escolar y la historia experiencial del alumnado en la aplicación de las nuevas tecnologías

En el centro “A” como ya hemos visto (en el apartado dos de informe), el contexto de las familias y del propio barrio es de capas sociales poco favorecidas. Los niños/as no tienen ordenadores en sus casas pero sí que abundan videoconsolas, que ejercen un efecto educativo no beneficioso de competitividad e incluso de agresividad a través de sus juegos. Los niños/as en los ordenadores escolares imitan esos comportamientos que en el centro tratan de corregir.

En estos ambientes familiares y sociales desfavorecidos, los medios informáticos que utilizan tanto Ana como sus compañeros/as de Educación Primaria resultan compensadores de desigualdades sociales, ya que la motivación de los alumnos/as por ellos es de los centros seleccionados la más alta.

Ana está preocupada principalmente por las diferencias existentes entre ambos sexos en la frecuencia de uso del ordenador (ver apartado noveno de este informe); la extrapolación de los videojuegos al ámbito escolar y la influencia de éstos en valores y actitudes de tipo competitivo o selectivo y la “colonización cultural” de los grandes poderes socioeconómicos y políticos que a través de los programas informáticos entran en los centros y en los hogares transmitiendo sus propios mensajes valores (ver apartado octavo de este informe); intereses comerciales externos a la escuela sobre la informática (ver apartado sexto de este informe); publicidad y “modas informáticas”, el “efecto novedad” de los ordenadores sobre los niños/as,...; las omisiones o ausencias educativas en la formación informática de los alumnos, y la igualdad de oportunidades (ver tema noveno de este informe).

5. ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL DE LOS MEDIOS INFORMÁTICOS EN EL CENTRO Y AULAS

La organización de los espacios y los tiempos determinan la actividad escolar en las aulas y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, favorecen o entorpecen la práctica en el aula. Una adecuada organización del espacio y del tiempo es imprescindible para el desarrollo de un proyecto pedagógico y curricular en el que estén integrados los medios informáticos.

Mediante el análisis de la práctica hemos indagado sobre los criterios utilizados en la ordenación y distribución de los espacios y de los tiempos en el centro “A”.

¿Cómo se organizan en este centro los medios informáticos en los dos modelos organizativos presentes en el mismo? ¿Se caracterizan por la flexibilidad y adaptabilidad a las necesidades de los niños y niñas con estilos diferentes de aprendizaje, con diversidad de ritmos, con diversidad de intereses, etc?

En los puntos 5.1. y 5.2. describiremos los espacios y tiempos a nivel general como centro “A”, para tratar de forma más específica en los puntos 5.3. y 5.4. cómo están organizados respectivamente los tiempos y espacios en el Aula-Taller de Educación Infantil y en la Sala de Informática de Educación Primaria.

5.1. Los espacios en el Centro “A”

En principio diremos que en el centro “A” los espacios están organizados de forma diferente, siguiendo criterios y distintos, según se trate de Educación Primaria o de Educación Infantil. Cada etapa educativa está ubicada en un edificio distinto, un poco distantes entre sí, y física y arquitectónicamente muy diferentes. Coexisten dos modelos diferentes de organización de espacios, cada uno referido a una etapa educativa distinta. Ambos modelos, cada uno en un sentido, tiene sus propios condicionamientos, al igual que también cada uno posee sus ventajas y, como no, inconvenientes.

5.1.1. Modelo organizativo de espacios en la Educación Primaria: Aulas de grupo- clase de alumnos/as y espacios especializados de uso común (Biblioteca, Laboratorio, Sala de Informática)

Este modelo es el más común y corriente en la organización de espacios de los centros docentes: Las aulas no están especializadas por materias, asignaturas o áreas. Cada aula está asignada para todo el curso escolar a un grupo o tutoría de alumnos. Son los profesores los que rotan por las distintas aulas. Los alumnos de cada grupo permanecen en el mismo aula durante todo el curso, excepto las horas que pueden utilizar otros espacios de uso común: El patio para el recreo y la clase de Educación Física, la Biblioteca, el Laboratorio /Sala de Medios Audiovisuales y la Sala de Informática.

Los alumnos/as únicamente pueden estar, y es donde pasan principalmente el mayor número de horas al día en su aula de referencia donde reciben todas las clases.

Toda la actividad lectiva de los alumnos/as en Educación Primaria se produce siempre en el mismo espacio: El aula de clase que a cada niño/a corresponde como tutoría, a excepción de la Educación Física que se realiza en el patio del colegio. El centro no tiene un aula específica para Música como ya es habitual en otros colegios de la zona, o la de Idioma. Los niños y niñas permanecen durante casi todo el tiempo escolar en el mismo sitio y contexto de aprendizaje, a excepción del tiempo que están en el patio o en las otras aulas de uso común (Biblioteca, Sala de Ordenadores y Laboratorio/ Sala de Vídeo) que se regula mediante un horario que se confecciona mensualmente a petición de cada profesor/a -tutor/a.

Durante el tiempo que duró nuestro trabajo de campo, la Biblioteca fue el aula común más visitada por los aulas, principalmente para leer, ya que los préstamos de libros se podían realizar en los recreos y en la salida del final de la mañana. El laboratorio no es utilizado prácticamente más como Sala de Video o Salón de Actos. La Sala de Ordenadores según ha ido avanzando los cursos escolares ha disminuido su uso de una forma muy llamativa, siendo actualmente su frecuencia escasa y esporádica:

“El espacio utilizado normalmente ha sido la clase, utilizando la sala de ordenadores cuando la hemos requerido. El material existente ha sido insuficiente y no se ha podido usar con continuidad la sala de ordenadores”. (Memorial Anual 95-96, pág. 20).

Las aulas son pequeñas, ya que las mayores tienen 40 metros cuadrados, poseen todas luz y ventilación natural. Su planta es rectangular, que predispone un espacio visual ya particular en sí de cara a la comunicación y participación.

La organización espacial y la disposición del mobiliario dentro del aula es variable. Los pupitres de los niños/as son mesas y sillas individuales que facilitan cualquier agrupamiento posible. En su ordenación en el aula se adoptan distintas formas externas, pero que podríamos calificarlas por la función que cumplen de una organización espacial tradicional de aula, ya que en todas las mesas de los niños y niñas están orientadas hacia la pizarra y la mesa del profesor, como lugares preeminentes y como espacios abiertos para explicar oralmente, dirigir las actividades, mostrar los materiales curriculares, centrados mayormente en los libros de textos, y ejercer el control y la gestión de la clase. Sea cual sea el agrupamiento posible de las mesas y sillas de los alumnos/as (en filas o hileras, en equipos, en forma de “U”,) estos elementos físicos del aula (pizarra, mesa del profesor y espacio abierto alrededor de ambos) permanecen en todas ellas inamovibles.

En las aulas de Educación Primaria no se da una especialización de los espacios que implique a las actividades del aula, a excepción de la biblioteca de aula que todas las clases tienen.

La composición de los elementos físicos de cada aula denota y simboliza la diversidad de pensamiento y acción que cada profesor/a tiene del proceso de enseñanza/aprendizaje, y comunican, así, el valor que un profesor/a da a las diferentes actividades pedagógicas, lo cual es entendido y asumido a su vez por los propios alumnos/as, como veremos en los siguientes apartados de este informe.

El resto de los espacios está vetado, a no ser que se usen algunos de los espacios comunes de acuerdo con el horario determinado a principios de curso. Estos espacios comunes tienen unas normas restrictivas de acceso y uso, que corresponden a un modelo organizativo centralizado de centro de recursos, donde están presentes (Bautista, 1995, 92) los principios de:

- Rentabilidad: Según el cual la concentración de medios aumenta significativamente el rendimiento de los recursos disponibles de un centro.
- Control: La centralización de recursos permite un mejor control de los mismos que cuando se distribuyen por las aulas.
- Seguridad y conservación: Los recursos concentrados en un espacio blindado están más seguros.
- Responsabilidad: La centralización de recursos exige una persona responsable a cargo de los mismos.

En cada espacio de uso común existen unas normas sobre su uso:

“En cada dependencia habrá un inventario actualizado de materiales, una programación de actividades y de organización de materiales, un calendario y estadillo de utilización por los distintos

grupos” (Proyecto Educativo, pág 19).

Uno de estos espacios es la Sala de Informática que trataremos específicamente en este mismo apartado en el punto 5.4.

Actualmente los alumnos/as de Educación Infantil, al estar en otro edificio distante, no utilizan nunca estos tres espacios de uso común: Ni la Biblioteca, ni el Laboratorio /Audiovisuales ni la Sala de Informática.

Esta forma de organizar el espacio potencia un entorno cerrado y poco flexible, que no facilita al niño y niña el libre movimiento y el descubrimiento del colegio (interior y exterior) con todos los recursos disponibles a su alcance, haciéndole que no se sienta cómodo o cómoda como en su casa y que aprenda a moverse seguro y libre por él; tampoco favorece el aprovechamiento y rendimiento de los recursos que posee el centro (al permanecer éstos cerrados o sujetos a control y horarios de apertura que dificultan o impiden el acceso), coartando la posibilidad de dar cabida a toda una serie de actividades que estimulen y desarrollen capacidades físicas, intelectuales y sociales en los alumnos que no tienen esos recursos en sus casas, y que pudieran contribuir a compensar carencias y a nivelar los desajustes que tienen su origen en el entorno familiar, social y cultural.

5.1.1.1. Modelo organizativo de espacios en la Educación Infantil: aulas especializadas por áreas o talleres por las que rotan los alumnos/as. (Aulas-materia)

Este modelo está menos extendido entre las escuelas y los colegios. Consiste que cada aula está especializada en una materia, asignatura o área curricular. Está equipada con el mobiliario y el material didáctico apropiado al desarrollo de la misma. El profesorado permanece en el aula y es el alumnado el que va rotando durante la jornada por las distintas aulas.

En Educación Infantil sus cuatro aulas están especializadas por áreas, denominada aulas-taller, a cuyo cargo está siempre el mismo maestro/a. Cada aula-taller está equipada con mobiliario y material didáctico específico al taller que se trate. Por estas cuatro aulas-taller van rotando a lo largo del día los cuatro grupos de alumnos/as.

En cada aula-taller, según sea el espacio del aula y el mobiliario disponible en la escuela, en Educación Infantil se organizan rincones fijos o móviles. Los fijos están condicionados porque precisen de una instalación estable y necesaria como una piletta de agua (El Rincón del Agua, etc.) o enchufes de electricidad (El Rincón del Ordenador, El Rincón del Sonido, etc.). El cambio de ubicación de los rincones haciéndoles móviles, rompe la monotonía del aula y ayuda a los niños a mantener la expectación y la curiosidad por el descubrimiento. Para iniciar en los niños y niñas la necesidad de cuidar y mantener los rincones el profesorado, en la asamblea de clase de acuerdo con los alumnos/as, organiza los/as responsables o “encargados/as” de cada rincón, por los cuales todos pasan y rotan cada cierto tiempo.

Ana pretende con ello *“compensar el ambiente pobre en estímulos a través de un espacio rico en ellos”*. (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 1) y un principio importante de intervención pedagógica es la *“preparación de un espacio educativo y estimulante”*. (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 6).

Organización del tiempo por Talleres y Rincones

El Proyecto Curricular de Educación infantil tiene como *«primera señal de identidad: Los Talleres»* (Proyecto Curricular, pág. 5) y dentro de éstos la organización de actividades por rincones. Cada una

de las cuatro aulas es un Taller especializado en una área, que a su vez está organizado por diferentes zonas o rincones de actividades diversas pero relativas al área o áreas curriculares elegidas para cada taller.

El equipo educativo de Educación Infantil justifica así su organización de los espacios:

“Dadas las características de los espacios... (reducidos y poco adecuados), los materiales, y teniendo en cuenta que los/las niños/as que acogemos necesitan, por su edad, mucha actividad, manipulación, experimentación constante y respeto por su propio ritmo de progreso, hemos considerado como organización ideal que conjuga los elementos disponibles con las necesidades, el trabajo por talleres a tiempo total.

Las cuatro aulas se han transformado en cuatro talleres que, aunque pueden cambiar de nombre o trabajarse otros aspectos, son: Movimiento y Teatro, Creatividad y Tecnología, Naturaleza y Juego Simbólico, y Cuentos.” (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.5 y 6)

Todos los niños pasan al día por las cuatro aulas-talleres, “*en sesiones no inferiores a cuarenta y cinco minutos*” (Proyecto Curricular, pág.45), y todos tienen la oportunidad de realizar las actividades que se desarrollan en cada uno de los rincones, incluido el Rincón del Ordenador.

En el punto 5.3. trataremos ampliamente este apartado referido al aula taller de Creatividad y Tecnología.

Este concepto y organización del espacio escolar ayuda a que el centro de Educación Infantil sea un entorno abierto y flexible, en el que el niño y niña se pueda mover libremente, explorar y descubrir su aula y centro, y sentirse más seguro y libre en ellos ; los niños y niñas tienen disponible y a mano durante todo el día todos los recursos del aula y/o centro para que sentirse cómodos/as y a gusto como en su propio hogar, y para que puedan estimular con ellos todo tipo de actividades que desarrollen sus capacidades tanto físicas, como afectivas e intelectuales, que compensen carencias y nivelen desajustes que tengan su origen en el entorno familiar o social y cultural del barrio en que viven.

5.2. Los tiempos en el Centro “A”

El tiempo es una de las dimensiones que más interviene en la vida de los centros por su incidencia en la estructuración del trabajo del profesorado, por la relación de dependencia mutua que guarda con las tareas de enseñanza, que al realizarse mediante una temporalización, el tiempo estructura a éstas y es a su vez estructurado por ellas.

Al mismo tiempo consideramos al tiempo como una construcción social de acuerdo con la cual organizamos nuestras vidas humanas, y por lo tanto, es relativo y contingente, que se puede adaptar y moldear a los intereses de las personas, colectivos y grupos sociales.

5.2.1. Horario General del Centro “A”.

El horario general del centro “A”, tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria, se desarrolla de 1 de Octubre al 31 de Mayo en dos períodos: Mañanas de 9,30 a 13 horas y tardes de 15,00 a 16,30 horas. En el mes de septiembre y de junio existe horario de jornada continuada de 9,30 a 13,30 horas. Sin embargo durante el curso escolar 1994-95, mientras duraron las obras del polideportivo (de octubre a mayo) el centro tuvo horario de jornada continuada por la mañana (de 9 a 14 horas). En el curso siguiente 95-96 se volvió al horario normal de mañana y tarde.

Esta homogeneidad en el horario e igualdad en su duración, tanto para los niños mayores como para los

pequeños, guarda una cierta dosis de irracionalidad, ya que debería ser progresivo según la edad de los niños/as, y encierra un cierto concepto de “guardería” o “servicio social”, el cual no es compartido por los profesores/as de Educación Infantil ni tampoco de Educación Primaria, ya que para los niños/as más pequeños/as puede ser excesivo y por lo tanto resulta nocivo.

Sin embargo la forma de distribuir ese horario general del centro en cada aula corresponde al equipo de profesores/as. Por eso, aunque en algunos aspectos esté determinado por esta decisión general, la organización interna de los tiempos de cada grupo clase no resulta igual ni responde a los mismos criterios en la etapa de Educación Infantil que en la Educación Primaria.

5.2.2. Los tiempos en Educación Primaria

En el centro “A” la estructura temporal básica de la Educación Primaria es rígida, manteniéndose invariable durante todo el año, y siendo gestionada de forma estricta y automática por el reloj y el toque de un estridente timbre en el cambio de horas o sesiones de clase, que interrumpe de forma irruptiva en los procesos de comunicación que se estaban llevando a cabo en las aulas. A continuación, los niños/as cambian de actividad suspendiendo la anterior, e inician generalmente otro tipo de actividad en otra materia que nada o poco tiene que ver con la anterior que han hecho. Estas interrupciones o rupturas en el proceso de enseñanza/ aprendizaje no favorecen la realización de actividades o proyectos globalizadores o interdisciplinares en los que los medios informáticos estén integrados.

Al analizar los horarios de Educación Primaria se puede ver que su estructuración está presidida y determinada por la fragmentación y la jerarquía disciplinar del conocimiento escolar, quedando relegado a la excepción los planteamientos más globalizadores e interdisciplinares en la enseñanza, así como también los referentes y los conocimientos previos y experienciales del alumnado. Esta fragmentación del conocimiento por materias o áreas impide la relevancia en la construcción de significados y dificultan la realización de proyectos curriculares y pedagógicos en los que estén integrados los medios informáticos.

Existe además otra jerarquía de valor, de mayor a menor, en la presencia de las diferentes asignaturas en la organización horaria, ya que se prioriza y se prima a unas asignaturas sobre otras mediante la asignación de momentos privilegiados.

El tiempo como se concibe en la Educación Primaria de este centro corresponde a los principios de la racionalidad técnica, que tiene propósitos y criterios de carácter instrumental, basados en la búsqueda de la eficacia en la obtención de resultados con mejor economía en la utilización de recursos y en el tiempo empleado para ello.

Coinciden, a su vez, en esa misma racionalidad los propios criterios de la Administración Educativa, que ven en los horarios un instrumento útil en el control tradicional de la acción de los profesores, los cuales a su vez se ven restringidos en su autonomía profesional por estas limitaciones externas, impuestas por el orden jerárquico, de poder y autoridad, a través de decisiones en cascada: Gestores de la administración, inspectores, equipo directivo, profesores/as, alumnos/as.

Son los niños/as los que soportan los efectos de las decisiones de los otros, sin la posibilidad de escuchar su parecer e incorporar sus propias aportaciones e iniciativas. Se desconsidera su competencia racional como seres humanos, tanto a nivel intelectual como en el moral, y su capacidad de participación en las decisiones y al mismo de responsabilizarse ante las mismas. Al mismo tiempo se limita las posibilidades de que el alumno vaya adquiriendo y desarrolle determinadas cuotas de autonomía.

5.2.3. Los tiempos en Educación Infantil

El tiempo en los primeros años de vida es el elemento clave en la construcción de su personalidad. En estos años pasan gradualmente de la acción al pensamiento lógico, de la dependencia a un alto nivel de autonomía, del aislamiento a la sociabilidad... Todo este proceso de desarrollo físico, emocional, cognitivo y social se construye a base de tanteos, ensayos y errores, de repeticiones ... Los niños/as necesitan repetir la misma acción, los mismos movimientos y los mismos juegos. Esta necesidad de “ritualizar” ciertas actividades cotidianas, es como el punto de partida para iniciar el aprendizaje de hábitos. Estas son las famosas “rutinas”, que son situaciones definidas y sistemáticas, que tienen siempre la misma frecuencia y se suceden de la misma manera a lo largo del día, formando un círculo en el que el niño se sienta seguro y pueda alcanzar grandes cotas de autonomía.

Esta repetición viene marcada por el tiempo que cada niño/a necesita para construir sus estructuras mentales, resolver sus conflictos emocionales e integrarse en el entorno. Cada niño/a tiene su “tiempo”, su ritmo de adecuación y estructuración emocional, cognitiva y social, y por eso el respeto de ese “tiempo” es fundamental para que se sienta único, individual, diferente, y aceptado en su forma de ser y de actuar.

Estas rutinas y hábitos en la vida cotidiana se desarrollan en base a una cadencia de “momentos significativos” que constituye la programación temporal diaria, que son fijos en cuanto a su secuencia, pero absolutamente flexibles en cuanto a su duración, dependiendo del grado de interés y de las necesidades que se observen en el grupo. Estos momentos son en la sesión de cada taller:

- Periodo de entrada y saludo.
- Asamblea: Organización y distribución del trabajo.
- Trabajo en Rincones.
- Recogida del material.
- Asamblea: Verbalización de lo trabajado y evaluación.

En primer lugar en Educación Infantil la entrada de los niños/as es flexible, por lo que algún niño/a llega ya iniciado el corro o asamblea, o la propia actividad del taller. (Diario de Observación del 4-10-94, 19-10-94, 21-11-94, 15-12-94, 7-2-95, 31-10-95). La puerta del centro permanece un tiempo abierta al inicio de la sesión de la mañana y de la tarde para permitir dicha flexibilidad, la cual después, pasado un tiempo razonable, se cierra por razones de seguridad. No obstante si algún llega a otras horas también se le permite la entrada. (Diario de Observación 3-11-94, 18-4-95). En estos casos la maestra no interrumpe la marcha o la actividad que lleva con los otros niños si la actividad es grupal como la asamblea al principio de la mañana, lo cual indica que no le da ningún tipo de relevancia y que al menos a primera hora es frecuente este hecho, ni tampoco el niño le da importancia, ya que después del saludo de los buenos días preceptivos, se sienta y se suma a la actividad del grupo. (Diario de Observación 19-10 -94). Si el niño llega ya iniciado la actividad por rincones, la profesora le atiende, le explica y le asigna una tarea con un grupo en un rincón. (Diario de Observación 21-11-94 y 26-5-95).

Existe un periodo de adaptación a los niños de nueva escolarización (Proyecto Curricular, págs. 53 y 54), que suele durar hasta primeros del mes de Octubre. Este periodo está previamente planificado y los profesores/as de Educación Infantil lo consideran fundamental de cara a la futura integración del niño o niña en la escuela. (Reunión Profesores 19 -10 -94).

En Educación Infantil el tiempo ... *“se basa en la sucesión ordenada y permanente de ciclos o ritmos de actividad y rutinas... Una vez asegurado el ciclo de actividad, cambios y rutinas, es preciso ser muy flexible con los ritmos individuales, muy distintos en estas edades, de forma que iniciada una actividad en un taller ésta pueda alargarse si es necesario, bien para todo el grupo o para un niños o niña en concreto”* (Proyecto Curricular, pág.44).

La organización del tiempo por sesiones no es rígida, sino que la flexibilidad es el principal principio a tener en cuenta:

“El primer tiempo de la mañana, el del taller de referencia, es algo más largo, pues hay que realizar alguna rutina más y para flexibilizar, en lo posible, la entrada. Se ajusta entre los dos profes de los talleres que realizan el primer cambio.” (Proyecto Curricular, pág.44).

El cambio de un taller a otro se produce de una forma muy natural, sin necesidad del toque de ningún timbre de reloj o sirena: Van pasando los niños de un aula a otra con naturalidad y al mismo tiempo con cierto orden. Las profesoras o profesor acompañan a los niños hasta el acceso al aula. (Diario de Observación 4-10-94). A estos hábitos de comportamiento o “rutinas” en los cambios de actividad, el equipo educativo los denomina en el Proyecto Curricular como “cambios”. (Proyecto Curricular, pág.44).

La ubicación en uno de los talleres implica que uno solo de los profesores/as se ocupa de su funcionamiento cada curso, ya que en el Proyecto Curricular se tomó la decisión de que cada uno de los profesores/as permanezca durante toda la jornada en el mismo taller, que es al mismo tiempo la clase de referencia de un grupo, del cual dicho profesor/a es tutor/a. Son los niños y niñas como ya se ha dicho los que cambian en periodos de una hora:

Ana (Prof.): *“Cada profesor/a permanece todo el horario en su taller y es al mismo tiempo tutor/a de un grupo de niños/as. Los grupos van rotando diariamente por los cuatro talleres en sesiones de aproximadamente una hora, teniendo en cuenta que la entrada por la mañana y la salida por la tarde se realiza a y desde su taller de referencia, donde está su tutor/a, tienen sus perchas y realizan la mayor parte de las rutinas diarias”* (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.5 y 6).

Entrevistador: “Entonces cada grupo pasa en sesiones ¿de cuánto?”

Ana (Prof.): *“Cada grupo va pasando en sesiones de 1 hora, y todos los días se hacía lo mismo. Después de las sesiones, a recoger, y así.”* (Evta. Prof.1,14-10-94).

Los profesores también cada dos años cambian y rotan por cada taller:

Ana (Prof.): *«Rotamos cada dos años. Y creo que todos hemos llegado a llevarlo, bueno, no sé. No sé si a Marisa le llegó a tocar. Pero creo que un poco es importante que el equipo lo asuma ¡sabes! Que no sea..., y para que forme parte de la dinámica del trabajo, de la dinámica de todo el trabajo, de toda la programación no tiene que ser una novedad ni un juego...»* (Evta. Prof.1, 15-12-94).

Esto implica que todos los profesores han pasado por cada taller y están al tanto de sus posibilidades en cuanto a actividades. Ana lo puntualiza así:

Ana (Prof.): *«No siempre lo llevé yo (se refiere al Taller de Plástica y Creatividad y su Rincón del Ordenador), o sea que el otro año lo llevó Belén, otro año Marisa, y creo Ángel lo llegó a llevar un año. Un poco el que estaba en el Taller ese, era el que se encargaba (del Rincón del Ordenador)».* (Evta. Prof.1, 15-12-94).

Esto les facilita y posibilita que la programación sea elaborada de una forma conjunta y la evaluación de los alumnos/as sea continua y colegiada.

Los viernes es el día de Talleres Abiertos, en el que se rompe la organización de alumnos por grupos de referencia y los niños, tanto los de cuatro como los de cinco años, tienen libertad para ir al Taller y al Rincón que más deseen:

Ana (Prof.): *"Sí, luego hay un día de talleres abiertos, que no si has coincidido algún día de los días que tú fuiste, que son los viernes, y ese día van (a los talleres) los que quieran. Se mezclan los niños de cuatro y cinco años, y eligen el taller en torno a sus intereses, y bueno, dentro del taller, lo que mejor ven."* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Ana y sus compañeros/as experimentan esta organización temporal convencidos que así cubren mejor las necesidades evolutivas de desarrollo personal y de aprendizaje de sus alumnos/as:

- Las rutinas, como sucesión de periodos, siempre en el mismo orden, facilita mucho la autonomía de las niñas y niños. Sienten seguridad al saber que las actividades se van a realizar en un momento determinado que conocen con antelación, y calma su angustia el poder prever lo que pasará a continuación y qué es lo que tienen que hacer.
- Favorece la sistematización de las actividades e impide que nos "olvidemos" de algunas.
- Hay repetición pero no monotonía.
- No hay tiempos muertos, no hay actividades de relleno, todo tiene su importancia y su lugar.
- La rutina diaria es fundamental y permite volver sistemáticamente sobre las actividades. Eso posibilita que el niño se integre en estas actividades en el momento que ha alcanzado la madurez necesaria.

5.3. La organización y funcionamiento en Educación Infantil de espacios y tiempos en el Aula-Taller de Creatividad y Tecnología y sus Rincones

5.3.1. El aula-taller de Creatividad y Tecnología

El aula de Ana además de ser el Taller de Creatividad y Tecnología (Plástica) (Proyecto Curricular, pág.44), es al mismo tiempo el aula de referencia de un grupo de alumnos/as, del cual ella es tutora. En esta aula están sus enseres escolares y personales: Las perchas en la pared, debajo de los ventanales, con el símbolo de cada niño, donde cuelgan su abrigo; sus carpetas donde guardan sus trabajos, y la *"caja personal, dónde guardan el vaso, los pañuelos y otros tesoros. Y allí está su profe, que es quien habla con la persona que le lleva o le va a recoger"* (Proyecto Curricular, pág. 44). A ella entran los niños y niñas cada mañana, a primera hora, y de ella salen a la última hora de cada tarde. Ana, su tutora, los recibe al principio del día y los despide al final del mismo. En las sesiones intermedias estos niños rotan por las otras aulas-talleres.

El aula de Ana es rectangular. Mide 47 metros cuadrados. Los techos son muy altos (3.5 metros), por lo que la acústica es mala, ya que se produce reverberación y ruido de fondo. La luz entra por unos amplios ventanales, con orientación al Este, y que dan a la fachada principal del edificio y al patio de recreo. Estos ventanales están cubiertos de unas alegres cortinas azules de estampados infantiles. Tiene dos puertas de acceso: Una exterior que da al patio, y otra interior que comunica mediante un pequeño pasillo este aula con la otra contigua y con los servicios WC de los niños/as. La puerta de acceso exterior está al fondo y en un lateral de la clase. Según se entra por ella, en primer lugar está situado en una mesa exagonal con sus seis sillas el Taller de Pequeños Proyectos, y en el rincón del fondo el Rincón de Pintura, el cual además de la mesa exagonal de trabajo, se tiene instalado un lavabo y un armario donde se guardan los materiales propios de este rincón. En el centro de la clase sobre la pared de fondo está ubicada la mesa del profesor con su sillón y con unas mesas auxiliares colocadas de forma perpendicular a la misma que rompe y cierra el espacio a ambos lados. En el medio de la clase

está el Rincón de Dibujo. Al fondo está situada la pizarra, y ambos lados de la misma en las paredes laterales está ubicado a la izquierda el Rincón del Ordenador, a cuya continuación han colocado un armario, y en la derecha existe otro con cuentos. En medio de estos tres últimos elementos y al lado del armario de cuentos se encuentra la alfombra, que utilizan los niños para leer, además de para hacer la asamblea de la clase.

El espacio en el aula de Ana está organizado por rincones. Aunque es un único espacio que está diáfano, por la colocación del mobiliario posee una doble versatilidad: Por un lado conserva las cualidades de lugar unificado, fundamental para la organización y el control o gobierno de la clase, y por el otro posee las ventajas de un lugar diversificado, que está organizado por áreas de trabajo, que posibilitan el ejercicio a la par, en el transcurso del mismo tiempo y dentro de la misma aula, de actividades heterogéneas llevadas a cabo mediante la metodología por rincones.

El espacio es sumamente acogedor y agradable y está decorado con los trabajos y las producciones de los propios alumnos. Es amplio y permite la libre movilidad de los niños y niñas por él. El mobiliario sirve para delimitar los espacios por rincones y las mesas de los alumnos/as están agrupadas para poder trabajar en equipos. La mesa de la profesora no ocupa un lugar preeminente en el aula, sino que está situada a un lado. El eje central sobre el que gira el aula es el lugar de encuentro común: la alfombra, que se utiliza para diversas actividades como hacer la asamblea, realizar explicaciones o para leer, por eso a su lado está la estantería con los cuentos, y la pizarra. Este espacio así diseñado marca el rol de la profesora para que sea la dinamizadora y organizadora de los procesos de aprendizaje de los alumnos, para lo cual se abren pasillos amplios que permitan deambular y controlar el aula atendiendo a cada niño/a, o rotando de rincón en rincón por cada grupo de niños/as.

Esta distribución del espacio, organizado según las necesidades o actividades de cada rincón, tiene también su importancia porque facilita por un lado la relación interpersonal entre los niños y niñas, y por otro su propia autonomía personal.

“El espacio escolar en un elemento metodológico fundamental que debe ser educativo y estimulante, a medida de los niños y niñas, y pensando en ellos... En estas edades se necesitan espacios amplios porque los movimientos son aún poco controlados y no se tiene una conciencia clara y real de los/as demás. Los espacios reducidos aumentan la agresividad, sobre todo cuando se debe permanecer en ellos mucho tiempo”. (Proyecto Curricular, pág.44).

En el aula taller de Ana siempre se lleva la misma secuencia de actividades y tareas, denominadas “rutinas” que se desarrollan en unos tiempos o “momentos significativos”:

Ana permanece todo el día en su aula habilitada y preparada para “Taller de Creatividad y Tecnología” (Plástica). La primera hora por la mañana recibe al grupo de referencia de dicha aula, de la cual además es tutora, y también lo despide en la misma aula por la tarde:

Ana (Prof.): *«a la vez cada taller es el grupo de referencia del niño y del grupo en que entraba por la mañana y salía por la tarde. Y entonces, en casi todas las sesiones, lo que se busca en Educación Infantil es que los niños tengan más rutinas de movimiento, una dinámica. (Evta. Prof. I, 19-10-94).*

Después de esta primera sesión de la mañana con los alumnos de los cuales ella es tutora, van pasando por su aula taller los otros tres grupos, para al final de la tarde volver con su grupo de tutoría:

«En las sesiones de una hora de duración, cada uno de los cuatro grupos de alumnos cuatro y cinco años que van pasando y rotando por la clase -taller de Ana, observo que ella siempre sigue el mismo esquema:

- Recibe a los alumnos con gran afectividad a la entrada de la clase junto a la puerta, y a medida que

van entrando les saluda dándoles los buenos días o tardes, o dedicándoles una frase agradable y siempre dirigida a la autoestima, como las que ha dirigido hoy a los niños: ¡Qué guapa estás hoy Beatriz! o ¡Qué contento te veo Carlos! ¡Qué te ha pasado Laura en el dedo?

Los recibe así iniciando con ellos una comunicación informal. Los niños se van sentando en corro en la alfombra. Ana se coloca a espaldas de la pared donde está la pizarra. Charla con ellos, enlazando algún tema de interés del día, o recordando algo ya acontecido en el fin de semana o algún trabajo emprendido el día anterior. Buscan siempre y provocan la intervención y el dialogo con los niños, que todos hablen o al menos que todos estén atentos a la conversación.

Luego en la misma alfombra, Ana coge una cesta en la cual ha depositado las tareas pendientes del día anterior y planifica en gran grupo el trabajo y la elección de rincones por los niños. Controla su distribución, tratando de reequilibrar las propias elecciones hechas por los niños/as en cuanto a las tareas a realizar y al número de alumnos por grupo. Esta actividad suele oscilar de una duración de diez minutos a un cuarto de hora.

La segunda parte de la sesión es el trabajo en los rincones por los alumnos/as.

Después de este trabajo, que suele tener una duración alrededor de media hora larga, la profesora manda recoger y ordenar el rincón a los niños que han estado en él.

Al final vuelven a la alfombra para la puesta en común: Se habla sobre lo hecho y lo que queda por hacer para el día siguiente, los trabajos pendientes se recogen y dejan en una cesta, se plantea los problemas que han surgido y si se pueden se resuelven, si ha habido algún conflicto se trata y se arregla, etc.

Una vez terminada la sesión los despide y los acompaña hasta la otra clase.» (Diario de Observación 21-11-94)

Ana nos lo describe así:

Ana (Prof.): *«Los grupos -clase suelen pasar en sesiones de 1 hora por el taller. Esta sesión se divide habitualmente del siguiente modo:*

- Saludo en la alfombra:

** Recordamos lo sucedido o contamos lo que ocurrió el fin de semana.*

** Planificamos el trabajo y elegimos el rincón. La profe trata de equilibrar las elecciones: tareas, compañeros de grupo, etc.*

-Trabajo en los rincones.

-Recogida y orden.

-Vuelta a la alfombra para la puesta en común.

Ocasionalmente se dedica una sesión a realizar actividades de síntesis: Ficha de una pantalla, fichas de laberintos (parecidos a los resueltos), trabajo en el espacio siguiendo flechas...etc.» (Evta. Prof. 1, 15-12-94).

La actividad desarrollada en la alfombra, de todas es la más fundamental, tanto para la planificación de las tareas a desarrollar durante la sesión como para la recapitulación, y/o evaluación y replanteamiento de las mismas al finalizar éstas. Ana le da su tiempo a esta actividad, tanto al inicio como al final de la clase, constituyendo un eje vertebrador de la propia organización de la sesión con cada grupo de clase:

Ana (Prof.): *« Entonces, las sesiones estaban distribuidas, unos primeros momentos en la alfombra, es la asamblea de clase, donde bien se habla de lo que ha pasado el fin de semana, o bien de cualquier incidencia que haya podido ocurrir, o bien, pones en marcha lo que quieres que salga ese día,... Entonces en la alfombra, lo que se hace es distribuirse.» (Evta. Prof.1, 19-10-94).*

5.3.2. Los Rincones: el Rincón del Ordenador

Esta organización de Aulas-Taller, donde los niños y niñas rotan cada hora o sesión de clase, siendo organizados en actividades por zonas o rincones, con una metodología de trabajo basado en la observación, experimentación, cooperación y participación de todos los alumnos y profesores en los procesos de enseñanza -aprendizaje, con sentido de trabajo en equipo y de socialización, de autonomía personal..., constituye una experiencia excelente y original de organización en la implantación de esta etapa de Educación Infantil, que se anticipa a la propia LOGSE, porque la experiencia es anterior a la promulgación de esta ley.

Ana cree que la organización por rincones *“tiene muchas ventajas: El profe organiza el espacio, controla los materiales, secuencia las actividades e introduce correctores según el comportamiento de los distintos grupos, sus progresos o dificultades.”* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Entrevistador: «Además del Rincón del Ordenador ¿Qué rincones tienes en tu aula- taller?

Ana (Prof.): *Pues tengo el rincón de la pintura húmeda, que llamamos nosotros, donde está no sólo la pintura sino también la arcilla, y todo lo que se necesita y la pileta para lavarse las manos. Luego está el rincón de los pequeños proyectos, donde los chiquitos hacen todo lo que se les ocurría con materiales de desecho. Luego después, el rincón de dibujo, que le llamo yo, o de expresión escrita, o de..., se podría llamar de muchas maneras, donde se hace el trabajo de recorte, pegar, etc.. Y la alfombra, que siempre está dispuesta para jugar con construcciones, para que estuvieran leyendo un cuento o mirándolo, o simplemente hablando.»* (Evta. Prof.1, 15-12-94).

La distribución de espacios es abierta y flexible, de manera que pueda dar respuesta a las demandas que surgen de los niños/as, ya que a veces sus necesidades de movimiento o la extensión de sus juegos rebasan las previsiones y se hace necesario recoger ese cambio propuesto por ellos e integrarlo en su estructura.

Los materiales son muy variados y de diverso tipo, están distribuidos por todos los talleres de forma que llamen la atención de los niños, a la altura de sus ojos y a su alcance, para que libremente los puedan coger y utilizar.

Para organizar el espacio Ana busco el lugar más adecuado para realizar cada tarea. Las tareas que requieren una mayor concentración y tranquilidad las situó en el lugar más recogido del aula: La alfombra, alrededor de la cual están los cuentos para leer sentados en ella, las construcciones, el Rincón del Ordenador, y la mesa de la profesora.

El Rincón del Ordenador se situó en el Taller de Creatividad y Tecnología (Plástica) por ser el aula más grande. Ana no está muy conforme en el aula- taller donde se ubicó el Rincón del Ordenador, forzado por las dimensiones reducidas de las otros dos aulas (de 31 metros cuadrados). Le hubiese gustado más ponerlo en el aula de Lenguaje. Ella lo expresa así:

Ana (Prof.): *“Luego otro de los problemas que tengo es tenerlo (el rincón del ordenador) en el taller (que está). Yo hubiera querido tenerlo en otro taller. Cuando el equipo se planteó el Rincón del Ordenador, y ver en qué taller ubicarlo, hubiera preferido tenerlo en el Taller de Lenguaje, porque es un taller más tranquilo, de menos movimiento, pero es tan pequeño (el aula), que no hay espacio... Ahí era donde nosotros lo hubiéramos puesto, pero era la clase más pequeña, y resultaba imposible. Entonces, lo pasamos al Taller de Plástica, porque era el que en espacio lo podía acoger. Tenía alguna dificultad, pues es que los niños lo podían tocar con las manos llenas de pintura, de arcilla o tal. Hay también bastante cuidado con eso.”* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

El rincón del ordenador consta de un ordenador 286 con disco duro y un ordenador 8086 sin disco duro, ambos con monitor en color, y una impresora. *“Uno de los ordenadores (el 286) fue adquirido gracias a la presentación del Proyecto de Innovación y el otro lo conseguimos gracias a que iba a ser retirado por estar obsoleto de la sala de Ordenadores (una de las dos bocas estaba inutilizada)”* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

«Está completamente integrado en la dinámica habitual. Se elige como otro rincón más...Se plantea como juego colectivo...» (Programación del Rincón del Ordenador, pág. 2).

Ana (Prof.): *«Lo presento y lo pongo al alcance de los niños y niñas para lo que ha sido especialmente costoso buscar un espacio y condiciones»* (Evta. Prof.1, 4-10-94).

Ana (Prof.): *« Una de las cosas que me costó fue buscar la ubicación del rincón del ordenador (dentro del Taller), donde hubiera enchufes (se ríe). Además como tenemos dos ordenadores, no teníamos enchufes que fueran suficientes y que estuvieran fuera del alcance de los niños, y que no los pudieran tocar por seguridad. Al mismo tiempo que pudieran acceder con más o menos comodidad, al menos cinco niños pensaba yo, y que además pudieran tener el pequeño material, los disquetes al alcance de ellos... Eso me costó bastante trabajo.»* (Evta. Prof.1, 15-12-94).

Está ubicado *“en una esquina del aula, cercano a la alfombra y a la pizarra y a la propia mesa de la profesora. Los ordenadores están situados contra la pared y espaldas de las ventanas del aula, sobre dos mesas (ambas juntas formarían un exágono), a cuyo alrededor están cinco sillas de niños/as...”* (Diario de observación, 4 -10-94).

Ana en su entrevista lo justifica:

Ana (Prof.): *“Se eligió esta zona (oscura, a contraluz) para evitar reflejos en la pantalla y porque al estar fuera del paso se evitarían empujones o choques teniendo en cuenta las edades de los niños y niñas. Al mismo tiempo está lo suficientemente cerca de la mesa de la profesora como para permitir el control y la disponibilidad de la misma.”* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

5.4. La organización espacio-temporal de la Sala de Informática

En la organización del centro subyace la idea de que la Sala de Informática es como la Biblioteca o el Laboratorio, que están considerados como meros recursos, de acceso libre y voluntario, de apoyo o refuerzo de aquello que se enseña o se hace en las aulas, cuyo contenido se considera más fundamental. Tienen una consideración de actividades libres, que el profesor puede o no utilizar. Tiene el mismo trato que la sala reservada de Laboratorio, o de Medios Audiovisuales. Está reservada una sesión semanal, pero si no se utiliza a nadie extraña ni tampoco el coordinador pregunta el porqué. De ahí que incluso algún grupo de alumnos no vaya a la Sala de Informática el día y hora que les toca, hecho que en algunos profesores/as ocurre con relativa frecuencia, amparándose en que se va retrasado en la programación de aula o de la asignatura, o que está próxima tal evaluación (Diario de Observación 26,27 y 28 /3-96, 18-4-96).

5.4.1. La organización espacial.

La Sala de Ordenadores está ubicada en la planta baja con el fin de que ambos módulos del centro tengan un acceso cómodo a la misma. Es amplia, ya que tendrá una dimensión aproximada a los 40 metros cuadrados.

Los ordenadores están distribuidos en forma de U sobre una mesa corrida larga y pegada a la pared. Cada ordenador tiene tres sillas/ taburetes disponibles. En el frente de la Sala está la mesa del profesor,

donde está ubicado el último ordenador enviado por el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (PNTIC), un 486 con CD ROM, un armario con cerradura, donde se guarda los disquetes de los programas y la documentación referida a los mismos, y una pizarra.

Uno de los problemas es la accesibilidad a la Sala en primer lugar y a los disquetes guardados bajo llave en un armario en segundo lugar. La Sala permanece cerrada si no hay un profesor que esté al cargo y se responsabilice de ella. La llave del armario está disponible en Conserjería y también la tiene el propio Jefe de Estudios, que realiza a la vez la función de Coordinador de Informática.

El estado de mantenimiento y conservación de los ordenadores y del propio software educativo es bueno, aunque los profesores que lo utilizan *“ lo consideran un poco ya pasado y obsoleto ante las novedades de los Pentium con el CD ROM”*. (Reunión Profesores 31-10 -95).

5.4.2. La organización temporal.

Se tiene establecido un horario para la Sala de Informática, de acuerdo con las peticiones de los propios profesores. Este uso de la Sala de Informática ha ido decayendo año tras año según me comenta el propio equipo directivo (Esta. Director 19-10 -94) y los propios compañeros (Reunión Profesores 24-9-95). El director en esa entrevista lo atribuye a que habría que reciclar tanto el hardware como el software educativo para dar un nuevo impulso al Proyecto Atenea:

Director: El *“material se está quedando un poco anticuado y obsoleto... principalmente el hardware. Los profesores utilizan cada vez menos la Sala de Informática. Hay varias razones además de esta primera. Cada vez les cuesta más movilizar a los alumnos con el cambio de aula, implica preparar antes la sala y los ordenadores con los programas a utilizar, etc. Piensan que a veces no se corresponde el esfuerzo empleado con el rendimiento sacado al mismo...”* (Entrevista inicial al director 21/9/94).

Los profesores, además de lo anterior, lo achacan a la falta de tiempo para poder terminar un programa al cual le faltan horas y que a veces no resulta tan rentable ir a la sala de ordenadores para una hora, la cual mientras organizas la clase y cargas los ordenadores, se ha pasado la mitad. (Reunión de Profesores 29-9-95).

Durante el curso 1995-96 este hecho se agravó ya que el centro por motivos de las obras de construcción de un pabellón polideportivo tuvo durante todo el año jornada lectiva continuada por la mañana (de 9 a 14 horas). Los profesores/as durante este curso apenas utilizaron la Sala de Ordenadores, tal vez presionados por la falta de tiempo. Era ya bien entrado el curso y aún no se había establecido este año el horario de la Sala de Informática. Hablé sobre este asunto con el director por mi interés para proseguir realizando alguna observación de aula más en la Sala de Informática, que me sirviera de contraste. Él amablemente accedió y se hizo el horario a petición voluntaria de los profesores/as que quisieron reservar una hora a la semana, pero ya me advirtió que por las anteriores causas no había sido tan solicitada la Sala como otros años. Pronto lo comprobé, pues hubo días en que fui al centro y pude constatar dicha realidad ((Diario de Observación 31/10/95, 14-11-/95, 28-11-95, 21, 22 y 27 / 3/96, 18/4/96), en los que de acuerdo con lo programado en el horario semanal de la Sala de Informática tan sólo algún profesor utilizaba dicho recurso de forma ordinaria. Es decir que a pesar de tener reservada la Sala durante una hora semanal, a veces no era utilizada. Esta situación se repetía con frecuencia.

El hecho de que el uso de la Sala de Informática esté sujeta a una distribución temporal de utilización de sesiones por niveles y cursos en un cuadro semanal, que se renueva por meses, limita las posibilidades de realizar actividades con los ordenadores, con un carácter libre y autónomo por parte de los alumnos. El centro no cuenta ni tan siquiera ha pensado en esta posibilidad (Entrevista con el director 29-9-95). En el mejor de los casos la frecuencia mayor con la que pueden acudir a la Sala de Informá-

tica los alumnos es de una vez por semana. Fuera de esta sesión semanal, los niños y niñas no tienen libre acceso y disponibilidad de los ordenadores, por lo que su uso queda muy restringido y limitado a actividades de realización grupal, quedando relegadas otras de carácter más individual o de libre elección, o la realización de trabajos escolares con ordenador.

En el Proyecto Curricular de Educación Primaria (pág. 53) se dice que *“cada aula utilizará como mínimo una vez semanal esta dependencia (se refiere a la Sala de Informática)”*. En la práctica esta norma se convierte simplemente en muchos casos en una clara declaración de intención, ya que no se corresponde con la realidad, ya que cada vez se utiliza con menor frecuencia la Sala de Informática, y casi siempre son los mismos profesores quienes la utilizan. (Entrevista Director 21-9-94).

En la Sala de Informática de este centro todos los alumnos/as trabajan con el mismo programa informático y todos a la vez en los mismos tiempos. No existe ni se oferta una posibilidad diferenciadora en cada uno de los 11 ordenadores de la Sala. La homogeneidad y la simultaneidad son las características que lo definen.

5.4.3. Normas de funcionamiento de la Sala de Informática.

Para el uso de la Sala de Informática existen unas normas generales para todo el centro, que son las mismas que para el resto de dependencias comunes y están recogidas en unos criterios generales para su uso:

“Aquellos grupos que sistemáticamente utilicen una hora semanal cualquiera de las dependencias generales del Centro, podrán realizar a comienzos de curso una preinscripción de reserva. La Jefatura de Estudios anotará la reserva en los listados mensuales...”

Aquellos grupos que hicieran una reserva y se observara que la dependencia no ha sido utilizada, en el listado mensual siguiente perderán los derechos de reserva...”

En caso de que hubiese dos o varias propuestas de reserva en el mismo horario, la Jefatura de Estudios citará a los profesores implicados para que, conociendo las razones de ambas partes, lleguen a un acuerdo. Previamente ningún ciclo o grupo tendrá prioridad sin atender a las razones antes citadas. De no llegarse a un acuerdo dictaminará la Comisión Pedagógica”. (Proyecto Educativo del Centro pág. 17)

En la Sala de Informática está estipulado:

“Dado el alto grado de utilización de este aula, así como lo delicado del material en ella existente y el elevado número de profesores que por ella pasamos, es necesario un estricto cumplimiento de las normas establecidas para la utilización de espacios comunes, un asesoramiento a nuestros alumnos sobre el correcto uso de este material, una vigilancia para que éstos se comporten en todo momento adecuadamente, y ser esmeradamente ordenados para, al salir, dejar todo tal cual estaba antes de entrar, y en caso de haber observado alguna anomalía, avisar de ella al coordinador” (Proyecto Educativo, pág 20).

Algunas de estas normas sobre el uso de la Sala de Informática están dirigidas como *“obligaciones”* del coordinador o de los profesores :

- *“Permanecer en el aula siempre que haya en ella alumnos suyos.*

.- Al salir, dejar todo en perfecto estado de orden.”(Proyecto Educativo del Centro, pág. 20).

Dichas limitaciones en el uso de esta Sala nos habla del concepto de espacio y tiempo cerrado que el centro “A” tiene en la utilización de estos lugares comunes. Los alumnos/as no pueden utilizar estos recursos en otros momentos o en otros tiempos distintos a los lectivos, y siempre bajo la supervisión del

adulto. Se les vedan unos recursos en unos tiempos determinados y con unas razones que, aunque no se explicitan, dejan entrever la duda y la desconfianza hacia estos niños y niñas. Estos recursos permanecen bien “cerrados”, y bajo la responsabilidad y dependencia jerárquica del Director y Jefe de Estudios como coordinador de Informática. Es una posición de autoridad que impone unos límites, tanto a profesores/as y a alumnos/as, que agranda y profundiza las diferencias, en cuanto accesibilidad y disponibilidad de los recursos entre profesores/as y equipo directivo, y entre profesorado y alumnado. Se fortalece con ello actitudes de jerarquía de poder y de asimetría en el sistema relacional, que empañan el sistema de relaciones entre estos colectivos, y sin duda, obstaculizan una integración curricular de los medios informáticos en la vida ordinaria del centro.

La organización escolar del centro “A”, en cuanto a sistemas organizativos, ideología y planteamientos pedagógicos de Educación Primaria, es un instrumento de homogeneización y asimilación de la cultura dominante. No es suficiente hacer modificaciones en los contenidos de conocimiento que es preciso asimilar vistos en el anterior apartado, o en los materiales curriculares (incluidos los informáticos que veremos en el apartado seis), sino que también sería necesario cambiar esos planteamientos organizativos y pedagógicos hacia una mayor flexibilidad y accesibilidad, que posibiliten a los ordenadores realizar otros procesos de enseñanza aprendizaje que atiendan mejor a la diversidad.

5.4.4. Condicionamientos de la organización espacial y temporal de la Sala de Informática en la organización de las tareas escolares con ordenadores

La enseñanza con ordenador se desarrolla en un marco físico distinto del aula habitual: la “Sala de Informática”. Este modelo centralizado de explotar los recursos informáticos conlleva ciertos problemas en la organización del centro y en la coordinación de muchos profesores, y de muchos más alumnos, para compartir espacios comunes con unos medios y unos materiales informáticos, que deben estar siempre disponibles y en buen estado, y que por lo tanto hay que respetar y dejar en condiciones de uso para el que venga siguiente; compartir y respetar los tiempos asignados para cada unidad; controlar desplazamientos del aula ordinaria a la Sala de Informática en los cuales se pueden producir siempre desorden o indisciplina; sensación de actividad complementaria o salida extraescolar del aula ordinaria, etc.

Además los tiempos empleados en la Sala de Informática tienen una frecuencia de uso muy limitada: Como mucho una vez a la semana, lo cual es claramente insuficiente para el difícil objetivo de una integración curricular efectiva de los ordenadores en la enseñanza. Existe una débil integración entre los contenidos informáticos y los curriculares. Suele darse un predominio de los contenidos informáticos sobre los curriculares, de modo que los contenidos curriculares se utilizan como soporte para enseñar informática o manejar el ordenador, y no al revés. Los niños y niñas cuando bajan a la Sala de Ordenadores, no van a clase de Lengua o Matemáticas etc., sino a “clase de informática”. Este pensamiento condiciona las tareas a llevar a cabo.

6. SELECCIÓN Y USO DE MATERIALES CURRICULARES, MANIPULATIVOS, IMPRESOS E INFORMÁTICOS, QUE CIERRAN EL CURRÍCULO Y DETERMINAN SU INTEGRACIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN EL AULA

El Proyecto Curricular una vez elaborado por el centro está supeditado y determinado en la propia práctica por la elección de los materiales curriculares que los profesores/as realizan al principio de cada curso escolar y de aquellos otros que a lo largo del mismo se incorporan para ser utilizados en el aula. Éstos pueden ser de diferentes soportes: Impresos, informáticos, audiovisuales o ideográficos, etc.

Estos materiales curriculares condicionan la planificación curricular que se haya elaborado previa-

mente. De ellos los más importantes y los que más predominan en la cultura dominante escolar son sin duda los materiales impresos, y en particular los libros de texto.

De igual forma en el uso de los ordenadores es la selección de software educativo, la que determina la práctica educativa en el aula y su integración curricular en los procesos de enseñanza / aprendizaje. De estos materiales curriculares, principalmente de libros de texto y del software educativo empleados en el aula, trataremos ahora, como elementos que condicionan y cierran el currículo escolar, y por lo tanto también constituyen una variable que determinan su integración en el currículo escolar y en la práctica del aula.

De ahí que nos hayamos preguntado: ¿Los libros de texto hoy son los materiales curriculares predominantes en las aulas? ¿Ellos marcan y determinan el currículo real en las aulas? ¿Qué papel dejan o ocupan el resto de los materiales curriculares en el aula? ¿El uso o no de libros de texto en una etapa educativa, abre o cierra posibilidades a la integración de otros materiales que no sean los libros de texto, como son los materiales informáticos?

En el centro “A” tenemos, en el mismo contexto, ambas realidades: En Educación Infantil no existen libros de texto y los materiales utilizados son de diverso tipo y soporte (manipulativo, impresos, juegos, informático, visuales), gozan de igual consideración y su importancia depende del papel que jueguen en cada taller y cada rincón. El profesorado elabora su propio material curricular impreso. En Educación Primaria la realidad es otra, ya que en la mayoría de los niveles los profesores/as siguen los libros de texto. Esta realidad diferente nos ha servido para estudiar en nuestra investigación cuál de estas opciones de elección y selección de materiales curriculares resulta más favorecedora o condiciona menos la integración curricular de los medios informáticos en el currículo escolar en ambas etapas.

6.1. Los materiales curriculares empleados en los talleres y rincones de Educación Infantil.

En Educación Infantil el profesorado utiliza en sus aulas taller y en los rincones programados en cada una de ellas, todo tipo de material escolar: Manipulativo, impreso, audiovisual e informático.

No tienen ni usan libros de texto, y por lo tanto no se utilizan los mismos en el trabajo de los niños/as.

Ana (Prof.): *«No utilizamos libros de texto, lo que por una parte nos facilita e impulsa a utilizar otros materiales pero por otra el hecho de que no existan textos acompañados de programas o textos informatizados requiere mucho trabajo por parte del profesorado»*. (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Ana critica que la práctica educativa de la mayoría de los profesores de Educación Primaria esté condicionada por la selección que se hace de los libros de texto, tal vez de forma “inconsciente” y por eso ella habla de la “dictadura de los libros de texto” (Evta. Prof.1, 9-10-94).

Son los profesores los que elaboran y preparan todo el material que los niños utilizan en el aula. La cantidad y la calidad de materiales que se utilizan en Educación Infantil es muy variada. Éstos los podemos clasificar en tres grandes bloques:

- Materias primas o materiales a partir de los cuales el niño comienza su elaboración; pintura, papel, arcilla, cuerda, telas, piezas, hilos, cartones, materiales de desecho...
- Herramientas o objetos necesarios para llevar a cabo las realizaciones: Tijeras, punzones, pegamentos, pinceles, lápices, instrumentos musicales,
- Fuentes de información: Agrupa todos los materiales que ayudan al niño a “saber hacer” cosas:

Libros, imágenes, discos, juegos, colecciones, láminas murales, animales, plantas, radiocasete, ordenador, ...

Estos materiales no tienen predeterminada ninguna función concreta sino que se les ofrece dentro de un contexto abierto para que sean los niños/as los que investiguen las distintas posibilidades de uso, ajustándose a la forma de funcionar del niño y respetando su libertad de acción y expresión. Entre los criterios metodológicos del Proyecto Curricular de Educación Infantil está: “ *La creatividad y la respuesta divergente tengan pleno sentido.* ” (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág. 38-40), el cual se logra a través de la variedad y diversidad de recursos de todo tipo y en la disponibilidad y accesibilidad de los mismos a los niños/as.

Para ello los materiales tienen siempre en el aula una fácil y siempre fija localización que les permita la utilización autónoma por parte del alumnado. La manera de distribuir los materiales favorece el aprendizaje de los niños/as por eso está organizado y distribuido de acuerdo a unas normas básicas como: El material está a la vista y alcance de los niños/as; el sitio del material es fijo para facilitarles el orden, la recogida y la autonomía de uso por parte del niño/a; no se mezcla materiales de distinta zona, porque cada actividad requiere un entorno y un ambiente distinto; el agrupamiento y separación de materiales los hace que sea más visibles; el espacio vacío en torno a grupos de materiales permite concentrar más la atención; se exhibe el material, ya que los niños tienden a emplear aquellos recursos que ven más a menudo, y en concreto en el ordenador sobre la pared tiene pegadas las carátulas con las pantallas y nombre identificativos de los distintos programas informáticos que posee; el material presenta de forma ordenada y está fácilmente identificable: rótulos, etiquetas; no se debe presentar material roto o deteriorado etc., ya que éste se retira si no está en buen uso.

Los niños/as conocen y respetan las normas de utilización de los materiales, que saben dónde está, cómo y dónde utilizarlo, limpiarlo, y guardarlo, cómo conservarlo mejor, etc. En cada rincón hay un responsable y todos los niños/as al finalizar recogen, limpian y guardan el material en su sitio. Es una de las rutinas establecidas.

Parte de este material es duradero y permanece año tras año hasta que se deteriora y se repone de nuevo: Principalmente son juegos lógicos y creativos, puzzles, cuentos, botes con pinceles, juguetes y otros materiales traídos por los niños de sus casas, etc ... Otro material es perecedero o fungible, como fichas de papel, cartulina u otro material adaptado de cartón, gomas, plásticos blandos ...

También posee material impreso que para que no se deteriore con su uso ha sido plastificado, principalmente son fichas y láminas, componentes de diversos juegos y materiales didácticos. Además posee abundante material manipulativo para los rincones, así como otro material fungible necesario para cada uno de ellos como pinturas, ceras, plastilina, ... para el Rincón de Dibujo.

Para gestionar y sufragar el costo del material didáctico que hace falta para el curso escolar, de común acuerdo con los padres y madres de los alumnos, se ha establecido una cooperativa que gestiona sus propios ingresos y gastos, los cuales son controlados por un grupo de madres, que a su vez compran lo necesario para las aulas en coordinación con los profesores/as de Educación Infantil.

El utilizar este tipo de materiales y el estar así organizado, distribuido y principalmente alcance y con plena disponibilidad del niño/a, trae grandes ventajas para su desarrollo evolutivo:

- Favorece extraordinariamente la autonomía del niño frente al adulto.
- Estimula la imaginación, la creatividad y la iniciativa de los niños/as, por el hecho de ver el material y tenerlo accesible, les sugiere muchas actividades y realizaciones propias y originales.

- Fomenta el espíritu de orden, organización y respeto hacia las cosas y hacia los demás.
- Desarrolla la capacidad de socialización de los niños, ya que todo es de todos y se utiliza lo que se necesita.
- La variedad y diversidad de materiales que manejan favorece la evolución integral del niño/a en los diferentes aspectos de su desarrollo.

El material impreso

Además el Equipo de Educación Infantil tiene mucho material didáctico impreso, principalmente fichas que para uso interno se fotocopian. La fotocopidora está a su exclusivo servicio, la cual por el mucho uso se va quedando también vieja y precisa ya de una renovación.

Los profesores/as de Educación Infantil guardan de año a año en unas carpetas los modelos originales de este material didáctico que les pueda servir para el siguiente curso. En él existen todo tipo de materiales: unos son originales o elaborados por el propio equipo; otros son fotocopados o manipulados, bien total o parcialmente, de otros originales, o bien de materiales publicados por editoriales. Podemos considerar que el profesorado tiene un buen archivo de este material en el centro, y al ser elegido, confeccionado o adaptado a sus necesidades, guarda una buena contextualización con respecto a los alumnos a los que va dirigido. Es frecuente que la profesora coja a un niño concreto y lo atienda individualmente o como máximo en pequeño grupo para reforzar algún tipo de aprendizaje, siempre de carácter instrumental. Así se ha recogido en varias ocasiones las veces que Ana atiende individualmente a David, por ejemplo. (Diario de Observación, 3-11-94, 15-12-94, 23-3-95, 9-5-95, 14-11-94).

El material informático:

Junto con el material impreso y el material manipulativo, existe otro material fundamental en Educación Infantil, los juegos didácticos en material informático del Rincón del Ordenador: Dos ordenadores, impresora, programas, láminas con portadas de programas, etc. Ana se sorprende de

“...la coexistencia armónica de medios sofisticados de cierta complejidad junto a otros más simples y primarios. Para los niños no hay contradicción entre ellos; los utilizan indistintamente sin contradicción.” (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Otra decisión importante en la selección de material curricular, es la que ejerce el profesorado en los programas informáticos que posee el centro tanto en la Sala de Informática como para el Rincón del Ordenador.

En el Rincón del Ordenador *“... el software del que disponemos es: Adibú, Gencume, Seriaciones, Letras, Cuerpo, Espacial, Los tres Cerditos.”* (Evta. Prof.1, 4-10-94). En principio parece que este software educativo resulta un tanto escaso, y que a los niños/as les podría resultar un tanto reiterativo utilizar siempre los mismos programas o juego. Ella lo justifica así:

Ana (Prof.): *«Con ese, como con todos los juegos, pasa como con los cuentos. El primer momento les sorprende ¿no?, y les interesa, es su curiosidad. Luego, les gusta repetirlo para afianzarse en esa seguridad sobre sí mismos y eso. Como cuando los niños te piden siempre el mismo cuento, y estás un mes contando el mismo cuento, pues a veces dices, ¡pero bueno, si ya estarán hartos de esto!, pero no están hartos, pues todavía no se han afianzado lo suficiente. Entonces es un poco esto. Ahí funciona para esas edades. Yo creo que funciona un poco parecido.*

Entrevistador: ¿Y no se cansan los niños, a lo mejor, de los mismos juegos?

Ana (Prof.): *No se cansan. ¡Hombre!, hay juegos que son más restringidos, y entonces, dan para menos.*

Entrevistador: El de «Seriaciones ¿no?

Ana (Prof.): *Sí.*

Entrevistador: ¿Ese es un poco más mecánico?

Ana (Prof.): *Sí, más mecánico y más cortito. Demasiado cortito.»* (Evta.Prof 15-12-94)

A Ana les gustan más los programas abiertos que los cerrados. Dice que hay muy pocos programas abiertos para Educación Infantil, que sean abiertos y estimulen la creatividad y la imaginación del niño/a:

Entrevistador: «Sí. ¿Por eso el «Adibú» es el que más utilizan?

Ana (Prof.): *“Porque podían pasar, si llevan un ratito intentando hacer un camino y no sale bien. Siempre pueden cambiar a otra opción y poder sentirse gratificado por haber conseguido la otra opción, aunque el camino no lo hubiese terminado...(se ríe.), ¡aunque la tortuga no se hubiese comido la lechuga! (se ríe fuertemente, recordando una anécdota con una alumna en el final de uno de los juegos).”* (Evta. Prof.1,15-12-94)

Ana reconoce que “ *con los programas utilizados la posibilidad de crear es poca, hay un predominio de lo receptivo pero que permite usar y desarrollar la capacidad de uso, comprensión y dominio de los lenguajes simbólicos, de comparar y criticar cada uno de los programas y de conformar actitudes respetuosas, cuidadosas del instrumento así como de la habilidad en el manejo*” (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Asimismo Ana da mucha importancia a la selección del software en cuanto al tratamiento que en ellos se pueda hacer de la atención a la diversidad (ver apartado ocho de este informe) y de los temas transversales:

Ana (Prof.):*»Este tipo de programas (más abiertos y diferenciados según las capacidades de los usuarios) permitirían la adecuación por parte del docente a las características de los alumnos, y favorecerían realizar actividades de temas como la salud, la educación vial, el consumo...»* (Evta. Prof.1, 15-12-94).

Programas informáticos del Rincón del Ordenador de Educación Infantil.

Los programas informáticos más utilizados en el Rincón del Ordenador del aula-taller fueron los que a continuación describimos, así como recogemos algún apunte de Ana sobre ellos en su programación del Rincón:

-* “Adibú”:

Programa de refuerzo escolar formado por un entorno y distintas aplicaciones interdependientes entre sí, por materias y niveles, entre los alumnos/as entre los cinco y los ocho años. Es un programa que hace que los niños y niñas aprendan determinados aprendizajes mediante la utilización de una forma autónoma el ordenador.

“Está instalado en Ordenador IBM en su disco duro, se accede tecleando ADIBÚ. Necesita claves de acceso en cuadernillos aparte. Funciona con el ratón de forma muy sencilla ya que su utilización está asistida de manera gráfica por iconos que indican al usuario de forma intuitiva la acción que tiene que realizar.” (Diario de Observación 19-10-94).

Presenta distintas actividades: Descubrimiento, Aprendizaje, Construcción, Paleta Gráfica, Puzzle. El menú de cada una de las aplicaciones es una lámina con dibujos o pantalla que dan paso a cada uno de los 15 ejercicios. Cada ejercicio se compone de tres niveles de dificultad progresiva.

En matemáticas y en las aplicaciones que contiene trabaja principalmente: Enumeración, numeración, comparación, orden y operaciones de suma y resta.

Es un programa es EAO (Enseñanza Asistida por Ordenador), pero es el de carácter menos cerrado que tiene Ana en su aula, permite dar una variedad de respuestas o soluciones que el programas siempre acepta como válidas. Propicia el desarrollo de estrategias diversas que permiten resolver cuestiones planteando distintas soluciones a las mismas, abriendo la posibilidad de ofrecer respuestas creativas. Además se puede ampliar el programa con nuevas aplicaciones, algunas ya editadas, que presentan actividades para niveles educativos distintos a aquél. Adibú respeta totalmente la libertad del alumno/a en el uso del programa.

Posee ayuda y una tabla de evaluación más detallada sobre el trabajo del alumno/a: En la pantalla aparecen materias-aplicaciones: cálculo, lectura..., el número de ejercicios realizados correctamente por nivel y por materia.

El programa está diseñado para Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria. Posee muchas posibilidades de explotación, las cuales no todas se trabajan en Educación Infantil, no porque nadie se lo impida sino porque ciertas tareas no las pueden resolver los niños/as de esta edad. Cuando esto ocurre los niños y niñas, ellos/as solos salen y se van a otra aplicación o a la otra pantalla. (Diario de Observación 2-3-95). Existen muchos conceptos que no corresponde al nivel de Educación Infantil (por ejemplo, reconocer y ordenar numeración del 0 al 20, sumar, restar, etc) es por lo que Ana, simplifica así los temas que trabajan los niños en cada pantalla:

“PANTALLA A (Se anima)

- 1. Memoria visual (construir paisajes)*
- 2. Conceptos espaciales (componer paisajes)*
- 3. Horas.*
- 4. Circuitos de coches*
- 5. Trayectorias (derribar ladrillos).*
- 6. Semejanzas (cara de payaso).*
- 7. Memoria visual.*
- 8. Percepción de cantidades.*
- 9. Semejanzas y diferencias.”*

PANTALLA B (Se accede haciendo cliq en la puerta de la casa de la tortuga en pantalla A)

- 1. Construcción de caminos (tortuga).*
- 2. Laberintos (grifos de agua).*
- 3. Construcción con formas geométricas.*
- 4. Correspondencias numéricas.*
- 5. Correspondencias por tamaños.*
- 6. Serie numérica.*
- 7. Composiciones (dibujo más color).*

8. *Correspondencias (flores).*

9. *Frases/palabras.*

(Programación del Rincón del Ordenador, “Adibú”)

Ana en su Programación del Rincón hace esta valoración de este programa:

“OBSERVACIONES: Muy interesante pues tiene muchas opciones y en cada una de ellas tres niveles de dificultad.

Les cuesta sobre todo manejar el ratón. Tienden a utilizarlo como el mando de la video consola. Para empezar sirve animar la pantalla A.

Al principio hay que ayudarles a utilizar los cuadernillos de claves pero rápidamente captan la correspondencia animal/símbolo.

Evaluación: Con la ficha de pantallas se puede:

- Colorear tratando de recordar los colores.

- Señalar los puntos donde hay un juego.” (Programación del Rincón del Ordenador, “Adibú)

En el informe del caso 2 (apartado seis), hacemos una mayor explicación de este programa Adibú ya que en Educación Primaria se explota al máximo sus posibilidades al ser alumnos/as más mayores.

***- Programas del Centro Nacional de Recursos de Educación Especial y el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación)**

Son una serie de programas que trabajan fundamentalmente el esquema corporal y la orientación espacio-temporal. Contienen una guía de uso con actividades complementarias y el material adicional para el desarrollo de actividades de aula:

. “El cuerpo”:

Permite identificar las partes del cuerpo: cabeza, tronco, extremidades. Se puede construir un muñeco uniendo las diferentes partes del cuerpo y las articulaciones.

. “La cara”:

Permite jugar y recomponer una cara, nombrar e identificar sus partes, señalar la parte que falta. Pueden construirse varias caras combinando los distintos elementos.

. “Orientación espacial”:

Trabaja los conceptos básicos y la orientación de figuras. Consta de cinco programas. En su primera parte se desplazan los personajes y en la segunda se selecciona el signo gráfico que tiene la misma orientación espacial que el modelo.

El acceso es en disquete con etiqueta. Necesita sistema operativo.

La palabra clave es : A>ESPACIAL

Ana en la programación del Rincón del Ordenador nos apunta los siguientes detalles:

En él “*se trabajan* :

A. Conceptos básicos:

1. Arriba/Abajo

2. Dentro/Fuera

3. Delante/Detrás.

4. Encima/Debajo.

B. Identificación de símbolos.

C. Rapidez de reflejos.

D. Conceptos básicos de la casa.

Observaciones:

- *Es interesante la presentación de los conceptos: dibujo/palabra.*
- *Es interesante la posibilidad de optar.*
- *Conviene presentarles en varias ocasiones el juego haciendo mucho hincapié en verbalizar los símbolos de los conceptos espaciales.*
- *Los símbolos de los conceptos se pueden rentabilizar en otras actividades como por ejemplo "los mensajes."*
- *Tiene el inconveniente de que es el adulto quien debe ponerlo en marcha pues necesita dos disquetes: primero el sistema operativo y después el juego.* (Programación del Rincón del Ordenador, "Orientación espacial")

- "Orientación temporal":

Incide en los conceptos básicos (antes/después). Es una colección de cuatro programas: "Ordenar historias", "Amueblando la casa", "Vamos de viaje" y "Conseguir la manzana".

- "Lógica matemática":

Carpeta que contiene una guía de uso, pegatinas para el teclado y cartulinas. Consta de dos programas para realizar seriaciones, clasificaciones y correspondencias.

"Seriaciones" está subdividido a su vez en diferentes formas de hacer seriaciones: "El circo de Don Pepón" es un bloque de introducción(trabaja conceptos de grande y pequeño, verde y rojo, redondo y cuadrado), en los siguientes bloques se realizan seriaciones por:

- Tamaños: a)Grande/pequeño: con barquitos; b)Grande/mediano/pequeño: con pollitos; c)Grande/pequeño/pequeño: con árboles.
- Colores: a) Verde/amarillo/rojo: con ratones; b) Rojo/rojo/verde: flores; c) Amarillo, amarillo/ verde, verde/ rojo, rojo : con calcetines.
- Formas: a) Circulo/ cuadrado/ triángulo; b) Rombo/rectángulo/rectángulo; c) Siluetas: plátano/plátano/pera.

"Correspondencias y clasificaciones" consta de tres partes: En una de ellas se clasificarían los objetos por su uso o pertinencia, se descubrirían los criterios de clasificación. En otra parte se harían correspondencias de uno a uno, entre conjuntos con igual número de elementos o con diferente cantidad de ellos. En la tercera parte se realizarían clasificaciones y seriaciones con bloques lógicos.

- * "Cálculo":

Esta carpeta contiene disquetes y una guía de uso. Trabaja únicamente con los nueve primeros números. Con ellos se pueden relacionar cantidades y números, ordenar según la cantidad,descomponer del 1 al 5, sumar y restar.

- * "Cartooners":

Programa que permite la reproducción y creación de escenas animadas, a modo de sencillas películas.

Tiene la posibilidad de elegir entre uno o varios personajes, hacerlos moverse y hablar, introducir una melodía, etc. Los dibujos de fondo, en donde se colocan los distintos personajes, pueden ser creados utilizando un diseñador gráfico.

-* “El pinchaglobos”:

Programa dirigido al área de lenguaje, que trabaja fundamentalmente lectura, vocabulario y discriminación auditiva. Está ideado para los niños y niñas que se inician en el proceso lector.

- * “Figuras”:

Entorno de trabajo en donde los escolares de los primeros niveles pueden escribir y dibujar. El trabajo puede ser borrado, guardado o modificado. Los elementos que utiliza pueden ser líneas o letras, siendo palabras o figuras el resultado. La única premisa es que la pizarra de trabajo es cuadriculada, debiéndose adaptar las creaciones a la cuadrícula. El profesorado puede plantear la copia de elementos que considere de interés.

-* “Gencume”:

Programa destinado a alumnos y alumnas de Educación Infantil y los primeros niveles de Educación Primaria. Trabaja los siguientes aspectos: orientación espacial, concepto de número, suma, resta y memoria visual. Es un programa abierto que permite la creación de dibujos y laberintos para incorporarlos a los distintos ejercicios.

Está instalado en el disco duro y se accede con la palabra clave: c:\gencume.

Funciona con el teclado. (Diario de Observación 15-12- 94).

Ana nos detalla los aspectos en que más inciden los niños con este programa y que ella da mayor importancia:

“Se trabaja:

- Laberinto de coches: Orientación espacial.

- Señala cada vez que choca, necesita mucha precisión.

- Tiene la posibilidad de construir circuitos.

- Cuentas: Conceptos numéricos de suma y resta. Resulta un poco complicado pues para unas opciones se utilizan las teclas de números y para otras la barra espaciadora pero los conceptos y operaciones están bien presentados. (Conjuntos).

- Memoria: Buscar parejas de dibujos idénticos. Tiene varios niveles de dificultad. Esta opción no les gusta mucho porque los dibujos son muy pequeños y poco atractivos.” (Programación del Rincón del Ordenador, “Gencume”).

-* “Los tres cerditos se divierten”:

Juego basado en el cuento de “Los tres cerditos y el lobo”. Consiste en realizar un itinerario por las tres casas de los cerditos mientras se realizan una serie de actividades: localización de la imagen, identificación de siluetas a través de sombras chinescas, construcción de puzzles, memorización de parejas de imágenes, laberintos animados, todos de dificultad progresiva. Trabaja fundamentalmente: orientación, memoria visual y coordinación visomotora.

-* “Letras”:

Tiene cuatro bloques de contenidos, que tratan de la identificación y la correspondencia de letras y números, orientación espacial y reconocimiento de formas. Es muy sencillo y elemental. Para el movi-

miento por la pantalla se utilizan las teclas de flechas (arriba, abajo, izquierda y derecha).

“Está instalado en el disco duro. El acceso es mediante la palabra clave: c:\ letras, que está expuesta en un dibujo reclamo que está pinchado en la pared del Rincón del Ordenador”. (Diario de Observación 19-1-95).

Para Ana en el Rincón del Ordenador con este programa *“se trabajan:*

- Letras:

- Reconocer en el teclado la letra que aparece en pantalla.
- Correspondencia letra con el nombre del animal o dibujo.

- Números:

- Conceptos numéricos y su correspondencia con el número.

- Orientación espacial:

- Conducir a la rana a través del laberinto hasta el alimento. Se utilizan las flechas (arriba, abajo izquierda y derecha del teclado).

- Reconocimiento de formas:

- Cargar el tractor con las formas que aparecen en el modelo. También utilizan las flechas. Requiere bastante precisión.

Observaciones: Muy fácil de manejar el menú de opciones con las flechas.

Se agota pronto. Tiene pocas posibilidades.” (Programación del Rincón del Ordenador, “Letras”).

-* “Mélani”:

Programa que permite construir frases sencillas, reforzadas con una representación gráfica animada. Trabaja especialmente la relación entre los componentes de la frase y su significado. Parte de un vocabulario muy reducido a nivel icónico, trabajando a la vez imagen y grafía.

-* “Micón”:

Juego de construcciones con varios niveles. Pueden trabajarse seriaciones y composiciones con elementos que el niño o la niña puede manipular en la pantalla. La construcción puede ser libre o con modelos, pudiéndose imprimir dentro de un escenario.

Ana reconoce que la simple utilización de programas por los niños se puede quedar en un uso reproductor de este medio. y es por lo que echa de menos software adecuado a niños/as de esta edad con el ordenador como elemento potenciador de la creatividad, la búsqueda y tratamiento de la información, etc, y de su propia autonomía en el autoaprendizaje. Por eso ella echa en falta un procesador de textos que fuera adaptado a estos niños/as pequeños/as, con el cual se pudiera trabajar la prelectura a un nivel natural : *»Un procesador de textos adecuado al nivel de desarrollo que hasta ahora no he trabajado para hacer carteles, nombres, títulos, ilustraciones, mensajes. Acumular y buscar información, y una impresora sencilla y utilizable»* (Evta. Prof.1, 28-11-95).

Este material abierto, que para ella falta, abriría muchas posibilidades de creación e interpretación de mensajes para alumnos/as de tan temprana edad: *“...creo que revolucionaría en poco tiempo la lectoescritura. Yo estoy convencida de esto. Yo creo que será revolucionario. Los niños van a escribir como más naturalmente. A pesar que parezca una contradicción que utilicen un instrumento tan sofisticado, y pueda parecer poco natural, lo mismo que para nosotros no ha sido cuando éramos niños, pero para ellos sí.»* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Podemos decir que la naturaleza abierta o menos estructurada del currículo y el que no existan prefijados libros de texto en Educación Infantil facilita la integración curricular de otro tipo de material que no sea únicamente el impreso, como puede ser el material manipulativo y el informático.

6.2. La selección de materiales curriculares en las aulas de Educación Primaria: los libros de texto y el software educativo empleado.

En Educación Primaria en la selección de materiales curriculares se vive otra realidad que en Educación Infantil, ya que predomina los materiales impresos sobre otro tipo de materiales. Se podría decir que, tanto en la teoría como en la práctica, tiene un monopolio exclusivo en el aula este material escolar impreso, presente en los libros de texto, fuente sobre la cual gira toda la actividad escolar.

El resto de material, tanto audiovisual como informático, manipulativo, es secundario y en la práctica del aula resulta subliminal.

” El material existente (informático) ha sido insuficiente y no se ha podido usar con continuidad la sala de ordenadores ”. (Memorial Anual 95-96, pág. 20).

Todas las actividades del proceso de enseñanza/aprendizaje giran sobre los libros de texto elegidos de las distintas editoriales, que sirven de soporte para las principales actividades que los alumnos y profesores ejercen en sus aulas.

6.2.1. Selección de Libros de Texto.

Los libros de texto son los materiales curriculares que predominan en las aulas de Educación Primaria del Centro “A”. Hubo hace años profesores que elaboraban sus propios materiales curriculares, principalmente en los cursos bajos de Educación General Básica. Hoy todavía los profesores del Primer Ciclo de Educación Primaria tan sólo tienen libros de texto para las materias instrumentales (Lengua y Matemáticas), elaborando ellas mismas sus propios materiales en las otras áreas:

“En el Primer Ciclo :

Los libros de texto no serán utilizados como recurso-guía básico, sino como un material auxiliar más dentro del aula. Para ello, el área de experiencias, o centro de interés para el resto de las asignaturas, la mayor parte de las actividades serán realizadas mediante fichas personales, elaboradas por el profesor, no siendo necesario para tal menester la adquisición por parte del alumno de un libro de texto, ya que para la observación y experimentación del medio, los recursos del entorno son muy numerosos.

En el área de lengua, aunque las fichas personales se sigan realizando como en el caso anterior, la necesidad de material de refuerzo es mayor, de ahí que se haya asignado la adquisición por parte del alumnado de un cuaderno de fichas que cumplan el objetivo descrito.

En matemáticas, como en el caso de Lengua, consideramos necesario el apoyo de material bibliográfico para el trabajo de este área. La elección del libro de matemáticas y las fichas de lengua tendrán como criterios:

- *La búsqueda de un mayor refuerzo en las técnicas instrumentales descritas,...*
- *Que puedan adaptarse a los distintos niveles madurativos de los alumnos (que supongan un refuer-*

zo según las necesidades de cada uno).”(Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág. 16).

En el segundo y tercer ciclo se siguen los libros de texto, para cuya selección se han tomado unos criterios en el Proyecto Curricular:

“Para el segundo y tercer ciclo, consideramos más necesario el apoyo bibliográfico. Su elección tendrá los siguientes criterios:

- *Que se adapte a la secuenciación de contenidos realizada por el Centro.*
- *Que dé respuesta al enfoque globalizador recogido en el presente proyecto curricular.*
- *Que tenga buenas ilustraciones (ya que es la gran dificultad que encontramos a la hora de elaborar material didáctico).*
- *Que contenga variedad de actividades de refuerzo, permitiendo trabajar las técnicas instrumentales y la adecuación al nivel madurativo de los distintos alumnos.*”(Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág. 16).

En la memoria colectiva de la mayoría de los profesores ha llegado a ser tan grande la importancia dada a los libros de texto que se dice que las distintas reformas educativas han dependido de las “editoriales”, sin duda por la publicación de sus libros de texto. Por eso para el profesorado hoy tiene una gran importancia la elección de los libros de texto, ya que lo contrario sólo se lo plantean algunos, dado el contexto social actual. (Reunión de Profesores 31-10-95).

Los profesores/as son conscientes de que los libros de texto, aún aquellos que consideran los mejores, al ser unos materiales estructurados y predefinidos por sus autores, que pretenden tener una coherencia interna y contener una red de contenidos concreta y distribuida de una determinada forma, suelen ser materiales “cerrados”, que dejan poca holgura de maniobrabilidad y libertad de acción, ya que obligan a seguir al profesor y al alumno su propia estructura de secuencia de contenidos y cadencia de actividades a realizar. (Reunión de Profesores 31-10-95).

Los profesores/as se dan cuenta de las diferencias existentes entre el currículo proyectado por ellos y algunos de libros de texto elegidos. Las propias programaciones de aula de este centro están condicionadas y determinadas “a posteriori” por la selección de libros de texto, ya que éstos suelen tener como soporte de las mismas las guías del profesor por las cuales se rigen.

Es más, lo que resulta aún más lamentable, es que los libros de texto en este centro “A” en Educación Primaria, no guardan coherencia pedagógica entre sí, difícil al ser cada uno de una línea editorial distinta, ni tampoco se guarda la continuidad de la misma editorial en cada área a lo largo de los ciclos, sino que los profesores de cada ciclo o nivel proponen sus propios textos. Simplemente basta enumerar y poner en el siguiente cuadro, con el fin de visualizar y comparar mejor, la lista de libros de texto seleccionados (D.O.C. pág.28), de líneas editoriales muy dispares, para ver la falta de una coherencia y de continuidad en dicha selección entre los diversos niveles y ciclos de la etapa: Por ejemplo en las áreas instrumentales (Lengua y Matemáticas), la ruptura existente entre el primer y segundo ciclo de Educación Primaria (Editoriales Teide en el Primer Ciclo y Anaya, Edebé y Santillana en el segundo). Tan sólo permanece la misma línea editorial en inglés, que es S.M. que a su vez no corresponde con los mismos centros de interés ni con los temas de las otras editoriales, lo cual hace poco posible el tratamiento globalizador que los profesores se propusieron en el Proyecto Curricular de Educación Primaria:

La selección de unos u otros materiales curriculares, determina además el tercer nivel de concreción curricular: Las programaciones de aula elaboradas por los profesores. Revisadas las programaciones de aula de algunos de los profesores de Educación Primaria (2ºA, 3ºA, 4ºB, 5ºA y 6º B,),

siguen los epígrafes y orientaciones básicamente de las guías editoriales de los libros de texto. Algunos/as copian simplemente objetivos, contenidos y las actividades propuestas en las mismas, adaptándolas a un propio formato propio, que aprobaron en las reuniones de equipo de ciclo. Otro profesor (5ºA) siguiendo directamente la programación del libro guía, sobre el cual tacha (lo más corriente) o añade (más bien poco de aquello que mejor les parece). (Diario de Observación 28-9-95, 31-1-96, 21,22 y 23 -3-96, 18-4-96).

Materia	Curso	Editorial
Lengua	1º	Teide
Lengua (Mét. Lectoescritura)	1º	Teide
Matemáticas	1º	Teide
Lengua (Libro de Lectura)	1º	Edebé
Lengua	2º	Teide
Lengua (Libro de Lectura)	2º	Edebé
Matemáticas	2º	Teide
Artística	2º	Santillana
Lengua	3º,4º, 5º	Edebé
Matemáticas	3º,4º, 5º	Santillana
C. del Medio	3º,4º, 5º	Edebé
Artística	3º,4º, 5º	Santillana
Lengua	3º,4º, 5º	Anaya
Música	3º,4º, 5º	Santillana
Inglés	3º,4º, 5º,6º,7º,8º	S.M.
Lengua	6º,7º,8º	Edebé
Matemáticas	6º,7º,8º	Santillana
Ciencias Naturales	6º,7º,8º	Santillana
Ciencias Sociales	6º,7º,8º	Esla

Libros de Textos del Educación Primaria del Centro "A"

Estas guías de las editoriales hacen referencia a los libros de texto elegidos por los profesores, pero al seguir en cada área distintas editoriales guardan poca coherencia e interrelación entre sí y, al fin poco tienen que ver con el Proyecto Curricular aprobado por el centro. En el Proyecto Curricular se dice que el área del Conocimiento será el eje globalizador sobre la cual se hará girar todo el currículo. Esta intención no se corresponde con la realidad, ya que los libros de texto elegidos, han sido escogidos en función de cada área en particular y no en función de un eje globalizador común. La temporalización de los temas a tratar no coincide, ni puede existir nexos comunes, a modo de centros de interés, bien sean de contenidos conceptuales o procedimentales. Así ha quedado patente en algunas de las reuniones mantenidas con los profesores. (Reunión de Profesores 29-9-95).

¿Por qué damos tanta importancia aquí a la selección de los libros de texto? La respuesta es tajante: Porque la selección de éstos va a condicionar la del resto de los materiales curriculares, entre ellos los informáticos, los cuales pasan a ser materiales secundarios, complementarios o auxiliares de los libros de texto, por lo que quedan relegadas las tareas con el ordenador a ser actividades de refuerzo o actividades de ampliación, ya que las actividades principales de desarrollo de un tema estarán basadas principalmente en las actividades que en el libro de texto se prevén. Revisada la mayoría de las editoriales actuales los recursos informáticos están ausentes en sus propuestas de actividades.

6.2.2. Selección de software educativo.

En cuanto a la selección del software educativo, el centro en su aula de informática posee el material informático que el Proyecto Atenea ha ido mandando a sus centros. Poseen en la programoteca 121 programas de los cuales 33 son considerados de aplicación interáreas, 26 para Ciencias Sociales, 18 para Matemáticas, 13 de Lengua, 11 de Inglés, 8 de Ciencias Naturales, 5 de Educación Artística, 7 de Programas Comerciales de Informática.

Aunque a simple vista pudieran parecer muchos, la realidad es que resultan claramente insuficientes para desarrollar una integración curricular con los mismos en las distintas áreas de la Educación Primaria. El software disponible del centro es limitado, aunque el centro en sus declaraciones programáticas escritas no lo cree así, cuando por ejemplo manifiesta en su Proyecto Curricular que el uso de la Sala de Informática *“será más intensivo que la sala anterior (se refiere al laboratorio-videoteca), ya que aquí si existe mucho material disponible”* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág. 56). La realidad es que resulta limitado e insuficiente, y más si se quiere conseguir la difícil meta de la efectiva integración curricular, ya que el software condiciona el tipo de contenidos enseñados y el modo de hacerlo, por lo que se plantea la necesidad de mayor producción de software educativo.

Hace unos años el Director y Jefe de Estudios elaboraron unos programas muy sencillos de EAO, para trabajar destrezas muy específicas, principalmente de Lengua (Ortografía,...) Y Matemáticas (“Cálculo”, “Sistema Métrico Decimal”, “Fracciones”, que sus compañeros/as valoraron muy positivamente en los cuestionarios (Cuestionario de Profesores, “Prácticas de Aula”, A.1.).

Los profesores en las reuniones y entrevistas así lo ven, y se quejan, como Antonio:

“No existe suficiente software disponible para desarrollar una programación en muchos temas curriculares, por lo que en algunos niveles no existe más remedio que recurrir siempre a los mismos programas informáticos, porque a veces son los únicos que son adecuados para esa edad, lo cual produce en los niños y niñas a base de esta repetición y reiteración cierta monotonía. Se requiere renovar y reactualizar el software para que por su novedad se mantenga viva la motivación y el interés no decaiga. Actualmente es lo que está pasando el software está muy visto y está anticuado, pues hoy existe unos programas informáticos muy buenos pero que corren en otros ordenadores de mayor potencia y calidad. Ahí está una de las claves, que en la informática no se puede uno parar, y siempre hay que invertir, y eso es lo que no se hace en este ministerio (se refiere al Ministerio de Educación y Cultura)”. (Evta. Prof. 27-3-96).

Esta queja de Antonio está cargada de razón porque falta software educativo en el centro, pero también se esconde una realidad que en algunas ocasiones se ha comentado en las reuniones mantenidas con los profesores (Reunión de Profesores 29-9-95), y que consiste en que también poseen un software abierto con grandes posibilidades de explotación didáctica como son los programas “herramienta” que forman paquetes integrados que en su programoteca tienen, como la Serie Asistant, y el Open Access, el lenguaje LOGO, el Windlogo o el Woks..., que se pueden adaptar a cualquier situación de enseñanza/

aprendizaje y que sin embargo apenas los usan en el aula de informática. Con éstos se pueden plantear y realizar trabajos de línea más abierta y personalizada, pero los profesores prefieren y utilizan preferentemente otros programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) o programas semiabiertos. Pensamos que aquí interviene otra variable importante que es la necesidad de una mayor cualificación y formación de los profesores en la explotación didáctica del software.

Esta realidad que se repite cada día en la observación de aulas (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96), nos ratifica la consideración que ya hemos hecho de que no existe en la Educación Primaria de este centro "A" una integración curricular de estos medios informáticos sino que éstos son considerados como medios y programas complementarios a los propios temas que se desarrollan en clase. También denota la falta de una planificación a medio o largo plazo que pudiera dar lugar a plantear proyectos de trabajo, que tienen planteamientos más abiertos e interdisciplinarios y que normalmente requieren una duración mayor a la de una sesión. Los profesores/as utilizan en cada sesión de trabajo en el aula un programa informático, y no suelen tener continuidad entre unos y otros sino que se realizan como temas monográficos de ampliación o refuerzo curricular, y a veces incluso con sentido lúdico o de juegos en un relleno del tiempo, de pasatiempo, e incluso de premio o incentivo. Son frecuentes las frases recogidas en el Diario de Observación de algunos profesores que suenan como estas:

" ¡Oye, hay que portarse bien, si queréis volver el próximo día...!" (Diario de Observación 22-3-96). *" Juan me parece que, según te estás portando, se te van acabar para ti los ordenadores..."* (Diario de Observación 31-1-96). y de algunos alumnos que se quejaban de que *"hoy no hemos bajado a la Sala de Informática, porque nos ha dicho el profe, que llevamos muy retrasado los temas de la asignatura (en este caso se refiere a matemáticas de 5º)"* (Diario de Observación 27-3-96).

También en el software educativo hay que tener en cuenta la existencia o no de guías para su utilización. Estas guías no sólo deben contener especificidades técnicas en cuanto al arranque y desarrollo del programa, lo cual casi todos los programas suelen incluir, sino que también deben dar orientaciones que expliquen al profesor cómo utilizar didácticamente el software, y proponer materiales de actividades que guíen el trabajo de los alumnos con el software. La carencia de estas guías es a veces una dificultad en la aplicación didáctica de algunos programas. La ausencia de un material complementario que facilite actividades, resta posibilidades de una mejor y más correcta explotación de los mismos. A esta iniciativa de la elaboración de guías, habría que añadir la necesidad de una mayor formación de los profesores en la explotación didáctica del software.

Otro de los problemas que se plantea es que se utiliza el mismo software para casi todos los niveles educativos, resultando el mismo muy genérico o poco específico para los diversos cursos y distintas materias. La inespecificidad del mismo para niveles y áreas, nos sugiere la necesidad de adecuar más los tipos de programas informáticos al nivel de los alumnos/as y a los programas curriculares actuales.

Programas informáticos más utilizados en la Sala de Informática

De acuerdo con el cuestionario de los profesores (Prácticas de Aula, A), con las entrevistas tanto formales como informales mantenidas con el equipo directivo como con los maestros/as, y con las propias observaciones de aula el material informático más usual en Educación Primaria de este centro, es el siguiente, desglosado por área.

1. Área de Lengua Castellana

"Figuras":

(Descrito en Educación Infantil en el apartado 6.1 de este informe)

“Lexa”:

Serie de cuatro programas que trabajan la lectura y escritura desde una perspectiva de apoyo y reeducación. En todos ellos las dificultades están graduadas por niveles. Presentan un material adicional que se puede utilizar en actividades más globales:

-Lexa 1. “El duende”.

Identificación de mayúsculas y minúsculas. Descubrimiento del teclado.

- Lexa 2: “Tesoro”.

Formar palabras con las sílabas más frecuentes del idioma.

- Lexa 3: “El torreón”.

Ejercicios de discriminación fonética y ortográfica. Separación de palabras y frases. Dictados.

-Lexa 4: “El oasis”.

Trabajo con sílabas inversas compuestas y grupos consonánticos.

“Lexicón”:

Programa abierto que permite al profesorado la creación de ejercicios diversos. Es adecuado para trabajar la comprensión lectora y para el estudio de las categorías gramaticales.

“Mélani”:

(Descrito ya en Educación Infantil en el apartado 6.1 de este informe)

“De Luxe paint”:

Programa de gráficos que permite la creación y manipulación de imágenes en dos dimensiones, disponiendo de una extensa gama de colores, trazos y grafismos. Posibilita la inclusión de pequeños textos en los dibujos. Puede utilizarse para cubrir objetivos de distintas áreas.

“First Publisher”:

Es un programa de autoedición que permite la combinación de textos y gráficos, con formatos semejantes a los de una imprenta.

“Légere”:

Son tres programas que trabajan la rapidez lectora e identificación de palabras. Son programas que se pueden aplicar en los tres ciclos de Educación Primaria, pero son más adecuados para el segundo y el tercero.

“Equipo 3 y Equipo 4”:

“Sobre ejercicios ortográficos y comprensión lectora en lo que hace referencia a esta área y apropiado para los ciclos segundo y tercero.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“Leer mejor”:

Su objetivo global es la mejora de técnicas de lectura funcional. Trabaja y cuantifica la velocidad y la comprensión motora, obteniéndose un “índice de eficacia lectora” que se calcula ponderando la velocidad con la comprensión. Presenta múltiples tipos de ejercicios, para diferentes aspectos del proceso

lector: lectura y comprensión, reconocimiento de letras e integración de sílabas, codificación de palabras, etc.

“Verbos”

Es un programa EAO. Está ideado como un medio para facilitar el aprendizaje y estudio de los verbos en español con ayuda del ordenador. Se pueden añadir y borrar fácilmente las bases de datos, y es muy adaptable por que hay una amplia gama de ejercicios, con la posibilidad de adaptarlos a las características o al nivel de cada alumno.

2. Área de Lengua Extranjera:

“English Prepositio”:

Es un programa interactivo y abierto que persigue el estudio de las preposiciones inglesas a través de un personaje infantil (Peter). Posee siete opciones, dos de las cuales (1ª y 7ª) son expositivas. La 4ª, 5ª y 6ª son ejercicios.

Los bloques temáticos son: Preposiciones, Léxico y Comprensión escrita.

“My english partner”:

Es un programa interactivo que propone actividades de léxico en distintas situaciones de comunicación con dos niveles de trabajo. Permite al alumno realizar crucigramas, sopas de letras, búsqueda de palabras o dibujos, ordenar frases, jeroglíficos, sinónimos y antónimos. La opción situaciones permite elegir o rellenar diálogos.

“Teacher I y II”:

Programa interactivo que consta de cinco módulos: diálogos, donde se muestran actividades de presentaciones, saludos y despedidas; números ordinales; la hora y fechas; pronunciación, léxico, estructuras y discurso de textos; editor y juegos léxicos. Posee tres niveles de dificultad en cada opción.

3. Área de Conocimiento del Medio:

“Geografía de España”:

Es una Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) fácil, autoexplicativo y que no requiere conocimientos informáticos. El programa consta de dos partes: una estudia la orografía española, que requiere un detallado conocimiento de la toponimia, lo que le hace un poco difícil para niños pequeños. La segunda parte está dedicada al estudio de las Comunidades Autónomas, por lo que con ella se puede intentar conocer la estructura política de España.

“Geografía Universal”:

Es un E.A.O., autoexplicativo, que incluye ayudas y niveles de dificultad, no siendo preciso conocimientos algunos de informática para su manejo.

Este programa hace posible el estudio de los continentes en algunos aspectos descriptivos (países, capitales, localización espacial) y, también, aporta una Base de Datos poblacionales con la posibilidad de la representación gráfica de algunos de ellos (gráficas de sectores y de barras). La Geografía de la población sería el ámbito propicio para su uso, además de la Geografía Descriptiva. Es para alumnos

mayores

“África I y II”:

Es un E.A.O. fácil y claro, interactivo y autoexplicativo, posibilitando la autocorrección y autoevaluación. Sirve como introducción general al medio físico y en los aspectos de Geografía Humana y Económica. También presenta un apartado histórico sobre Colonización y Descolonización de África.

“PC Globe Ver.3.0”:

Es un E.A.O. de manejo simple a base de Menús que ofrecen opciones que pueden ser elegidas con los cursores o con el ratón, y ofrece ayudas sobre las distintas posibilidades que tienen. Es un programa muy difundido que contiene mapas del mundo, continentes, regiones y países, conformados a los valores que asume de una Base de Datos que contiene los índices demográficos y económicos más importantes, que, además, pueden verse representados gráficamente en diagramas, pirámides, etc.

“Atlas Interactivo”:

Son diez programas que tratan los temas: España Física, España política, España Económica-Autonomías, España Económica: Provincias, Europa Física y Política, Europa Económica, Mediterráneo Físico y Político, El Mundo Físico, El Mundo Político, El Mundo Económico.

El núcleo del programa lo constituye una colección de tres mapas interactivos sobre los que se puede realizar diversas actividades con varios niveles de dificultad. Tiene reconocimientos de los aciertos y el control de puntuaciones sobre los tiempos utilizados.

Es un E.A.O. de fácil manejo que no precisa ningún tipo de conocimiento específico de informática para su funcionamiento.

“

4. Área de Matemáticas

-* Aventura matemática en ...

Son programas abiertos, por lo que los ejercicios se presentan de manera aleatoria a partir de una colección introducida en los programas por los diseñadores del mismo.

Estos programas presentan una serie de preguntas cuya respuesta es un número racional que el alumno debe escoger de entre las posibilidades que les presenta el programa. Su campo de aplicación final de la Educación Primaria.

- **Aventura matemática en Mesopotamia:** Sobre los números naturales y enteros.
 - **Aventura matemática en Europa:** Sobre números decimales, longitud, capacidad y masa.
 - **Aventura matemática en el Mediterráneo:** Sobre los números racionales, naturales y enteros, proporciones y ecuaciones.
 - **Aventura matemática en Egipto:** El tema de los ejercicios que se proponen es en general los monomios y polinomios y sus operaciones.
- Se adaptan por tanto a la Educación secundaria Obligatoria más que a Educación Primaria.

-“Labor”:

Es un programa para aplicaciones de la estadística en el estudio de la sociedad actual: Obtener datos, analizar datos y resolver problemas sobre estadística con ordenador.

Simplemente se enumeran los programas que se utilizarán en esta materia:

“Material informático:

- *Aventura matemática en Mesopotamia.*
- *Aventura matemática en Europa.*
- *Aventura matemática en el Mediterráneo.*
- *Aventura matemática en Egipto.*
- *Programa de estadística.*
- *Micro-logo.*
- *Logo.*
- *Equipo 3.*
- *Cooperar.*
- *Uno más uno.*
- *Áreas y perímetros.* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág. 85)

5. Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje:**“LAO”**

Es un programa CD-ROM interactivo muy interesante para trabajar la logopedia con niños/as que tengan esta necesidad educativa especial.

En el resto de las áreas (Artística, Educación Física, Religión), ni Pedagogía Terapéutica ni Apoyo a Minorías Étnicas, no se ha utilizado la Sala de Informática mientras duró la investigación ni tuvieron reserva alguna en el horario de la Sala de Informática (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96).

De acuerdo con los registros tomados (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96) los programas que más se utilizaron en la práctica, de aquellos que posee el centro (ver anexo), son, los que en orden decreciente por frecuencia de uso a continuación enumeramos: Los programas informáticos del Área de Conocimiento del Medio (Ciencias Sociales: Geografía de España, El Atlas Interactivo. Pcglobe, África I y África II, La bicicleta), Matemáticas (Gencume, Aventura Matemática, Fracciones, Sistemas de ecuaciones), Lengua (Leer mejor, Lexa, Légere...), Ciencias Naturales (Fotosíntesis), Física (Campos, núcleo y óptica, Movimiento rectilíneo, Corriente continua).

En líneas generales podemos resumir que en esta Sala de Informática lo que se utilizan son programas de EAO, cuya metodología está basa en la psicología conductista y cuyo esquema es de estímulo-respuesta-feedback. Estos programas llevan explícitos contenidos curriculares, por lo que van dirigidos a áreas concretas del currículo. Suelen tener guías didácticas, en las que no cuestionan el material sino que hacen especial énfasis en la red y adecuación de los contenidos, obviando otros temas como las aplicaciones y las formas de uso que apenas reciben atención alguna.

El material informático citado y/o valorado en el Proyecto Curricular

En el Proyecto Curricular los ordenadores y sus programas son principalmente recursos. Por eso en el desarrollo curricular de las distintas áreas, dentro del apartado de “Recursos materiales y didácticos” se enumera cada una aquellos programas que más uso e interés tienen para los profesores de cada una de esas materias, sobre los cuales algunos describen y valoran:

1. Área de Lengua**“Figuras”**

“Programa de preescritura de muy fácil manejo y muy motivador para los alumnos del Primer Ciclo y a su vez abierto para que el profesor pueda crear nuevos ejercicios.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“Lexa”

“Es una serie de cuatro programas con distintas actividades y juegos orientados a la sistematización de dibujos con pequeños textos y apropiados para los tres ciclos.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“Programas de diseño y edición”:

“Paint Show”, “Paint Brush”, “Deluxe paint” y “Cartooners”, son programas que permiten la creación de dibujos con pequeños textos y apropiados para los tres ciclos.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“First Publisher”

“Permite preparar publicaciones con distintas fuentes y tamaños de letra, varias columnas, incluir gráficos y dibujos. Apropiado sobre todo para el tercer ciclo.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“Légere”

“Serie de tres programas sobre rapidez lectora e identificación de palabras. Apropiadados para los tres ciclos, pero sobre todo para el segundo y el tercero.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“Equipo 3 y Equipo 4”

“Sobre ejercicios ortográficos y comprensión lectora en lo que hace referencia a esta área y apropiado para los ciclos segundo y tercero.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27).

“Leer mejor”

“Sobre rapidez y comprensión lectora. Apropiado sobre todo para el tercer ciclo.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria pág. 27)

2. Área de Lengua Extranjera

“Aula de Ordenadores: Adaptación del Proyecto Atenea al Área de Lengua Extranjera.” (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág.43). No se explicitan los programas informáticos a utilizar.

3. Área de Conocimiento del Medio

“Programas informáticos sobre el estudio del cuerpo humano y conceptos espacio-temporales” (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág. 50).

4. Área de Matemáticas

Simplemente se enumeran los programas que se utilizarán en esta materia:

“Material informático:

- *Aventura matemática en Mesopotamia.*
- *Aventura matemática en Europa.*
- *Aventura matemática en el Mediterráneo.*
- *Aventura matemática en Egipto.*
- *Programa de estadística.*
- *Micro-logo.*
- *Logo.*
- *Equipo 3.*
- *Cooperar.*
- *Uno más uno.*
- *Áreas y perímetros.* (Proyecto Curricular de Educación Primaria, pág. 85)

Del análisis y comparación de estas dos listas de programas educativos podemos sacar unas conclusiones:

- En primer lugar existe un grado de coincidencia y coherencia entre lo que los profesores/as reflejan en el Proyecto Curricular, y lo que decían en sus contestaciones al cuestionario, lo que oíamos en las distintas entrevistas a profesores/as y director, y lo que nosotros observamos en el aula.
- En segundo lugar destaca que los profesores/as no utilicen en sus áreas programas de propósito general, como procesadores de texto, base de datos, hoja de cálculo, gráficos, etc., y se decanten por programas de E.A.O. obviando totalmente los primeros, que les permitiría su aplicación en casi todos los contenidos curriculares de los distintos niveles, no se “agotarían” tanto sus posibilidades de utilización en el aula de la que los profesores se quejan (Reunión de Profesores, 29-9-95), y la dificultad y el tipo de actividad se ajustaría más a la necesidad del grupo, puesto que viene diseñada por el profesor/a, y permitiría al alumno/a actividades de creación, y no sólo de reproducción (ver apartado siete de este informe).

La actividad en la Sala de Informática de este centro queda mediatizada por este tipo de programas educativos que se utilizan, generalmente Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) o programas poco abiertos. Para los profesores resultan más cómodos al permitirles un mejor control y gobierno de la clase. Por otra parte estos programas de propósito general implican para el profesorado el diseño de ejercicios, la selección e introducción de los textos, la elaboración de las instrucciones de la actividad, ... en definitiva una preparación previa que lleva tiempo. Además requieren de los alumnos/as y profesores/as, al menos, unos mínimos conocimientos de su uso y manejo (de “alfabetización informática” en ellos.). Estos aspectos hacen que los profesores dejen de lado este tipo de programas, aunque ellos/as reconozcan en contrapartida que programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO), que se utilizan reproducen esquemas de un aprendizaje más mecánicos, menos creativos y en el nivel de interactividad más bajo por parte del alumno. (Reunión de Profesores 31-10-95).

Con la elección de este software educativo en la Sala de Informática se opta por primar un uso reproductor de los medios informáticos, que consiste en la práctica común de introducir en los ordenadores disquetes con programas semiabiertos como juegos didácticos o Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) que, dado el bajo nivel de opcionalidad e interactividad que permite, transmiten contenidos y a través de ellos guían el aprendizaje de los alumnos. Lo importante para los profesores es:

“Que haya en el centro abundantes programas para meter e introducir en el ordenador. Ahí es dónde está el problema, en la falta de un software adecuado para todas las áreas y niveles” (Reunión de Profesores 29-9-95).

En los criterios de selección de estos materiales informáticos de Educación Primaria predominan los postulados de la Teoría técnica o de la reproducción, que valoran más a los programas que contengan principalmente conocimientos y contenidos curriculares, con estructura lo más lineal y estructurada posible, y que conviertan la práctica educativa con ordenadores en una actividad técnica- instrumental centrada en el producto, con objetivos bien especificados y preestablecidos por los propios programas informáticos que determinan la acción. La elección de estos programas informáticos son reproducción y están principalmente dirigidos al entrenamiento y adquisición de conocimientos y destrezas de carácter técnico- instrumentales según criterios-fin, y se ve a la escuela como reproductora y transmisora de la cultura social.

Quedan actualmente relegados en la Sala de Informática con los criterios de selección de estos programas por los profesores/as, otros usos de carácter más creativo y divergente que los alumnos podrían hacer con otros programas más abiertos como son los programas "herramienta" o de propósito general (paquetes integrados) que posee el centro (procesadores de textos, base de datos, hoja de cálculo y gráficos). Por ejemplo podrían elaborar trabajos monográficos sobre un tema, elaborar un periódico o la propia revista escolar, u otros proyectos de trabajo o temas interdisciplinares, que impliquen varias áreas y a diversos equipos, y no que cada profesor/a utiliza los programas de su propia área o asignatura.

Los profesores tienen como principal criterio para elegir los programas informáticos y utilizar los ordenadores el transmitir conocimientos (instruir) y a la vez aprender el manejo del medio ordenador, por lo que predominarán los usos reproductores. (Ver apartado siete de este informe).

Esta preferencia, no obstante, no quiere decir que los profesores/as no tengan, o no se muestren preocupados por formar en los alumnos/as, principalmente actitudes y hábitos de trabajo en equipo, de autonomía en el aprendizaje, de educación en valores de respeto, tolerancia y convivencia en normas como ceder el turno en el uso del ordenador a los compañeros, ser solidarios en el aprendizaje entre iguales, etc. También se hacen reconsideraciones sobre actitudes y valores éticos de búsqueda y utilización o manipulación de la información, con un sentido de uso socio crítico de estos medios, principalmente al final de la clase cuando el profesor/a reúne a los alumnos/as para recapitular lo realizado en la sesión de clase (Diario de Observación 18-4-96), aunque tenemos que reconocer que estos comentarios socio críticos en cuanto a los programas informáticos no se prodigan tanto, ya que más bien se magnifica sus cualidades de presentación y diseño, que aspectos de contenido y fondo. En algunas ocasiones se ha comentado y criticado algunos estereotipos sociales y sesgos sexistas que aparecen en la utilización de algunos programas por los niños (Diario de Observación 29-9-95, 31-1-96, 23-3-96, 27-3-96).

La selección de este material informático es el que está planificado en el Proyecto Curricular, pero es de difícil de ensamblar con los libros de texto elegidos, que para nada tienen en cuenta ni mencionan este tipo de recursos informáticos. Por otro lado son programas cerrados o semiabiertos en su gran mayoría, y por este motivo necesitan poco de la programación previa e incluso de la interacción del profesor/a en el aula, pues ellos suelen ser programas autodirigidos que los niños/as los siguen solos.

El excesivo uso, que se convierte en este caso en abuso, de este tipo de programas trae como consecuencia, que para los profesores/as es ir a la Sala de Informática y poner un programa de este tipo a ver que nos depara. El director en su entrevista (19-10-94) nos comentó que la informática había decaído mucho en el centro, y que esta realidad no se daba antes, sino que los profesores trabajan más con los chicos/as con procesadores de textos, base de datos, etc. A él también le parece que es excesivo, por ser casi el único uso actual de la Sala de Informática, y este uso del software no puede ser más reproductor dentro de la teoría técnica curricular que hemos mencionado.

Estos condicionamientos en este centro “A” en Educación Primaria traerán como consecuencia una clara separación entre la teoría planificada y la práctica, en la que el currículo planificado en el Proyecto Curricular poco tiene que ver con el currículo real que se lleva en la práctica de las aulas, la cual está en las aulas principalmente dirigida y mediatizada por la elección de los libros de texto, y en la Sala de Informática por la selección que hace cada profesor/a de los programas informáticos existentes y disponibles en el centro, que por otro lado como ya hemos dicho no son muchos y resultan claramente insuficientes para que se pudiera trabajar el currículo de todas las áreas con los ordenadores y se pudiera hablar de integración curricular.

De la actividad en la Sala de Informática no se realiza guión o programación propia alguna (ver apartado cuarto de este informe), sino que como el trabajo que se realiza en la Sala de Informática es alimentar el ordenador con programas cerrados o semiabiertos., será el propio programa quien dirija la acción de los alumnos/as, siendo el principal papel del profesor la ayuda y la supervisión de la marcha del mismo.

Esta falta de planificación, indica improvisación y que la elección y selección del software, se hace de forma descontextualizada, y está ajena al trabajo que se realiza ordinariamente en el aula. Constituye un material auxiliar y de apoyo, y es subsidiario de los libros de texto, que son los que predominan.

Resulta difícil, en este contexto escolar y con este planteamiento educativo, la integración curricular de cualquier otro material que no sea el libro de texto y que se quiera incorporar en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Todo material que no sea el libro de texto elegido pasa a segundo plano, y por lo tanto, en el mejor de los casos, pasa a ser un material complementario y secundario de apoyo o refuerzo a las actividades propuestas en el libro de texto, las cuales tienen la máxima prioridad.

7. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y LAS TAREAS ESCOLARES EN EL AULA CON ORDENADORES. FUNCIONES Y USOS DEL ORDENADOR

Si en el apartado cuarto de este informe hemos tratado el currículo explícito y planificado como un proyecto de cultura por los profesores/as del Centro “A”, y en el cinco hemos visto las limitaciones y posibilidades espacio-temporales del centro “A” para llevarlas a cabo, en este capítulo trataremos de describir y analizar las tareas escolares que se producen en el contexto general del aula y en particular en el ordenador, y las distintas funciones y usos que los ordenadores cumplen en los procesos de enseñanza / aprendizaje en el Rincón del Ordenador (modelo descentralizado) y en la Sala de Informática (modelo centralizado).

Los procesos de enseñanza/ aprendizaje están regulados por las actividades escolares, las cuales ocupan la mayoría del tiempo de los niños y niñas dedicado a la escuela. La acción de la enseñanza es regulada por las tareas académicas, que además de acaparar la mayoría del tiempo escolar de los niños y niñas, llevan implícitas en ellas modelos o patrones metodológicos, que pueden ser estudiados a través de ellas. El análisis de las tareas dominantes en cada caso nos permitirá determinar el modelo o estilo educativo y su valor. Dentro de las actividades que se llevan en la clase queremos saber además las funciones y usos que un determinado medio como el ordenador desempeñan dentro de ellas.

7.1. Organización de tareas escolares y metodología en Educación Infantil

Ana piensa que el contexto más propicio para el aprendizaje infantil es la experimentación, el juego y las relación con los demás. No olvida que todos los aprendizajes en esta edad se verifican a través de la acción, una acción que debe ser voluntaria y libre. Esta acción se manifiesta en la clase de Ana en un contexto de juego y experimentación, que va evolucionando a lo largo de la etapa según avanza la edad de los niños/as. Empieza por una fase de exploración y manipulación sensorial hasta el inicio del simbolismo, que potencia la representación consciente, objetiva y ordenada del mundo que rodea al

niño/a.

En esta edad cualquier tipo de aprendizaje se produce a través de la acción del niño o niña. Por eso Ana estimula los comportamientos activos, potenciando las estrategias de observación, de tanteo y de descubrimiento, en un entorno de trabajo cooperativo, indispensable para la educación integral y el equilibrio personal de ellos.

El Rincón del Ordenador está dentro de la dinámica del aula en la cual está inmerso, con unas determinadas funciones y unos usos que cumplir dentro de las tareas escolares que se llevan en ella, por lo que en la investigación de los procesos y de las tareas escolares hemos tenido que tener en cuenta y hacer referencia a ambas realidades: Al aula-taller como contexto general, y al Rincón del Ordenador como contexto particular de la misma.

7.1.1. Organización de tareas escolares en el Aula-Taller

En primer lugar debemos destacar que para Ana la globalidad y la acción del niño son las premisas de la Educación Infantil y constituyen el camino ideal para introducir en su clase el ordenador. La acción y la experimentación a través del juego es el método, bien sean juegos libres o juegos dirigidos mediante algún programa informático de ordenador, juegos simbólicos, juegos colectivos y cooperativos, y juegos de refuerzo. (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.51).

Por eso todas las tareas que se presentan están planificadas en este contexto de juego y experimentación, las cuales varían según la edad de los niños/as que entran en su clase (de 4 o de 5 años) ya que éstas van evolucionando a lo largo de la etapa, desde una fase de exploración y manipulación sensorial hasta el inicio del simbolismo, que potencia la representación consciente, objetiva y ordenada del mundo que rodea al individuo.

Otro principio es que las tareas están planteadas y organizadas por rincones, por lo que son variadas y heterogéneas, donde el niño/a opta y elige libremente tarea y rincón.

Finalmente las tareas que se presentan están diseñadas para el estimular el trabajo cooperativo en equipo, donde los niños/as se relacionen, interactúen y socialicen el aprendizaje.

Las tareas en el Rincón del Ordenador son un elemento más del proceso global que de ellas se lleva en este aula-taller.

7.1.1.1. Metodología

La metodología constituye el eje fundamental del Proyecto Curricular de Educación Infantil (Proyecto Curricular, pág. 38-40), la cual es una metodología abierta y que se adapta perfectamente a un medio como el ordenador. Estos criterios metodológicos fueron acordados por el equipo de profesores :

“a) Crear un clima y un ambiente acogedor y agradable para todos, como requisito fundamental para que se produzcan aprendizajes en estas edades:

-Favoreciendo el establecimiento de vínculos afectivos entre iguales y entre niñas/os y adultos. Para ello procuraremos todos los adultos estar disponibles y cercanos y tener entre nosotros una relación y unos criterios de actuación coherentes.

- Favoreciendo la autoestima.

- Estableciendo una organización que posibilite escuchar a cada una de las alumnas/os.

- Creando espacios abiertos, estimulantes y lúdicos, a la medida y al alcance de los niños y niñas, de forma que los sientan como suyo.

b) Prestar especial atención a las relaciones sociales:

- Favoreciendo la interacción entre iguales, los juegos cooperativos, la “ayuda”, la expresión de los sentimientos y el contacto corporal afectuoso.
- Aprovechando el “conflicto para reflexionar en común y establecer entre todos los límites y las normas.
- Cuidando especialmente la expresión/comprensión orales.

c) Considerar el proceso educativo como un proceso global en que:

- Los contenidos ocupan un lugar secundario o son, más bien, el soporte para la creación de actitudes, procedimientos, estructuras de conocimiento y habilidades sociales, encaminados a lograr el equilibrio personal de los sujetos.
- Los conocimientos son adquiridos de forma global, de modo que cualquiera de las actividades implica totalmente al sujeto, movilizand o capacidades de todos los órdenes: afectivas, cognitivas y motrices, y estableciendo conexiones entre lo nuevo y lo ya adquirido.
- El juego es, en estas edades, una actividad privilegiada porque conjuga motivación, afectividad, movimiento, conocimientos y habilidades sociales.

d) Propiciar una metodología activa basada en :

- La autonomía de los niños y niñas, favoreciendo su intervención individual y colectiva en el planteamiento y desarrollo de las actividades.
- El aprendizaje por ensayo-error, en el que son tan productivos los aciertos como los fallos, y en el que el error nunca se considera un fracaso.
- La construcción individual de los aprendizajes, a partir de lo que cada uno/a sabe por su historia y experiencias anteriores, enriquecido por los estímulos exteriores y por la interacción con los/as demás.

e) Respetar los ritmos individuales de maduración y de progreso:

- Haciendo propuestas de actividad múltiples y diversas y sin exigencia de que todos hagan todo y en el mismo momento.
- Recogiendo las propuestas o demandas surgidas en el grupo.
- Fijando tiempos y espacios para el juego libre, que consideramos una actividad motivadora, generalmente individual o en pequeño grupo en estas edades y por tanto acorde con las capacidades y necesidades de los que la proponen.”

Ana da mucha importancia en la práctica al juego como actividad educativa, al juego libre, al juego cooperativo y al juego dirigido, así lo reflejan en su Proyecto Curricular:

** Establecimiento de tiempos sistemáticos para el juego libre en que:*

El grupo debe ir logrando una manera de organizarse que permita la libertad de todos.

La creatividad y la respuesta divergente tengan pleno sentido.

Se realicen observaciones de los “emergentes”, para a partir de ellos hacer propuestas más estructuradas.

** Establecer espacios para el juego simbólico.*

** Establecer unos tipos de actividad estructurada que girarán en torno a :*

Juegos cooperativos.

- *Juegos de refuerzo de determinados elementos que se hayan detectado como carencias de varios niños o niñas del grupo.*” (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.51):

Los niños y niñas amplían, a lo largo de la etapa y a través de estos juegos didácticos y tareas escolares que realizan, sus ámbitos de experiencia (casa, colegio, barrio, pueblo o ciudad etc) y adquieren destrezas que les dotan de autonomía para resolver problemas de la vida cotidiana. Las nuevas tecnologías no constituyen una excepción a esta regla. El niño y niña actuales están en contacto con el mundo de las tecnologías (teléfono, micrófono, discos, casetes, magnetoscopio, ordenador, etc) y su manejo es para ellos un hecho ordinario en aquellos hogares donde los tienen y están a su disposición. Sin duda su utilización les abre nuevas experiencias para ver y vivir, o hacia aquello que les motiva por ser desconocido y experimentable.

7.1.1.2. Las tareas escolares

Los niños y niñas a esta edad, dado que aprenden a través de la acción, realizan las tareas propuestas por Ana que van dirigidas a estimular los comportamientos activos, potenciando las estrategias de observación, de tanteo y de descubrimiento, y a su vez la socialización y el trabajo cooperativo, indispensable para la educación integral y el equilibrio personal de ellos.

Las actividades previstas empiezan primero por la experimentación y/o la exploración del propio cuerpo, para después proseguir con la introducción de los objetos y herramientas básicas, entre las cuales se van introduciendo de una forma progresiva y lúdica las herramientas tecnológicas, en nuestro caso el ordenador. Este instrumento a su vez, les ayuda a la exploración del espacio y lleva a los niños y niñas a conocer mejor las partes de su cuerpo y su ubicación (con los programas informáticos del “Esquema Corporal”: “El Cuerpo “ y “La Cara” que la escuela posee), complementándose de forma circular y mejorando la formación y experimentación vivencial recibida.

Las tareas que se realizan en el aula van dirigidas a dos hechos o cambios fundamentales que se operan a esta edad en estos niños: La aparición de los lenguajes y sus distintos modos de representación (Ana en su aula-taller trabaja principalmente la creatividad y la plástica), y el control de los desplazamientos. En ambos las nuevas tecnologías les ayudan mucho a los niños y a las niñas en su nivel madurativo y de relación con el entorno:

- Las distintas formas de comunicación y representación (oral, musical, escrita, audiovisual...), la expresión corporal, la introducción al mundo de los sonidos y de la imágenes, están presentes en muchos programas educativos que posee el aula de Ana (como “Figuras” “Adibú”, “Los tres cerditos”,...), que permiten una representación global del mundo desde distintos estímulos sensoriales. Estos son instrumentos que permiten las interacciones, la expresión y representación de sentimientos, emociones, etc., que sirven de nexo entre el mundo interior del niño o niña y el exterior. Los cuentos, la música, la imagen, los elementos simbólicos, etc. aportan mucho al desarrollo y madurez de los niños en el lenguaje, estimulan su imaginación y les estimula a que manifiesten y expresen hacia el exterior sus propias vivencias personales de una forma natural.

- La adquisición de los conceptos básicos temporales y espaciales son algunas de las destrezas que Ana pretende conseguir con los programas informáticos de que dispone su Rincón del Ordenador, que les permitan comprender y actuar en su entorno de forma más autónoma e independiente. Algunos programas que Ana posee en el Rincón del Ordenador (como “Orientación Espacial”, “Seriaciones”,...) van dirigidos a reforzar y madurar los desplazamientos que el niño hace explorando los espacios que le circundan en su casa, por la clase, por la calle,..., descubriendo su propia situación en el espacio y la de sus compañeros/as.

Con programas de desplazamientos y laberintos informáticos,

“los niños realizan jugando estos mismos recorridos, experimentando de forma simultánea el nexo entre los movimientos que su mano realiza mediante el ratón en el plano horizontal de la mesa y sus efectos en el plano vertical de la pantalla. Esta experimentación simultánea le descubre la diferencia entre diversos puntos de referencia que los objetos poseen en un espacio y la relación que guardan estos puntos con una posición concreta del visualizador del ratón en la pantalla (izquierda, derecha, arriba, abajo, delante, detrás...)”. (Diario de Observación 21-11 -94).

Ana interviene antes, durante y después de los aprendizajes, verbalizando con los niños y niñas con el fin de garantizar los mejores resultados posibles. En cada actividad existe una tarea previa o de preparación y una posterior de refuerzo o ampliación, e incluso de evaluación, que después se suele rematar en el corro de la asamblea. Con esta secuencia circular de actividades Ana quiere que el proceso quede acabado de una forma completa para los alumnos/as.

Estas actividades suelen estar dentro de un centro de interés o de pequeños proyectos. Esta realización del trabajo por pequeños proyectos organiza la intervención de los niños de tal forma que se ajuste al proceso que siguen los pequeños y pequeñas en su ritmo de aprendizaje y su maduración. Y es este su principal éxito en el aula, aunque tiene sus limitaciones grandes en el Rincón del Ordenador como veremos más adelante.

7.1.1.3. Modelos de enseñanza implícito en las tareas realizadas en el aula

El modelo de enseñanza en el aula de Educación Infantil del centro “A” lo podríamos como un patrón instructivo orientado hacia la actividad de los alumnos/as. La clase de Ana se compone de cinco fases bien definidas:

La primera es “periodo de entrada y saludo”: La profesora recibe a los niños/as con muestras de afecto y cariño. Les saluda, les dice cosas agradables, trabaja su autoestima y procura despertar motivación e interés y crear un buen clima de aula para empezar el trabajo.

En la segunda profesora y los niños/as sentados en la alfombra en “asamblea” comentan las incidencias y experiencias o vivencias que tengan a cerca de hechos cercanos y relevantes para ellos. Después oralmente expone sencillamente los objetivos a conseguir y los conceptos, las tareas pendientes del día anterior y las posibles actividades para la jornada. Distribuye estas tareas y va organizándolas de acuerdo a los grupos o equipos de alumnos/as que se van formando, los cuales empiezan a trabajar de forma autónoma. La profesora y los niños/as, en esta primera fase que dura de diez a quince minutos, interactúan entre iguales mediante el diálogo y el acuerdo por consenso.

En un tercer momento, los alumnos/as trabajan individualmente o por equipos en los rincones las actividades programadas y elegidas por ellos, constituyendo esta parte de la clase el núcleo fundamental de la misma. El rol de la profesora en este fase es de ayudar, orientar, supervisar y apoyar a los equipos y cada alumno en particular y el papel de los alumnos/as es el participantes activos y autónomos en la realización de las tareas por ellos elegidas, que suelen durar alrededor de la media hora.

En un cuarto momento la profesora ordena recoger el material y dejar el rincón tal como se encontró para que puedan proseguir los compañeros que vienen después en el siguiente turno.

En la quinta fase, la profesora al final de la sesión, suele intervenir principalmente para “verbalizar” y exponer a los demás lo hecho, valorar lo realizado y reconducir y adelantar las tareas para la siguiente sesión. Esta fase suele oscilar en la duración del tiempo dedicada a ella, ya que depende más de como haya ido el trabajo durante la sesión. El rol de la profesora y de los alumnos/as es el mismo que el de la fase primera, estableciéndose relaciones de simetría en el trato, y llegando a acuerdos consensuados

mediante el diálogo.

7.1.2. Los procesos de enseñanza/aprendizaje y las tareas escolares en el Rincón del Ordenador. Funciones y usos del Ordenador.

Ana y los niños y niñas de su aula en el Rincón del Ordenador, a diferencia con los otros rincones, están mediatizados por la propia máquina que es el ordenador y sobre todo por sus programas. Este hecho produce que las actividades y tareas que se desarrollan en él tengan los objetivos que cada programa posea, pero no se puedan ceñir en la mayoría de las veces a los centros de interés y a los pequeños proyectos de trabajo comunes programados para todo el taller. Hemos observado que los niños y niñas trabajan libremente en el ordenador siempre con los mismos programas, centrados en ellos e importándoles poco el tema o centro de interés que se esté llevando comúnmente en el aula y en el resto de los rincones. El Rincón del Ordenador funciona organizativamente bien con el resto de los rincones de la clase, por eso está un tanto descontextualizado de las tareas y actividades que se realizan en los demás rincones. Podríamos decir que es un rincón de funcionamiento muy autónomo e independiente con respecto a los demás tareas que se realizan en los otros rincones, cuyo nexos es el centro de interés elegido, pero está muy mediatizado por el software disponible que tiene, lo cual le aparta en ocasiones del tema o centro de interés que se lleva en el resto de los rincones.

7.1.2.1. Objetivos del Rincón del Ordenador: Capacidades

En el punto 1.1.2.1 de este informe, ya se expusieron los objetivos que Ana y su equipo se propusieron en el proyecto del Rincón del Ordenador, a las cuales nos remitimos por ser imprescindible su referencia en el actual apartado. Ahora se trata de puntualizar qué capacidades quiere desarrollar con ellos en las tres áreas de Educación Infantil.

7.1.2.1.1. Área de Identidad y Autonomía

Referidas al conocimiento del propio Cuerpo y objetos que le rodean:

- Potenciar el sentido de la orientación respecto al propio cuerpo y a objetos.
- Conocer el propio cuerpo. Conocer el esquema corporal.
- Identificar, localizar y nombrar las partes del cuerpo: Cabeza (cara), brazos, manos, pies, tronco del cuerpo.
- Identificar, localizar y nombrar las partes de la cara.

Referidas a la adquisición de actitudes cooperadoras y de atención a la diversidad:

- Sensibilizar a los niños y niñas sobre las consecuencias de determinadas actitudes.
- Fomentar actitudes de :
 - Colaboración y respeto.
 - Interdependencia de los miembros de un equipo.
 - Coordinación entre dos o más miembros.
- Respetar el ritmo de trabajo de los diferentes niños.

Referidas al conocimiento y manejo del ordenador:

- Conocer el nombre de los elementos del ordenador.
- Familiarizarse con el manejo del ordenador.
- Desmitificar el ordenador.
- Introducir el ordenador de forma correcta, apretando las teclas con el dedo índice, postura correcta de

la espalda.

- Utilizar de forma correcta el ordenador: encendido y apagado, carga de programas y manejo en el movimiento.
- Crear un clima lúdico y de misterio para la introducción de un programa nuevo.

Referidas a la identidad y autonomía en los lenguajes de expresión y su sistema de representación:

- Asociar símbolos con el significado.
- Descifrar mensajes.
- Buscar palabras.
- Emitir y discriminar sonidos.
- Usar correctamente nociones espaciales asociándolas a sus imágenes.
- Desarrollar la capacidad creativa inventando historias.
- Desarrollar la memoria visual.

Referidas a la orientación y autonomía en los desplazamientos:

- Desarrollar la lateralidad: Practicar con teclas de flechas y con el ratón.
- Completar simetrías.
- Seguir itinerarios conocidos.
- Encontrar diferentes caminos para llegar a un mismo sitio.

Referidas a la socialización personal:

- Actuar obedeciendo ciertas órdenes o procedimientos (sistematización).

7.1.2.1.2. Área del descubrimiento del Medio Físico y Social:

Referidas a la orientación espacial:

- Estructurar el espacio.
- Afianzar la orientación espacial.
- Aplicar el conocimiento del espacio gráfico (orientación en él) a un logro específico y concreto:
 - Conocimiento y dominio amplio del espacio.
 - Introducción a los puntos de referencia.
- Utilizar diferentes formas de desplazamiento.
- Analizar un recorrido, diferenciando las diversas formas de desplazamiento.
- Identificar puntos de referencia.
- Trazar caminos diferentes para ir de un sitio a otro.
- Desarrollar la estructuración espacial.
- Conocer y dominar el espacio: Arriba, abajo, de pie, tumbados, juntos, separados.
- Reforzar los conceptos “dentro- fuera”, “arriba-abajo”, “entre”, “alto-bajo”, “alrededor”, y “a un lado- a otro lado”.

Referidas a la orientación espacial en el ordenador:

- Orientarse en el plano gráfico de la pantalla del ordenador.
- Tomar contacto de forma lúdica con el objeto que después, en forma abstracta, estará en la pantalla.

7.1.2.1.3. Área de Comunicación y Representación:

Referidas a la mejora de la comprensión:

- Estimular la asociación ideas.
- Asociar imágenes iguales.
- Clasificar imágenes por una cualidad.
- Componer y descomponer figuras.
- Ordenar secuencias.
- Modificar partes del cuento.
- Indicar secuencias temporales de sucesos.
- Desarrollar la estructuración en la narración.
- Desarrollar la secuenciación.

Referidas a la discriminación auditivo-sonora:

- Desarrollar la discriminación auditiva.
- Discriminar sonidos largos o cortos.

Referidas a la representación plástica y visual:

- Favorecer la imaginación.
- Desarrollar diferentes técnicas plásticas.
- Realizar correspondencias entre imágenes y objetos.
- Iniciación al concepto de simetrías.
- Mejorar la coordinación óculo- manual.
- Desarrollar la creatividad en el dibujo.
- Inventar historias con los dibujos creados.

Referidas al dominio de grafías y psicomotricidad fina:

- Identificar grafías.
- Identificar grafías que faltan en una palabra.
- Discriminar grafías e identificar letras estudiadas.
- Desarrollar la destreza manual.
- Practicar la direccionalidad de distintas grafías.
- Insistir en la direccionalidad de la escritura.

Referidas al lenguaje y expresión escrita:

- Iniciar el lenguaje escrito.
- Desarrollar la expresión escrita.
- Asociar los fonemas vocales (a, e, i, o y u) a diferentes imágenes.
- Componer de palabras
- Escribir palabras.

Referidas al desarrollo de la creatividad y la fantasía:

- Desarrollar la imaginación.
- Conocer la faceta de la expresión, que es usar los códigos como elementos de enriquecimiento de la comunicación y de la fantasía.
- Desarrollar la imaginación a partir de la propia creación.
- Dramatizar un cuento.
- Estimular la creatividad inventando historias.

- Crear nuevas historias a partir de cuentos tradicionales.

Referidas a la comunicación oral:

- Mejorar la comprensión verbal.
- Cultivar la creatividad y la expresión oral.
- Fomentar la expresión oral espontánea, verbalizando frases, conceptos y situaciones.

Referidas a la orientación temporal:

- Estimular la orientación temporal.
- Reforzar los conceptos básicos “antes- después”.
- Ordenar historietas teniendo en cuenta estos conceptos.

Referidas a la orientación espacial:

- Afianzar los conceptos de origen y llegada, así como los de delante, detrás y entre.
- Coordinar los movimientos del ratón con los desplazamientos en el pantalla.
- Conocer señales.
- Asociar señales.
- Verbalizar de forma correcta los itinerarios.
- Verbalizar las órdenes que se deben dar a otra persona para que se llegue a un lugar correctamente.
- Interpretar y ejecutar órdenes recibidas.
- Afianzar la comprensión oral interpretando órdenes.
- Realizar itinerarios idóneos.

Referidas a la práctica de actitudes de comunicación y participación:

- Favorecer la comunicación.
- Introducir hábitos de trabajo en grupo.
- Intercambiar experiencias entre iguales, y entre adultos y niños.

Referidas a la lógica-matemática y a la resolución de problemas simples:

- Potenciar el desarrollo del pensamiento lógico.
- Contar objetos.
- Reconocer e identificar los números del 1 al 9.
- Practicar la numeración del 1 al 5.
- Asociar número y cantidad.
- Iniciar al alumno en el conocimiento de los números y el cálculo matemático.
- Practicar con los números del 1 al 9.
- Ayudar al niño a resolver problemas simples.

7.1.2.2. Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales

Con la consecución de estas capacidades Ana sigue un proceso progresivo en el cual quiere que los niños y niñas amplíen a lo largo de esta etapa sus ámbitos de experiencia (casa, colegio,...) y adquieran destrezas que les dotan de autonomía para resolver cuestiones de la vida cotidiana. El ambiente en el que se desarrollan los contenidos que Ana trata para conseguirla estimula los comportamientos activos, potenciando las estrategias de observación, de tanteo y descubrimiento, en las cuales el ordenador juega un papel importante.

Un contenido básico es la exploración del propio cuerpo, así como la introducción y exploración de los objetos, tanto reales como representados en otras materiales o herramientas básicas como la pantalla del ordenador, los cuales se realizan de una manera progresiva y lo más lúdica posible. La exploración del espacio lleva a los niños y niñas a conocer las partes del cuerpo y su ubicación. La adquisición de los conceptos básicos temporales y espaciales serán algunas de las destrezas que les permitirán comprender y actuar en su entorno. A partir de sus desplazamientos por la casa, el aula, el barrio,... el niño o niña descubre su propia situación en el espacio y la de sus compañeros. El microordenador le ayuda a madurar en los conceptos temporales y espaciales, lateralidad, etc.

En el área de Identidad y Autonomía personal, los elementos informáticos ayudan a situar en el espacio a los pequeños y pequeñas, y ponen en sus manos mil y una pruebas de asociación de ideas, relaciones conceptuales, coordinación motora y estimulación sensorial.

Hemos podido comprobar en cada una de las observaciones de aula que hemos hecho, que el ordenador permite un ritmo de trabajo adaptado al nivel madurativo del niño/a, le suprime inhibiciones y bloqueos psicológicos y, en la medida en que le permite pequeños éxitos, constituye una fuente de estímulos que le ayuda y estimula a nuevos avances.

Con las distintas formas de comunicación y representación que el ordenador propicia (la oral, la plástica, la musical, la escrita, etc.), las tareas propuestas sirven de nexo entre el mundo interior y el exterior, dado que son instrumentos que permiten las interacciones, la expresión y la representación de sentimientos, emociones, etc. entre los niños.

Las tareas realizadas en el ordenador con su posibilidad de explotar la imagen, la música, los elementos simbólicos,... favorecen y facilitan situaciones óptimas de aprendizajes, para la comprensión e interiorización del mundo que los niños y niñas tienen a su alcance. El lenguaje se enriquece, las imágenes mentales aumentan, y los momentos que viven les permiten comprender situaciones de las que no tienen experiencia directa.

La iniciación en los códigos convencionales (lectura y escritura) pasa de ser el eje vertebrador de las actividades, a ser el elemento motivador para la comunicación entre grupos, materia de investigación sobre características diferenciales, comprensión de signifi-cante-significado, etc. Los niños/as deletrean y teclean ellos mismos los nombres de los programas/juegos, cuyo carátula de la portada de cada uno de ellos ven al estar pinchadas sobre la pared en el Rincón del Ordenador, aunque como ya hemos dicho a Ana le hubiera gustado avanzar mucho más en este proceso, para lo cual ha echado de menos un procesador de textos adecuado a la edad tan temprana de estos niños y niñas. Ana piensa que el ordenador favorece la inmediatez y la interactividad, lo cual permite el desarrollo de las capacidades de análisis y síntesis en la construcción de palabras con sentido. En Infantil el lenguaje oral es la forma de expresión más utilizada debido a su inmediatez y a su excelencia como vía de transmisión cultural. Durante este segundo ciclo en el que Ana trabaja, tiene una importancia vital y de ahí que deba desarrollarse al máximo. Al finalizar la etapa, se introducen, progresivamente, los códigos convencionales de la lengua escrita, con la cual gracias al contacto habido con el ordenador los alumnos están familiarizados.

Por otra parte la expresión artística y la introducción a las técnicas plásticas y al mundo de la imagen, así como la apreciación de relaciones, medidas y representaciones en el espacio, permiten, desde su aula taller de la Creatividad y Tecnología donde trabaja estos aspectos, una representación global del mundo desde distintos estímulos sensoriales. El ordenador puede aportar al desarrollo del lenguaje y la imaginación multiplicidad de soluciones y alternativas para cada situación o problema, además de abrir la posibilidad de que sea el propio niño/a quien busque sus propias estrategias e invente sus propias situaciones a partir de las motivaciones e intereses propios.

La aproximación a la representación lógico-matemática con el ordenador, con programas/juegos como el Gencume o el Calcula, etc. parte de la actividad práctica y de la actuación sobre los objetos o su representación: agrupar, clasificar, relacionar, etc.

En el diario de observación no ha habido ningún día en el cual se haya trabajado con los niños/as la introducción a la creación musical, por ejemplo con el programa MUSIC, que puede encontrar en el ordenador un elemento lúdico, facilitando, asimismo, el acercamiento a las cualidades del sonido: Tono, timbre, duración, etc. De forma experimental, el niño y la niña podría entrar en el mundo del ritmo y la notación musical.

No hemos visto tampoco que se trabaje en el ordenador el color, la forma y el volumen con programas sencillos de dibujo manejados con el ratón, como PaintShow. El color, la forma y el volumen son, por excelencia, los elementos de representación de vivencias en el mundo infantil, y se echa de menos actividades de carácter abierto que trabajen estos aspectos de desarrollo de la creatividad y la expresión plástica y visual en los niños. Con ello se pierde una oportunidad que nos brinda el ordenador, ya que en ocasiones, la dificultad motriz de los niños de esta edad frena esta expresión. Con programas de dibujo manejados desde el ratón se puede ofrecer a los niños y niñas una ampliación de sus posibilidades expresivas, permitiéndoles obtener una versión final de su trabajo sacado "en limpio" por la impresora, que en el caso de Ana estaría a su vez limitada al no ser a color. También mediante el escáner, que Ana y su equipo intentaron comprar con el dinero que recibieron de la Comunidad Autónoma de Madrid por Proyecto de Innovación que presentaron el curso 1992-93, se podrían haber aumentado las posibilidades de expresión, puesto que dicho instrumento permite incorporar fotografías del entorno próximo (mamá y papá, la casa, el amigo, etc.) o las propias realizaciones (collages, pinturas...) al trabajo de creación que está realizando con el ordenador.

Estas limitaciones tanto de software como del propio hardware, suponen que las actividades o tareas que Ana realiza en su aula sean cerradas, centradas en un programa/juego y que no puedan tener un carácter más abierto con posibilidades de desarrollo de tareas que potencien la creatividad, la expresión libre y el pensamiento divergente en los niños y niñas que los utilizan.

Se considera también que el uso del ordenador con tareas a realizar en programas abiertos ayuda a que el trabajo se pueda amoldar a que sea siempre global, y esté relacionado con las distintas áreas, condición indispensable para su integración.

7.1.2.3. Metodología

En el Rincón del Ordenador se lleva la misma metodología y proceso que en los demás rincones:

Ana (Prof.): *«El proceso de utilización del ordenador es muy parecido al de los otros elementos: Experimentación, sin apenas pautas para que puedan probar, para que se familiaricen con las partes y elementos que tiene (el ordenador).*

Comunicación: verbalizar lo que ocurre, lo que observamos, explicamos a los compañeros lo que debemos hacer, damos nombre a los juegos, a las partes que lo componen, dibujamos las pantallas que más nos atraen, o aquéllas en las que hemos jugado y sacamos en el impresora pantallas de acceso. Este último paso es muy importante para la abstracción y generalización. Ayuda a la transferencia. Nos permite observar lo que es común a todos los juegos y programas.

También es importante observar, reflexionar y compartir los símbolos de los que nos vamos apropiando, y que nos ayudan a realizar una serie de aprendizajes «sociales» que forman parte de nuestro entorno cultural cada vez más tecnificado: Flechas, iconos, aparecen en muchos otros medios como televisión, libros, estaciones, grandes almacenes, carreteras, etc.» (Evta. Prof.1, 4-10-94).

Los principios metodológicos que todo el equipo de la etapa ha acordado y que se llevan a cabo en todos los rincones son:

“ACTIVIDAD, por el que, en estas edades, el desarrollo se realiza a través de la experiencia vivida. GLOBALIZACIÓN, por el que toda actividad, realizada se movilizan capacidades cognitivas, afectivas y motrices.

IMPORTANCIA DE LA EXPERIMENTACIÓN, por el que lo fundamental es el proceso de llegar a un fin, siendo tan educativo el acierto como el error.

INDIVIDUALIZACIÓN, por el que debe respetarse el nivel previo de cada niño y niña y su propio ritmo de progreso.

IMPORTANCIA DE LOS ESTÍMULOS, por el que los espacios de la escuela, para ser educativos, deben promover el deseo de investigar y de actual sobre los objetos.

IMPORTANCIA DEL JUEGO, como actividad global vivida como experiencia total y divertida.

APRENDIZAJE POR INTERRELACIÓN, por el que las nuevas adquisiciones se realizan a través de la propia experiencia contrastada o reforzada por la de los demás”. (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 6).

De estos principios en el proyecto se deduce la intervención del maestro o maestra, que se concreta en:

-” La preparación de un espacio educativo y estimulante.

- La observación de las conductas y repuestas de los niños y niñas ante los estímulos, recogiendo sus actividades espontáneas y relanzándolas para facilitar avances posteriores.

- La intervención con cada uno de ellos introduciendo cuestiones, elementos nuevos o planteando hipótesis que favorezcan el progreso individual.

- La intervención sobre los agrupamientos espontáneos para que se realicen intercambios productivos.” (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 6).

Ana en el trabajo que lleva en el Rincón del Ordenador, se apoya en la labor que realizan su compañero y compañeras en las otras aulas-taller, los cuales en el proceso de aprendizaje de sus alumnos siguen las siguientes fases:

- Cada concepto con el que se trabaja en el ordenador, como “arriba-abajo, dentro-fuera, giro a la izquierda, giro a la derecha, adelante -atrás,... es previamente experimentado con el propio cuerpo a través de juegos y actividades de psicomotricidad en el aula-taller de psicomotricidad, siguiendo caminos y laberintos... En esta fase se juega a ser el ordenador, el robot, etc. para que las niñas y niños comprendan en situaciones de juego, la idea de que una máquina sólo hace lo que las personas le ordenen, y que una máquina necesita órdenes determinadas para conseguir unos resultados concretos...

-Posteriormente a esta fase de actividades corporales previas, de experimentación vivencial del niño con su propio cuerpo, se pasa a trabajar actividades con materiales no estructurados de juego simbólico y objetos de la vida cotidiana que se encuentran en el aula. El juego simbólico o el objeto que el niño o niña ha construido, continúa siendo una prolongación del propio “yo”, con toda la magia que la subjetividad de niñas y niños atribuyen a objetos próximos. El trabajo con objetos externos al propio cuerpo traslada a los objetos construidos la experiencia adquirida por niños y niñas mediante juegos simbólicos y motrices. Esta transposición a materiales de clase permite trasladar al mundo de los objetos, conceptos espacio-temporales y construcciones verbales experimentadas con el propio cuerpo. En esta fase se trabaja con los niños/as mediante juegos por desplazamientos, caminos o laberintos, para que experimenten simultáneamente en el plano horizontal (suelo) y en el plano vertical (pantalla), y les sea más sencillo interrelacionar estas nociones en el ordenador.

- Cuando los niños y niñas son capaces de representar mentalmente una situación vivida sin estar presente ya la vivencia concreta que la provocó (sistematización), y que a la vez estas experiencias sean

extrapolables a otras situaciones (generalización), podemos decir entonces que se pasa a la fase de la sistematización, en la cual los niños y niñas son capaces de hacer una iconización o una representación no vinculada a una vivencia concreta.

Es en esta fase donde Ana ubica al ordenador, que como un rincón más de la clase, permite un trabajo sistemático y de diversificación de situaciones. Aquí es donde tienen cabida las actividades con el ordenador, después de haber sido trabajadas en el aula de una forma vivencial primero, y después a través de la simbolización. Entonces los programas de ordenador permiten ampliar las experiencias que las niñas y niños realizan previamente en clase, pueden compartir dichas situaciones de aprendizaje de forma común y en grupo, explotando desde su propia acción como motor sus distintas opciones y posibilidades.

- Por último la profesora promueve con los niños y niñas actividades posteriores con materiales no informáticos, generando actividades de plástica, de verbalización o expresión oral, de música, de juegos lógicos-matemáticos, de dibujo, o de evaluación.

7.1.2.4. Las tareas con el ordenador

Las tareas que Ana y su equipo se plantearon trabajar en el Rincón del Ordenador, hacen referencia a los objetivos propuestos (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, págs. 3 y 4) y que fueron ya referenciados en el punto 1.1.2.1. de este informe.

De las observaciones de aula que se realizaron, estos objetivos propuestos se materializaron en la práctica con las tareas escolares en el Rincón del Ordenador que pretenden en primer lugar que los niños/as a través de la manipulación del equipamiento informático experimenten y jueguen con el ordenador y se familiaricen en su manejo, y que su uso contribuya a su estimulación sensorial y cognitiva y la coordinación óculo manual; en segundo lugar desarrollar en los alumnos/as capacidades (como la atención, la percepción, la observación, manipulación, experimentación, descubrimiento, creatividad...); y en tercer lugar la adquisición de determinados contenidos conceptuales y procedimentales como la función simbólica, la representación gráfica; clasificaciones, series y asociaciones; conceptos numéricos; ordenaciones; orientación espacial, conceptos espaciales, orientación en el plano, direccionalidad; procesos lógicos; vocabulario y expresión oral.

Ana se siente muy limitada con los programas informáticos que tiene, para integrar las tareas del Rincón del Ordenador en los centros de interés de las Unidades didácticas que se propone. Por eso la tareas del Rincón del Ordenador son actividades que van dirigidas principalmente a desarrollar capacidades, habilidades y destrezas que son transversales a todo el currículo de Educación Infantil. En pocas ocasiones los programas informáticos que tiene disponible por su temática se ajustan al centro de interés de la Unidad Didáctica que se trate, como ocurre con el programa “Los tres cerditos” para la Unidad Didáctica de “La casa”. En este sentido Ana está limitada por el software, pero para resolver esta cuestión ha tratado que los contenidos conceptuales y procedimentales que se desarrollan con las actividades que se realizan con el ordenador tengan un sentido general y sean como un eje transversal a todo el currículo.

Ana no se lo plantea el uso del ordenador como una herramienta aislada, sino por el contrario, trata de que éste proporcione a cada concepto con el que trabaja en clase y en las otras aulas-taller una dimensión de interactividad, de exploración o de afirmación de los niños y niñas en su propia imagen.

” Se trata al Rincón del Ordenador como cualquier otro elemento o rincón dentro del taller, sin distinciones, aunque, eso sí, guardando las características y peculiaridades que le son propias. Forma parte de la dinámica del taller conformando un rincón que cuenta con su propia programación, igual que el resto de los rincones.” (Diario de Observación 19 -1 -95).

Y es que Ana cuando habla de incorporar “los instrumentos tecnológicos” a su aula, puntualiza que no pretende que éstos desplacen a otras actividades que consideran tan importantes:

“Queremos mantener, al mismo tiempo, en convivencia pacífica y complementaria todas aquellas actividades tradicionales que por sus características se adecuan a las edades de nuestros/as alumnos/as, como los juegos de corro, la elaboración de alimentos, el cuidado de animales y plantas ya que promueven el trabajo en equipo, la solidaridad, el aprecio de los trabajos manuales o artesanales y el amor por el medio ambiente.” (Proyecto del Rincón del Ordenador, pág.3).

El Rincón del Ordenador está integrado en la dinámica de la clase con el mismo planteamiento de organización y temporalización de tareas que el resto de los rincones: Funciona durante toda la jornada lectiva, su uso es el ordinario, por él a lo largo de la semana pasan todos los alumnos/as, y las actividades desarrolladas en él están relacionadas con el currículo propuesto y con los objetivos programados previamente, si bien hay que decir que las tareas que se llevan a cabo en él, que en la intención de Ana es que sean tareas de desarrollo que estén plenamente integradas con todo lo demás que hace en el aula, éstas están muy mediatizadas por el empleo y el uso del software educativo disponible en dicha aula. A veces poco tiene que ver el centro de interés elegido en la programación del aula con los programas informáticos que están disponibles en el Rincón del Ordenador.

Ana(Prof.): *“Es fundamental que su uso sea algo normal y ordinario en el trabajo de cada día del aula taller, y su dinámica está integrada dentro de la marcha habitual de la clase. No tiene que ser un premio ni una actividad especial. Tiene que ser un elemento perfectamente integrado dentro de la dinámica habitual del aula».* (Evta. Prof.1, 4-10-94).

Las tareas encomendadas en el Rincón del Ordenador no tienen el carácter de ser actividades complementarias, sino que están consideradas como fundamentales para el desarrollo del currículo. No constituyen un espacio de tiempo muerto que haya que rellenar con juegos o ejercicios de ampliación o de refuerzo a los niños y niñas cuando éstos hayan acabado las tareas académicas encomendadas, sino que están organizadas como actividades de desarrollo del propio currículo, con igual consideración e importancia que las que están programadas para el resto de los demás rincones.

El Rincón del Ordenador se elige entre las tareas programadas y es tratado como otro rincón más:

Ana (Prof.): *“Se ha tratado como cualquier otro elemento: Barro, papel, pintura,... pero con sus peculiaridades propias”.* (Evta. Prof.1, 4-10-94).

Lo concibe como un recurso integrado en el funcionamiento del aula, pero que puede resultar revolucionario, ya que por sus cualidades intrínsecas de interactividad etc. puede ser un vehículo que transforme la enseñanza en muchos campos, como el de la lectoescritura que ya hemos señalado o el de la educación especial:

Se plantea como juego colectivo para que se ayuden, comenten y se expresen verbalmente, por lo que pueden jugar en cada uno de los ordenadores tres niños/as. Ana plantea las actividades como de grupo, con el fin de fomentar principios de orden, colaboración, respeto, responsabilidad y razonamiento. (Ver apartado siguiente de este informe).

La adscripción a las actividades propuestas en los distintos rincones es opcional, dejando plena libertad a los niños/as para su elección. La profesora a través de la asamblea en la alfombra describe las actividades convenientes para orientar a niños y niñas en su aprendizaje y les ayuda a organizarlas en grupo, y deja que la propia actividad de los niños y niñas sea el motor de todo descubrimiento y aprendizaje.

Los alumnos después de la alfombra se distribuyen por los rincones para realizar las tareas variadas y diversificadas que se han presentado. Ana promueve desde el principio esta autonomía de los alumnos en la realización de las tareas escogidas en cada rincón. En el uso del ordenador, facilita la accesibilidad a los programas a través de carteles pinchados en la pared del rincón con el dibujo y nombre de acceso de cada programa, la autonomía para su selección y puesta en marcha, para que cada niño/a elija y desarrolle aquel programa educativo informático que más le guste:

Entrevistador: «Oye, ¿los niños... tienen bastante accesibilidad (autonomía de acceso se quiere decir) a los programas con (la ayuda de) los carteles y símbolos que tú te has pinchado sobre las paredes ...?»

Ana (Prof.): *Sí, sí,. Esa era una de las cosas. Al principio empecé por poner yo en funcionamiento el ordenador, y darle las claves, pero luego vi que no, que eso lo debían hacer ellos. Incluso en cinco años, teclean las palabras de acceso al juego como Adibú», o el que fuera..»*(Evta. Prof.1, 23-3-95)

«Veo en el Rincón del Ordenador que algunos alumnos acaparan el ratón o el teclado, haciendo que sus compañeros de al lado, después de un tiempo si no se le ha dejado el puesto, abandonan. Me parece que tres niños por ordenador es un poco excesivo, deberían ser dos como máximo, pues la espera se les hace eterna".(Diario de Observación 21-11-94).

También la variable edad tiene mucho que ver en el tiempo y permanencia de los alumnos ante el ordenador:

«Observo que los niños de cinco años tienen una mayor autonomía de uso del ordenador que los alumnos de cuatro años, que han visto el ordenador por primera vez este año. y que por este motivo están más dependientes de la ayuda de la maestra, la cual tiene que arrancar los programas, dar instrucciones y mostrar a los niños al principio cómo funcionan los mismos, y durante la sesión dedicarle con frecuencia, y casi de una forma sistemática, una visita de vez en cuando para ver como marchan los alumnos con los programas.(Diario de Observación 4-10-94).

Ana por medio de unas fichas de observación para la evaluación, que ha elaborado y tiene por cada rincón, lleva un control de los niños/as que pasan por cada uno de ellos/as:

Ana (Prof.): *«Sí, llevo un control siempre, sobre todo más que llevar un control de saber qué niños han pasado por los rincones, es saber qué niños no pasaban por los rincones. Porque eso también fue una cosa bastante sorprendente el que hay niños, sobre todo niñas, que no quieren pasar por el ordenador.»* (Evta. Prof.1, 19-10-94).

Ana (Prof.): *« Ellos hacen muchas trampas para ir al rincón del ordenador todos días (con risas): ¡Es que ayer no me dio tiempo a terminar y me tienes que dejar! Pero yo le decía, ¡ahora le toca a Fulanito! ¡Pero es que yo no pude! (con risas). Y en fin hacían sus trampillas y tal. Yo a veces que no me daba cuenta, porque en fin, también hay que dejarles...»* (Evta. Prof.1, 19-10-94).

No obstante de este control de uso del Ordenador por parte de cada uno de sus alumnos/as, Ana cree que hay que dejar que el alumno/a elija, decida y sea autónomo, para lo cual debe tener un ambiente y clima de trabajo adecuado. La supervisión del adulto/a no la debe sentir como una merma de su propia autonomía. Ana nos lo justifica así:

Ana (Prof.): *“... está todo muy preparado por el adulto, y mientras el adulto mirando... Yo también considero importante que cuando los niños trabajan con el ordenador, no hay que supervisarles demasiado o sea, hay que estar atento a sus demandas, y a ir metiendo cosas nuevas y tal, pero hay*

que dejarles un poco que decidan.

Entrevistador: *Que sean ellos.*

Ana (Prof.): *Para que se equivoquen cuando sea.»* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Ana también emplea en el Rincón del Ordenador tareas o actividades con función de evaluación, principalmente como evaluación formativa para valorar el proceso, la marcha y el cumplimiento de los objetivos propuestos en el Rincón del Ordenador:

Ana (Prof.): *«Yo, por ejemplo, del «Adibú», les edité unas fichas de las pantallas de acceso, para que ellos señalaran todos los sitios donde se entraba a un juego. Y entonces ellos eso lo señalaban muy bien. Hasta me parecía imposible que yo no los viera jugar tanto, y sin embargo sabían donde había juego (dibujo clave para entrar en una nueva pantalla de juego), e incluso pintan la pantalla del mismo color en que aparecía. Esa es una ficha que yo un poco que hago como síntesis para ver que les había quedado de eso.*

Otras cosas que solemos hacer, eso lo hacemos todos los rincones de todas las actividades de vez en cuando, es que dibujan lo que han hecho ese día. Entonces, dibujan el juego que habían jugado. Si habían hecho el «Laberinto», el laberinto, o si habían hecho una seriación, pues la seriación.

Luego, ellos también dibujan espontáneamente, y yo les pongo los dibujos por ahí de las pantallas de los ordenadores. Pero cosas así como sistemáticas que yo hago para ver qué les quedaba del asunto ese.» (Evta. Prof.1, 15-12-94).

El proceso de evaluación previsto es:

“... el equipo de etapa se reunirá una vez al mes... para valorar:

- *El proceso de incorporación del rincón al taller y al centro, dificultades y ventajas.*
- *Actitudes de rechazo, aceptación o expectativas que se presentan en los grupos individualmente.*

En las reuniones habituales del equipo para programación/evaluación a las que dedicamos dos horas semanales, contemplaremos:

- *los programas que conviene ir introduciendo en función de su dificultad y de su conexión con el resto de la programación.*
- *los datos recogidos en la observación de los niños y niñas, para introducir las modificaciones o correctores que consideremos convenientes.*

Dos veces a lo largo del curso, en febrero y junio, aproximadamente, coincidiendo con las valoraciones habituales de la PGA, para evaluar:

- *El grado de consecución de los objetivos que nos hemos planteado.*
- *La incidencia dentro del taller de este nuevo elemento.*
- *La incidencia sobre el resto de los talleres y para la etapa en general.*
- *Las repercusiones sobre el equipo docente de esta etapa.”* (Proyecto del Rincón del Ordenador, pág. 7).

7.1.2.5. Funciones y usos del ordenador.

Nuestra intención aquí es doble: por una parte evaluar la práctica que se ha llevado en el aula- taller de Educación Primaria del centro “A” y valorar en qué medida ha supuesto una aportación al corpus de conocimientos sobre el uso del ordenador en Educación Infantil.

Por otra parte nos interesa sistematizar dicha práctica, a la luz de las teorías del currículum, con el fin de facilitar la reflexión sobre los usos de los medios en general, y del ordenador en particular, a los profesores/as que están trabajando con ellos y a los que puedan trabajar en el futuro, y así, mediante la

reflexión sobre la práctica, poder mejorarla.

Las categorías que emergen de este análisis no se basan en el número de frecuencias con que aparecen citados cada uno de los usos en el Diario de Campo, en las grabaciones de vídeo y audio, sino en las presencias de dichos usos, y su aportación con relación a los hasta ahora conocidos o generalizados.

Los usos y funciones que Ana asigna al ordenador en la experiencia realizada en su aula, pueden agruparse en varias categorías dentro de los tres grandes marcos de análisis descritos en el apartado tercero de la tesis:

a) Usos transmisores/reproductores

Gran parte de los usos del ordenador agrupados en esta categoría están sacados de experiencias llevadas a cabo por los profesores/as con materiales previamente elaborados, que le llegan a la profesora desde fuera del contexto de la escuela, generalmente juegos didácticos o programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) elaborados por casas comerciales de software, y las editoriales, en base a unos contenidos concretos del currículum escolar. En Educación Infantil a nivel comercial no abunda tanto estos programas informáticos, por lo que su promoción suele ser más a nivel institucional o pública. Es de destacar en este sentido el antiguo Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (PNTIC) que han desarrollado casi todo el software que Ana y muchos de sus compañeros/as utilizan en el Rincón del Ordenador.

Las funciones que Ana atribuye a dichos programas informáticos, dentro del contexto de su aula, no aporta demasiado a la teoría conocida y ampliamente difundida por las guías didácticas que generalmente acompañan a dichos materiales informáticos.

Ana usa este tipo de materiales para:

1. Motivar para la adquisición de conocimientos a través de experiencias vivenciales que sean significativas para los niños y para generar actitudes favorables hacia los contenidos curriculares de Educación Infantil.
2. Jugar, manipular y experimentar con el ordenador con el fin de que pierdan la inhibición por miedo y aprendan su manejo. Se trata que los niños se familiaricen con ellos, tanto con los equipos como con los materiales de paso, experimentar y descubrir sus posibilidades estéticas y expresivas, etc.
3. Estimular los distintos sentidos para ayudar al niño/a hacerse su propia representación global del mundo.
4. Trabajar a través del dominio del ratón la coordinación óculo-manual y la psicomotricidad fina.
5. Acercar la realidad poco accesible al aula tanto en el tiempo (cuentos, juegos de simulación,...), como en el espacio (juegos de orientación temporal, laberintos, seriaciones. etc.)
6. Modelizar y suministrar ejemplos a imitar (a través de juegos como el Adibú o el cuento de los Tres Cerditos",...).
7. Evocar **imágenes mentales** (acústicas, visuales, imaginativas y de creación, etc) en los niños a través de la interactividad con el ordenador, y provocar posteriormente la verbalización de las mismas.
8. Transmitir conocimientos, procedimientos o actitudes como contenidos de las distintas áreas de Educación Infantil.

Los usos del tipo transmisor/reproductor son los que generalmente se le atribuyen en la mayoría de los estudios y revisiones (Cabero, 1989 y 1991; Area, 1991, Castaños 1994 y 1995).

b) Usos práctico/ situacionales

Este tipo de usos está sustentado generalmente en producciones propias de los profesores o de éstos con los alumnos, aunque también se da este tipo de usos con documentos auténticos, y más raramente con programas informáticos comerciales.

Dentro de este contexto de la Educación infantil y con niños tan pequeños/as, los roles del ordenador en la clase de Ana han sido más bien escasos, y únicamente son las creaciones de dibujo o de juego libre con el ordenador. Los programas que mejor podría cumplir con estos usos son los programas semiabiertos “Adibú” y “Los tres cerditos”, pero sus posibilidades creativas y expresivas están autolimitadas a aquellas que permite el propio programa informático, por lo que no podemos considerarlas bajo esta categoría, pues no es un material de paso enteramente abierto.

En alguna ocasión Ana utiliza con los niños el ordenador como forma de expresión plástica de los alumnos a través del lenguaje de la imagen, como otro medio de representación de la realidad, saca sus trabajos por impresora para que los vean y los expone en la cuerda o los pincha en el corcho. (Diario de Observación 2-3-95).

En este sentido Ana presenta al ordenador como un elemento integrador de todos los medios tecnológicos actuales: Visuales, auditivos, interactivos, etc. Ella sabe que el ordenador ofrece gran cantidad de recursos expresivos como el tratamiento de textos, de gráficos, etc. y puede constituir para los niños que todavía no tiene una madurez psicomotriz buena para el trazo, una ayuda evidente. Le hubiera gustado haber tenido un procesador de textos adecuado a la edad de estos niños para iniciarles en el proceso lectoescritor:

Durante nuestra presencia en el trabajo de campo no abundaron, excepto la anterior práctica anteriormente citada, ni se llevaron a cabo experiencias de un uso más creativo del ordenador, lo cual implica la utilización de un software más abierto que permitiera la libre creación de los niños (como con el Programa de diseño/edición “PaintShow“, Express Publisher“, o el “Cartooners”), y en contrapartida tienen una mayor dependencia de él y de la profesora al ser alumnos de muy corta edad, que no tienen aún bien automatizados ciertos conceptos y ciertas rutinas de uso con el ordenador. La profesora únicamente realiza este trabajo de creación cuando verbaliza con los niños el significado que para ellos ha tenido o tiene una pantalla de ordenador, una escena o un hecho.

Sin embargo en el aula de Ana existe un Rincón de Pequeños Proyectos, que trabaja como metodología el proyecto de trabajo de un grupo de alumnos/as, que les induce a la indagación y la búsqueda de materiales e información con el fin de realizar un producto. Esta metodología es la que mejor se adapta a un uso práctico/situacional del medio ordenador, a través del cual se planifica la enseñanza de una forma contextualizada y de acuerdo con los intereses de nuestros alumnos/as.

Contrasta la rica experiencia que Ana tiene en su aula con esta metodología de aprendizaje por proyectos, con la práctica que se lleva en el Rincón del Ordenador, marcada por un sentido repetitivo y mecánico que imponen los programas cerrados de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) de baja interactividad o como mucho semiabiertos como “Adibú”, que tanto entusiasman a los niños/as de esta edad. Para Ana estos programas cerrados ayudan a automatizar muchas rutinas y muchos contenidos claves en la Educación Infantil como conceptos de lateralidad, de orientación temporal y espacial, ...

Está de acuerdo que estos proyectos de trabajo estimulan el pensamiento divergente y el profesor no es

el principal protagonista, sino un colaborador en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Incita a la participación de todos los alumnos en la construcción del conocimiento y propicia el trabajo en pequeños grupos.

c) Usos crítico/trasformadores

Ana es una mujer que vive su profesión como un compromiso de cambio y transformación de la sociedad que le rodea. Esta actitud comprometida se transparenta en el quehacer diario de la escuela y en el trato con los distintos miembros de la Comunidad Educativa en la que trabaja, la cual la tiene considerada como una persona luchadora en bien de aquellos que considera más indefensos: los niños y niñas.

El ordenador como nueva tecnología que hoy es, hace pensar que, como en otros campos lo es, sea un factor de cambio y transformación de la escuela y del sistema educativo. Pocos profesores consideran al ordenador como motor de transformación de la escuela. Algunos docentes, como Ana y sus compañeros/as de Educación Infantil se cuestionan su papel tradicional en la escuela y en una sociedad que ha progresado a pasos agigantados. Piensan que son pocos los usos dirigidos a cambiar lo que ocurre en la práctica, poniendo en evidencia las contradicciones del sistema.

Por la edad de los niños/as no está muy presente de forma explícita en el aula este tipo de uso, porque a Ana no le gusta utilizar discursos vanos en el vacío, pero sí que está de una forma implícita en el trabajo diario de las actitudes y valores de sus pequeños/as para que sean correctas, y en la forma de desmitificar las nuevas tecnologías facilitando y animando a su manipulación sin miedo ni temores.

Ana es muy sensible a aquellos aspectos del entorno experiencial "extraescolar" y al currículo oculto que aparecen a veces en el aula y contribuye con sus intervenciones directas hacer el contrapunto a las mismas.

7.2. Educación Primaria: Funciones y usos de los ordenadores en los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula y la organización de las tareas en la Sala de Informática.

La práctica del aula en Educación Primaria está lejana de lo planificado en su Proyecto Curricular. Mucho tiene que ver en ello el proceso llevado en la elaboración del mismo, como hemos visto en el apartado cuarto de este informe, que han convertido al Proyecto Curricular en un documento burocrático y administrativo, que no les sirve de ayuda y que en la práctica lo obvian o ignoran.

Esta clara separación entre la teoría planificada y la práctica está en las aulas principalmente dirigida y mediatizada por la elección de los libros de texto, y en la Sala de Informática por la selección que hace cada profesor/a de los programas informáticos existentes y disponibles en el centro, que como ya hemos dicho no es mucho y resulta claramente insuficiente para que se pudiera trabajar el currículo de todas las áreas con los ordenadores y se pudiera hablar de integración curricular.

7.2.1. Las tareas escolares en las aulas de Educación Primaria

De las observaciones de aula realizadas en algunas de las aulas de Educación Primaria (Diario de Observación 29-9-95, 31-1-96, 21-3-96, 22-3-96, 27-3-97 y 18-4-96) podríamos entresacar las siguientes consideraciones comunes a todas ellas:

Los procesos de enseñanza /aprendizaje en Educación Primaria se producen siempre en el mismo espacio: El aula de clase que a cada niño/a corresponde como tutoría, a excepción de la Educación Física que se realiza en el patio del centro y de algunas actividades esporádicas en locales de usos comunes, uno de los cuales es la Sala de Informática:

“El espacio utilizado normalmente ha sido la clase, utilizando la sala de ordenadores cuando la hemos requerido.

El material existente ha sido insuficiente y no se ha podido usar con continuidad la sala de ordenadores”. (Memorial Anual 95-96, pág. 20).

Las tareas escolares se producen principalmente dentro de cada grupo-clase, no existiendo dentro del mismo nivel y ciclo actividades lectivas con grupos flexibles de alumnos/as, a los cuales se les propongan actividades de diferentes grados de dificultad. Las actividades del aula de Informática no son una excepción a ello.

En el Primer Ciclo se intentó romper con la organización de grupo-clase, para pasar a realizar actividades comunes por niveles o ciclos. Se intentó empezar dichos grupos flexibles en las materias instrumentales, principalmente en Lenguaje, pero según los profesores/as esto no fue posible por el problema de emplear los apoyos de ciclo en sustituir las faltas y bajas del profesorado. (Reunión Profesores 24-9 - 96). En Informática las actividades siempre son las mismas y del mismo tipo para todo el grupo-clase, atendidas por su profesor/a correspondiente. Nunca se han planteado actividades diversificadas para cada equipo de ordenadores y dentro de un planteamiento de grupos flexibles de un mismo nivel o ciclo.

Predomina en general en Educación Primaria el aulismo y el individualismo en las actuaciones de los profesores, a los cuales aún les cuesta mucho el trabajo en equipo. Tan sólo existen actividades conjuntas con los otros compañeros del centro, y son aquellas que guardan relación con las fiestas de Navidad, Carnaval, Concurso Literario, y Fiesta de fin de curso, y con las actividades extraescolares que como Ciclo se organizan durante el año. (Proyecto Educativo del Centro, pág. 7).

En la mayoría de los casos en la práctica del aula, a pesar de la programación, se sigue el guión de actividades de los libros de texto, como se pudo comprobar en el análisis de tareas que realicé sobre los cuadernos de los niños/as. (Diario de Observación 29-9-95, 31-1-96, 21-3-96, 22-3-96, 27-3-97 y 18-4-96).

La secuenciación de actividades realizadas en los cuadernos de los alumnos/as viene dada por los libros de texto elegidos y está determinada por los requisitos positivistas de objetividad y resultados, predomina la linealidad y disciplinariedad de los mismos, y en la práctica están sujetos a la selección que se haya hecho de libros de texto. Estas tareas propuestas en el libro de texto tienen un predominio absoluto sobre todas las actividades de desarrollo que se realizan en las aulas. Algún/a profesor/a incorpora alguna ficha, bien elaborada por él/ella o bien que ha sido fotocopiada de otro libro de texto, que una vez hecha los niños/as pegan cada uno en su cuaderno. Estas fichas son iguales y comunes a todos los niños/as de la clase, y abunda en ellas la función de ampliación de los contenidos expuestos en los propios libros de texto principalmente en las áreas de Lenguaje y Conocimiento del Medio, ya que en Matemáticas predominan más las fichas con la función de refuerzo.

En metodología predominan los procesos de enseñanza del maestro/a sobre los de aprendizaje del alumno/a. El centro de este proceso lo constituye el maestro/a, cuya exposición oral y dirección de tareas domina en el aula. En las áreas instrumentales (Lenguaje y Matemáticas) predominan más las actividades individuales que las grupales. En el área del Conocimiento del Medio e Idioma existe un equilibrio entre ambas. En el resto de las áreas (Educación Plástica, Educación Física, y Música tienen un claro predominio las actividades por equipos.

También predominan más los métodos hipotéticos deductivos que los experimentales o experienciales. Esta realidad está reforzada por la falta de recursos que el centro posee. En cuanto a lo experimental la Sala de Laboratorio es compartida y es más usada como Sala de Vídeo, ya que el material que posee

está obsoleto y mal conservado. Del tiempo que he permanecido en el centro haciendo el trabajo de campo, en ninguna ocasión he visto el funcionamiento de esta Sala como Laboratorio, aunque si varias veces como proyección de vídeo (Diario de Observación 31-1-96, 21-3 -96, 18-4-96), ensayar obras de teatro o actuaciones musicales (14-11-95, 28-11-95), y como Salón de Actos (21-12-95). En cambio, aunque no se use el laboratorio de forma usual, sí que se ven en las aulas ciertas experiencias sencillas en el campo principalmente de las Ciencias Naturales, como por ejemplo:

- Al lado de las ventanas cada niño/a tiene su tarrito de cristal, donde dentro está germinando una alubia o un garbanzo o una lenteja sobre un algodón empapado de agua (Diario de Observación 18-4-96).
- En el interior de un tarro de cristal están colocados líquidos de diferentes densidades: agua, aceite y vinagre. (Diario de Observación 31-1-96).

En lo experiencial en Educación Primaria, a parte de las propias vivencias que los niños/as pueden traer a la clase, el centro programa y realiza actividades complementarias y extraescolares (Programación General Anual 1995-96, "Salidas Extraescolares", pág.98) que potencian los contenidos que se están dando en el currículo escolar de cada ciclo y nivel. Estas actividades son grupales y se realizan y planifican para todas las aulas de un ciclo. Los profesores/as colaboran todos/as en ellas y se sienten satisfechos de los resultados obtenidos. (Reunión Profesores 31-10- 95 y Memoria Anual 95-96).

En evaluación se valora principalmente el producto, predominando la evaluación de los contenidos conceptuales sobre los procedimentales y actitudinales, siendo este proceso cada vez más acusado según se va ascendiendo en los niveles y ciclos de la Educación Primaria, refuerzan la idea de que la acción docente es mecánica. La evaluación no está integrada en el proceso y convierten a los sujetos de la educación en objetos a evaluar. Está aplazada y descontextualizada a los momentos finales de cada periodo de evaluación por medio de "controles" y "exámenes" escritos.

7.2.2. Las tareas escolares en la Sala de Informática

En general los profesores/as de Educación Primaria extrapolan con los ordenadores el mismo concepto que tienen y viven en su propia aula sobre el proceso de aprendizaje y de la enseñanza. Las tareas que los alumnos realizan en la Sala de Ordenadores reproducen los mismos esquemas de planteamiento que las que éstos realizan en sus aulas. Es la misma enseñanza, lo único que ahora es con ordenadores.

Sigue predominando la actividad homogeneizadora, la misma e igual para todos, pero ahora revestida de modernidad con los ordenadores. En la Sala de Informática del centro "A", como ya hemos dicho, trabajan todos los alumnos tareas homogéneas con el mismo programa informático cargado en cada uno de los ordenadores y en los mismos tiempos en la sesión de clase. No se contempla la heterogeneidad y la simultaneidad en las tareas programadas para realizar los niños/as con los ordenadores. Todos los niños hacen lo mismo y al mismo tiempo, con un trato homogéneo a todo el grupo. Prevalecen las constantes de una clase tradicional, pero con ordenadores: El profesor/a ejerce el control de la clase a través de homogeneizar igualmente los procesos y los ritmos de aprendizaje de sus alumnos/as: Todos los ordenadores están cargados con el mismo programa informático y todos los niños/as tienen que hacer las mismas actividades con él. Son actividades generales para todos los alumnos/as, no existiendo otras actividades alternativas a éstas, u otras actividades específicas que den respuesta a la diversidad.

El uso de la Sala de Informática tiene un sentido unitario, estando ausentes la programación de actividades diversas y simultáneas por grupos o equipos en cada ordenador, los cuales pudieran ser espacios con instrumentos polivalentes que permitan dotar de significados formativos diferentes al espacio de esta Sala de Informática, y crear las condiciones necesarias para atender a la diversidad de formas de

aprender, pensar o actuar.

En Educación Primaria del centro “A” no se concibe el espacio de la Sala de Informática, como un aula con la capacidad de formar en cada equipo una oferta diversificada de actividades, ni tampoco a los ordenadores como instrumentos didácticos que facilite una enseñanza más diversificada y acorde con los intereses y capacidades de los alumnos:

- Este proceso se produce en un espacio “específico” centralizado (Sala de Informática) y con unos materiales didácticos “específicos” (un programa informático), el mismo para todo el grupo, que incluye propuestas de actividades unificadas e iguales para todos los niños de la clase. A pesar de una ordenación y distribución de alumnos y alumnas determinada (individual o en equipo), el resultado que se persigue es que este material, generalmente semiabierto o cerrado, resulte idóneo para una transmisión unidireccional y controlada del saber.

- Así, si en el aula propia tiene el profesor/a una dependencia absoluta de los libros de texto, aquí en el aula de informática la dependencia suele ser de los programas educativos EAO, o programas de carácter cerrado o a lo sumo semiabierto. Abundan muy poco los usos de programas creativos y/o de libre configuración, que potencien otro tipo de enseñanza/aprendizaje más autónomo y emancipador en los alumnos/as. Existe un predominio de uso de este tipo de material de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) en el aula, y se echa de menos el uso de programas abiertos (F.Publicicer, PaintShow, Logo y Winlogo...) o de programas de propósito general (paquetes integrados), que también tiene el centro en su programoteca (Serie Assistant, Open Access, Works, ...) con los cuales los alumnos /as pudieran realizar trabajos o proyectos, con actividades más creativas y personales, más contextualizadas y más funcionales, más acordes con sus intereses y con más significatividad para ellos.

Existe una gran desconexión entre el conocimiento organizado del currículo y lo que se suele trabajar en el aula de informática. Es otro de los puntos por los cuales podemos pensar que las tareas con los ordenadores no constituyen actividades de desarrollo en sí mismas dentro del tema o unidad didáctica que en ese momento se está dando en clase, sino que son más bien actividades de refuerzo en algunos casos, en otros de ampliación, e incluso algunos de actividad complementaria, paralela al propio currículo escolar, ya que se utilizan juegos con fines de recreación..

Las tareas que más predominan son las de aplicación y descubrimiento/reconstrucción sobre tareas que exigen y cultivan el recuerdo. Aplicar, descubrir y reconstruir el conocimiento, junto con la resolución de problemas, son los procesos de enseñanza y aprendizaje que más se emplean. También se utilizan, sobre todo en cursos o niveles más bajos, actividades lúdicas con programas de juegos educativos. Están poco presentes en este aula de informática actividades que impliquen el tratamiento de información, de análisis y síntesis de la misma, de manejo de datos y su elaboración de reportajes y gráficos, que implicaría un uso de software más abierto, pero a su vez también sería necesario unos conocimientos y dominio de estos programas de usuario para ser explotados por los alumnos/as.

Apenas se utilizan los ordenadores para otras funciones didácticas, como por ejemplo de evaluación. (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 17 de Marzo de 1996). Sigue siendo el profesor quien suele realizar las evaluaciones, en el cual aún perviven las técnicas e instrumentos tradicionales (exámenes escritos) para evaluar los contenidos.

En la Sala de Informática por las características del ordenador se favorece situaciones para la autoevaluación del alumno/a, y el profesor/a no invierte tanto tiempo en la “corrección” de las respuestas del alumno/a como cuando está en el aula ordinaria. Para evaluar la adquisición de conocimientos no se tiene en cuenta los progresos o resultados obtenidos en los procesos y las tareas realizadas en los ordenadores. Lo que los alumnos/as hacen en la Sala de Ordenadores no interviene en la evaluación de los alumnos/as, ni en sus calificaciones, lo cual denota y corrobora que las tareas realizadas en los

ordenadores están planteadas, no como unas actividades de desarrollo del currículo, sino que más bien constituyen ejercicios de ampliación, refuerzo o apoyo a las actividades que se dan en clase, las cuales se consideran fundamentales. La importancia y peso que se le da a esta función evaluativa en las tareas curriculares informáticas es un indicador del lugar y el papel que juegan los ordenadores dentro de las tareas escolares a nivel de su integración en el currículo. En ningún caso de las observaciones de aula efectuadas, los profesores/as utilizaron el ordenador para evaluar, aunque sí en algunas ocasiones se utilizaron la resolución de ejercicios a través del ordenador, pero más como actividades de refuerzo que como evaluación, ya que posteriormente los profesores/as una vez finalizada la clase no recogían los distintos resultados obtenidos por los alumnos/as. Los profesores/as echan de menos programas que les sirviera de autoevaluación para los alumnos. En una entrevista mantenida con Paquita, una de las profesoras, manifestó cierta perplejidad a mi pregunta:

Entrevistador: “¿Utilizáis el ordenador en tareas evaluativas?”

Paquita (Prof.): *¿Para qué...? ¿Para estandarizar pruebas...? Podría estar bien, pero yo no lo uso.*

Entrevistador: No, me refiero si evalúas lo que hacen tus alumnos con los ordenadores y lo tienes en cuenta de cara a la evaluación final.

Paquita (Prof.): *Pues no. Yo considero que los ordenadores son muy buenos para trabajar con la información, ejercitar y resolver problemas, pero no lo veo en la evaluación, ya que los trabajos se realizan son en grupo, y el control individual es difícil,... ¡Vamos, que yo no lo hago!* (Esta. Prof. 31-1-96)

Ir a la Sala de Ordenadores constituye un goce y una alegría para los niños y niñas (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96), tal vez no sólo porque estén motivados y se lo pasen bien con los ordenadores, sino también porque allí se cambia los roles del profesor/a y de los alumnos/as, no existe presión académica en obtener ni evaluar resultados, las actividades tienen un carácter de apoyo pero a la vez por lo general son lúdicas y de trabajo en equipo... Los niños y niñas, en las conversaciones que mantenían con ellos durante las observaciones de aula, manifestaron que para ellos el ir a la Sala de Ordenadores es como “*una fiesta, una hora magnífica, una hora de juego y diversión, dónde aprendemos mucho*” (Diario de Observación 21-3-96), porque para ellos y ellas el ordenador era esencialmente “*un instrumento para jugar e indagar*” (Diario de Observación 31-1-96) e incluso algunos lo consideran tan interesante como una salida complementaria o extraescolar, “*como ir al zoo o al teatro*” (Diario de Observación 21-3- 1996).

En líneas generales, el centro “A”, a excepción de las normas de funcionamiento y del estadillo de utilización de la Sala de Informática, carece de un planteamiento organizativo como integración curricular de los medios informáticos en el currículo de Educación Primaria. No existe una programación conjunta por ciclos como menciona en su Proyecto Educativo, página 20, “*las actividades a realizar por cada grupo de alumnos deberán ser programadas por los distintos Ciclos o Departamentos*”, sino que cada profesor de forma independiente hace aquello que cree más conveniente, sin tener nada que ver con lo que hace en la Sala de Informática su compañero/a de nivel o ciclo, como pudimos ver en las observaciones de aula que hicimos como contraste a los casos 3 y 4 en la Sala de Informática de este Centro.

Esta falta de programación de las actividades informáticas en cada unidad didáctica para realizar en la Sala de Informática, hace que éstas se realicen de una manera fragmentada, descontextualizada, que poco tienen que ver con el currículo que se imparte y con lo que realmente se enseña en el aula. Son consideradas como actividades complementarias, o como actividades “de ir a ... o de salida a”, es decir como actividad extraescolar, como ir al laboratorio, o a un museo.

Estamos estancados en la racionalidad técnica, y aquí la informática tiene el sentido de la teoría de la reproducción. Es una mecánica repetitiva de actividades, eso sí más amenas que las que plantea el libro de texto, pero generalmente cerradas, descontextualizadas e impuestas por un programa informático, en el cual debes seguir el itinerario programado del cual no te puedes salir, ya que no presentan otras alternativas instructivas o educativas.

7.2.3. Modelo de enseñanza implícito en las tareas desarrolladas en la Sala de Informática

La actividad más común que se produce en esta Sala de Informática con los profesores/as que acuden a ella, consiste actualmente en cargar un programa en el ordenador, de contenido ya “enlatado”, generalmente de carácter lineal o con muy pocas posibilidades de opciones o alternativas de respuestas. Los programas preferidos son de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) que posee el centro. Para lo profesores/as es lo más cómodo, pero ellos/as lo achacan a que *“los programas más abiertos requieren ordenadores con mayor memoria y velocidad”* (Reunión de Profesores 31-10-95).

El patrón de enseñanza predominante en las observaciones de aula que hicimos en la Sala de Informática del centro “A”, es el instructivo orientado a la actividad de los alumnos/as.

El modelo de estas clases consta de dos fases:

1. Preparación de la tarea; Suele ser breve o muy breve en el tiempo, ya que en la mayoría de los casos el profesor ha descrito las características del programa a trabajar y de las tareas a realizar en el aula habitual. En ocasiones por este motivo el profesor/a inicia la clase sin más preámbulos introductorios ni explicaciones. El profesor/a organiza y distribuye los disquetes y los alumnos se agrupan, generalmente por afinidad personal. La organización de la clase es de gran grupo.
2. Desarrollo de la tarea: En ella se desarrolla las tareas con el programa informático elegido ocupa la mayor parte del tiempo en la que los alumnos por grupos interactúan con el programa del ordenador de forma autónoma y cooperativa. El profesor/a supervisa y orienta a cada uno de los equipos formados.

7.2.4. Usos y funciones del ordenador en la Sala de Informática

La actividad en la Sala de Informática de este centro está mediatizada en las tareas escolares que realizan por el tipo de programas educativos utilizados, que son generalmente EAO, juegos didácticos o programas poco abiertos, ya que según los profesores/as resultan más cómodos para ellos al permitirles un mejor control y gobierno de la clase, aunque reconozcan que reproducen esquemas de un aprendizaje menos creativo y en el nivel de interactividad más bajo por parte del alumno. (Reunión de Profesores 31-10-95).

Del análisis de estas actuaciones de la Sala de Informática podemos decir que se prima un uso reproductor de los medios informáticos, cuya práctica común es introducir en los ordenadores disquetes con programas semiabiertos como juegos didácticos o Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) que, dado el bajo nivel de opcionalidad e interactividad que permite, transmiten contenidos y a través de ellos guían el aprendizaje de los alumnos. Lo importante para los profesores *“es que haya en el centro abundantes programas para meter e introducir en el ordenador. Ahí es dónde está el problema, en la falta de un software adecuado para todas las áreas y niveles”* (Reunión de Profesores 29-9-95).

Estos profesores/as de Educación Primaria en su práctica habitual predominan los postulados de la Teoría técnica o de la reproducción, en el que se ve a la escuela como reproductora y transmisora de la cultura social. Convierten la práctica educativa con ordenadores en una actividad técnica- instrumental

centrada en el producto, con objetivos bien especificados y preestablecidos por los propios programas informáticos que determinan la acción, que son reproducción y están principalmente dirigidos al entrenamiento y adquisición de conocimientos y destrezas de carácter técnico- instrumentales según criterios-fin.

Quedan actualmente relegados en la Sala de Informática otros usos de carácter más creativo y abierto que los alumnos/as podrían hacer con los paquetes integrados que posee el centro (procesadores de textos, base de datos, hoja de cálculo y gráficos), como por ejemplo elaborar un periódico o la propia revista escolar, u otros proyectos de trabajo o temas interdisciplinares, que impliquen varias áreas y a diversos equipos, sino que cada profesor/a utiliza los programas de su propia área o asignatura. La justificación dada a esta constatación para Alberto, un profesor del Tercer Ciclo, es que la

“dificultad está en que para ello no existe una programación conjunta (a nivel de la informática) que pudiera permitir ese tipo de trabajo comunes e interdisciplinares. En primer lugar cada profesor es libre de bajar o no a la Sala de Informática. La utilización de la Sala de Informática es un tema libre. Al principio del año los profesores que voluntariamente lo han pedido se les asigna una sesión para utilizar la sala de Informática a la semana. Cada profesor planificamos y organizamos nuestra sesión semanal en la sala de ordenadores de acuerdo a nuestro nivel o asignatura...”

Las reuniones de los profesores con el Coordinador de Informática (que es a su vez el Jefe de Estudios) son generalmente para presentar o enseñar alguna novedad, resolver dudas o problemas surgidos con algunos programas, y en líneas generales para temas organizativos y de coordinación de horarios, programas, ..., u otros temas administrativos. Últimamente estas reuniones tampoco se prodigan tanto, porque la Sala de Informática se va utilizando cada vez menos, y más este año que tenemos la jornada lectiva continuada sólo en la mañana. Es cuestión de tener tiempo” (Evta. Prof. 22-3-96).

Los profesores/as utilizan los ordenadores con el fin principal de transmitir conocimientos (instruir) y a la vez aprender a manejar el ordenador, por lo que predominan son los usos reproductores, pero esto no quiere decir que los profesores no tengan o no se muestren preocupados por formar en los alumnos/as, principalmente actitudes y hábitos de trabajo en equipo, de autonomía en el aprendizaje, de educación en valores de respeto, tolerancia y convivencia en normas como ceder el turno en el uso del ordenador a los compañeros, ser solidarios en el aprendizaje entre iguales, etc.

Los maestros/as no sólo cuidan el orden sino que también están atentos al ambiente y la relación interpersonal y grupal que se da en clase de informática. Son constantes las llamadas de atención a compartir el ordenador y el aprendizaje por los profesores/as que asisten a la Sala de Informática:

“ ¡Haber (palmada del profesor pidiendo atención y silencio), un momento, por favor! (Pausa y silencio) ¡Cambiad el turno en el ordenador y ahora que maneje el ratón otro compañero que todavía no lo haya utilizado! (Diario de Observación 22-3-96)

Hay alumnos/as que se “descuelgan” del trabajo en equipo y que el profesor reconduce su atención y acción en él (Diario de Observación 31-1-96); reconsideraciones sobre actitudes y valores éticos de búsqueda y utilización o manipulación de la información, con un sentido de uso socio crítico de estos medios (Diario de Observación 18-4-96), aunque tenemos que reconocer que estos comentarios socio críticos no se prodigan tanto, ya que más bien se magnifica la “bondad y el progreso” que supone en nuestro mundo social y profesional el uso y la utilización de la informática para el desarrollo actual. (Diario de Observación 29-9-95, 31-1-96, 23-3-96, 27-3-96).

Dentro del uso transmisor / reproductor del ordenador en la Sala de Informática las funciones más frecuentes son :

1. Motivar al alumno/a hacia el aprendizaje de ciertos contenidos y hacia la utilización del ordenador como herramienta.
2. Transmitir de conocimientos o contenidos curriculares a través de programas EAO.
3. Instruir en contenidos y destrezas específicas de los alumnos (lectura, ortografía, cálculo, memorización de datos, aprendizajes de conceptos...)
4. Adquirir rutinas cognitivas (realización de ejercicios, aplicación de fórmulas,...).

Están ausentes otras funciones como la creativa, y la evaluativa.

8. EL CLIMA RELACIONAL DE LA CLASE: LA COMUNICACIÓN, PARTICIPACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL RINCÓN DEL ORDENADOR Y EN LA SALA DE INFORMÁTICA

El aula con ordenadores es un micromundo “ecológico” caracterizado por una estructura social específica, que se configura por el número, tipo, dirección, consistencia, relevancia y predominio de las relaciones sociales que en ella se desarrollan. Este conjunto de relaciones actúan permanentemente en el aula con ordenadores con distinto nivel de incidencia, mostrándose explícita o implícitamente, afectando de diversos modos al profesor/a, a cada alumno/a, a los microgrupos que funcionan como equipos en cada ordenador y al macrogrupo o grupo clase. Este complejo entramado configura la estructura social del aula y en su proceder dinámico genera un clima peculiar, caracterizado por una esfera de relaciones, que genera un entorno propio que incide y es influenciado por el clima general del centro.

Por otro lado educar es comunicar. Elemento esencial de la comunicación es la participación posibilidad de actuación de la persona “junto con otros”. La participación supone ayuda en el desarrollo personal del niño/a, pero también tomar parte, sentirse responsable en las decisiones de las decisiones de la comunidad, como dimensión necesaria para que se dé ese proceso de construcción personal de los niños/as como personas.

La comunicación y participación ha de tener como objetivo prioritario la integración del niño/a en el grupo social: La socialización. El trabajo en el aula con ordenadores ha de ser ocasión de encuentro con los otros, ha de contribuir y facilitar la realización personal propia y ajena.

El clima organizacional y relacional del centro y del aula con ordenadores es una variable importante para la construcción humana. El clima organizacional del aula con ordenadores representa el sustrato en que todas las conductas interactivas se apoyan y dan forma a un sistema de relaciones, que denominamos como clima relacional.

El entorno creado u organizado de forma artificiosa en nuestras aulas con ordenadores, nunca es neutro, sino que está en función o al servicio de unos determinados comportamientos, que a su vez obedecen a una forma de pensar ideológica y/o pedagógica. No cabe duda que unos estilos comunicativos ofrecen más libertad que otros, o si se quiere, mayor capacidad de acción, por lo que es evidente, que los elementos organizativos del mismo (diseño curricular, espacios y tiempos, procesos de enseñanza/aprendizajes, las actividades o tareas escolares,) alcanzan un valor comunicativo y de participación, que tiene su expresión externa en el clima relacional de la clase.

8.1. Comunicación, participación y socialización en el aula-taller de Creatividad y Tecnología y en el Rincón del Ordenador de Educación Infantil: Hacia la autonomía progresiva de los alumnos/

as

Ana como hemos visto en el apartado quinto de este informe posee una organización de espacios y tiempos muy flexible, que facilita un clima en el aula muy positivo para el desarrollo de los niños y niñas. Posee un significado distinto a la organización tradicional del aula, ya que el mensaje que recibe el alumno/a es de mayor libertad espacial, mayor capacidad de acción, mayor comunicación con sus compañeros, mayor interacción con el profesor/a.

La organización de aulas- talleres y los rincones, hacen que los agrupamientos de alumnos/as sean libres y flexibles por lo que se propicia la interrelación entre iguales y el trabajo en equipo. Aquí domina el proceso de aprendizaje sobre el de enseñanza, y los medios utilizados, de carácter más manipulativo y experiencial, nada tienen que ver con otros que son los más usuales en contextos tradicionales de siempre: La pizarra y el libro de texto.

Ana, como hemos vistos en los apartados anteriores de este informe, piensa que el contexto más propicio para el aprendizaje infantil no es la educación academicista y libresca, sino la experimentación, el juego y las relación con los demás. Su objetivo es conseguir un ambiente y un clima en la clase que desarrolle estos principios al máximo:

Ana (Prof.): *«Se busca favorecer un clima de participación, de interés, de estimular la curiosidad, para ello se disponen los instrumentos y se organiza el espacio y el tiempo.»* (Eva. Prof.1, 3-11-94).

Ana trabaja todos los aprendizajes en esta edad a través de la acción, una acción que se manifiesta en un contexto de juego y experimentación, que evoluciona según va creciendo el niño desde una fase de exploración y manipulación sensorial hasta el inicio del simbolismo, que potencia la representación consciente, objetiva y ordenada del mundo que rodea al individuo. Es una etapa en la que del egocentrismo primero, el niño y la niña pasa a descubrir al otro y comienzan los procesos de socialización, comunicación y participación, por los cuales se va abriendo camino en sus experiencias vitales. Por eso Ana trata de crear un ambiente cómodo y seguro para el niño/a, que potencie su acción y desarrolle su construcción humana como persona. Para ello adopta un estilo comunicativo abierto y confrontador con todos los que se relaciona en su trabajo: Profesores/as, padres/madres y alumnos/as. El clima que desarrolla con ellos/as es sumamente respetuoso pero a la vez de mutua confianza y afecto.

Los niños y niñas sienten en el aula-taller de Ana un clima cálido y afectivo, donde encuentran cariño, seguridad y protección (pero no superprotección) y donde se aceptan todas las conductas, como expresan en el Proyecto Curricular:

“a) Crear un clima y un ambiente acogedor y agradable para todos, como requisito fundamental para que se produzcan aprendizajes en estas edades:

-Favoreciendo el establecimiento de vínculos afectivos entre iguales y entre niñas/os y adultos. Para ello procuraremos todos los adultos estar disponibles y cercanos y tener entre nosotros una relación y unos criterios de actuación coherente.

- Favoreciendo la autoestima.

- Estableciendo una organización que posibilite escuchar a cada una de las alumnas/os.

- Creando espacios abiertos, estimulantes y lúdicos, a la medida y al alcance de los niños y niñas, de forma que los sientan como suyo.” (Proyecto Curricular, pág.39).

Estos criterios están basado en la flexibilidad y en la apertura a las situaciones que en cada momento se vayan presentando, propician un clima de aula que pretende como objetivo la autonomía progresiva de los alumnos/as:

“La dinámica que pretendemos lograr es de una autonomía progresiva en el control de la propia

conducta en relación a los demás, para ello tratamos de establecer las normas de comportamiento y uso de los materiales en la Asamblea que se realiza sistemáticamente, si no diariamente sí con bastante frecuencia. A veces se establecen normas consensuadas (cómo acudir al ordenador con qué orden, con qué frecuencia, etc). Otras veces a raíz de algún conflicto, estropicio, etc. se discute por qué ha pasado y cómo puede evitarse.” (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Ana está más preocupada de que sus alumnos y alumnas adquieran actitudes y procedimientos que conduzcan a la madurez integral del niño y niña, que la adquisición de contenidos académicos, como pueden ser la lectura y escritura en el final de esta etapa. Por eso su comunicación es significativa, en cuanto que se orienta a las necesidades e expectativas de los educandos/as, hacia centros de interés y experiencias vivenciales previas, procurando que las actividades que se realicen surjan de la motivación intrínseca de los niños/as.

Para Ana la educación o la comunicación que no respeta la libertad carece de la dimensión ética necesaria. La expresión de la libertad es la autonomía, que supone la ausencia de coacción en la iniciativa, la elección y la libre aceptación. La participación de los niños y niñas en la educación que ella imparte hace que su tarea sea profundamente humana.

8.1.1. El rol de la profesora

Ana mantiene con los niños/as una actitud de comunicación positiva de aceptación de la propia personalidad e individualidad de cada uno. Cuida que la autoestima de cada alumno/a sea alta y que el clima de la clase sea estimulante para todos. Su estilo comunicativo se apoya más en las potencialidades y en los puntos fuertes que todo educando tiene, que en las propias carencias que poseen. Para el desarrollo integral del niño/a como persona crea un ambiente de trabajo motivador y positivo, principalmente para aquellos alumnos/as con dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas especiales como David, por ejemplo.

La alabanza a los niños y niñas cuando hacen bien las cosas, y la aprobación, no sólo oral sino también manifestada en gestos y signos externos, es constante como refuerzo positivo. Huye del reproche, del castigo o la sanción sistemática, y procura que la evaluación de los resultados del aprendizaje, ya sea el rendimiento escolar sea bueno o malo, no sea percibido por el niño/a ni por su propia familia como referido a la personalidad global del alumno.

A pesar de este grado de autonomía grande de movimiento y acción de los niños por el aula y rincones y de la participación y corresponsabilidad de los mismos en la gestión del aula, en muchos aspectos, por la edad de los niños, es Ana la que organiza la estructura de la actividad en el aula y la responsable de controlar que los rincones funcionen con las tareas previamente programadas. Los primeros momentos de su sesión, como hemos ya comentado, en la alfombra, aquí orienta y recuerda a los niños y niñas lo que se va a hacer. Después durante la sesión va tomando decisiones sobre la marcha. La profesora controla el desarrollo de las tareas elegidas por cada alumno/a, y les va indicando los procedimientos y las estrategias que considera mejores.

Su rol como profesora en el aula no es dirigista ni tampoco es “el de protagonista principal”, aunque su papel es fundamental, y por la edad de los niños/as no pasa desapercibido. Su función es servir de ayuda, guía y estímulo a sus alumnos/as en la acción de su proceso de aprendizaje.

8.1.2. Comunicación, participación y socialización en el Rincón del Ordenador de Educación Infantil

Ana potencia la autonomía progresiva de sus pequeños y pequeñas en el uso del ordenador: *«El acceso a los rincones no es rígido, tiene un orden general, pero puede alterarse si hay una buena razón. La*

única condición es que todos tengan oportunidad de pasar por el rincón al menos una vez en la quincena.» (Evta. Prof.1, 3-11-94).

En Educación Infantil Ana considera que *“está todo muy preparado por el adulto, y mientras el adulto mirando (Ana se refiere a supervisando lo que los niños hacen). Yo también considero importante que cuando los niños trabajan con el ordenador, no hay que supervisarles demasiado o sea, hay que estar atento a sus demandas, y a ir metiendo cosas nuevas y tal, pero hay que dejarles un poco que decidan.*

Entrevistador: Que sean ellos.

Ana (Prof.):*Para que se equivoquen cuando sea.» (Evta. Prof.1, 14-11-95).*

Su papel o rol de profesora en el Rincón del Ordenador tampoco es dirigista, sino que promueve, estimula, motiva, anima, ayuda, ... :

“El profesor/a es un mediador que pone a los niños/as en contacto con los instrumentos, facilita su manejo, estimula el uso y promueve los intercambios y el trabajo cooperativo, propone actividades concretas.” (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Ana (Prof.): *“Yo creo que sí. Descubren posibilidades propias, por eso te decía, que siempre se dice que los ordenadores podían impedir la relación de los niños con los otros niños. Pues mi experiencia no ha sido esa. Como tú has visto, ellos se ayudaban entre ellos: ¡Dale aquí, dale allí! Yo también lo propicio cuando presento un programa, lo hago yo delante de ellos y les digo: ¡Hala, ven tú, y haber qué tal! Pero una vez que le dejo para la semana o para el mes, yo ya no les decía más veces cómo se utilizaba aquello. Entonces, cuando alguien me decía ¡es que no sé! ¡pues mira, yo creo que fulanito sí sabe, preguntale a él, como lo resuelves!*

Entrevistador: O sea que propicias un poco la enseñanza cooperativa.

Ana (Prof.):*Sí, el que se ayudaran entre ellos. Y muchas veces les digo: ¡Yo ya no me acuerdo como se entraba en este programa! ¡Vamos, vosotros decidme! y enseguida sale uno.” (Evta. Prof.1, 14-11-95).*

El uso de ordenadores puede ser individual o en grupo. Ana prefiere que su uso por los niños y niñas sea grupal. En una ocasión oí una frase en el centro que me llamó la atención: en Informática una persona es un caminante solitario, dos son compañía, tres son una multitud. (Diario de Observación 7-2-95). La frase tiene su lógica aplicada a la informática educativa y máxime en Educación Infantil: Cuando son dos niños los que juegan juntos, cada uno hace de audiencia para el otro y el obliga a tener que verbalizar y reflejar su punto de vista o su percepción de la tarea. Entre los dos pueden intercambiar ideas, estructurar la acción, jugar distintos papeles y niveles de protagonismo, etc., pero ¿el tercer niño/a es ya multitud?

En nuestro Diario de Campo son frecuentes las citas en las que pasados los primeros momentos en el ordenador que había tres niños/as, uno de ellos, normalmente al cabo de un cierto tiempo, se descolgaba del proceso o abandonaba el rincón del ordenador. (Diario de Observación 3-11-94, 19-1-95, 2-3-95, 9-5-95).

8.1.1.1. Participación de los alumnos en el aula-taller de Educación Infantil

Las relaciones del aula se plantean como muy complejas, tanto por lo variadas que son, como por lo diversas que resultan. Corresponde esa diversidad y variedad a que son muchos niños y niñas los que,

como miembros de un mismo grupo, forman una clase, pero donde cada uno de los cuales tiene sus características; a que con ese mismo grupo intervienen al menos cuatro profesores/as diferentes; y a que en las aulas existe una gran variedad de actividades por rincones que los niños realizan. Por eso uno de los principios de actuación de Ana debe ser:

“La intervención sobre los agrupamientos espontáneos para que se realicen intercambios productivos.” (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 6).

8.1.1.1.1. Normas y pautas de funcionamiento en el aula- taller y en el Rincón del Ordenador de Educación Infantil

Están implícitas en el funcionamiento de la clase, y constituyen en parte algunas de las “rutinas” que denominan las profesoras de Educación Infantil. Se han ido marcando según van surgiendo la necesidad. Se aprovechan las asambleas de la clase para ir perfilando las pautas deseables de conducta, que la profesora va orientando según van surgiendo las distintas situaciones. Estas normas pasan a ser automatizadas en rutinas de comportamiento.

Los alumnos las tienen muy claras, ya que no hace falta recordarlas y se respetan por iniciativa propia. Un ejemplo de ello son los cambios de aula- taller, en que los niños y niñas lo hacen de un modo natural y la profesora no tiene necesidad de recordar el cumplimiento de las normas de orden, de no correr o gritar, etc.

Cada rincón tiene sus normas y las que son propias del Rincón del Ordenador las cumplen de esta manera:

“Podemos decir que todos los niños y niñas han asumido las normas de uso y manejo del ordenador, incluso con mayor rigor que en el resto de los rincones: se han encargado de encenderlo, apagarlo, insertar los disquetes, poner la funda, colocar bien el teclado, etc.” (Memoria del Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 6).

Para la elección y el trabajo por rincones tienen sus propias “rutinas”, en cuanto a la organización y recogida del material. La elección es plenamente libre con una sola restricción: Que todos los niños y niñas deben pasar por todos los rincones.

Sorprende el escaso número de veces que la profesora llama la atención a alguien por incumplimiento de una norma. Cuando esto es así, no suele corregir en público, sino que se acerca al grupo o al niño o niña concreto, y reconduce el proceso, ya que los niños/as por el grado de autonomía que poseen, se organizan rápidamente sin ayuda de la profesora, ante una nueva situación o ante una nueva propuesta de trabajo. En el Rincón del Ordenador es corriente el cambio de un programa a otro, sin acudir a que la profesora lo asienta o tenga que intervenir, lo cual sólo hace cuando el equipo de niños no trabaja o se “cuelga” o bloquea el ordenador, que ocurre a veces, sobre todo al principio, hasta que los niños se habitúan a su manejo.

8.1.1.1.2. La Asamblea y el “corro” en el aula- taller de Educación Infantil

Ana inicia y, a su vez, termina la jornada con el grupo de alumnos/as del cual es tutora. *«La puesta en común al final de la sesión permite analizar conflictos, plantearlos y en algunos ocasiones resolverlos.»* (Evta. Prof. 1, 7-2-95).

Después de la acogida inicial siempre está la actividad en la alfombra. La primera sesión suele tener un poco más de duración que el resto para que Ana como tutora pueda realizar la “asamblea” con un cierto margen. Además de servir para potenciar un clima adecuado de relación entre iguales, también para

Ana es importante mejorar la expresión oral, la interrelación y aportación de ideas..., y el respeto a las normas de un diálogo humano con actitudes proclives a la participación y convivencia.

En el resto de los grupos de alumnos que rotan por su aula-taller, esta actividad de asamblea es más corta (de cinco a diez minutos máximo), y Ana, para distinguirla de la anterior, le llama “corro”. Siempre se realiza el mismo esquema: Allí, sentados en la alfombra en “corro”, después de un diálogo con los niños y niñas sobre hechos pasados o sucesos significativos para ellos, en el cual se trata que los niños/as comenten y se expresen verbalmente, se repasa lo que ha quedado pendiente del día anterior, y se propone las actividades a realizar con ciertas indicaciones para ello.

Ana está muy atenta a cómo discurre este momento del día en la alfombra el cual considera fundamental.

8.1.1.1. 3. La toma de decisiones en el aula- taller de Educación Infantil

Ana considera muy importante que los niños y niñas en la medida de sus capacidades tomen decisiones en la clase, porque cree que estarán más implicados en ellas y al fin y a la postre más motivados para el trabajo. Así ellos eligen el Rincón y dentro del mismo la tarea a realizar, eligen el agrupamiento del mismo, los temas de diálogo en la asamblea, la distribución de los cargos y las responsabilidades, el control y establecimiento de las normas de funcionamiento, la organización de actividades, salidas o fiestas, etc. Ana realiza esta toma de decisiones de forma dialogada y consensuada como un pacto al que ambas partes se comprometen.

La búsqueda de este nivel de mutuo consentimiento y aceptación, estimula en los niños su implicación en las tareas, trabaja la madurez de actitudes como la responsabilidad y el compromiso, y refuerza el autoconcepto positivo de los pequeños/as que son considerados y tratados como personas.

Los demás profesores/as de Educación Infantil, como ya hemos comentado, participan de la toma de decisiones en cuanto a la programación de las actividades y en la evaluación de sus alumnos, la cual se hace de forma colegiada y continua. El grado de coordinación entre este profesorado es muy grande y se percibe un alto grado de coherencia en su intervención pedagógica con cada uno de los grupos de alumnos por los que rotan.

Ana estimula que los niños y niñas amplíen, a lo largo de la etapa, sus ámbitos de experiencia (casa, el colegio, etc) y como otra el contacto con otras y adquieran destrezas que les dotan de autonomía para resolver problemas de la vida cotidiana, para lo cual se requiere un ambiente familiar y un clima adecuado en el aula que les ayude a crecer y les reafirme en su propia imagen e identidad. Tiene para ella una importancia enorme el contacto y la coordinación con la familia de sus alumnos/as.

8.1.2. Sistema de Relaciones en el aula- taller de Creatividad y Tecnología de Educación Infantil

Una de las claves del trabajo en el aula de Ana para lograr crear este clima de aula, es la participación de profesores/as, padres/madres y alumnos/as en el desarrollo de la clase. Es un centro abierto, donde padres, alumnos y profesores, cooperan y colaboran cada uno a su medida, con un espíritu de verdadera Comunidad Educativa.

8.1.2.2. Sistema de Relaciones del aula de Educación Infantil con el contexto

Ana facilita a niños y niñas el descubrimiento de su clase y del colegio en general (interior y exterior), con todos los recursos disponibles a su alcance, para que se sientan tan cómodos como en su casa y aprendan a moverse con seguridad y libertad, y “*procurando crear un ambiente escolar agradable, afectivo, participativo y relacional...*” (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.8).

Al principio del curso dedica cierto tiempo a que los niños/as conozcan los distintos espacios del aula o rincones y sus distintos materiales, saber dónde está cada objeto, e inculcar a los niños y niñas la necesidad de cuidarlos y mantenerlos, organizando “responsables” que se encarguen de cada rincón. Igualmente realiza reuniones con los padres de su alumnado, en las cuales junto a su compañero y compañeras, además de las explicaciones sobre la planificación y organización del curso, les enseña el centro y su aula, con todo detalle y por menores, con el fin de crear un clima de mutua confianza. Durante el año se realizan actividades integradas en el propia programación como visitas a lugares del barrio, a sus parques, al mercado, al Ayuntamiento, y el aula está abierta a cualquier actividad que le ofrezca el entorno y que tenga una aplicación didáctica al currículo o que sirva al enriquecimiento de experiencias vivenciales de los niños/as.

8.1.2.2. Relaciones de la profesora con los padres de Educación Infantil.

La relación de Ana con los padres/madres es muy frecuente. Con ellos mantiene una clima de aceptación mutua, basado en la confianza, el respeto, el compromiso y la corresponsabilidad, y la solución de problemas. En su intervención educativa con ellos pretende:

- Conseguir que todos los padres/madres asuman el compromiso de colaborar activamente en el proceso de formación de sus hijos/as.
- Ayudar a los padres y madres en las funciones educativas que han de desarrollar en el ámbito de sus familias.
- Facilitar la intercomunicación de los padres en el intercambio de experiencias que le puedan ser comunes.
- Estimular y apoyar cuantas iniciativas sean propuestas por los padres y madres para la mejora de la escuela.

Por eso al principio del curso mantiene una reunión conjunta con todos los padres y madres, en la cual les explica los objetivos, el método y el sistema de trabajo que van a llevar durante el curso. Les enseña cada aula-taller y sus diferentes rincones.

Los padres y madres se sorprenden también cuando en la primera reunión del año se les enseña el centro, y ven que en Educación Infantil están presentes los ordenadores en el aula. En el propio pensamiento de sorpresa de algunos padres y madres, se puede interpretar, que ellos también piensan que los niños y niñas son demasiado pequeños y que los ordenadores no son aptos para ellos/as. Sobre el Rincón del Ordenador, ella nos comenta cómo reaccionan los padres y madres ante su presencia. Algunos incluso manifiestan su temor a que los estropeen en su manejo y uso:

Ana (Prof.): *“Cuando les enseñábamos el centro, el primer día de reunión de padres,... Ibamos pasando por los clases, ¡mira este es el Taller de la Naturaleza!, y entonces entraron en la clase en la que están los ordenadores (con sorpresa) ¡Oye! ¿esto lo tocan los niños? (Sonríe) Bueno, pues han venido algunos padres que han venido a pedirnos copias de algún programa, y yo eso no se las he dado.*

Entrevistador: ¿No se las has dado?

Ana (Prof.): *No, porque cogen y se ponen a leccionar a las criaturas, y eso no es así. En algún caso que he visto, por ejemplo, de algún niño que no quería en clase tocar el ordenador o tal, entonces sí, decía ¡toma te doy una copia!, pero si no les decía ¡no, no, si aquí está para eso, para que lo utilicen aquí! (Con ironía, bromea). Pero eso nos hace subir puntos (se ríe) en la opinión de los padres(sigue riendo). (Evta. Prof.1, 14-11-94).*

Que los padres y madres crean que este instrumento no es apto para niños tan pequeños, que no sabrán tratarlo, que piensen que es un elemento muy sofisticado que se puede romper, y que su manejo requiere mucha habilidad, quiere esto decir que éstos son los mismos estereotipos y prejuicios que sus hijos e hijas reproducen cuando entran en contacto con el ordenador: Miedo a estropearlo, a apagarlo, etc. También, como en los niños y niñas, se percibe la diferencias de pensamiento y actitudes según el sexo, según sean padres o madres. Este es un aspecto del currículo extraescolar que Ana le interesa conocer para dar una respuesta adecuada a estas cuestiones desde el currículo escolar real que lleva a la práctica en su aula.

Tiene un día asignado para la visita de los padres, con los cuales mantienen entrevistas individuales. En las reuniones y entrevistas los profesores/as dan “*orientaciones para que faciliten a sus hijos/as la adquisición de autonomía en los aspectos elementales de su vida cotidiana. Cuidado de los cuentos que se llevan a casa. Intercambiamos opiniones sobre temas que les interesa: televisión, el juego, los espacios de la casa... etc.*” (Proyecto Curricular, pág. 15).

8.1.2. 2.1. Participación de los padres de Educación Infantil

Las madres principalmente intervienen en la vida de la escuela, ya que los padres sólo suelen acudir algunas reuniones y entrevistas, colaboran en la organización de los talleres, participan en las fiestas (Día de la castaña, Navidad, Día de la Paz, etc), y en algunas salidas externas.

También son ellas las que llevan y gestionan el dinero común de la cooperativa para gastos de material y de las salidas extraescolares. Es una forma de “*favorecer la cooperación... y la participación de las familias. Todo lo que hay en el cole es de todos.*” (Proyecto Curricular, pág. 48).

Por otro lado la colaboración continuada de los sectores que componen la comunidad escolar, padres/ madres, alumnos/as y profesorado, contribuye a la modificación de roles y estereotipos que sobre la escuela pesan produciendo un efecto transformador en el contexto escolar. Este clima relacional entre escuela y familia supone una aportación a la formación global del alumnado.

8.1.2.3. Relaciones entre iguales en el aula- taller y en el Rincón del Ordenador de Educación Infantil

Para Ana la relación entre iguales es la clave del funcionamiento de su sistema de enseñanza: “*La intervención del adulto se dirige a que los niños puedan aprender unos de otros.*» (Evta. Prof.1, 7-2-95).

Ana concede los mayores grados de libertad en primer lugar a las relaciones sociales entre iguales, por las siguientes razones:

“*Prestar especial atención a las relaciones sociales:*

- *Favoreciendo la interacción entre iguales, los juegos cooperativos, la “ayuda”, la expresión de los sentimientos y el contacto corporal afectuoso.*

- *Aprovechando el “conflicto para reflexionar en común y establecer entre todos los límites y las normas.*

- *Cuidando especialmente la expresión/comprensión orales.*” (Proyecto Curricular, pág.39).

Los niños y niñas tienen un gran libertad de movimiento en el aula que estimulan la relación entre iguales: se mueven, se intercambian mensajes y experiencias, se comunican entre ellos verbalizando cuanto hacen, y participan de las tareas que hacen como equipo.

El Rincón del Ordenador «...se plantea como juego colectivo para que se ayuden, comenten y se

expresen verbalmente». (Unidad de Programación: El Rincón del Ordenador, pág. 1). Por eso es uno de los rincones más solicitados del aula taller.

Ana (Prof.): *«Los grupos suelen ser heterogéneos. Cada ordenador está dispuesto para que estén tres niños/as a la vez, pero pueden estar dos. Más de tres requerían unos tiempos de espera demasiado amplios en estas edades.»* (Evta. Prof. 1, 7-2-95).

Existen tres ámbitos diferentes en las relaciones entre iguales: En la “asamblea”, o en el “corro”, sentados en la alfombra, donde el grupo trata algún tema en común; en los rincones con la realización de las tareas, y las relaciones informales, dentro y fuera del aula (el patio del recreo). Son grupos naturales, que surgen de la empatía personal o amistad. Es curioso observar que coinciden los grupos de niños que de forma natural se juntan en el recreo con los que se forman en clase para realizar las tareas. Cuando hablo con Ana sobre este tema, ella me apunta que suele estar atenta a que ningún niño o niña quede “descolgado”, pero que la mayoría de ellos que se relacionan bien, deja que la formación de grupos se haga espontáneamente, entre otras cosas porque de otro modo se crean conflictos que reunidos por amistad no surgen, y también se favorecen grupos naturales en los que también es más fácil iniciar y trabajar hábitos y actitudes de socialización y trabajo cooperativo entre los niños y niñas.

Ana (Prof.): *“Yo creo que sí. Descubren posibilidades propias, por eso te decía, que siempre se dice que los ordenadores podían impedir la relación de los niños con los otros niños. Pues mi experiencia no ha sido esa. Como tú has visto, ellos se ayudaban entre ellos: ¡Dale aquí, dale allí! Yo también lo propicio cuando presento un programa, lo hago yo delante de ellos y les digo: ¡Hala, ven tú, y haber qué tal! Pero una vez que le dejo para la semana o para el mes, yo ya no les decía más veces cómo se utilizaba aquello. Entonces, cuando alguien me decía ¡es que no sé! ¡pues mira, yo creo que fulanito si sabe, pregúntale a él, como lo resuelves!*

Entrevistador: O sea que propicias un poco la enseñanza cooperativa.

Ana (Prof.): *Sí, el que se ayudaran entre ellos. Y muchas veces les digo: ¡Yo ya no me acuerdo como se entraba en este programa! ¡Vamos, vosotros decidme! y enseguida sale uno.”* (Evta. Prof. 1, 14-11-95).

La Comunicación durante la realización de la actividad con el ordenador es importante. Se realiza a través de verbalizar con la profesora a lo largo de la jornada lo que se va hacer en el ordenador al principio de la sesión en la asamblea, o durante la clase lo que realiza o hace en el ordenador con un juego- programa, o al final de la sesión cuando comentan el trabajo desarrollado y los resultados obtenidos.

El ambiente que viven los niños y niñas no es en absoluto de rivalidad ni competitivo, sino todo lo contrario es de cooperación y ayuda mutua. En los rincones, y principalmente en el Rincón del Ordenador, los niños/as realizan aprendizaje entre iguales, hablan entre ellos, se ayudan y se preguntan o consultan sobre las diferentes opciones a tomar, según los programas. Sus relaciones son de igualdad, de aceptación y de tolerancia, aunque en algunas ocasiones se produzcan algunos episodios con algunos niños/as, siempre generalmente los mismos/as, de una mayor rivalidad por incompatibilidad de caracteres.

No tienen con el ordenador relaciones de dependencia de la profesora: Ellos/as encienden el ordenador, cargan los programas informáticos, etc. En caso de dificultad con el programa, los niños y niñas tratan primero de resolver el problema con la ayuda de algún compañero de equipo, y sólo en el caso de no poderla resolver, acuden a la profesora. Poseen en el manejo del ordenador y sus periféricos un buen nivel de autonomía, que es progresiva según avanza la edad de los niños y el propio curso escolar. Ana se sorprende que en el Rincón del Ordenador los niños y niñas estén tan interesados y motivados en él,

de que tengan el nivel de autonomía tan alto en cuanto a su gestión, de que los niños sean capaces solos de encender y apagar el ordenador, de elegir y cargar el programa, de manejarlo y trabajar tan bien con él, de que sólo acuden a ella en caso extremo y normalmente “cuando el ordenador se cuelga o bloquea”. Ana al principio no esperaba este resultado tan positivo y nos lo expresa así :

Ana (Prof.): *“Además otra cosa que me ha dado alegría, es ver que los chicos han entrado tan bien (se refiere al trabajo con el ordenador).*

Entrevistador: ¿Les gusta a los niños?

Ana (Prof.): *Encantados, encantados.*» (Evta. Prof.1, 19-10-94).

Entrevistador: ¿David?

Ana (Prof.): *Sí, David, que tiene problemas, que le falta una mano..., sino que me refiero a otros niños que no tienen habilidades u otro tipo de habilidades, más dificultades para relacionarse con otros niños, más dificultades para hacer dibujos bonitos que enseñar, sin embargo, ahí demostraban tener habilidades, y eso. Es subir su autoestima, les hace crecer en relación a los demás. Yo creo que da mucho juego.*» (Evta. Prof.1, 3-11-94)

A los niños les resulta estimulante y motivador. De todas las observaciones de aula, en ninguna ocasión los ordenadores se quedaron vacíos porque los niños los abandonaran, lo cual quiere decir que les gusta. Si que ocurría en ocasiones que algún niño se cansara y después de un tiempo dejara el ordenador, o se aburriera, principalmente si llevaba un tiempo sin controlar el ratón o el teclado, porque su compañero/a hubiese acaparado y monopolizado el uso de ordenador.

Los niños ven al ordenador como “máquina” para jugar, lo cual es muy divertido y entretenido. Ir al Rincón del Ordenador, significa principalmente ir a jugar y a interactuar con el ordenador con otros compañeros.

Lógicamente depende del software que se introduzca en el ordenador, para que éste sea más o menos atractivo y sugerente a los niños y niñas. El programa que más quieren poner es Adibú, que coincide que es el más abierto. Otros programas como el de Seriaciones, Esquema Corporal, una vez trabajados las primeras veces, les producía cierta cansancio y monotonía, tal vez por el carácter más lineal y cerrado que poseen en su estructura. Cuando en alguna ocasión se les sugería por la maestra o se lo ponían o imponían estos programas menos apetecibles, los niños y niñas los trabajaban muy deprisa con el fin de acabar pronto y pasar a otro que les agradara más:

Entrevistador: “En los grupos , ¿se veía como siempre algún niño o alguna niña que acaparaba el ordenador?

Ana (Prof.): *Claro, a veces había quién le decía: ¡Sólo eres tú el que toca aquí! Si hay que vigilarlo, sobre todo a esas primeras edades que ellos no son capaces tampoco de seguir muy bien las reglas. Pero yo creo que a ellos les supuso mucho, y luego no te quiero decir a los padres. De eso no te he hablado (Se ríe).*» (Evta. Prof.1, 28-11-95).

En el Rincón del Ordenador los niños y niñas eligen el programa informático que quieren, trabajan el módulo, parte o pantalla que más les gusta, y una vez concluido, eso sí, pueden cambiar y empezar con otro programa nuevo.

En este Rincón se nota que algunos alumnos, más que alumnas, quieren acaparar el uso del ordenador,

y surgen conflictos o algunos niños por eso intentan irse y abandonar el Rincón. Ana está atenta a esta circunstancia y suele reconducir el proceso. En otros casos el conflicto surge de que algunos alumnos son muy competitivos, e imitan con el ordenador actitudes que traen del exterior, por ejemplo, de juegos con el videojuego o video consola.

Ana también ha observado que no están igual motivadas al uso del ordenador las niñas que los niños. Sobre el punto, Ana atribuye al “currículo extraescolar” las diferencias existentes entre niños y niñas de Educación Infantil en el uso de los ordenadores. Sus compañeros de Educación Primaria ya no ven tanto esas diferencias de uso cuando éstos alumnos /as van creciendo y son más mayores:

Para Ana es de destacar que no tienen el mismo comportamiento en su clase los niños que las niñas ante el ordenador, y ella lo achaca a que existe una imitación de roles sociales de los adultos: a los niños les encantan las máquinas, y las niñas huyen por lo general de ellas:

Entrevistador: «¿No querían las niñas pasar por el ordenador?

Ana (Prof.): *Y si pasan, no lo tocan, sólo lo miran. Y entonces , les da como miedo de romper algo o tal. Entonces, yo procuro llevar un control , sobre todo para ver quienes no pasan. Aquello me sorprendió.*

Entrevistador: ¿Y siempre son niñas?

Ana (Prof.): *Siempre son niñas.*” (Evta. Prof.1, 15-12-94).

En su comportamiento diario como profesora está atenta a todos esos valores que los niños/as traen de su contexto familiar y social: Los niños/as que tienen ordenador en casa o video consolas, ya que éstas son más frecuentes. Los niños/as que tienen videoconsola ven a los ordenadores como instrumentos de juego, aún más potentes y de consumir diversión y entretenimiento. Comenta Ana que reproducen estos alumnos/as esquemas de comportamiento y actitudes de competitividad, de hiperactividad, etc. que les crea estados de excitación, ansiedad e incluso agitación nerviosa, cuando no estrés, situaciones que en su aula no se dan en este extremo pero que ha tenido que combatir en algunos niños. Para Ana este comportamiento es más frecuente en los niños que en las niñas, las cuales, por lo general, se inhiben en su utilización, y hay que animarlas a su uso para que pierdan el miedo:

Ana (Prof.): “ *Siempre son niñas.*

Entrevistador: ¿Siempre? ¿Los niños no?

Ana (Prof.): *El problema que pasa con los niños, es que los niños creen que es el videojuego.*

Entrevistador: ¡Ah, que era el videojuego! (con sorpresa).

Ana (Prof.): *Y entonces dan a las teclas ¡chin, chin, chin! muy deprisa, bueno para(imitando el tecleo de matamarcianitos).*

Entrevistador: Para matar...

Ana (Prof.): *Sí, marcianitos o yo qué sé. Entonces hay que hacer todo eso. Y eso lleva bastante trabajo de desmontar la cosa aquella de que aquí no se moría nadie ni nada, y que si le dabas a un material que no era, no funcionaba,... Cuesta bastante desmontárselo a los niños, y a las niñas lo que les cuesta es, ¡Pues venga, toca!, ¡no pasa nada!, ¡no se va a romper, ¡no importa si lo haces mal, no pasa nada! Y no sé. ¡Fíjate con 4 años la carga que ya llevamos! ¡la carga que llevamos (ralentizando*

y sonriendo) *sexista* (Risas).» (Evta. Prof.1, 15-12-94).

8.1.2.4. Las relaciones entre profesores/as de Educación Infantil

Las relaciones entre profesores de Educación Infantil han sido buenas y han logrado formar un equipo cohesionado:

Ana (Prof.): *... siempre hemos funcionado como equipo... Eso no quiere decir que no hayamos tenido nuestras discrepancias, o sea, que no es que fuéramos un equipo homogéneo, ni muchísimo menos. Ahí tenemos discusiones...(gesto de la mano, en sentido de fuertes).*

Entrevistador: Tenéis carácter, sobre todo tres tenéis mucho carácter, porque Belén es pacífica y se adapta.

Ana (Prof.): *Bueno, yo reconozco que hemos tenido discusiones serias, pero aun así teniendo discusiones serias, yo creo que luego tenemos la ventaja de que en lo fundamental estábamos de acuerdo. En lo esencial, de cuál es nuestra función como profesores, en eso, estábamos de acuerdo.*

Entrevistador: ¿En el avanzar, en el progresar, en el ver cuál es lo mejor...?

Ana (Prof.): *Efectivamente, el que todo nuestro trabajo está en función de que los niños se desarrollaran. Nunca debían estar los niños en función de nuestras cosas, sino nosotros en función de ellos. Y yo creo que eso es una cosa que todo el equipo lo tenía claro. Y luego sobre temas concretos, pues ahí, tenemos nuestras «cositas», nuestras discrepancias.»* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Sus relaciones se basan en la sinceridad y expresión de sus pensamientos y sentimientos, en el diálogo ante las discrepancias, en la búsqueda de una responsable reciprocidad en la acción y del consenso en la toma de decisiones.

Su buena relación se transparenta en el trato con los niños y niñas, con los cuales tratan de favorecer *“el establecimiento de vínculos afectivos entre iguales y entre niñas/os y adultos. Para ello procuraremos todos los adultos estar disponibles y cercanos y tener entre nosotros una relación y unos criterios de actuación coherente.”* (Proyecto Curricular, pág.39).

Los profesores/as también traen a la escuela su propio “currículo oculto extraescolar”, y no sólo son ciertos alumnos/as los que tienen miedos y resistencias a la utilización de nuevas tecnologías, sino que también los adultos los manifiestan, y que se quejan de la inhibiciones que éstas producen:

“En nuestro caso el currículo oculto juega en contra ya que no hemos tenido experiencias previas, no dominamos el medio ni tenemos una aptitud adquirida en la infancia, lo que nos produce resistencias y miedos parecidos a los de las alumnas que hemos ido venciendo cada uno a su propio ritmo” (Evta. Prof.1, 7-2-95).

Para Ana es punto al que debe prestar una atención en el aula con una actitud atenta no transmitir o combatir sesgos sexistas o estereotipos sociales en el uso de nuevas tecnologías por los niños y niñas de su escuela.

8.2. La comunicación, participación y socialización de los alumnos de Educación Primaria

El proceso de comunicación, participación y socialización entre los alumnos, y entre éstos y el profesor/a, viene determinado por la forma en que están distribuidos y ordenados los elementos físicos de la clase, así como también por su configuración arquitectónica que tiene el aula, que a veces la influye y condiciona. Estos componentes espaciales unidos a los temporales conforman el denominado “clima

organizacional” que constituye el sustrato sobre el se apoya el “clima relacional” que posee el centro y el aula.

La composición de los elementos físicos espaciales y temporales, el agrupamiento de alumnos, etc denota y simboliza la diversidad de pensamiento y acción que cada centro o cada profesor/a tiene del proceso de enseñanza/aprendizaje, y comunican, de alguna manera, el valor que un profesor/a da a las diferentes actividades pedagógicas, el cual es entendido y asumido a su vez por los propios alumnos/as que se adaptan a él.

8.2.1. La comunicación, participación y socialización en las aulas de Educación Primaria.

En las clases que hemos hecho observación de aula (3ºA, 5ªA, 5ªB, 6ªA y 6ª B) el agrupamiento más común es por hileras de parejas (díadas), y dentro de éstas el agrupamiento de sujetos suele ser hecho por el profesor/a de común acuerdo con los alumnos, en el cual se conjugan dos criterios que se autoequilibran: Que el agrupamiento sea de niños con capacidades heterogéneas, y también que el agrupamiento sea sociométrico, es decir según la mutua atracción o elección personal de los niños/as. La organización del espacio en todas estas aulas está preparada para que:

- Desde cualquier puesto de la clase se vean y estén presentes la pizarra, la mesa del profesor y el amplio espacio libre que existe alrededor de ellas, desde donde generalmente se imparte la instrucción.
- Prima la explicación oral del profesor/a y su control de gestión sobre el aula, y en contrapartida se facilite el trabajo individualizado de los alumnos/as. La propia metodología del maestro/a es la tradicional y clásica: En todas ellas predomina la clase magistral del maestro/a que ejerce su enseñanza con los ya clásicos y tradicionales instrumentos de instrucción de la clase como son la pizarra y el libro de texto.

La mesa del profesor/a preside el aula y dispone de un espacio mucho mayor que el de cada alumno/a. Ésta junto con la pizarra están colocadas en la cabecera del aula, hacia donde todos los niños/as están orientados o al menos tienen visibilidad sobre el lugar, y donde existe un espacio grande libre y abierto que es utilizado principalmente por el profesor/a. El alumno/a lo utiliza de forma ocasional cuando se lo pide o requiere el profesor/a. Estos elementos (mesa del profesor/a, pizarra y amplio espacio para el profesor/a) ocupan un lugar preeminente en el aula.

Esta organización “reticular” tiene un significado referido a que la mirada del alumno/a esté pendiente siempre de lo que ocurre en frente de él y, que a su vez, ignore todo cuanto suceda a su alrededor. El maestro/a es la evidencia y referencia omnipresente. Los roles están claramente clarificados y asumidos: El maestro enseña y es la autoridad, y el niño/a es el que aprende y es ... simplemente niño/a. Se establece la educación como sumisión y conformismo.

Esta organización tiene unas consecuencias funcionales de cara al clima que se vive en la clase: El programa educativo está centrado en el maestro, que lleva el mayor protagonismo activo en el aula; la interacción didáctica está centrada exclusivamente en el grupo -clase, no dándose actividades intraclases con grupos flexibles dentro del mismo ciclo; se desarrollan actitudes uniformes y totalmente inadecuadas para ejercitar actividades espontáneas y variadas; prima el trabajo individual, manteniendo el orden como valor determinante de la convivencia socio-escolar.

Predomina la función de vigilancia y control, sobre la de comunicación y participación. Se sigue el método tradicional de enseñar: Los niños/as se pueden comunicar entre sí pero cuando las actividades y el profesor/a se lo permiten, en el resto del tiempo predomina la acción del profesor/a.

Los niños no tienen una libertad de movimiento en el espacio: deben levantar la mano para pedir permiso para levantarse de su sitio. En la clase se siguen haciendo de igual forma las actividades, con el predominio de las individuales, y diseñadas y planificadas de manera homogénea y simultánea para todos los alumnos/as del aula. La comunicación, la participación y la socialización se dan dentro de este marco homogéneo y simultáneo, que produce un efecto unificador y homogeneizador que las empobrece.

En estas aulas que se ha hecho la observación prima la competitividad sobre la cooperación, la dependencia del profesor sobre la autonomía del alumno, la homogeneidad que incita más a la pasividad que a la propia actividad del alumno/a.

Este clima relacional que impera en las aulas observadas se extrapola a la Sala de Informática, aunque en ella sí que cambian en gran parte las relaciones entre iguales, el rol de los alumnos/as y el propio rol del profesor, como en el siguiente punto veremos.

8.2.2. La comunicación, participación y socialización en la Sala de Informática de Educación Primaria

8.2.2.1. La incidencia de la organización espacial y temporal del aula de informática en el clima relacional de profesores/as y alumnos/as

En Educación Primaria se enseña a los alumnos/as con el ordenador en un marco físico ajeno al aula habitual (Sala de Informática), lo que conlleva ciertos problemas organizativos y de coordinación interna en el centro, que inciden en el clima relacional de profesores y alumnos. Implica desplazamiento del propio entorno y cierta descontextualización para los alumnos del quehacer ordinario escolar en la propia aula, pérdida de tiempo, problemas de control y disciplina, sensación de actividad con salida complementaria o extraescolar del aula ordinaria,... Este factor constituye una de las causas que podrían dificultar la integración curricular de los medios informáticos en la enseñanza. (Reunión Profesores 31-10-95).

Por otro lado, la organización de la Sala no es la más adecuada para la relación entre iguales: Los ordenadores están colocados en la sala en una mesa perimetral al aula, corrida y pegada a la pared en forma de U. Los equipos de alumnos/as están de frente a los ordenadores y al pared, por lo que están colocados de lado o de espaldas a sus compañeros/as por lo que no se propicia la interrelación entre ellos.

El espacio interior en medio del aula que es muy grande, prácticamente más de la mitad de la sala, está libre y es diáfana. Tan sólo por ella circula y deambula el profesor/a de ordenador en ordenador. Este espacio vacío en el centro está descompensado provocando que toda la actividad en el aula se produzca en la periferia de la misma, lo cual aísla más en la interacción y en la conexión como grupo-clase.

En el lado abierto de la "U" no hay ordenadores, sino que está colocada la pizarra, la mesa del profesor con un ordenador, y el armario en el que están almacenados los programas informáticos y el material complementario. La organización espacial de estos elementos físicos (mesa del profesor, pizarra, armario) en la cabecera de la Sala de Informática imita y tiene el mismo significado que ya hemos comentado para las aulas tradicionales del grupo-clase.

8.2.2.2. El trabajo en equipo en la Sala de Informática de Educación Primaria

En la Sala de Informática normalmente los alumnos se colocan en equipos de dos o tres alumnos/as,

organizados al principio del curso de forma libre y natural entre ellos. Estos grupos siempre se sientan en el mismo ordenador y este orden permanece durante todo el año. Cada grupo tiene sus propios disquetes, enumerados, que guardan para la vez siguiente. En algunas ocasiones el número de ordenadores que están disponibles está aun más limitado porque están averiados algunos de los ordenadores, o no funciona su sistema operativo, o le falta el ratón alguno de ellos, lo que provoca la formación de grupos numerosos de alumnos por ordenador. Cuando se baja a la Sala de Informática no se desdobra nunca el grupo -clase, sino que acceden todos los alumnos/as a ella.

Todas las tareas se realizan en equipo, pero no siempre es adecuado el trabajo en equipo para ciertas actividades con algunos programas informáticos que son de naturaleza individual y requieren un uso más personal e individualizado. (Diario de Observación 31-10-95).

8.2.2.3. La dinámica de la clase en la Sala de Informática de Educación Primaria

La interacción entre los niños es dentro del grupo que forman equipo alrededor de cada ordenador, no existiendo apenas comunicación entre los alumnos de los distintos grupos. Por este motivo se puede decir que una característica común de las observaciones realizadas en la Sala de Informática es la *ausencia de conflictos e interrupciones en el transcurso y desarrollo de la clase*. (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96).

En general la norma es que cada niño/a permanezca en su sitio sin levantarse del mismo, lo cual provoca que no exista comunicación entre alumnos de distinto grupo, principalmente al principio y primera mitad de la sesión, ya que esta norma se relaja a medida que avanza la clase: Al principio de la clase los alumnos/as permanecen cada uno en su puesto, a cuyo control el profesor/a está muy atento/a. El profesor trata de controlar en todo momento la actividad. Los patrones de comportamiento y las normas son las mismas que en la clase tradicional al trabajar en equipos. La Sala de Informática constituye un "premio" y se exige un buen comportamiento para poder seguir yendo a la misma. (Diario de Observación 29-9-95).

No obstante si esta es la nota general del aula, dentro de cada equipo concreto no siempre existe la cooperación. El alumno más capacitado acapara en ocasiones el ordenador y los restantes componentes del grupo son a veces meros espectadores. Por este motivo a veces surgen discusiones por el uso del ordenador dentro del grupo. (Diario de Observación 31-10-95, 14-11-95, y 27-3-96)

La clase al principio tiene un carácter más estructurado y cerrado, con contenido más monolítico y monosémico, organizada de forma más dirigista por parte del profesor. Siempre se sigue el mismo esquema: Presenta el profesor/a el programa y lo que se pretende hacer con él. Se reparten los disquetes por grupos para cargar el programa. Surgen los primeros problemas con algún ordenador y en consecuencia con algún grupo de alumnos, lo cual implica que el profesor/a no ha revisado previamente el estado de los ordenadores o de los disquetes, por lo que siempre sugen sorpresas (Diario de Observación 22-3-96). Siempre suelen ser por alguno de estos problemas: O porque no arranca bien el sistema operativo del ordenador o porque el ordenador no "carga" el programa informático que van a trabajar. Una vez iniciado el trabajo cada grupo interrelaciona sólo entre sí. A medida que va avanzando el desarrollo del programa en la clase, y surgen preguntas y dudas por los distintos grupos, el profesor acude a un lado y a otro, a veces sin dar a basto a las demandas, por lo que los alumnos/as se levantan en busca del profesor/a, el cual si está enfrascado en resolver un problema a un grupo, pregunta a algún compañero/a que le resuelva su duda o contraste sus resultados. Emergen así situaciones de diálogo y confrontación de resultados e ideas entre los compañeros, que hacen de la enseñanza con el ordenador, un trabajo cooperativo. Al final el profesor/a, esta vez en gran grupo suele intervenir, para aclarar, recapitular o evaluar la actividad. (Diario de Observación 26,27 y 28 /3-96, 18-4-96).

8.2.2.4. El rol del Profesor/a en la Sala de Informática de Educación Primaria

En la Sala de Informática el profesor/a modifica su rol con respecto al papel que él mismo desarrolla en la enseñanza con sus alumnos en el aula convencional u ordinaria.

En primer lugar para la clase en la Sala de Informática el profesor/a invierte más tiempo y más trabajo en su planificación, en la preparación de actividades y la elaboración o adecuación de materiales a aplicar (Reunión de Profesores 31-10-97).

En segundo lugar en la Sala de Informática sus funciones (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96) consisten en : 1. Organizar la tarea. 2. Orientar y ofrecer ayudas en el desarrollo y cumplimentación de la tarea. 3. Supervisar el proceso y el resultado de la misma. Estas funciones le confieren un cambio de rol, convirtiéndose en un mediador o guía en el aprendizaje de sus alumnos, lo cual le permite que preste atención individualizada y diferenciada al trabajo de los mismos.

En tercer lugar cambia su rol como evaluador, ya que favorece las situaciones para la autoevaluación y no invierte tanto tiempo en el “corrección” de las respuestas de los alumnos.

El desempeño de estas funciones está a su vez condicionado por el software que, como ya hemos comentado en el apartado seis, es escaso y a veces está carente de guías para su utilización, así como la inespecificidad del mismo para niveles y áreas. En el uso de la Sala de Informática están casi ausentes en este centro los programas educativos o de paquetes integrados, con los cuales se puede realizar actividades de carácter abierto, que impliquen otro tipo de procesos de aprendizaje que sean la mera repetición o resolución de problemas donde lo único que varía de forma sustancial es la función o rol del profesor/a: Aunque permanece su función de ajustar el gobierno y el control de la clase a través de homogeneizar los procesos y los ritmos de aprendizaje de sus alumnos, pierde en parte su papel de ser gestor de la actividad, la cual ahora es ejercida por el programa de ordenador y el equipo de niños/as que interactúan con él, pasando a ser ahora un facilitador, mediador o un asesor en la explotación y desarrollo de dicho programa informático en cada uno de los equipos que forman el aula de informática.

Los profesores/as no sólo cuidan el orden sino que también están atentos al ambiente y la relación interpersonal y grupal que se da en clase de informática. Son constantes las llamadas de atención a compartir el ordenador y el aprendizaje por los profesores/as que asisten a la Sala de Informática:

“ ¡Haber (palmada del profesor pidiendo atención y silencio), un momento, por favor! (Pausa y silencio) ¡Cambiad el turno en el ordenador y ahora que maneje el ratón otro compañero que todavía no lo haya utilizado! (Diario de Observación 22-3-96).

8.2.2.5. El rol de los alumnos/as y el aprendizaje entre iguales en la Sala de Informática de Educación Primaria

Es de destacar la alta motivación e implicación de los alumnos/as en las tareas del ordenador, pero también hemos ido observando que ésta decrece según se avanza en los cursos y edad de los niños y también según hemos ido avanzando en el tiempo de experimentación en la investigación. (Diario de Observación 29-9-95, 31-10-95, 14-11-95, 31-1-96, 21-22 y 27-3-96). El interés y motivación es mayor en los alumnos más pequeños en edad que en los mayores, y el efecto “novedad” que producen los medios al principio, pasado un tiempo también se deja de sentir igualmente: Los alumnos/as, y también los profesores/as que indican grandemente en ellos, pierden cierto grado de interés y motivación al estar ya familiarizados con unos mismos medios y unos mismos programas ya conocidos y explotados por ellos durante varios años. De ahí a veces la constante insistencia de los profesores/as en la renovación y actualización del hardware y software educativo. (Reunión de Profesores 31-10-97).

Los niños y niñas en la Sala de Informática incrementan el trabajo en equipo y el aprendizaje entre iguales sobre las tareas individuales que abundan más en el aula ordinaria, aunque a veces la escasa disponibilidad de ordenadores por número de alumnos/as y la acaparación del ordenador por el niño/a o niños/as más aventajados reduce una efectiva participación.

Los alumnos en la Sala de Informática tienen una mayor autonomía respecto al profesor para la realización de tareas, pero esto no significa autonomía en su proceso de aprendizaje porque se produce otra dependencia respecto del ordenador.

9. ORDENADORES Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

En este apartado queremos exponer en qué medida los ordenadores contribuyen o no a dar una respuesta a la diversidad en su doble vertiente:

En primer lugar cómo los ordenadores atienden a esa diversidad básica que es consustancial e inherente a la naturaleza humana, y que está relacionada con las distintas y singulares capacidades, destrezas, actitudes, valores e intereses de cada ser humano.

En segundo lugar cómo los ordenadores en este centro, bajo sus dos modelos de organización de recursos, respetan la diversidad cultural y contribuyen a compensar las diferencias procedentes del entorno y del contexto en el que se desenvuelven nuestros alumnos/as, donde la presencia o ausencia de los nuevos medios pueden condicionar o no la igualdad o desigualdad de oportunidades, según se pertenezca a una clase social, a un género, a una cultura o otra.

Nos interesa conocer también si los programas informáticos utilizados respeta la diversidad cultural, y no constituyen un elemento más de “colonización cultural” de las esferas socio- económicas y políticas dominantes.

En contextos sociales desfavorecidos como en el centro “A”, donde la generalidad de las familias no tienen en sus hogares recursos, la introducción de estos medios en la escuela, puede ser un elemento compensador y de igualdad de oportunidades.

9.1. Atención a la diversidad en el aula y en el Rincón del Ordenador en Educación Infantil

9.1.1. Atención a la diversidad en el aula de Educación Infantil

Ana y sus compañeros/as de Educación Infantil tienen la escuela organizada para dar respuesta a la diversidad. Tanto en el propio proyecto curricular como en la propia práctica de aula todo gira alrededor de este gran principio que le da sentido y significado a todo lo que hace Ana. Aquí la organización está al servicio de las personas, que no son consideradas con características fijas e inmutables, sino como tales seres humanos, que cambian y son diferentes.

Si hacemos un recorrido por el presente informe veremos como Ana ha plasmado su principio de atención a la diversidad en cada uno de los apartados del mismo:

La organización de espacios y tiempos por talleres y rincones, la selección y elaboración de materiales curriculares propios, las diferentes actividades grupales (de gran grupo: Asambleas y de pequeño grupo), la metodología experiencial y globalizadora, el nivel de autonomía de los niños/as, el aprendizaje cooperativo, la libre elección de rincón y tareas, ... están al servicio de la diversidad. De todos estos elementos, el más primordial para poder cumplir adecuadamente con la diversidad, es para Ana

adecuar la metodología, para que cada uno de sus principios (actividad, globalización, experimentación, individualización, ...) se adapten con respeto a la personalidad y propia imagen de cada niño/a. Ella no lo entiende de otra forma: Todo está preparado para respetar a cada niño/a como individuo y su propio ritmo de progreso.

Para Ana, en la metodología general adoptada en Educación Infantil de este Centro, uno de sus principios más claros es la atención a la diversidad individual de cada niño y niña, por lo que en el Proyecto Curricular establecieron unos criterios o principios para las propuestas de actividad:

“ Dejando plena libertad para que cada Taller y cada profe establezca una dinámica propia, teniendo en cuenta los criterios adoptados por el Equipo, acordamos seguir para las propuestas de actividad los siguientes principios:

** Establecimiento de tiempos sistemáticos para el juego libre en que:*

El grupo debe ir logrando una manera de organizarse que permita la libertad de todos.

La creatividad y la respuesta divergente tengan pleno sentido.

Se realicen observaciones de los “emergentes”, para a partir de ellos hacer propuestas más estructuradas.

** Establecer espacios para el juego simbólico.*

** Establecer tiempos y espacios fijos para la realización de rutinas.*

** Establecer unos tipos de actividad estructurada que girarán en torno a :*

Juegos cooperativos.

Introducción de técnicas.

Introducción o presentación de materiales específicos o nuevos.

Juegos de refuerzo de determinados elementos que se hayan detectado como carencias de varios niños o niñas del grupo.” (Proyecto Curricular de Educación Infantil, pág.51).

La heterogeneidad y la flexibilidad es en todos ellos la característica de su aula, con las cuales intenta dar diferentes respuestas a personas que son diversas, porque presentan cada una de ellas en si mismas diferentes y desiguales desarrollos en cuanto a lo cognitivo, afectivo, social y moral, como consecuencia de las experiencias sociales previas y paralelas a la escuela. A la diversidad primaria o interna que cualquier ser humano posee, se une aquí otra diversidad, la del entorno.

Todos los recursos de la escuela infantil, incluido los informáticos, tienen un sentido no sólo compensatorio sino que también posibilitador del desarrollo de los niños y niñas, en nuestro caso, en el campo de las nuevas tecnologías.

9.1.2. Atención a la diversidad en el Rincón del Ordenador de Educación Infantil

Ana considera que una de las primeras medidas de atención a la diversidad es la flexibilidad y adecuación del tiempo a los distintos ritmos y capacidades de los alumnos:

Ana(Prof.): *“... es preciso ser muy flexible con los ritmos individuales, muy distintos en estas edades, de forma que iniciada una actividad en un taller ésta pueda alargarse si es necesario, bien para todo el grupo o para un niño o niña en concreto”* (Proyecto Curricular, pág.44). Por eso en su primera experiencia de ordenadores con los niños/as de Educación Infantil en la Sala de Informática, ésta no le convenció porque:

Ana (Prof.): *“ Además cuando todos hacen lo mismo al mismo tiempo es difícil respetar los distintos intereses y ritmos así como atender las necesidades que les van surgiendo”*. (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Ana piensa que en el modelo centralizado *«... la secuencia de uso impide que se establezcan las*

rutinas necesarias en el uso aconsejado del ordenador". (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Por estos motivos de atención a la diversidad Ana es una acérrima defensora del modelo descentralizado, *"al menos en Educación Infantil"*. (Evta. Prof.1, 3-11-94), porque permite la individualización en el aprendizaje, primer principio de atención a la diversidad:

"INDIVIDUALIZACIÓN, por el que debe respetarse el nivel previo de cada niño y niña y su propio ritmo de progreso." (Proyecto "El Rincón del Ordenador", pág. 6).

Y otro principio es la *"intervención con cada uno de ellos introduciendo cuestiones, elementos nuevos o planteando hipótesis que favorezcan el progreso individual"*. (Proyecto "El Rincón del Ordenador", pág. 6).

9.1.2.1. El Rincón del Ordenador en el tratamiento de la diversidad interna y básica de cada niño o niña

Ana está satisfecha con la incorporación de un medio como el ordenador en la organización y funcionamiento de su aula por lo que éste aporta a la atención a la diversidad. ¿Qué aporta a la diversidad el ordenador en el aula de Ana? Habría que decir que en el ordenador se dan en cierta medida todos los principios metodológicos que Ana lleva en su aula que vimos en apartado siete de este informe, pero con una ventaja según ella, que es en el propio y mismo ordenador como medio donde se conjugan de forma armónica todos estos principios, cuyo resultado es la atención de la diversidad individual y básica de cada niño/a:

La primera y principal aportación a la diversidad es la individualización que el ordenador permite, respetando *"el nivel previo de cada niño y niña y su propio ritmo de progreso."* (Proyecto "El Rincón del Ordenador", pág. 6) en el aprendizaje.

En segundo lugar, el ordenador con los programas que tiene Ana en Educación Infantil desarrolla la actividad de una forma globalizada, donde se movilizan capacidades cognitivas, afectivas y motrices, adaptándose a las características de cada alumno.

En tercer lugar, el ordenador es una fuente de observación y experimentación continua a través de los juegos didácticos que tienen los niños/as en el Rincón, y que poseen distintos niveles de profundidad, los cuales incitan a cada niño de acuerdo a sus intereses y sus capacidades, a desarrollarlos de diferentes formas estimulando la imaginación, la resolución de problemas concretos, a indagar y probar nuevas experiencias y promover procesos de creatividad sobre las mismas.

Ana (Prof.): *"...Y yo veo que (el ordenador) tiene muchas ventajas en el sentido que a los niños les da mucha autonomía, y les da y les aumenta la autoestima"*. (Evta. Prof.1, 14-11-95).

En cuarto lugar otra forma de atender la diversidad es que el ordenador utilizado en pequeño grupo como se hace en este aula, es otra medida de atención a la diversidad ya que se produce el aprendizaje cooperativo, en el que unos niños/as al interrelacionar con otros se adaptan y ayudan mutuamente.

Por último el ordenador al ser un medio audiovisual e interactivo, por lo que constituye una fuente rica de estímulos y recursos, es un instrumento para tratar discapacidades con alumnos/as con necesidades educativas especiales o simplemente falta de madurez en la adquisición de habilidades y destrezas propias de esta edad de tipo sensorial (de vista, y de oído), de coordinación visomotora, de prestar y mantener la atención, de observación, etc.:

Ana (Prof.): *“Y luego además es muy igualatorio en atención a la diversidad, porque determinadas habilidades que chavales no tienen, que hay chicos que no tienen, el ordenador las puede suplir. Aunque un chaval no sea muy hábil con las manos a la hora de escribir o no sea muy hábil verbalmente, pues sin embargo utilizando este instrumento le puede suplir muchas carencias.”* (Evta. Prof.1, 28-11-95).

“Eso yo lo he notado con chavales que tenían o tienen dificultades en otros aspectos o que no tienen otras habilidades, y que ahí sin embargo la máquina suple y les hace ver que son capaces de hacer cosas. Eso por un lado, y no digamos nada para los niños que tienen discapacidades, en este caso es imprescindible.” (Evta. Prof.1, 14-11-95).

“...Para muchos niños es una posibilidad que no hubieran podido tener sin el ordenador. No sólo me refiero a algún niño, como tú sabes que tenía (se refiere a David, uno de integración), sino que también a otros muchos, que no lo eran .” (Evta. Prof.1, 4-10-94).

Para Ana las diferencias individuales son fruto de la interacción entre las características internas y las del medio con el que interacciona. Por eso, a través del medio, de su aula y sus recursos organizados de cara a esa atención, quiere compensar desigualdades sociales y potenciar el desarrollo de sus niños y niñas como personas iguales en derechos pero diferentes como seres humanos.

En el Proyecto Curricular de Educación Infantil hacen una declaración de intenciones contundente:

- *“... Intentamos estar más al día y procuramos contribuir a que la Escuela Pública sea verdaderamente gratuita, sin dejar por ello de ser compensadora de las diferencias sociales”* (Proyecto Curricular, pág. 49).

“... el Equipo desea que el Centro actúe como agente compensador procurando crear un ambiente escolar agradable, afectivo, participativo y relacional, posibilitando:

- La elección de zonas donde jugar-aprender dentro de cada taller.

- La elección del taller que más desea el día de Talleres Abiertos brindando la oportunidad de pasar más tiempo en el aula y con el adulto que prefiera. (Proyecto Curricular Educación Infantil, pág.8)

El equipo educativo en el que trabaja tiene dificultades por el contexto socio-cultural no muy favorecedor que les rodea y porque posee poco apoyo en el centro:

Ana (Prof.): *«pero el acuerdo es claro, es coherente con el planteamiento educativo que tenemos en común: Una escuela para todos tratando de compensar carencias y deficiencias y tratando de acercar lo que hay a nuestro alrededor»* (Evta. Prof.1, 23-3-95).

Ana tiene un niño, David, con discapacidad motórica de un brazo y alumnos/as de capas sociales desfavorecidas. Ana está muy atenta a las demandas de David, pero sin proteccionismos ñoños, ya que el trato externo para él es el mismo que se da a los demás. Trabaja muy bien su autoestima ante los demás en la clase, y veremos como el ordenador es una de sus compensaciones más agradecidas a su deficiencia motórica.

En otra entrevista Ana nos habla de este alumno de integración, David, y de cómo ha avanzado, gracias al ordenador:

«En mi experiencia, además, ha supuesto una compensación fundamental para un alumno con deficiencias físicas y psicológicas (con malformación en el brazo derecho y graves problemas de desarrollo tanto a nivel de comunicación como de relación social). Este alumno, de integración, ha podido desarrollar aprendizajes a través del ordenador que ha conseguido manejar con bastante destreza y esto le ha valido además para conseguir un reconocimiento por parte de su grupo de compañeros/as, que difícilmente hubiera conseguido a través de otras actividades (pintar, modelar, recortar) en las que apenas podía manejarse o a través de la relación de juego y comunicación que

él no establecía más que al final del 2º curso y a un nivel muy primario". (Evta. Prof.1, 3-11-95).

Este alumno de integración, llamado David, no tiene elaborada una adaptación curricular. Ana considera que es preferible que este alumno trabaje los mismos contenidos que el resto de la clase mediante la ayuda personalizada suya, pero reconoce que ésta tiene una limitación: el tiempo. Sin embargo, el niño se ha superado mucho en todos los campos, incluido el relacional. Para ello Ana ha tenido la necesidad de estimularle más durante el trabajo y ayudarlo a superar en sus limitaciones. En la Memoria Anual Ana refleja y comenta :

"Trastorno grave del desarrollo, un caso. Fue diagnosticado de integración en diciembre de 1995 por un Equipo Específico del Ministerio, a petición nuestra. No se ha considerado necesario realizar adaptación curricular. El profesor de Pedagogía Terapéutica ha estado atendiéndole dentro del aula los miércoles y viernes desde el mes de Febrero. De la intervención y progresos realizados en este curso el profesor de P.T. y su tutora realizaremos un informe más detallado. A pesar de sus limitaciones en la comunicación así como lo desajustado de sus conductas, está bien integrado en el grupo y ha progresado en determinados aprendizajes escolares incluso a un nivel superior que otros compañeros. Sudificultad física de usar la mano derecha hace aconsejable que se le apoye con instrumentos como el ordenador que actualmente maneja bastante bien" (Memoria Anual 95-96, pág. 6).

En el Rincón del Ordenador es donde David se siente más feliz, y donde mejor puede mostrar a los demás algunas de sus cualidades, que por su deficiencia física sin este medio no podría demostrar. El ordenador es un mediador en el currículo que le ayuda y es un elemento de autoestima y de motivación para el trabajo y para mejorar su relación con los demás:

"David, está en el Rincón del Ordenador, con el programa de Seriaciones. Lo domina, y acapara, y no deja que intervenga su compañera, y es que ha estado pendiente de mí, esperando mi aprobación. Al fin le dije: ¡Muy bien, David! ¡Que bien se te da!. Él me contestó: ¡Esto es lo más guay del cole! (Diario de Observación, 14-10-95).

En el grupo de cuatro años B hay también una niña con serios problemas de visión, que ha empezado a recibir apoyo de un Equipo de la ONCE:

"Normalmente la niña no acude voluntaria al Rincón del Ordenador nunca. Ana me lo comenta, y hoy Ana en el corro al iniciar la sesión, Ana la invita al Rincón del Ordenador. La observo, no se siente cómoda, se inhibe, y deja que primero manipule el ordenador su compañera. Ana me dice: A esta niña se la ve lógicas dificultades por este motivo en el uso del ordenador." (Diario de Observación, 28-11-95).

Por otra parte, sin menoscabo de los logros que para Ana tiene el Rincón del Ordenador en la atención a la diversidad, debemos hacer una reflexión sobre lo observado en el aula con el Rincón del Ordenador: Sorprende que en la clase de Ana, a diferencia con el trato dado en otros rincones a esta diversidad en los que tiene una rica experiencia, la atención a la diversidad en el Rincón del Ordenador, queda principalmente confiada al medio en sí (el ordenador) y a los programas educativos que son utilizados en él. En ese sentido la atención a la diversidad queda mediatiza y relegada a las propiedades indiscutibles que este medio tiene para adaptarse a las características individuales de cada niño y niña, y a las posibilidades de los diferentes niveles de profundidad que ofrece el software educativo. Las medidas de atención a la diversidad se confían principalmente a las potencialidades intrínsecas que el propio programa informático posea, más que a otro tipo de ayudas o de medidas de atención a la diversidad que estén programadas por el profesor en el aula.

Parece que el éxito de la atención a la diversidad con el ordenador se entrega y depende de sus propiedades intrínsecas como medio, y de la "bondad" y "niveles de complejidad y adaptación" de los progra-

mas informáticos, a través de los cuales “*la máquina suple*” (Evta. Prof.1, 14-11-95). La profesora delega mayoritariamente en la máquina y en su material de paso dicha capacidad. Se trata de seleccionar bien este material y explotar las posibilidades, según los diferentes grados de dificultad, de productos estándar, previamente ya elaborados, y que tienen en su gran mayoría un buen componente de ser materiales semiabiertos o cerrados. Por este motivo la interacción de los niños/as entre sí pasa a un segundo plano aunque sigue siendo muy importante el primero lo acapara la máquina, y la profesora ocupa el tercer lugar, que sí está atenta a que ningún niño/a acapare el ordenador, a que las niñas intervengan por igual en él que los niños, y hacer un seguimiento de asistencia al rincón y qué programas utilizan más cada niño/a.

En las observaciones de aula realizadas se constató que el Rincón de Ordenador es el rincón con mayor autonomía de funcionamiento y el que menos requería la intervención y seguimiento de la profesora, salvados los primeros días o momentos si los niños/as eran nuevos y se acercaban al ordenador por primera vez.

También aquí hay que considerar las propias limitaciones, ya apuntadas en el apartado seis de este informe, que el propio equipamiento informático existente en el aula impone en la elección y disponibilidad de un software educativo que sea adecuado a la diversidad. En este sentido, el medio está mediatizado por los programas utilizados en el Rincón en sus propias potencialidades de atención a la diversidad. Apenas se emplean programas abiertos, todos son programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) que son cerrados, a excepción hecha del programa Adibú que es más abierto, y respeta y propicia la creatividad y la imaginación de los alumnos. En los demás programas informáticos predomina el componente cerrado, más mecánico y repetitivo, y con menos posibilidades de adaptación y de atención a la diversidad. Como hemos apuntado ya, predomina la teoría reproductora del conocimiento de los medios sobre otras más constructivistas y creativas, y este software empleado disminuye sin lugar a dudas la capacidad de respuesta que el ordenador puede tener de cara a la atención a la diversidad con otro tipo de programas más abiertos.

En consecuencia con ello, cuando hablamos con Ana, ésta une la atención a la diversidad a la disponibilidad de un software educativo que “meter en el ordenador”, y que sea abierto y adecuado a las características de los alumnos. Así la atención a la diversidad en el ordenador depende de éste:

Ana (Prof.): *»En la medida en que se disponga un software más abierto y diferenciado se aumentan las posibilidades de creatividad, globalización, y atención a las distintas necesidades de los alumnos.* (Evta. Prof.1,15-12-94).

9.1.3. El Rincón del Ordenador como igualdad de oportunidades y respuesta de atención a la diversidad procedente del entorno familiar y social

Las medidas de atención a la diversidad es la constante que permanece en cada elemento y cada momento de la intervención didáctica de Ana con los alumnos/as, tanto a la diversidad que denominamos como primaria o básica a cualquier ser humano, como la diversidad intracultural, a la cual está atenta a que no se produzcan prejuicios o estereotipos principalmente sexistas o racistas.

Para Ana la Escuela Pública debe constituirse un elemento compensador, de ciertas desigualdades de partida, haciendo efectivo el derecho de todas las personas a la educación ofreciendo respuestas diversificadas de formación a las, a su vez, diferentes necesidades, intereses e expectativas de quienes asisten a ella. Tratando igual a quienes son desiguales no sólo no se corrige la situación de partida sino que se reproduce y amplía. Este efecto compensador y de igualdad de oportunidades es para ella el principal motivo de introducir el ordenador en su aula de Educación Infantil.

En primer lugar la mayoría de los niños/as de Educación Infantil tienen por primera vez contacto con el ordenador en la escuela:

Ana (Prof.): *“Sólo un 30% de los varones (se refiere a su centro) disponen de vídeo-consola lo que implica un aprendizaje previo que es preciso desmontar, cogen el ratón como si fuera un mando, tienen hábito de correr demasiado, y no suelen plantearse como resolver las situaciones problemáticas, por ejemplo, establecer un itinerario o camino para llegar a la meta”* (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Ana (Prof.): *Pues me preocupa la accesibilidad. Yo creo que la escuela se ha de quedar prehistórica si no se mete todos los medios informáticos en las aulas, a todos los niveles: Infantil, Primaria, Secundaria y en todo en general.»*

Entrevistador: En ese punto es realmente una igualdad de oportunidades en la escuela ¿Tú lo ves así?

Ana (Prof.): *Sí, claro*

Entrevistador: ¿A ti te preocupa mucho?

Ana (Prof.): *Mucho.»* (Evta. Prof.1, 26-5-95).

« El ordenador ... ofrece un estímulo y compensa carencias del medio del que provienen nuestros alumnos/as algo deprimido en cuanto a medios y estímulos culturales, no tanto económicos. (Evta. Prof.1, 3-11-94).

«Esta faceta de suplir o compensar determinadas carencias es uno de los aspectos que merecen una reflexión más profunda. Si la escuela pública quiere ser de verdad compensatoria y comprensiva debe incluir estos medios que permiten igualar un poco más las oportunidades». (Evta. Prof.1, 3-11-94).

En este aspecto el pensamiento y la acción de Ana se circunscribe en la racionalidad socio-crítica y transformadora de la sociedad en que vive.

Un objetivo que tiene es *“compensar el ambiente pobre en estímulos a través de un espacio rico en ellos”*. (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 1) y un principio de intervención pedagógica la *“preparación de un espacio educativo y estimulante”*. (Proyecto “El Rincón del Ordenador”, pág. 6).

Mantiene una actitud muy socio-crítica con los medios, a los que ve como instrumentos que pueden descompensar aún más las desigualdades sociales existentes y que constituyen un poder en la sociedad actual único, que puede ser utilizado en desventaja y en desigualdad para las capas más desfavorecidas de la sociedad. Por eso Ana, porque quiere transformar la realidad y dar a sus alumnos/as una igualdad de oportunidad con la educación, le parece necesaria la introducción de las nuevas tecnologías en las aulas: *«Yo siempre lo he visto (se refiere al ordenador) como una necesidad. Más que como un gusto, como una necesidad.”* (Evta. Prof.1, 14-11-95).

Entrevistador: *«¿Como igualdad o desigualdad de oportunidades?*

Ana (Prof.): *Yo creo que ahí la escuela puede compensar bastante ¿eh? Porque habrá en los medios que nos movemos nosotros, los alumnos de la escuela pública, todavía hay un porcentaje de chicos que no tienen acceso y es la escuela el único sitio donde van a poder acceder a este tipo de cosas... Cuando luego van a ir a una biblioteca, van a tener que consultar a un fichero en un ordenador, y que no podemos esperar a que cada una de las familias compre un ordenador para su hijo se empape de cómo funcionar. Yo creo que eso es fundamental, vamos.*

... Además, yo creo, que una escuela comprensiva para todos, tiene que ponerles a los chicos los instrumentos a su alcance, sino no hacemos nada. Si vamos a seguir teniendo a los pobres sin nada, y a los ricos con los Pentium, pues entonces no hacemos nada. Tiene que estar...

Entrevistador: Es muy interesante tu observación, porque nos sirve para ver cómo los medios no son iguales en unos contextos que en otros: Dentro de lo público que de lo privado, y dentro de lo público o privado, también hay diferencia en qué contexto esté (situación socio-económica). Este contexto es mucho más deprimido, y sin embargo no se nota mucho.

Ana (Prof.): *« Yo creo que ... es el futuro de los chicos, y que si ellos van siguiendo un proceso de selección de información desde que se inician en la escolaridad, pues se van a encontrar con una gran ventaja. »* (Evta. Prof.1, 28-11-95)

9.1.3.1. Diferencias de uso de los ordenadores entre los niños/as según el sexo y edad

Otra variable interesante que tuve en cuenta en las observaciones de aula que hice fue la motivación de los niños/as hacia las nuevas tecnologías, para lo cual observé a propósito una variable en el aula: La duración de las tareas y el tiempo de permanencia de algunos niños/as en el Rincón del Ordenador:

Para los niños el rincón preferido es el Rincón del Ordenador, no tanto para las niñas. Observo que los niños intentan en general monopolizar el uso del ordenador, aun cuando ellos no les toque el control o manejo del ratón.

Con Ana he hablado mucho en las observaciones de aula de esta diferencia de uso del ordenador entre niños y niñas, la cual aún es más acusada en los grupos de alumnos/as de cuatro años que en las de cinco. Ana la atribuye a sesgos y estereotipos sociales y familiares que los niños arrastran, y que ese miedo a las máquinas de las niñas se va venciendo a medida que éstas las utilizan y se van afianzando en el manejo del ordenador. Ya hemos comentado los miedos de las niñas a no tocar por romper el ordenador, etc.:

“Observo ciertas reticencias en algunas niñas a utilizarlo, tienen miedo a estropearlo, son poco arriesgadas y en general no han tenido experiencias previas. Los niños por su parte son más proclives a su uso aunque tienden a utilizarlo como una video-consola, actitud que cuesta bastante transformar» (Evta. Prof.1,, 4-10-94).

La diferencia de uso entre ambos sexos se va acortando efectivamente según avanzan en la edad y el propio curso escolar. El Diario de Observación está salpicado de citas con estos temas en cuanto a la duración y realización de las tareas en el Rincón del Ordenador:

« Me doy cuenta que algunas alumnas permanecen poco tiempo en el rincón elegido del Ordenador, y en cambio otros niños lo acaparan y están absortos en el mismo. La maestra está muy atenta a estas situaciones e interviene, reconduce a la niña en la misma actividad si no la ha hecho, o le plantea alguna nueva en el mismo rincón con otro programa». (Diario de Observación 3-11-94).

Ana, consciente de ello, es una de los temas con los que está más sensibilizada y preocupada porque cree que funciona el currículo oculto, ante el cual hay que presentar alternativa no sólo desde el currículo explícito, que está hecho, sino desde el propio currículo real en las aulas. Su principal y más usual intervención en el Rincón del Ordenador y en la Asamblea cuando se distribuían los niños por los rincones, era para que las niñas intervinieran por igual en dicho rincón.

El Diario de Observación está lleno de apuntes y anécdotas sobre cómo se han ido configurando dos grupos de juego: El de los niños y el de las niñas. Este hecho no sólo pasa en el grupo de niños y niñas

en el que Ana es tutora, también pasa en los otros grupos e incluso en el de cuatro años B es más acusado, donde existe una marcada diferencia entre los niños y las niñas. Una diferencia que ellos mismos han impuesto y que se ha mantenido a pesar de nuestra intervención, ya que “tienen muy claro los roles de cada sexo”, de tal forma que los niños se agrupan para participar en juegos de acción y violencia mientras que las niñas prefieren el juego creativo y simbólico (pequeños proyectos, dibujo y pintura, modelado). Ana lucha contra ello y en la Memoria Final del Curso así lo refleja:

“Observo cierta diferenciación de grupos entre niños y niñas aunque menos importante que en otros grupos o cursos. De hecho en muchas ocasiones y en función del tipo de juego o actividad se hacen grupos mixtos. Considero que en ello ha podido influir, además de nuestra intervención sistemática, el hecho de que quien lidera claramente es un niña, madura y capaz de organizar y al mismo tiempo con bastantes habilidades”. (Memoria Anual 95-96, pág. 6).

En el Rincón del Ordenador se refleja igualmente esta diferenciación entre sexos, con una cierta tendencia dominante en el uso por parte de los niños:

Ana (Prof.): *«En el ámbito de la coeducación es aún más significativo ya que se advierte cierta «resistencia» en las niñas que muestran miedo a romperlo, miedo al riesgo, a apagarlo, a no hacerlo bien. El uso en edades tempranas ayuda a vencer estas resistencias y aumenta la autoestima.»* (Eva. Prof.1, 7-2--95).

Entrevistador: ¿No querían las niñas pasar por el ordenador?

Ana (Prof.): *Y si pasan, no lo tocan, sólo lo miran. Y entonces, les da como miedo de romper algo o tal. Entonces, yo procuro llevar un control, sobre todo para ver quienes no pasan. Aquello me sorprendió.*

Entrevistador: ¿Y siempre son niñas?

Ana (Prof.): *Siempre son niñas.*

Entrevistador: ¿Siempre? ¿Los niños no?

Ana (Prof.): *El problema que pasa con los niños, es que los niños creen que es el videojuego.*

Entrevistador: ¡Ah, que es el videojuego! (con sorpresa).

Ana (Prof.): *Y entonces dan a las teclas ¡chin, chin, chin! muy deprisa, bueno para(imitando el tecleo de las máquinas de «marcianitos»).*

Entrevistador: Para matar...(interrumpe)

Ana (Prof.): *Sí, marcianitos o yo qué sé. Entonces hay que hacer todo eso. Y eso lleva bastante trabajo de desmontar la cosa aquella de que aquí no se moría nadie ni nada, y que si le dabas a un material que no era, no funcionaba,... Cuesta bastante desmontárselo a los niños, y a las niñas lo que les cuesta es, ¡Pues venga, toca!, ¡no pasa nada!, ¡no se va a romper, ¡no importa si lo haces mal, no pasa nada! Y no sé. ¡Fíjate con 4 años la carga que ya llevamos! ¡la carga que llevamos (ralentizando y sonriendo) sexista! (Risas).*

Entrevistador: Pero llevas un control ¿no?

Ana (Prof.): *Sí, llevo un control siempre, sobre todo más que llevar un control de saber qué niños han*

pasado por los rincones, es saber qué niños no pasaban por los rincones. Porque eso también fue una cosa bastante sorprendente el que hay niños, sobre todo niñas, que no quieren pasar por el ordenador. (Evta. Prof.1, 19-10-94).

Entrevistador: «También hablabas precisamente de los niños y de las niñas. ¿Tú opinas que sí, que existe diferente respuesta (ante las nuevas tecnologías)? ¿Que es un problema educacional o tal vez generacional? ¿Tú crees que son modelos, no?

Ana (Prof.): *Sí, hay determinadas actitudes en los niños que se prima mucho el riesgo, el ser arriesgado, valiente, y bueno, aunque hagas alguna burradilla, eso entra dentro de lo que se valora bien. En las niñas se valora lo contrario. O sea, tranquila, ordenada, no rompe cosas, disciplinada y tal, entonces tienen miedo a estropear, tienen miedo a tocar allí y que se estropee,...*

Entrevistador: Y se inhiben.

Ana (Prof.): *Yo creo que desgraciadamente eso se nota mucho. A mí me ha sorprendido bastante eso. ¡Vamos, sorprendido!, en ese sentido, de hasta que no lo ves.*

Entrevistador: No te lo crees.

Ana (Prof.): *No te lo crees; ¡es imposible, si son niños de esta generación!, pero es así.*

Entrevistador: Claro, les transmiten ese modelo.» (Evta. Prof.1, 3-11-94).

Ella misma reconoce que tiene esos sesgos, ya que para ella «*es importante también el uso que yo hago del ordenador, ... lo que por un lado me facilita el trabajo, aunque por otro me obliga, en principio, a emplear mucho tiempo para aprender su utilización ya que tengo mucha menos facilidad que los niños y niñas y también bastante temor a estropearlo*» (Evta. Prof.1, 26-5-95).

Otra variable importante es la edad de los niños/as, ya que si se nota entre las clases de los alumnos/as de cuatro y de cinco años:

«El tiempo de permanencia en el Rincón del Ordenador varía mucho de los niños de cuatro años a la de cinco. Los más pequeños suelen cansarse antes de los rincones en general, pero es principalmente notorio en el Rincón del Ordenador. Les cuesta y todavía no tiene la suficiente madurez visomotriz para dominar el uso del ratón o de las flechas del teclado. Algunos no aciertan y se confunden, dando lugar a bloqueos del sistema o del propio programa, lo cual perciben como un fracaso, e incluso alguno, principalmente las niñas, recelan de su uso por miedo a romperlo o estropearlo. Este problema refuerza dicho miedo o timidez a su uso.» (Diario de Observación 4-10-94).

9.2. La atención a la diversidad en Educación Primaria

9.2.1. La atención a la diversidad en las aulas de Educación Primaria: los servicios de apoyo a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales

En Educación Primaria la atención a la diversidad es una tarea pendiente, tanto en su planificación curricular como en la práctica del aula, aunque en este último aspecto se ha avanzado mucho. (Reunión Profesores 29-9-95). Existe aún una actitud muy homogeneizadora en la organización de las tareas escolares como ya vimos en el apartado siete de este informe, que repercute en una falta de atención a la diversidad, tanto en las diferencias individuales de los niños como personas, como en diversidad cultural de los entornos en que se desenvuelven.

En cuanto a la atención a la diversidad primaria o básica de los alumnos, tenemos que decir que en el centro hay seis alumnos diagnosticados como de Integración: uno en Educación Infantil del que ya hemos hablado, (David, cuya tutora es Ana); cuatro de Educación Primaria (uno de 2º, tres de 6º) y uno de 7º de EGB. Además hay tres alumnos con necesidades educativas especiales, pero que no han sido diagnosticados como de Integración: Dos de 1º y uno de 4º, que también reciben apoyos compartidos con otros centros, de dos profesoras especialistas que a tiempo parcial atienden al centro. Al centro este apoyo le parece insuficiente:

“No estamos totalmente satisfechos con este servicio, debido al tiempo tan escaso que pasan los especialistas en el colegio y los múltiples casos que se presentan, pues hay muchas necesidades de diagnóstico, apoyo y orientación, tanto de Pedagogía Terapéutica como de Logopedia. Esta reflexión no atañe a personas concretas sino al servicio”. (Memoria Anual 95-96, pág.30).

El centro posee un aula específica dedicada a Logopedia y Pedagogía Terapéutica. En ella están nombradas una profesora y un profesor especialistas, ambos a tiempos parcial y compartiendo varios centros: Una es de Audición y Lenguaje y el otro de Pedagogía Terapéutica. La primera permanece en el centro las mañanas del martes y jueves, y el segundo está los miércoles y viernes a tiempo completo.

En el curso 1995-96 diez niños de Educación Primaria, más uno de Educación Infantil y otro de 7º de E.G.B. fueron diagnosticados por la Logopeda con problemas de lenguaje. En Educación Primaria : Dos son de 1º, dos de 2º, uno de 3º, uno de 4º, dos de 5º, dos de 6º. Las patologías detectadas y tratadas mas comunes fueron retrasos en el lenguaje, dislalias, disfonía, tartamudez, dislexias, dificultades en lecto-escritura. Fueron tratadas en todos los casos, menos en el caso de Educación Infantil (una alumna cuya tutora es Ana), que no pudo ser atendida por falta de disponibilidad horaria. Los tratamientos logopédicos se realizaban los martes y jueves por la mañana, de forma individual o en pequeño grupo según los casos, en sesiones de media hora.

En Educación Primaria por el mismo problema de disponibilidad horaria de la profesora especialista no se realizaron reuniones con los profesores tutores de los alumnos que reciben tratamiento logopédico, ni con el orientador del Equipo de Orientación Escolar y Profesional (EOEP) de la zona que corresponde al centro, ni tan siquiera entre las mismas especialistas de apoyo. (Memoria Anual 95-96, pág.33). Las relaciones de este equipo de apoyo con tutores, especialistas y equipo directivo han sido positivas, *“ aunque sería necesario clarificar la actuación del PT (Pedagogía Terapéutica) a determinados profesores que desconocen la forma de trabajo o los objetivos de un aula de apoyo”.* (Memoria Anual 95-96, pág.34), en clara alusión a algunos que no asumen como tutores a sus alumnos de Integración o con necesidades educativas especiales, y descargan la responsabilidad en los profesores de apoyo, a los que critican en su trabajo.

Además de estos apoyos en el centro se han organizado con los tutores de Educación Primaria, en las horas libres que quedan por la entrada a clase de los profesores especialistas, apoyos por ciclos a aquellos alumnos que tienen dificultades en el aprendizaje, cuyo resultado se refleja en la Memoria Anual, cuya queja generalizada es que dichos apoyos son interrumpidos por el horario de sustituciones cuando faltan más de un profesor. (Memoria Anual 95-96, pág.13, 22). Se valora no obstante como positivo que el apoyo se realice por los mismos profesores dentro del ciclo.

En este año se ha realizado una Adaptación Curricular Individualizada a una alumna de Integración, y se han revisado las elaboradas anteriormente. En el segundo ciclo se han realizado tres adaptaciones no significativas.

En cuanto a la atención a la diversidad intercultural de los niños y niñas, el centro tiene sensibilidad y está atento a la incidencia de los temas transversales en la educación de los niños/as como ya vimos en el tratamiento que se hace de los mismos en el propio Proyecto Curricular del Centro (apartado cuarto

de este informe). Pero pensamos que no es suficiente hacer modificaciones en los contenidos de conocimiento que es preciso asimilar o en los propios materiales curriculares, incluidos los informáticos, sino que también es necesario cambiar los procesos internos de experiencia real que se desarrollan en las aulas, para poder así ofertar en la realidad un currículo multicultural. En este sentido en Educación Primaria de este centro se está avanzando, pero todavía predomina en las aulas unos esquemas organizativos y planteamientos pedagógicos e ideológicos que reproducen la homogeneización y asimilación de la cultura dominante. Pensamos que cuando los individuos no tienen representada su cultura en el currículo escolar, no sólo en el currículo explícito sino también en el currículo real, esta falta repercute en la desigualdad de oportunidades para adquirir instrumentos que les permitan intervenir en el medio que les rodea.

9.2.2. La atención a la diversidad en la Sala de Informática

En general los profesores/as de Educación Primaria no conciben el espacio de la Sala de Informática, como un aula con la capacidad de formar en cada equipo una oferta diversificada de actividades, ni tampoco a los ordenadores como instrumentos didácticos que faciliten una enseñanza más diversificada y acorde con los intereses y capacidades de los alumnos/as.

En la Sala de Informática se dan actividades con los ordenadores que están proyectadas para ser realizadas de igual forma para todos los alumnos/as. No están programadas actividades diferentes para los diversos grupos de alumnos/as que están organizados alrededor de un ordenador. Las actividades son las mismas para todos y durante el mismo. No se determinan los contenidos básicos a impartir con el ordenador ni tampoco se determinan los contenidos óptimos para los alumnos/as mejor dotados. El establecimiento de diversas actividades en torno al mismo tema de aprendizaje, según el nivel de profundización, lo marca el propio programa de ordenador, el cual ya determina los diferentes niveles de profundización en la misma actividad, de acuerdo con las capacidades de los alumnos/as y sus conocimientos previos.

No se propone diferentes actividades con el mismo software educativo para que cada alumno/a pudiera elegir libremente, ni tampoco se presentan materiales informáticos diversos para un mismo tema o misma actividad, adaptados a los contenidos planificados y a las características de los alumnos/as. No se establecen diferentes usos para el mismo material, de acuerdo con las necesidades educativas de los alumnos. Siempre es el mismo tipo de agrupamiento y el mismo equipo de alumnos que interactúa con el ordenador durante todo el año; no se prevén diferentes agrupamientos de los alumnos por equipos en cada ordenador, de acuerdo con las actividades y los contenidos a tratar. Para los alumnos/as con dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas especiales no se prevé ningún tipo de adaptación de la actividad a realizar con ellos.

Extrapolan el mismo concepto que tiene en su propia aula del proceso de aprendizaje y de enseñanza a la Sala de Informática:

- Este proceso se produce en un espacio “específico” y con unos materiales didácticos “específicos”, con propuestas de actividades unificadas e iguales para todos los niños de la clase, y dependiendo de ellas con una ordenación y distribución de alumnos y alumnas determinada (individual o en equipo), que resulte idónea para una transmisión unidireccional y controlada del saber.

- Si en el aula propia tiene el profesor/a una dependencia absoluta de los libros de texto, aquí en el aula de informática la dependencia suele ser de los programas educativos Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) o programas de carácter cerrado o a lo sumo semiabierto. Existe un predominio de uso de este tipo de material Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) en el aula, y se echa de menos el uso de programas abiertos o de paquetes integrados, que también están en los centros, con los cuales los alumnos pudieran realizar trabajos o proyectos, con actividades más creativas y personales, más

contextualizadas y más funcionales, más acordes con sus intereses y con más significatividad para ellos.

En suma, podríamos decir que la atención a la diversidad queda delegada únicamente en las cualidades versátiles que como medio tiene el ordenador, que no son pocas, y a la calidad de los programas en cuanto a nivel de apertura y adaptación a las características personales de los usuarios.

Así, la actividad que se produce con los ordenadores, consiste en meter un programa, generalmente de carácter lineal o con muy pocas posibilidades de alternativas de respuestas. Estamos estancados en la racionalidad técnica, y aquí la informática tiene el sentido de la teoría de la reproducción. Es una mecánica repetitiva de actividades, eso sí, más amenas que las que plantea el libro de texto, pero generalmente cerradas, descontextualizadas e impuestas por un programa informático del cual no te puedes salir de las alternativas que te presente.

Uno de los objetivos del Proyecto Atenea es: *" Explorar la utilidad de las nuevas tecnologías de la información para la educación de alumnos con necesidades especiales."* (Informe de Evaluación OCDE 1991). En este sentido con los alumnos/as que están diagnosticados como de Integración no se utilizan las nuevas tecnologías en las horas que tienen éstos como apoyo y refuerzo con la profesora especialista, por ejemplo para Logopedia llegó un programa CR-Rom muy interesante "LAO" que tampoco llegó a usarse con ningún niño/a, ya que no se sabía utilizar. Estos niños que reciben apoyo del Profesor de Pedagogía Terapéutica sólo van a la Sala de Informática si su grupo clase lo hace, y si es así, con el mismo programa informático que todos y haciendo las actividades comunes programadas de igual forma para todos.

9.2.2.1. La Sala de Informática como igualdad de oportunidades. Diferencias de uso del ordenador según sexo y edad de los niños/as

Los profesores de Educación Primaria también piensan que la Sala de Informática para los alumnos/as de su contexto resulta enriquecedor y compensatorio. La mayoría de los niños/as (un 70% estimativo) el único contacto con el ordenador lo realizan en la escuela, sin embargo sí que hay un tanto por ciento notable (35% estimativo) que posee videoconsola de juegos en sus casas.

Según los profesores/as (Reunión Profesores, 31-10-95), aunque el equipamiento se ha quedado obsoleto, y también los programas, los niños/as no por eso han perdido motivación por los ordenadores. Este problema les preocupa y afecta más a ellos/as como profesores/as, que por eso dicen que dejan de acudir a la Sala de Informática, que a los propios alumnos que sí les sigue llamando la atención porque viven en un entorno de contexto cultural mucho más pobre.

Lo que sí parece que está claro para los profesores/as, es que el tiempo de utilización de los ordenadores con esta frecuencia de uso (una hora semanal) es insuficiente, pero también piensan que tal como está organizado la distribución del horario por áreas no se puede acudir con una mayor frecuencia, aunque actualmente existan horas libres de la Sala de Informática. (Reunión Profesores 31-10-96).

En la Sala de Informática no se percibe una utilización mayor o menor del ordenador de las niñas con respecto a los niños, aunque si existen diferencias en la forma de comportarse en la Sala con los ordenadores.

En la Sala de Informática el alumnado se agrupa en equipos por sexo. Por lo general es excepción el grupo mixto en los ordenadores. En este sentido la Sala de Informática no es un lugar modelo de coeducación. En ella se observan sesgos sexistas y estereotipos sociales que inhiben la igualdad de oportunidades principalmente de las niñas, ya que los niños suelen acaparar la atención y la interacción del profesor/a sobre ellos. Los niños con los ordenadores no son tan dóciles y disciplinados, en ocasio-

nes se salen del programa, investigan, se arriesgan e incluso a veces bloquean el propio ordenador. (Diario de Observación 28-9-95, 31-1-96, 21, 22 y 27 -3-96, 18-4-96).

Las niñas permanecen normalmente más tranquilas y realizan lo que puntualmente se les pide, sin provocar interrupciones y procurando no dar problemas. Los niños van más por lo libre, muestran más autonomía e independencia del profesor/a que las niñas, las cuales piden más ayuda externa del maestro/a así como les solicita o enseña el trabajo realizado para recibir su apoyo o aprobación.

Se percibe que los niños de 3º, 4º y 5º son los grupos de alumnos que acuden más motivados al ordenador, dominan el funcionamiento del ordenador y tienen una gran autonomía en el uso de programas. (Diario de Observación 28-9-95, 31-1-96, 21, 22 y 27 -3-96, 18-4-96).

Los profesores (Reunión Profesores 27-3-96) manifiestan que en algunos juegos y programas existen sesgos sexistas que se deben cuidar.

Podríamos concluir que la Sala de Informática, en cuanto a sus sistemas organizativos y planteamientos pedagógicos, no es un modelo de coeducación y constituye un instrumento más de homogeneización y asimilación de la cultura dominante, que reproduce los mismos esquemas de funcionamiento social y que no tiene en cuenta la diversidad en el sentido pleno de la palabra. Debería tener una mayor flexibilidad y mayor accesibilidad para que estos niños y niñas pudieran utilizar estos recursos en sus tiempos escolares e incluso extraescolares, como lo está, por ejemplo, la biblioteca del centro, y pudieran así cumplir mejor un rol compensatorio y de desarrollo personal de los alumnos/as.

INFORME DE INVESTIGACIÓN DEL CENTRO “B”

INTRODUCCIÓN

El presente informe corresponde al caso 2, desarrollado en el Rincón del Ordenador en Educación Primaria a lo largo del curso 1994-95, y parte de 1995-96, en la escuela rural que hemos denominado como centro «B». El acceso al centro se produjo en septiembre de 1994, y se prolongó su permanencia hasta la Navidad de 1995.

La experiencia en este caso 2 se ha desarrollado con grandes limitaciones de sus posibilidades como escuela no graduada en un contexto rural. La experiencia carece de todo apoyo institucional y es una innovación de un maestro que se ha ido abriendo camino en su práctica personal y con sus propios medios. Es ahí donde cobra importancia dicha experiencia, en contraste con otras que han gozado de apoyo y ayuda externa, como en los centros públicos ha podido ser del Proyecto Atenea. Aunque sus resultados o logros puedan ser considerados más humildes en comparación con aquellas otras experiencias presentadas en los otros centros de la investigación, no es así en cuanto a otro tipo de información que aporta por su contexto particular de escuela unitaria y rural.

El interés de este centro en la investigación era estudiar la integración curricular del ordenador en un aula intermedial y rural de Educación Primaria en el marco de un modelo descentralizado de recursos. El tiempo de finalizar el trabajo de campo en esta escuela era el de un curso escolar (1994-95), que se prolongó después durante el primer trimestre del curso 1995-96. Nos interesó en principio proseguir con la investigación en el centro porque principalmente, ante el nuevo edificio escolar y ante los nuevos profesores, la organización de los recursos había dado un cambio importante, y tal vez la nueva situación, que se había decantado por el modelo centralizado, nos podría venir muy bien como contraste del año anterior y que se podía hacer con un único ordenador en un modelo centralizado, qué estrategias organizativas nuevas se iban a generar, etc. Evidentemente, esta circunstancia nueva no se podía predecir ni se tenía previsto en el diseño inicial de nuestra investigación. Tampoco, por lo tanto, se tuvo en cuenta en la elección de este centro. Fue un cambio de circunstancias que debíamos aprovechar para la investigación: Eran los mismos niños y niñas que promocionaban de ciclo y nivel con su tutor Pedro, que permanecía en la escuela como su profesor, los mismos recursos y medios, incluidos los informáticos, etc. Lo único que cambiaba era el resto de los profesores/as que eran nuevos en la escuela y el nuevo espacio físico del edificio que se estrenaba. ¿Fueron sólo esas causas externas las únicas variables que intervinieron en el cambio de orientación y de organización de los recursos habidos en la escuela? ¿O existían otras de diferente índole? ¿Qué ocurrió realmente en el inicio para este cambio? ¿Pensaba ya anteriormente Pedro que era mejor el modelo centralizado, y tenía el descentralizado como un mal menor? ¿Y por qué se dio ese cambio en un tiempo tan corto de un año para otro?

Lamentablemente, como veremos, la experiencia centralizadora con un solo ordenador en la sala de profesores y a la vez secretaría del centro, se limitó únicamente al uso del ordenador con los alumnos/as en la clase de alternativa a la Religión, y fundamentalmente el ordenador se convirtió en un instrumento de ayuda a la gestión administrativa y burocrática del centro y de los profesores/as, e incluso de utilización escasa para este menester ya que la mayoría de los nuevos profesores/as no sabían utilizar-

lo. Una vez constatada esta realidad en varias visitas y observaciones de aula (Diario de Observación del 28-9-95, 18-10-95 y 21-12-95), viendo que el planteamiento actual no aportaba nada a la investigación y que el proceso tampoco era conveniente ni posible de ser reconducido por el cambio de contexto habido en el centro y por el conflicto que con ello se podría generar, ni existía la posibilidad de aumentar los ordenadores en la escuela para que fuera más viable la opción tomada de centralizar recursos, se dio por concluido nuestro trabajo de campo en esta escuela.

Por eso nuestro trabajo de campo se centra principalmente en el primer año (curso 1994-95) en el modelo descentralizado, que era en el cual teníamos previsto profundizar en nuestra investigación. Sin embargo, también fue positivo la experiencia llevado a cabo del primer trimestre del curso 1995-96, no tanto por los resultados obtenidos en el modelo centralizado sino en cuanto a la búsqueda de significados del cambio de un modelo organizativo a otro. También nos sirvió de contraste con la información obtenida el año anterior e indagar la consistencia de las justificaciones en las que se basaba la organización de los recursos en uno u otro modelo.

A lo largo de todo el proceso de acceso y permanencia en esta escuela rural he percibido una actitud muy abierta y generosa de sus tres maestros/as, así como la de sus alumnos/as. A todos ellos quiero agradecer su colaboración y sus aportaciones, principalmente al maestro y a sus alumnos/as, que fueron objeto de mi estudio. A todos ellos mi gratitud y reconocimiento.

1. PERFIL PERSONAL Y PROFESIONAL DEL PROFESOR: ENSAYO DE UN RETRATO. PROPÓSITOS Y EXPECTATIVAS SOBRE LA INTEGRACIÓN DE LOS ORDENADORES EN SU ENSEÑANZA

El profesor del Caso 2, al que llamaremos en este informe Pedro, es un profesional cuyos datos biográficos cuantitativos de forma resumida recogemos en este cuadro, el cual desarrollaremos a nivel cualitativo a lo largo de este primer y siguientes puntos del presente informe:

Edad	46
Sexo	Varón
Situación familiar	Casado
Situación administrativa	Funcionario con destino definitivo
Experiencia docente	26 años
Especialidad	Ciencias Sociales y Lengua Castellana
Años de permanencia en el centro	15 años
Cargos desempeñados en el centro	Profesor Director
Ciclo y niveles que imparte	2º y 3º Ciclo de Educación Primaria.
Áreas que imparte	Todas
Años de experiencia con ordenadores	4 años
Años de experiencia docente con ordenadores	2 años
Horas de docencia quincenales con ordenadores.	Rincón del Ordenador (disponible constantemente)
Formación/Titulación	Maestro de Primera Enseñanza (Plan 1967) Licenciado en Psicología
Cursos de Formación en informática educativa.	Dos cursos de 16 horas cada uno: "Procesador de textos" y "Base de datos".
Tipo de Formación	Institucional CPR (Centro de Profesores y Recursos)

Pedro nació y se crió en Santander, aunque sus padres son oriundos de un pueblo de Zamora y emigraron a esta ciudad. Más tarde su familia regresó a vivir a Benavente.

La procedencia rural de la familia de Pedro, le ha marcado profundamente en cómo él siente y vive su profesión en un contexto con el cual en muchos de sus rasgos se siente identificado. En las entrevistas, él recuerda muchas vivencias en el pueblo de sus padres, a los cuales acudía en vacaciones de verano, y a cuya escuela asistía hasta el día 15 de julio en que se daban las vacaciones. Son continuas sus referencias a este modo de vida, al amor que siente por la naturaleza y por los aspectos tradicionales e históricos de los pueblos de Castilla y León:

“Yo por ejemplo, recuerdo algo de la escuela rural donde estuve, después viví en ciudad, y de lo que me han contado mis padres y de lo que me han contado en este pueblo, de cómo el maestro, por ejemplo, tenían del orden de 60 ó 70 alumnos en un aula y funcionaba. Pero ¿por qué funcionaba? Pues porque la vida les hacía enseñar. Asumían que la escuela era una complementariedad a una enseñanza sobre la vida, que enseñaban todos: Los abuelos enseñaban los cuentos a sus nietos, cuando no venían a párvulos. Pero eso no quiere decir que de alguna manera no hubiera párvulos ¿no? Y enseñar a trabajar les enseñaban sus padres. Cuando yo he estado aquí, y ya he venido mucho después a este pueblo, todavía los chicos tenían, después de haber sacado las ovejas o dado a las gallinas, que venir a clase. Participaban de un mundo que ya no tenías que enseñar. Yo he salido mucho a la naturaleza. Tengo muchos trabajos en este pueblo sobre la naturaleza, pero me lo empezaron a enseñar ellos a mi, y no yo a ellos”. (Eva. Prof.2, 26-10-94).

Pedro empieza a estudiar Magisterio en Zamora y acaba la carrera en Madrid en la Escuela Normal «Pablo Montesinos». Ejerce como profesor ocho años en la escuela privada, hasta que en 1976 aprueba las oposiciones al Cuerpo Estatal de Profesores de Enseñanza General Básica. Trabaja como maestro en centros de Navalcarnero, Carabanchel y Valdetorres del Jarama, hasta que llega como profesor con destino definitivo a su actual destino en 1980 por el Concurso General de Traslados, donde ha permanecido hasta septiembre de 1996, en el que se incorpora al Primer Ciclo de Educación Secundaria en un Instituto de la zona.

Pedro es un profesor con grandes inquietudes pedagógicas. Está Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid. Se ha presentado con sus alumnos/as y ha participado en varios Certámenes o Concursos de Proyectos de Innovación en la Comunidad Autónoma de Madrid, como el de «Conoce tu barrio, tu pueblo, tu ciudad», en el cual fue premiado, o el «Proyecto de Formación y de Participación de Padres y Maestros», cuyo objetivo principal fue la elaboración del Proyecto Educativo del Centro por parte de todos los estamentos representativos de la Comunidad Educativa, o la convocatoria de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid para elaborar materiales curriculares en la cual han participado, o el intercambio epistolar que han mantenido con la escuela de Castlepoint de Nueva Zelanda, que es pueblo que corresponde exactamente con éste en las antípodas de acuerdo con las coordenadas cartográficas.

Ha asistido a numerosas Jornadas sobre Educación Ambiental, tiene desarrollados con otros compañeros abundantes materiales didácticos de aplicación al aula sobre rutas medioambientales del entorno, y participa activamente con sus alumnos/as en actividades de indagación e investigación del propio entorno: Flora, fauna, mineralogía, construcciones rústicas típicas del lugar («Los casitos» y «Los pajares»), antiguas cañadas y coladas de ganado, deslindes históricos del pueblo, cortes geográficos del relieve, estudios de población, etc.

Otra de sus pasiones es el estudio de la historia del pueblo donde está de maestro. Gracias a su tesón el pueblo puede contar hoy con el original de la «Carta puebla», acta fundacional de este poblamiento fechada en Segovia en 1331, cuya noticia de este hallazgo se hizo eco en la prensa: «Aparece la «carta puebla» más antigua de Madrid» (Diario «YA», 27-IX-1983). También publica otros artículos sobre

tradiciones populares como «La fiesta de la vaquilla...». (Guía Norte 17-1-87).

Este amor por lo rural, por lo histórico y lo educativo, le ha llevado a investigar la historia de la escuela en la cual ejerce a través de sus archivos. El trabajo final fue publicado en un libro « Historia de una escuela Rural», en el cual se deja ver y se transparenta la sensibilidad, la entrega generosa y la actitud tan abierta y positiva de Pedro hacia todo lo que sea trabajar el propio entorno en el cual vive y ejerce su profesión:

“ En estos pequeños lugares, la escuela pública, generalmente la única, debe desempeñar el papel promotor de la investigación de su historia, dentro de un contexto general de participación y de promoción de estudios del ambiente, en los cuales los alumnos encontrarán materia para interesarse por el entorno y para conservarlo en el mejor estado del que se encuentra... Es posible que esta historia de la escuela única, unitaria, rústica... en la Plaza del Pueblo sea una institución a extinguir. “ (Prólogo del autor, pág. 7).

Pedro además está comprometido políticamente. Ha sido Concejal de Educación y Cultura durante algunos años. Él guarda gratos recuerdos de este periodo, pero también ha recibido en algunos momentos ciertas «zancadillas o zarpazos» de sus enemigos ideológicos o políticos. Tal vez fue uno de los motivos, aunque no el más importante, que influyera para su cambio a la Educación Secundaria. Cuando se produjo éste, sus compañeros/as maestros/as y gente del pueblo, le rindieron una despedida homenaje, coincidiendo con la fiesta del maestro en noviembre de 1996. En este acto estaba todo el pueblo, como muestra de reconocimiento y gratitud a la entrega y a la huella que este maestro rural dejó en su paso por la escuela del pueblo.

Otras de las últimas aficiones de Pedro en la escuela ha sido la informática, aunque reconoce que:

“Bueno, pues el contacto fue por afición puramente personal, porque creo que a estas alturas es una necesidad meterse en esto”. (Evta. Prof.2, 29-9-94).

De esta inquietud personal y pedagógica surgió una experiencia enteramente de iniciativa personal, sin apoyo exterior alguno ya que con el propio presupuesto del centro y de las subvenciones de los Proyectos de Innovación se compró el ordenador, aunque en principio *“ sólo era para necesidades puramente administrativas ”* (Evta. Prof.2, 29-9-94).

Pedro ha contado con una formación informática prácticamente autodidacta, que piensa que con los propios manuales y “ayudas”, “tutores” o “instructores” que los programas tienen incorporados cualquier persona puede hoy aprender sólo sin ayuda externa cualquier programa informático de usuario. Los programas informáticos educativos de que dispone no son originales ni se tiene por tanto licencia para su uso, ya que no han sido comprados ni donados o adquiridos a nivel institucional de forma gratuita, sino que han sido copiados y aportados por él o por las propias compañeras del centro o amigos/as.

Pedro, que reconoce que *“por ahora estamos al nivel del principio, y por lo tanto muy elemental. “* (Evta. Prof.2, 26-10-94), ha iniciado esta experiencia en su escuela rural llevado de su inquietud por innovar y abrir unas posibilidades a los alumnos, sin pretender con ello conseguir logros espectaculares y sin crearse grandes expectativas al respecto ya que es consciente de las limitaciones a las que está sometido afirmando que *“...nos hemos encontrado con bastantes dificultades en algunas ocasiones”*. (Evta. Prof.2, 29-9-94).

Pedro tiene personalidad y mucho amor propio, le gusta no sólo quedar bien sino principalmente hacer bien lo que hace. En muchas ocasiones me ha expresado su duda de que su experiencia pudiera serme útil, ya que no existía ningún plan organizado o proyecto sino que había surgido espontáneamente de la

propia marcha del aula, y que todavía no había tenido tiempo de sistematizarla:

“Se ha estado probando con lo que venía. Yo he estado pensando llegar un día a tener un programa muy organizado con los ordenadores, pero no me dejó tiempo (se refiere a cuando concluyó su experiencia en el cambio al edificio nuevo del centro)” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Le preocupaba, sobre todo al principio de iniciar nuestro trabajo de campo, los resultados o las conclusiones a las que podríamos llegar por su experiencia del ordenador en su aula, a la cual considera una y otra vez *“incompleta”* o *“no sistematizada”* porque en informática *“¡ le faltaban tantas cosas ! ”* (Evta. Prof. 2, 22-9-94).

Mi empeño era convencerle que no se preocupara, ya que se había elegido intencionadamente este contexto rural y centro incompleto, que estaba bien tal cual estaba y que para mí tenía mucho interés. Una conversación mantenida con el observador de aula recogida en el diario de campo ilustra muy bien lo anteriormente expuesto:

Observador: “ No, Pedro, no se trata de maquillar la realidad, o de quedar mejor o peor en la investigación, cuyas referencias aparecerán en el informe final como anónimas. Se trata de ver lo que pasa en el contexto real, y no de ser una experiencia de laboratorio. Debes seguir con lo que tienes previsto, ya que la investigación no debe alterar el escenario natural donde se desarrolla.

Pedro (Prof.): *“ Lo sé, pero si me lo hubieses avisado con tiempo... No pensé, cuando me lo comentaste al principio (se refiere a cuando se le explicó y pidió su participación en la investigación), que esta investigación tuviera esta profundidad. Mi experiencia está muy incompleta.”*

Observador: “ Te vuelvo a decir que no se trata de eso, y que tu aportación, desde el ángulo de una escuela unitaria y rural, es muy interesante, y enriquece a las demás” (Diario de Observación 26 -10 -94).

Agradezco a Pedro su enorme generosidad en permitirme entrar, no sólo en aquellos aspectos claramente positivos que encontré en su trabajo profesional, sino principalmente también en aquellos otros que eran mejorables y que él con capacidad crítica y de forma reflexiva asumió.

1.1. PLANTEAMIENTOS TEÓRICOS Y EXPECTATIVAS DEL PROFESOR SOBRE LA INTRODUCCIÓN DEL ORDENADOR EN SU AULA INTERNIVELAR DE EDUCACIÓN PRIMARIA. MAPA CONCEPTUAL

Es necesario, que, antes de que entremos a analizar las distintas categorías de nuestra investigación, demos una información de los planteamientos teóricos y las motivaciones que Pedro tuvo para introducir el ordenador en su aula, los cuales nos podrán servir como primeras claves para ir dando significado desde un principio a las distintas cuestiones que hemos querido dar respuesta con esta investigación.

A nivel educativo Pedro tiene muy claros los objetivos que persigue en su trabajo como maestro y educador:

“La actividad del Colegio intentará siempre perseguir los siguientes objetivos:

- Desarrollar el espíritu crítico.*
- Fomentar hábitos de conducta que propicien la autonomía de los alumnos y alumnas.*
- Conseguir alumnos y alumnas responsables, autocríticos, seguros de sí mismos; con un sano desarrollo de su personalidad.*
- Resolver los conflictos de forma justa, por medio de la discusión y el entendimiento.*

-Fomentar en los alumnos y alumnas un espíritu solidario en dos aspectos:

Conseguir alumnos y alumnas sensibilizados por los problemas de justicia y las carencias sociales.

Valorar positivamente otras formas culturales, siendo tolerantes con las opiniones de los demás.

-Establecer canales de participación entre los diversos estamentos de la Comunidad Educativa, para la buena marcha del Centro.

-Conocer y valorar el medio geográfico local, comarcal, universal, según sus edades.

-Apreciar y respetar la naturaleza, su conservación y su importancia.

-Favorecer la creatividad de los niños, valorando las producciones propias y ajenas.

-Impartir una educación integral e individualizada.

-Adquirir hábitos de trabajo y técnicas de estudio eficaces.” (Proyecto Educativo del Centro, pág.23).

Pedro no se ha planteado desde el principio la integración de la informática en el currículo de Educación Primaria, sino que más bien ha intentado introducir el ordenador y su conocimiento de aplicaciones y manejo (que no llega a ser “alfabetización informática” porque no está sistematizada) como unos contenidos que por su interés social y por su importancia en la vida actual, deben estar presentes necesariamente en la escuela. Por eso Pedro en sus planteamientos iniciales es un poco escéptico de que en la práctica se pueda conseguir la integración de los medios informáticos en el currículo de Educación Primaria:

“Bueno, en principio, me parece muy bien, pero como todas las cosas habrá que verlas.” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

“Esto habría que sistematizarlo mucho hasta llegar a conclusiones. Por ahora (se refiere a su propia experiencia de integración curricular del ordenador en su escuela) estamos al nivel del principio, y por lo tanto muy elemental”. (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Más bien Pedro ha introducido el ordenador sin un planteamiento teórico previo. Tiene un ordenador para funciones administrativas y burocráticas de la escuela, y entonces se pregunta: ¿Por qué no aprovecharlo para que los niños se familiaricen en su manejo y aplicaciones, aprendan a utilizarlo y disfruten con sus posibilidades? Y de la respuesta que podía dar con los medios que tenía empezó su experiencia, que no tenía otras pretensiones que rentabilizar a nivel didáctico un medio que se había comprado principalmente para temas burocráticos y administrativos.

“Ha sido iniciativa personal, y con apoyo de algunos padres, pero... además no se ha llegado a metodologizar mucho... Yo he estado pensando llegar un día a tener un programa muy organizado con los ordenadores, pero no me dejó tiempo”. (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro se refiere a que la experiencia duró poco tiempo, ya después se trasladaron al nuevo centro, donde el Rincón del Ordenador no se puso, y pasó a la dirección/secretaría junto con los otros recursos: Fotocopiadora, etc.

Pedro tampoco se cuestionó en un principio qué modelo organizativo sería el mejor. En el curso 1994-95 el ordenador está instalado en su aula formando un Rincón más. El esquema organizativo que tiene es el modelo descentralizado, pero para él lo ideal sería tener un aula donde se centralizaran todos los recursos del aula, que en ese curso no tenían pues todavía están en antiguas escuelas y por eso comenta:

“ La instalación en el aula fue inevitable por ser la única posibilidad que nos ofrecía el diseño del edificio. Esto sin embargo se convirtió en ventaja ya que se integró en la organización por rincones que ya venía funcionando con otros materiales. “ (Evta.Prof. 2, 1-2-95).

Al siguiente curso 1995-96, con la inauguración del nuevo centro, en el cual disponía de espacios libres, se montó una sala con los medios audiovisuales, y otra con el ordenador, con el fin de que los recursos estuvieran disponibles para las tres aulas existentes, bajo un modelo claramente centralizado. Pedro piensa que *“...en principio el ordenador es un tema muy atractivo, por el color, porque se mueve sólo ¿no?...”* (Evta.Prof.2, 26-10-94), pero cree que la informática en el tiempo que vivimos es una necesidad que se impone, y esta es su primera razón para introducir el ordenador en la enseñanza, *“... porque creo que a estas alturas es una necesidad meterse en esto.”* (Evta.Prof.2, 29-9-94).

Familiarizarse con el ordenador y llegar a manejarlo los niños y niñas es uno de sus objetivos que tiene en su aula: Aprender a *“a manejar una técnica que van a empezar a utilizar como cotidiana, dentro de nada,... van a tener que usar este medio habitualmente.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

A parte de esto, Pedro tiene el concepto del ordenador como que *“ éste es una máquina de enseñar.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94), que puede sustituir al profesor en aquellas facetas más reproductoras, transmisoras y mecánicas de la enseñanza. La máquina realizaría estas facetas y el profesor quedaría liberado para aquellas que no pueden realizar las máquinas, el contacto y la relación humana:

Pedro (Prof.): *“ Y sobre todo dejan una gran cantidad de tiempo para el maestro, para lo que decíamos antes, para aquello que no puede hacer más que él, que es educar, y sobre todo dialogar y hablar con el chico “ y pone su condición “ si el software está incluido en el programa.”* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Pedro en su pensamiento declina la transmisión de la información y los contenidos en el propio software educativo, para descargar al maestro en una función más primordial, con

“... los nuevos planteamientos que pueden plantearse, que el ordenador haga bastante más trabajo del que sobre todo hacemos nosotros mecánicamente, como es ese de comprobar teorías, evaluar a los muchachos, y dedicarme más a otras cosas como es educar en valores, y en otras transversales que necesitan más relación personal.” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Como máquina de enseñar, para él el ordenador tiene su sentido de ser:

“... si la enseñanza más disciplinada o más metódica la hacen los ordenadores, ... y ..el contacto humano sea el centro de la educación, siempre que lo otro se pueda cubrir, y que la enseñanza de los conocimientos se pueda cubrir también y que esté en relación con la escuela, que no esté separada una escuela para unas cosas y una escuela para otras.” (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Pero en esta primera fase de su experiencia está lejos de “la enseñanza programada”, porque no tiene principalmente software para desarrollarlo. Por eso simplemente dice que:

“Pretendo que los alumnos se familiaricen con instrumentos y recursos nuevos. Pretendo que se familiaricen con ellos y se sientan seguros”. (Evta.Prof.2 20-12-95).

También cree *“que los chicos, por el solo hecho de que por manejarlos, aprendan a manejarlo, pero vamos aprovechar esto para personalizar. Ya que es un problema, sobre todo los chicos que son lentos y que tienen otros ritmos, pues tienen un montón de tiempo para utilizar unos recursos que les permite personalizar.”* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Otra motivación es experimentar un medio nuevo en su aula: *“ Lo hago también porque en los programas de NT se descubren posibilidades nuevas y ágiles para los clásicos problemas docentes que se concretan en faltas de tiempo, de atención a la diversidad y de motivación”.* (Evta.Prof.2 20-12-95).

1.1.1. Áreas de utilización del ordenador en la Educación Primaria

Pedro piensa que la principal área de utilización del ordenador en su aula es, sin lugar a dudas, **“como medio”** para “aprender contenidos”, tanto en el sentido de aprender de ordenador (conceptos), como aprender con él (procedimientos y actitudes): *“Los programas educativos han de usar las más avanzadas características informáticas para desarrollar bien todos los contenidos. Tanto por la impartición de conceptos, como por la de procedimientos, ya que el alumno ha de poder desarrollar sus respuestas dentro de una completa gama de posibilidades.”* (Evta. Prof. 2 1-2-95).

En este sentido en el **“aprender del”** ordenador Pedro piensa que los programas, si cubrieran todos los contenidos curriculares y en todas las asignaturas podrían cumplir y suplir con creces a los libros de textos, ya se adaptarían mejor a las capacidades y los intereses de los alumnos, y podrían ser más versátiles en su utilización y uso.

En el segundo plano de **“aprender con”** el ordenador, Pedro piensa que es el campo más interesante y es el su principal objetivo como medio como :

“Lo hago también porque en los programas de NT se descubren posibilidades nuevas y ágiles para los clásicos problemas docentes que se concretan en faltas de tiempo, de atención a la diversidad y de motivación”. (Evta. Prof. 2 20-12-95).

Desde esta óptica Pedro considera al ordenador como un medio didáctico más, que ofrece una representación determinada de la realidad. Esta visión se debe combinar con la que ofrecen otros medios para facilitar al alumnado una perspectiva más rica y amplia, pues piensa Pedro que igual que los estilos de aprendizaje de los alumnos/as son diversos, hay aspectos individuales del alumnado que requieren estrategias educativas adaptadas y diferenciadas; los medios informáticos pueden utilizarse en combinación con otros medios para facilitar dichas adaptaciones.

La segunda área de utilización más frecuente es la del ordenador **“como herramienta de trabajo”**, pero para los profesores/as. Los alumnos no realizan sus trabajos aquí en el ordenador, aunque sí lo hacen en su casa aquellos que lo tienen.

En tercer lugar **“como fin”**, pero no como “alfabetización informática” propiamente dicha sino como familiarización al uso y manejo del ordenador:

Pedro (Prof.): *“Pretendo que los alumnos se familiaricen con instrumentos y recursos nuevos. Pretendo que se familiaricen con ellos y se sientan seguros”.* (Evta. Prof. 2 20-12-95).

Se pretende que los alumnos y alumnas descubran sus posibilidades, conozcan los cometidos que realizan en las diversas situaciones sociales en las que se aplican (actividades de ocio, económicas, creativas, educativas, etc. y adquieran buenos hábitos de utilización, y sean capaces de seleccionarlos en función de su adecuación a las tareas a realizar.

No utiliza el ordenador **“como comunicación”**, ya que no tiene modem ni tampoco las características de su ordenador le permiten la conexión con Internet. Él ha echado de menos esta posibilidad de intercomunicación entre los pueblos y escuelas del CRA (Centro Rural Agrupado):

“Sí que es bueno, desde luego, tener un modem y comunicarse unos pueblos y otros. El salto de la intercomunicación a través del ordenador es fundamental.” (Evta. Prof. 2, 26-10-94).

Recuerda en este sentido una experiencia positiva de telemática entre diversas escuelas rurales dentro

de la Comunidad de Madrid:

“Y creo que ha habido aquí una maestra en una zona de Lozoya que también tuvo el Proyecto Atenea en una escuela rural y fue muy bien, porque puso un modem, y los chicos, parte de la motivación que les supone ponerse en contacto con inmensos lugares del mundo, pues aprenden a manejar una técnica que van a empezar a utilizar como cotidiana, dentro de nada. Antes van a tener que usar este medio habitualmente. Es la instrumentalización de la vida cotidiana, y esto no se puede esperar mucho tiempo.” “ (Evta. Prof. 2, 26-10-94).

Pedro echa de menos un modem para intercomunicarse los niños de un pueblo con otro, e incluso con niños y niñas de otros países.

“Sí que es bueno, desde luego, tener un modem y comunicarse unos pueblos y otros. El salto de la intercomunicación a través del ordenador es fundamental.” (Evta. Prof. 2, 26-10-94).

De las áreas de utilización anteriormente expuestas hacemos un cuadro sinóptico:

Como MEDIO	Aprender del ordenador	Contenidos conceptuales
	Aprender con el ordenador	Contenidos procedimentales y actitudinales
Como HERRAMIENTA	Para el profesor	Elaboración de material curricular y programaciones docentes
Como FIN	Aprender sobre ordenadores	Familiarización con el manejo y uso del ordenador
Como COMUNICACIÓN	Aprender a través del ordenador.	No tienen equipamiento para ello.

Áreas de utilización del ordenador en Educación Primaria

Para cumplir con estos tipos de utilización, la principal condición para él es que el software educativo no sólo sea bueno y atractivo técnicamente, sino que contenga “contenidos” curriculares, permita un funcionamiento autónomo y el autoaprendizaje por los alumnos, sea autoevaluador, y que a este software de calidad le acompañe el hardware adecuado que no le merme sus posibilidades:

“A este respecto nos hemos visto limitados en muchas ocasiones por el hardware, dado que el software era mucho más avanzado.” (Evta. Prof. 2 1-2-95).

2. EL CONTEXTO ESCOLAR YEXTRAESCOLAR

“Yo creo que el contacto entre la gente hace falta. También hay que aceptar ese contacto con la gente, como parte de la enseñanza. No hay que enseñar a que se relacionen sólo contigo, sino también a que se relacionen entre ellos enseñándose..” (Evta. Prof.2, 1-9, 26-10-94).

2.1. Características del entorno

En el actual Proyecto Educativo del Centro se hace un buen análisis del entorno, en el cual nos basamos en sus descripciones y valores que del entorno hace, porque reproduce, a nuestro juicio, de una forma

única la realidad, y por lo que consideramos más importante, porque es el fruto de un año de trabajo de un grupo de maestros (dos maestros/as del centro y la directora del Centro de Recursos), 12 madres (no hubo padres) y el Concejal de Educación del pueblo, que se formó para elaborar este Proyecto de forma participativa y consensuada por toda la Comunidad. En esta iniciativa el grupo se acogió a un programa de Innovación Educativa para la realización de proyectos de participación en Centros Escolares, que se convocó, y al cual fue seleccionado por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid.

2.1.1. Situación geográfica

El pueblo está situado en la sotosierra, en un área de pastizales; al borde del P.A.M.A.M.(Patronato Madrileño de Áreas de Montaña), pero ya fuera del mismo. Tiene un área urbana que constituye el casco histórico de la población. Un barrio-urbanización, muy separado de aquél y con una carretera deficiente. Esta urbanización (“...”) tiene actualmente unos 100 habitantes censados, otros 400 volantes y está en fase de crecimiento). Otra urbanización junto al embalse -»...»- apenas tiene residentes y es de muy escaso tamaño.

2.1.2. Características de la población

- El pueblo tiene cerca de los 1000 habitantes. La mayoría son de familias autóctonas. Actualmente la población está en crecimiento debido a un movimiento migratorio de doble tipo:

- El más abundante, de residencia en nuevas viviendas.
- Otro de menor importancia, de trabajadores que alquilan casas humildes por no poder instalarse en Madrid, o tienen trabajo en las proximidades.

La renta de los habitantes es media/alta. No hay señales de pobreza de solemnidad en ninguna familia, pero existen algunas familias humildes.

2.1.2.1. Características sociales

El nivel económico es bueno, y es más alto que el cultural, que es más bajo. El sector que predomina en la economía es el sector terciario de servicios: Abundan la construcción y los Restaurantes, célebres en la región por sus asados de cabrito y cordero al horno.

Según datos del trabajo: «Conoce....» elaborado por los alumnos y alumnas de este Centro en 1987 había:

- Sector primario 24 personas
- Secundario 24 personas
- Terciario 189 personas
- En paro 3 personas
- Pasivos 469 personas
- TOTAL 709 personas

Estimamos que las variaciones desde esta fecha -que es la más reciente que está cuantificada- se concretarán sobre todo en:

- Un crecimiento ostensible del sector secundario, sobre todo en construcción, y algo también del terciario. Este crecimiento no sólo abarca a la población nueva desde la fecha anterior, sino que engloba bastante población que ha abandonado el sector primario en beneficio del secundario.
- En estos momentos el paro parece haberse incrementado también sensiblemente.

2.1.2.2. Características culturales

Las principales **instalaciones culturales** se concretan en:

- La Casa de Cultura, con abundante equipamiento y documentación de la localidad y de la comarca. Tiene Biblioteca, salón de actos y espectáculos, talleres y aulas. Así mismo tiene equipamiento de vídeos, ordenadores, fotocopidora y buen mobiliario. En estos momentos ya resulta insuficiente para cubrir las necesidades que se demandan.
- Las instalaciones deportivas. Bastante bien adaptadas para deporte infantil y juvenil. Poseen campo de fútbol, polideportivo, frontón y piscina; con vestuarios para equipos. Se encuentran algo alejadas del centro del Casco Urbano, y por tanto del actual edificio escolar.
- Un hogar para pensionistas.
- Un parque público, con elementos de recreo infantil.

Las **actividades culturales** o deportivas se efectúan en unos casos alrededor de organismos institucionales, como:

- A.DE.N.I. para el deporte de la Comarca.
- Mancomunidad de Juventud, también comarcal.

En otros casos estas actividades se realizan alrededor de Asociaciones ciudadanas:

- Asociación de mujeres AZALEA, que se complementa con un taller de teatro.
- Asociación Cultural ZARZO.
- Asociación Juvenil ROMERAL.
- Asociación de Pensionistas.
- Club de Fútbol.....
- Club de montaña RIANDALE.
- Grupo de Teatro CANDIL.

El patrimonio Cultural se cifra principalmente en:

- El archivo histórico del que destaca la CARTA PUEBLA
- Las fiestas y costumbres tradicionales: La Vaquilla, Los Puches, Los Mayos, y la del patrono San Miguel.
- Publicaciones históricas de la localidad. Publicaciones periódicas.
- Una publicación poética de un vecino.
- Restos arquitectónicos de interés etnográfico como: casitos, molinos, la fuente, las cruces, la Iglesia, algunas casas, los pajares.
- El entorno natural ofrece numerosos recursos en flora y fauna. Bastantes también en mineralogía y geología.

Las características más acusada en las costumbres, sobre todo infantiles, son:

- Aumento del consumismo. Incluso los bienes culturales se consumen con ansiedad.
- Alejamiento de las tradiciones. Estética urbana, en el vestir, la construcción, los utensilios. Se valora muy negativamente la pérdida de costumbres que estuvieron un tiempo muy arraigadas, como son las jotas, coplas, rondas, etc.
- Se conserva la proximidad de relaciones humanas y el conocimiento del medio, que hace a la gente más segura de sí misma, más confiada, menos agresiva.
- Existe un gran nivel de participación en actividades sociales y comunitarias.

A pesar de lo dicho anteriormente, se conservan las principales festividades y se celebran con entusiasmo.

El mayor peligro estriba en que si la acometida de la inmigración es muy rápida se forme un núcleo de población alejado del grupo histórico, sin cohesión social. Existe un posible peligro de roces con la población autóctona. Actualmente han vuelto a vivir gente que emigró en su día a Madrid, y que se ha construido aquí su vivienda. Otros son vecinos que se instalan en nuevos chalets “huyendo de” Madrid. Los oriundos temen perder un día su identidad propia. El peligro anterior desaparecería si la acometida es lenta, ya que esta comunidad tiene gran facilidad de absorción.

2.1.2.3. Problemas principales

El servicio que se valora más deficiente es el educativo, ya que se puede atender a poca población, y sólo a muy temprana edad. Es un problema grave la falta de jardín de infancia. Sería una buena solución conseguir la implantación de una «Casa de los Niños» de las promovidas por la Comunidad Autónoma.

Las comunicaciones con Madrid son insuficientes para satisfacer a toda la población que lo necesita o que vendría si las hubiera. Las comunicaciones intercomarcales son prácticamente inexistentes.

Apenas hay desempleo, pero escasea la mano de obra cualificada. Hay mucha población con trabajos temporales.

Se detectan pocos casos de drogadicción, y la proximidad de algún punto de tráfico, aunque se mantiene con bastante discreción.

En lo que se refiere a segregación, marginación, xenofobia, etc. no parece existan casos dignos de mención, aunque se puede estar a la expectativa en función de los acontecimientos próximos que, indudablemente, influyen. Los inmigrados han sido bastante bien aceptados en general. En el pueblo hay 5 familias de marroquíes, 3 mujeres portuguesas casados con españoles, y un palestino que es médico.

Las relaciones humanas son muy estrechas y generalmente cooperadoras. Existen algunos focos de tensión por rencillas personales o prejuicios políticos. La tendencia ideológica tradicional tiende a la bipolarización. A nivel educativo:

“ Parece abundante una concepción muy conservadora de la enseñanza. Ésta se traduce en muchos casos en ciertos problemas con la elección de centro, dado que las opciones son escasas ”. (Proyecto Educativo del Centro, pág. 11).

2.2. Características del Centro

Es un centro rural de 3 unidades, dos de Educación Primaria y una de Educación Infantil. Este grupo escolar está situado en un edificio de dos plantas, de construcción de piedra de granito, de gran esbeltez en su aspecto externo resulta además emblemático, ya que está ubicado en el centro del casco urbano, en una salida lateral de la plaza mayor del pueblo.

“El Colegio está en el centro del casco histórico, usando como patios las plazas públicas. Es, pues, un edificio emblemático en el pueblo.” (Proyecto Educativo del Centro, pág. 8).

Tiene dos aulas que están colocadas cada una en un piso de diferente altura (planta baja y primera

planta). Las entradas a las dos aulas están separadas por dos puertas situada cada una en los dos lados extremos de la fachada. Este tipo de arquitectura escolar corresponde a los tiempos cuando existían las aulas diferenciadas por sexos: una clase de niños y otra de niñas. Este hecho fue así hasta que Pedro llegó a la escuela en 1980, y las aulas se hicieron mixtas y se dividieron por niveles de edad de los alumnos:

"Hasta 1980 se impartían clases hasta quinto en dos aulas unitarias separadas por sexos. El edificio, que había sido preparado sin intercomunicación, es ahora el principal inconveniente. La graduación se hizo en las mismas aulas, y al admitir preescolar, se habilitó un local de emergencia, cedido por el Ayuntamiento, que lleva ya diez años en funcionamiento". (Proyecto Educativo del Centro, pág.20).

Los principales inconvenientes de este edificio escolar son los que la comunidad educativa destaca en su Proyecto Educativo:

"- Las instalaciones ofrecen una imagen arcaica del edificio de la escuela. No favorecen la comunicación y los agrupamientos que se precisan para una educación moderna. Estas instalaciones no permiten ninguna posibilidad de ampliación, tanto por su diseño arquitectónico, como por su situación urbanística.

- La oferta de servicios complementarios es nula (comedor, deportes, etc.)
(Proyecto Educativo del Centro, pág.20).

"Las instalaciones son inapropiadas para una educación moderna pues dificultan la comunicabilidad de recursos, tanto materiales como humanos. También el control de los recursos, de los alumnos, el orden y la limpieza se ven obstaculizados por este motivo.

Buena parte de estos servicios, y otros complementos en actividades docentes (teatro, vídeos, etc.) se han venido desarrollando en la Casa de Cultura de propiedad municipal.

No es preciso comentar mucho las deficiencias, ya que está en perspectiva, la formación de un CRA para el próximo curso que solventará el problema de los recursos humanos. En cuanto al servicio que se presta en esta localidad, también se prevé la construcción de nuevos locales para el siguiente (1995-96) que paliará las deficiencias de espacio." (Memoria Anual 1993 -94, pág.3-4).

Esta escuela hasta el curso 1994-95 posee autonomía y su propia organización y Consejo Escolar, que es el órgano de representación de la Comunidad Escolar y que se compone de representantes de los maestros y maestras, de padres y madres y un representante del Ayuntamiento. Se reúne con carácter ordinario una vez al principio del curso y otra al final de cada trimestre. Así mismo cuantas veces sea necesario como lo determina el reglamento. Su director es Pedro. No existe APA.

A partir de este curso (94-95), año en el que comenzamos la investigación, se integra en el CRA (Centro Rural Agrupado), creado con 7 unidades de Educación Infantil (aunque en el curso 94-95 sólo funcionan 6) y 14 de Educación Primaria (en el curso 94-95 año funcionan 15).

La escuela con su integración con el CRA sigue contando con igual número de unidades (tres), pero pierde autonomía y el cambio es acusado por Pedro y sus compañeras, que en las distintas reuniones manifiestan cierto descontento, que se hace más patente en Pedro, ya que en la antigua escuela era el Director y en el actual CRA no ostenta cargo alguno, lo cual no ha satisfecho en principio ciertas expectativas personales que tenía con la creación del CRA. Avanzado el curso 1994-95, Pedro es elegido por sus compañeros como uno de sus representantes ante el Consejo Escolar. Si bien a Pedro esta dependencia de otro centro más grande (la cabecera del CRA es un centro completo de 2 unidades

de Educación Infantil y 8 de Primaria/EGB, que podría acaparar los recursos e incluso supeditar el nombramiento de cargos directivos a sus profesores, etc), y de una dirección situada y alejada en otro pueblo, que por otro lado “juega a ser la capital” (con el cual existe cierta rivalidad), no le llegó nunca a convencer. Sí, estaba de acuerdo que, a cambio, el centro reciba un mayor apoyo de profesores especialistas en Inglés. Música y Educación Física y de apoyo en Educación Infantil. Se rompía, además, cierto aislacionismo y se podía trabajar profesionalmente en equipos, y por esto y el bien de sus alumnos/as, lo aceptó y acató tomando una actitud de colaboración con el resto de los centros y compañeros/as del CRA.

En el curso 1995-96, sigue la misma configuración del centro (tres unidades) y la misma dependencia del CRA; pero un hecho cambia la vida y la organización del centro: Se estrena el nuevo edificio, que ha sido tan esperado, con 4 aulas y dos despachos muy amplios, que aunque no llegan a tener las dimensiones de un aula, sí caben en ellos todos los alumnos de cada uno de los grupos, ya que las ratios son bajas.

En el curso 1995-96 llegó un acontecimiento muy esperado:

“ ... en septiembre se procedió a la inauguración del nuevo recinto escolar. Posee cuatro amplias aulas y luminosas, dos despachos, un patio exterior y tres interiores ” (Memoria Anual de 1995-96. Pág. 11).

Por aquellas fechas visito el centro y recojo en mi diario la siguiente observación:

“ Llego a la una del mediodía esperando ver ya funcionando el nuevo centro, pero aunque el edificio ya se ha terminado en su nueva construcción, las clases al principio del curso actual han comenzado en el edificio viejo, porque aún no se ha hecho el traslado y se ha estado realizando la limpieza del mismo durante los primeros días del curso. Durante estos días de septiembre, los profesores, fuera del horario lectivo y durante las horas de exclusiva, empaquetan y dirigen el traslado de material al nuevo edificio. Ha surgido un pequeño problema con la dirección del CRA al negarse la solicitud de los maestros de cerrar la escuela para poder realizar mejor el traslado. El mobiliario y este material lo trasladan trabajadores por cuenta del Ayuntamiento. La inauguración oficial está prevista para el próximo Octubre. ” (Diario de Campo, 28-9-95).

Este acontecimiento influyó grandemente en la organización del nuevo centro. Había sido muy esperado, principalmente por Pedro que llevaba ya 14 años en las viejas escuelas y había presionado de forma continua a la Administración sobre la necesidad de un nuevo edificio, y también por los padres y el Ayuntamiento. Por eso, había abierto en todos nuevas expectativas de crecer como centro, y de recuperar con esta nueva oferta de centro algunos de los niños del pueblo que cada mañana salían transportados hacia otros centros escolares de la cercanía (recordemos que según el estudio que justificaba la construcción de un nuevo centro eran 42 los alumnos matriculados en otros centros fuera de la localidad). Posteriormente se abrió un nuevo servicio complementario, el comedor, aunque con muy pocos alumnos... A pesar de todo esto, no volvieron tantos niños y niñas a escolarizarse de nuevo en el pueblo, pero sin duda supuso una mejora considerable para la educación en este municipio. Así al menos lo valoran Pedro y sus compañeros/as. (Diario de Observación 21-12-95).

Nuestro trabajo de campo se desarrolló principalmente en el edificio antiguo durante el curso 1994-95, ya que el tiempo en el año siguiente en el nuevo edificio fue muy corto (de septiembre a diciembre).

2.2.1. Profesorado

Pedro habla de las dificultades que tiene el profesorado en centros de estas características (incomple-

tos, de unidades internivelares...) y en contextos tan reducidos socialmente como los rurales y apunta algunos de sus problemas:

- *"Organización de los Centros. Unitarios, incompletos... escasa preparación del profesorado para la organización de grupos multinivelares.*

Escasa comunicación profesional... salvemos la situación actual. Dificultades para la formación. Influencia de grupos de presión y de manipulación de las sociedades pequeñas." (Evta. Prof. 2. 9-11-94)

A partir del curso 94-95 con la integración en el CRA se incorpora además de los profesores tutores otro profesorado de apoyo y especialista que itineran por las diversas escuelas de los pueblos que componen el CRA.

En el curso 1994-95 el CRA tiene 26 profesores asignados: 12 son tutores de Educación Infantil, 6 de Educación Infantil, 2 de Inglés, 2 de Educación Física, 1 de Matemáticas-Ciencias Naturales, 1 de Música, 1 de Pedagogía Terapéutica y 1 Profesora de apoyo a Educación Infantil. De estos profesores especialistas 8 itineran impartiendo clases por los distintos pueblos. Los miércoles por la tarde de 15,00 a 16,30 horas se reúne todo el profesorado del CRA para realizar la coordinación, planificación y evaluación de actividades escolares y extraescolares, elaborar el Proyecto Curricular, etc.

En este año escolar 1994-95 al ser el CRA un único centro, los profesores definitivos pueden cambiar y elegir destino nuevo entre las escuelas vacantes que componen el CRA. Es una buena ocasión para crear en esta escuela un buen equipo pedagógico, con el cual se pueda trabajar de forma coordinada y a gusto. Así se reúne un equipo de tres profesores/as que ya se conocen de trabajar juntos años atrás, que tienen una gran cualificación y experiencia profesional, y que comparten una forma de ejercer la profesión docente:

- Una profesora para el aula de Infantil, con destino definitivo en el CRA, que en los años anteriores estuvo en una escuela unitaria, hoy ya incluida en el CRA actual, y que tenía niños/as de todos los niveles de Educación Infantil y Primaria).

- Una profesora para el Primer Ciclo de Educación Primaria, que había sido la directora y el alma del Centro de Recursos de la zona, que fue sustituido por la creación del CRA.

- Y un profesor para el Segundo Ciclo y el 5º nivel de Educación Primaria, que es Pedro.

En esta escuela ahora intervienen, además de los tres profesores tutores, otros cuatro profesores: Educación Física, Inglés, Música, la profesora de apoyo a Educación Infantil, más las profesoras de Pedagogía Terapéutica del CRA y la Logopeda (que viene a tiempo parcial de otro centro de integración), que atienden a Nazaret, la niña que tiene Síndrome de Down. Para este caso reciben también el asesoramiento y apoyo del E.O.E.P.(Servicio de Orientación Escolar y Profesional) de la zona, aunque aquí éste se limita al diagnóstico y evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales, ya que el tratamiento lo llevan los tutores y los mencionados profesores especialistas.

Estos tres profesores tutores forman un equipo muy conjuntado, que ejercen sobre el resto de profesorado un ineludible liderazgo pedagógico de grupo. Son el motor de las reuniones de Ciclo y del Claustro en el CRA cuando se trata de la elaboración del Proyecto Curricular, o de la programación y realización (con juegos, concursos, talleres,...) de las concentraciones escolares que reúnen a todos los niños del CRA en un pueblo, de acuerdo con lo previsto que es quincenalmente los miércoles.

Como equipo pedagógico interno de la propia escuela en que trabajan, guardan una gran coherencia en su intervención con los niños para lo cual:

- Se reúnen muchos días de 13,00 a 14 horas, a excepción del jueves que a esa hora tienen visita de los

padres/madres, para coordinarse, trabajar el Proyecto Curricular y realizar las programaciones y para evaluar colegiadamente su práctica docente.

- Durante el año programan y realizan muchas actividades escolares y extraescolares en común donde implican a todos los niños y niñas, a las familias, al Ayuntamiento.

- Elaboran materiales curriculares juntos, Unidades didácticas globalizadas, evalúan colegiadamente y en profundidad los materiales curriculares que el CRA ha seleccionado para cada uno de los niveles que tienen.

En las observaciones de aula que realicé y en las reuniones mantenidas con ellos, tanto las formales (17-3-95) como las informales que fueron más numerosas tomando un café, una caña de cerveza o comiendo con ellos, se puede decir que se respira en este equipo un nivel profesional alto y una autoestima colectiva y personal poco común para los tiempos que corren, y supusieron para mí, en primer lugar, unos momentos de satisfacción profesional, que era con él y ellas compartida, y por eso constituían para mi trabajo de investigación una auténtica inyección de moral y optimismo, y así sinceramente se lo manifesté en varias ocasiones.

Al curso siguiente 1995-96, estas dos profesoras cambian de centro y llegan nuevos dos profesores: Un maestro para Educación Primaria y una maestra especialista en Educación Infantil y un profesor de Educación Física itinerante pero que tendrá su sede en el centro desde el cual rotará. Todos los profesores tienen el destino definitivo en el CRA. Pedro conoce a la profesora de Educación Infantil que también estuvo como profesora de apoyo en años anteriores en el Centro de Recursos de la zona, con la cual coincide, y no encaja mal con sus otros dos compañeros, pero el nivel de coordinación y de equipo con sus compañeras del año anterior lo echa de menos.

2.2.2. Alumnos y alumnas

Evolución de la matrícula escolar:

Evolución de la matrícula escolar:

Durante el curso 1992-93:

- Ciclo Medio de EGB	14 alumnos/as
- Primer Ciclo de E. Primaria	17 alumnos/as
- E. Infantil	23 alumnos/as
TOTAL	54 alumnos/as

Durante el curso 1993-94:

- Ciclo Medio de EGB	15 alumnos/as
- Primer Ciclo de E. Primaria	15 alumnos/as
- E. Infantil	17 alumnos/as
TOTAL	47 alumnos/as

Durante el curso 1994-95:

- Segundo Ciclo y 5º de E. Primaria	18 alumnos/as
- Primer Ciclo de E. Primaria	11 alumnos/as
- E. Infantil	18 alumnos/as
TOTAL	47 alumnos/as

Durante el curso 1995-96:

- 4º y Tercer Ciclo de E. Primaria	18 alumnos/as
- Primer Ciclo y 3º de E. Primaria	18 alumnos/as
- E. Infantil	20 alumnos/as
TOTAL	56 alumnos/as

La población escolar no ha variado mucho desde hace algunos años. Actualmente se observa un aumento de la cantidad de alumnos y alumnas que solicitan ingreso en Educación Infantil. Una alumna es de Integración (Síndrome de Down).

El absentismo escolar, según las memorias finales de curso, es bajo en los cursos altos (aula de Pedro en el curso 1995-96, 94 faltas de asistencia a clase) siendo más acusado en Educación Infantil (en el curso 95-96 177 faltas de asistencia a clase), debido tal vez a la edad de los niños (3,4 y 5 años).

Un dato muy significativo es que 42 niños y niñas en edad escolar, que están censados en el pueblo, salen todos los días a estudiar fuera, algunos/as al colegio comarcal más cercano que tiene comedor escolar y otros/as por igual a colegios concertados o privados.

En el centro existen niños y niñas, hijos e hijas de inmigrantes extranjeros: No existen problemas de integración, ni se dan reacciones xenófobas o actitudes racistas.

En el curso 1995-96 se incorpora el 6º de Educación Primaria por implantación de este curso de acuerdo con el calendario aprobado para la LOGSE. Anteriormente al formar parte de la EGB todos los niños y niñas del Ciclo Superior eran transportados a un Centro Comarcal de la zona.

Es una escuela muy abierta al entorno y a las posibilidades que éste ofrece para que las actividades que se proponen sean significativas y relevantes a los alumnos/as. Se realizan muchas actividades escolares fuera del aula.

También se realiza actividades de intercambio con otros centros, como la experiencia geográfica denominada las " Antípodas", realizada con el Main Primary School de Castlepoint de Nueva Zelanda, que trataba de "averiguar dónde está el punto exacto que queda opuesto al nuestro en el Planeta", para mantener con él contactos en inglés sobre sus costumbres, clima, etc.

Pedro hace este tipo de tareas, motivadoras y de gran significatividad para los alumnos/as, en las cuales están presentes habilidades de expresión y de intercomunicación, de curiosidad e interés por otros entornos, y de descubrimiento, investigación e indagación.

3. NATURALEZA DE LOS RECURSOS MATERIALES. SUS CONDICIONAMIENTOS PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA CON ORDENADORES

La elección del trabajo de campo en la escuela de Pedro tuvo su interés para la investigación, porque se centraba en la organización descentralizada de los medios en un aula internivelar rural de Educación Primaria. Esta experiencia estuvo presente hasta el finalizar el curso 1994-95, ya que el año siguiente, en el 1995-96, cambió el esquema y la organización de esta escuela como ya hemos comentado: Se inauguró un nuevo centro, cambió todo el profesorado, y se optó por centralizar los recursos en salas de recursos. ¿Qué influyó en esta decisión? ¿La disponibilidad de nuevos espacios? ¿Y/o la llegada de nuevos profesores a la escuela que querían compartir los recursos?

En este apartado analizaremos los medios con los que Pedro contó: El hardware y el software disponible, la formación y el apoyo institucional recibido. Sin duda estos aspectos limitan y condicionan de forma determinante cualquier experiencia de integración del ordenador en los currículos escolares. Por eso en este apartado especificamos la diferente presencia de los medios informáticos en cada uno de los cursos escolares: 1994-95 y 1995-96.

3.1. Curso 1994-95: El modelo descentralizado en el Rincón del Ordenador del aula de 3º, 4º y 5º de Educación Primaria.

Pedro se queja de que su experiencia de la informática educativa en el aula se quedó incompleta, por falta de infraestructura y recursos necesarios para llevarla a cabo, según él:

“ En el tiempo que estuve en el centro apenas dio más que para esbozar una primera experiencia muy incompleta. Los materiales fueron muy escasos, conseguidos de préstamos de compañeros, o del Centro de Profesores. Incluso se tuvo acceso a alguno que no pudo instalarse por insuficiencia del Hardware. ” (Evta. Prof.2 31-5-95).

3.1.1. Hardware:

El centro no cuenta más medios informáticos que con un ordenador 286 de IBM y una impresora matricial de 24 agujas, que *“para aquel momento estaba bien, cuando lo compramos, pero esto ha crecido muy deprisa”*. (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Otros medios tecnológicos con los que cuenta el centro están repartidos por las aulas: una fotocopidora marca RICOH, que está centralizada en el aula de Pedro, y un televisor y un video y un audiocasete en el aula de Primer Ciclo, y la cadena de música en la de Educación Infantil.

El ordenador y la impresora no llegaron como motivo principal para fines pedagógicos, sino que se sintió principalmente la necesidad de que cumpliera finalidades administrativas en las tareas burocráticas que en toda escuela, por pequeña que sea, resulta hoy grande:

“Nosotros compramos un ordenador por necesidades puramente administrativas”. (Evta. Prof.2, 29-9-94).

Más adelante Pedro pensó en la posibilidad de compatibilizar su uso administrativo con el pedagógico y rentabilizar su uso con los niños y niñas durante el tiempo lectivo:

“ En un núcleo rural, para niveles de tercer a quinto (posteriormente de cuarto a sexto), se instaló un ordenador que compartía actividades administrativas del propio centro con la instalación de programas que se fueron adquiriendo a través de contactos entre el profesorado ”. (Evta. Prof. 2 1-2-95).

Entrevistador: *¿Cómo surgió la experiencia?*

Pedro (Prof.): *“ La experiencia en el centro, que es lo interesante, es que nosotros compramos un ordenador como ya te he dicho por necesidades puramente administrativas. Tiene poca potencia. Cuando algunos compañeros y demás amigos han ido trayendo software educativo, se ha ido incluyendo (en la escuela) en la medida que se ha podido. Nos hemos encontrado bastantes dificultades en algunas ocasiones ”*. (Evta. Prof.2, 29-9-94).

Pedro, en ocasiones justifica por que todos los recursos tecnológicos del centro están centralizados en su aula. En principio piensa que lo mejor sería tener un aula donde se centralizaran todos los recursos disponibles (modelo centralizado), ya que así tendrían todos los alumnos acceso a ellos. En este sentido comenta:

“ La instalación en el aula (se refiere a la suya) fue inevitable por ser la única posibilidad que nos ofrecía el diseño del edificio. Esto sin embargo se convirtió en ventaja ya que se integró en la organización por rincones que ya venía funcionando con otros materiales. ” (Evta. Prof. 2, 1-2-95).

Por eso en el curso 1995-96, con la inauguración del nuevo centro, en el cual disponía de espacios

libres, tuvo la ocasión de hacer realidad su pensamiento y montó una sala con los medios audiovisuales, y otra con el ordenador, con el fin de que los recursos estuvieran disponibles para las tres aulas existentes, bajo un modelo claramente centralizado.

Pedro se queja que en su escuela “*el hardware es insuficiente para las necesidades actuales*” (Evta. Prof.2 31-5-95), tanto en la cantidad de ordenadores disponibles como en la calidad y potencia de los mismos:

1. Referido al primer punto Pedro dice en varias entrevistas:

“... un sólo PC (ordenador) es insuficiente para dar abasto a la demanda.” (Evta. Prof.2, 31-5-95), “*creo que con uno sólo para todo el aula no se daba abasto suficiente*”. (Evta. Prof.2, 26-10-94), “... mi experiencia, con muy pocos programas y parcialmente usados, indica que serán precisos como mínimo un PC (Ordenador Personal) por cada diez alumnos.” (Evta. Prof.2, 1-2-95).

Reconoce que, en compensación con esta pobre realidad de la informática en la escuela rural, existe una mayor presencia de los medios informáticos en los hogares y casas de los alumnos/as que en el propio centro, y que en ellos se apoya:

“*afortunadamente tienen más en su casa que en la escuela. Muchos de ellos lo tienen en su casa (se refiere al ordenador)*.” (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Pedro (Prof.): “*Yo pienso que a ese nivel hemos invertido muy poco, y me consta que muchos alumnos lo aprenden por su cuenta*”. (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Entrevistador: “¿Hay muchos ordenadores en el mundo rural? ¿Tienen equipamiento?”

Pedro (Prof.): *Sí, sí, bastantes.*

Entrevistador: ¿Se ha igualado?

Pedro (Prof.): *En ese aspecto se ha igualado, porque la tecnología es barata. Es una de las cosas que me ha permitido esto.*

Mira la naturaleza cada vez es más cara. Y en esto juegan con ventaja los que están aquí. Es más difícil de llegar a ella, pero la tecnología está al alcance de cualquiera hoy día, ¡pero de las escuelas!... (no) (Se ríe)”. (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Nos habla que los padres y madres recibieron con agrado y aceptación el uso del ordenador como instrumento didáctico en el aula:

“*Algunas pocas familias manifestaron su satisfacción por el uso del ordenador en el aula. Ninguna manifestó rechazo. Muchos alumnos manifestaron que también los tenían en su casa y los usaban.*” (Evta. Prof.2 31-5-95).

2. Referido al segundo punto, Pedro razona como la potencia y calidad del hardware condiciona el software educativo que se pueda disponer en el centro. Los programas educativos más actuales y con más posibilidades no corren en equipos que se han quedado obsoletos principalmente por su potencia o memoria:

“*Yo echo de menos... una pantalla (se refiere a un ordenador) con más potencia. Adibú (un programa informático que tiene el centro) es muy lento por el microprocesador que tenemos*” (Evta. Prof.2

12-12-94)

3.1.2. Software Educativo

Pedro reconoce las limitaciones que tiene como escuela unitaria rural para conseguir software, ya que no tiene apenas presupuesto para ello y no cuenta con apoyo institucional alguno:

“No sé si hay suficientes programas para crear un auténtico plan de trabajo (se refiere a que permita una integración curricular), pero puede que los haya”. (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Cuando se le pregunta por programas educativos, su listado o repertorio pronto se acaba:

Entrevistador: “¿Qué programas tienes?”

Pedro (Prof.): *Sí, Adibú, uno de reconocimiento de lugares geográficos, no me acuerdo cómo es el nombre “viaje en helicóptero”, que conocías cosas, (interrumpo)*

Entrevistador: “¡Ah, sí! ¿Un montañero que se pierde en la montaña y tenéis que averiguar en qué montaña estaba?”. (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Pedro, cuando realizamos el trabajo de campo que fue cuando comenzó con la experiencia, no contaba, de forma permanente en el Rincón del Ordenador, más que con cuatro programas informáticos: Un programa de autoaprendizaje del Sistema Operativo MS-DOS, el WordPerfect 5.1., y dos programas didácticos: “Adibú” y “Geografía de España”, este último prestado por una compañera.

Aparte de estos programas, a Pedro sus compañeros/as le traían otros que él temporalmente depositaba en el Rincón del Ordenador y después les devolvía. En el tiempo que permanecimos en la escuela con la investigación, tan sólo se utilizaron los cuatro programas mencionados.

Los dos primeros programas eran más bien para uso del profesorado. El primero, en alguna ocasión fue empleado por los alumnos como clase de “alfabetización informática” ya que es un programa autodidacta muy sencillo y asequible al autoaprendizaje. El WordPerfect lo emplean como instrumento para elaborar sus programaciones y sobre todo el material didáctico de fichas para los alumnos/as.

Los otros dos programas son los que utilizan asiduamente los alumnos/as en el Rincón del Ordenador, y que describiremos más específicamente en el apartado 6.2. de este informe.

3.1.3. Formación del profesorado y apoyo externo

La formación de Pedro ha sido propiamente autodidacta. Piensa que una de las grandes ventajas de la informática es precisamente que a nivel de usuario, cualquier persona hoy puede aprender un programa comercial o educativo con los propios manuales de instrucciones y con las “ayudas” que actualmente todos los programas informáticos tienen incorporadas. En este sentido para Pedro, la formación que demanda en este campo es esencialmente la tecnológica, la cual corresponde a la más pura racionalidad técnica.

Tan sólo ha recibido dos cursos institucionales en el Centro de Profesores y Recursos de la zona, propiamente de “alfabetización informática”, de 16 horas de duración cada uno: uno referido a Procesadores de textos y el otro sobre Base de datos. Esta formación es claramente insuficiente, “muy elemental” la llama Pedro, predominando en la misma más la formación en los elementos instrumentales de manejo técnico de los ordenadores que en las aplicaciones prácticas y didácticas a la enseñanza de

las distintas áreas curriculares. Por eso en este campo de la integración curricular de la informática en las distintas áreas del currículo de Educación Primaria, le falta información y formación suficiente para que su experiencia pudiera ser más positiva y enriquecedora. Ante tan pocos cursos de formación recibidos a nivel institucional, y de tan corta duración cada uno, le pregunto:

Entrevistador: "¿Tú tuviste facilidad para acceder a la formación en el Centro de Profesores y Recursos (Centro de Profesores y Recursos (CPR))?"

Pedro (Prof.): *"Sí, no hubo más que apuntarse y entrar. No hubo limitaciones de inscripciones, en aquel entonces. Pero fue muy elemental.*

En este momento, si hay mucha gente que quiere formarse en esto.

Quizás fuera más fácil cambiar la formación y hacerla más descentralizada, porque de hecho hay muchos compañeros que saben ponerte al día en quince días o algo así. " (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Piensa que una de las ventajas que tiene los programas informáticos es que con las "ayudas", o los programas "instructores" o "tutores" que poseen, cada profesor se puede autoformar y aprender él solo el manejo de dicho programa:

"Después si el propio programa que compras tú tiene un buen programa de ayuda y de iniciación, se autoforma uno con bastante facilidad, y es una de las ventajas que precisamente tiene el ordenador. Precisamente en programa para los chicos, yo pienso en la ventaja que esto puede tener. Se están creando bastantes programas educativos. La ventaja que puede tener es que pueden ser autoformadores, autocomprobadores, y muy autónomos para los muchachos. Es un buen lugar, para tener un buen rincón autónomo, que además, si se hacen bien los programas, te pueden permitir inmediatamente pedir la respuesta y te hace evaluaciones individuales a los alumnos, y todo". (Evta. Prof.2, 26-10-94).

3.1.4. Organización y apoyo externo

Pedro piensa que sin un apoyo externo es difícil poder realizar una experiencia positiva en este campo de la integración de la informática en estos centros pequeños, ya que las limitaciones de que tienen estas escuelas rurales son muy grandes: Falta de medios y de presupuesto económico, aislamiento y soledad, etc. Pedro tiene poca confianza en la Administración, por lo que para él sus principales apoyos, basado en su experiencia, pueden ser, y en realidad lo son, el Ayuntamiento y los padres, en los cuales indudablemente se apoya:

Entrevistador: "Entonces tú, con tu "economía rural" (se ríen), crees que esto es imposible ¿no?.

Pedro (Prof.): *"Hombre, entiendo que no es posible. Quizás pudiera, y se está proponiendo, buscar patrocinios. Si mueves ayuntamientos, padres, y demás, pues quizás se podría conseguir. Ahora sería bueno hacerlo mediante un plan, para que una casa (comercial) te dé un precio especial, y tú te mueves al Ayuntamiento, al APA, o a quien sea, y se consigue un elemento, que yo pienso que sería una forma de salir del paso.* " (Evta. Prof.2, 13-12-94).

También sus otras dos compañeras de la escuela aunque no utilizan el ordenador para sus clases, ya que éste está ubicado en el aula de Pedro, le apoyan e incluso a veces le aportan programas informáticos que conocen y se han hecho con ellos. Del Centro Rural Agrupado (CRA) al cual pertenece no ha recibido ayuda alguna, ya que el propio centro también carece de infraestructura informática y posibilidades en este campo, y Pedro tampoco ha planteado al mismo ni requerido ayuda alguna en este sentido.

3.2. Curso 1995-96. El modelo centralizado en Salas de Recursos de la escuela del centro "B"

En el curso 1995-96 *“... en septiembre se procedió a la inauguración del nuevo recinto escolar. Posee cuatro amplias aulas y luminosas, dos despachos, un patio exterior y tres interiores”* (Memoria Anual de 1995-96. Pág. 11).

En la primera observación de aula que en el nuevo edificio voy hacer, compruebo que el centro tiene organizados de una determinada forma los recursos. Tengo que reconocer que me sorprendió el cambio que los profesores habían adoptado ante la posibilidad de más espacio en el centro, tomando la decisión de centralizar los recursos en dos espacios, y adoptar el modelo de organización centralizado:

“Poseen un video y televisor, retroproyector, cadena de sonido, un ordenador 286 con disco duro, impresora. Antes todo este material estaba en las aulas. Ahora está ubicado en dos locales independientes. El ordenador en una sala que hace varias funciones, principalmente la utilizan para estar los profesores como sala de profesores y tienen la documentación del centro. La otra sala la ocupan con los audiovisuales. (Cadena de sonido, video y televisor, retroproyector y pantalla. Con respecto al año pasado ha cambiado la configuración del centro y de los medios. Ahora juegan a ser “gran centro”. (Diario de Campo 18-10-95).

“El profesor ... me enseña las dos salas donde han colocado en una el ordenador y la impresora y en la otra el resto de los MAV. Yo le pregunto que si el ordenador está allí de forma permanente, y él me contesta que sí. Yo le sugiero un carro con ruedas para poderlo introducir en cada aula y poder explotar un poco mejor este medio. Incluso le pregunto cuanto lo usa ahora, y resulta que tan sólo lo utiliza con tres niños como alternativa a la Religión con tres niños. Bastante menos que el año anterior, cuando el ordenador estaba en la propia aula de los niños en las antiguas escuelas”. (Diario de Observación 18/10/1995)

De las cuatro aulas, una ha sido habilitada para impartir la Educación Física para Educación Primaria y la Psicomotricidad para Educación Infantil. Los dos despachos son amplios, y dado el número bajo de alumnos por aula, se utilizan para actividades docentes:

- Uno hace de varias funciones: Sala de reuniones, secretaría, oficina y clase de apoyo. En él está ubicado todo el material de reproducción del centro (fotocopiadora, multcopista, ...), además está instalado el ordenador y la impresora que Pedro tenía el año pasado en su clase. En el centro de la sala esta instalada una mesa grande con sillas para poder celebrar reuniones.

- El otro despacho está habilitado como Sala de Medios Audiovisuales, donde está situado el televisor y el video, la pantalla y proyector de diapositivas, la cadena de música y unas 15 sillas de pala.

Los medios audiovisuales quedaron centralizados en una Sala, y el ordenador e impresora con el otro material de secretaría (Fotocopiadora, etc...) en la otra, a modo de “oficina”. Con esta decisión lo peor es que el ordenador quedó casi relegado del uso pedagógico por los niños/as. Ya sólo se utilizaba, como hemos dicho, en una única actividad semanal en la clase alternativa a la Religión. Pedro justifica así su cambio organizativo en los recursos:

La cadena de sonido y el vídeo con el televisor “, que son los (medios) que más se usan, se han reunido en una sala, que llamamos de “audiovisuales”, para evitar traslados de los mismos por las aulas.

Las razones estriban en que no tenemos muebles adecuados (se refiere a que no tienen armarios o carros con ruedas) para un traslado fácil de un material tan complejo y pesado. La razón más determinante es que la mayor parte del uso (en Música e Inglés) se produce en materias que, según nuestra organización, se imparten en grupos más fraccionarios que el de la tutoría habitual. Así, ya que los alumnos han de trasladarse de aula, no tienen mayorinconveniente en hacerlo en un aula

especialmente preparada para los fines.

En cuanto al uso del ordenador, por el contrario, al estar instalado en la oficina, disminuye su rendimiento pedagógico, ya que requieren grupos especialmente destinados para este fin, y difíciles de tutelar. Hasta ahora, quienes más han usado esta actividad han sido los grupos que realizan actividades alternativas a la Religión.

El pasado curso, por el contrario, este ordenador, estaba instalado en un aula (no había más remedio) y con ello constituía una actividad de rincón muy socorrida (el programa Adibú se maneja de forma completamente autónoma por los alumnos). (Evta.Prof, 21-12-95).

Posteriormente Pedro, en la última entrevista, cuando reconoció el escaso uso que del ordenador se hace a nivel pedagógico, recogió la idea y apuntó:

“La solución al uso del ordenador por los alumnos (pasa por) un carro (que tenga ruedas) para su traslado o los ordenadores de aula”. (Diario de Observación 20-12-95)

4. EL PROYECTO EDUCATIVO Y CURRICULAR COMO PROYECTO DE CULTURA: EL VALOR CULTURAL DE LOS OBJETIVOS, CONTENIDOS Y DEMÁS ELEMENTOS CURRICULARES A TRAVÉS DE SU SELECCIÓN, ORGANIZACIÓN Y/O SECUENCIACIÓN EN EL CURRÍCULO

4.1. El Proyecto Educativo y Curricular del Centro y la cultura escolar en Educación Primaria. El valor cultural de los objetivos, contenidos y demás elementos curriculares a través de su selección, organización y/o secuenciación en el currículo planificado por el Centro

Esta escuela, al contrario de otros centros orientados por la normativa del Ministerio de Educación, empezó a elaborar durante el curso 1992-93 su Proyecto Educativo de Centro antes que el propio Proyecto Curricular, que por diversos avatares no se concluyó hasta finales del curso 1994-1995, cuando ya habíamos casi finalizado nuestro trabajo de campo.

En principio, les parecía más lógico y coherente empezar el trabajo por definir las características del centro, notas identificativas del mismo y los objetivos educativos que se proponen, antes de introducirse en el Proyecto Curricular de Etapa. En segundo lugar, querían realizar el Proyecto Educativo de forma consensuada con todos los estamentos que formaban la Comunidad Educativa, y a ser posible dentro de un Programa establecido para ello en la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, que ofrecía ayuda y apoyo externo de un experto en estos temas. En tercer lugar, el Proyecto Curricular se pensaba acometer no de forma individualizada por cada escuela, sino de una forma globalizada por todas las escuelas con unidades incompletas, cuyo proceso estaba coordinado por el entonces Centro de Recursos de la Zona como comentaremos más adelante.

Proyecto Educativo del Centro

El Proyecto Educativo del Centro, que Pedro junto con 12 madres, el Concejal y el asesor de la Comunidad Autónoma de Madrid elaboró, constituye un documento básico como proyecto de cultura para entender e interpretar la realidad del contexto que viven y la respuesta que al mismo tiene que dar desde la educación esta escuela. Para nuestra investigación es el referente más claro, junto con las programaciones de aula de Pedro, que define con claridad lo que sobre educación, enseñanza y aprendizaje se tiene pensado y planificado en esta escuela rural.

El proceso llevado a cabo en su elaboración, y el establecido para su seguimiento y revisión periódica

es un indicador del nivel de participación e implicación de la Comunidad Educativa en la escuela:

“ El Proyecto Educativo, que entra en vigor el presente curso, habrá de ser evaluado todos los años. Este curso lo será por primera vez. El mismo prevé que se efectúe una sesión asamblearia de padres que participen en este proceso evaluador, y una sesión del Consejo Escolar específica para este tema. Precisaremos trabajar previamente en la elaboración de instrumentos de medida que permitan una evaluación correcta del mismo. A tal fin, el profesorado tomará iniciativas, recurriendo a los servicios que considere más convenientes. Podremos citar: Inspección Educativa, Departamento de Programas, Unidad de participación de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, Centro de Profesores, Centro de Recursos, Federación de APAS, publicaciones, etc.” (Memoria Anual 93-94, pág.3).

Pedro piensa que se tiene que dar respuesta al contexto (descrito en el apartado dos de este informe) desde un proyecto de cultura, construido desde el conocimiento social que la Comunidad Educativa tenga sobre sus propios valores culturales, sus actitudes, sus expectativas e intereses. Se trata de hacer un proyecto común en que se comparta el conocimiento de la realidad de las cosas que nos rodean, buscando desde la pluralidad de las distintas perspectivas y posiciones personales significados a las mismas que sean compartidos por todos. Este camino sólo es posible a través del debate y al diálogo para llegar acuerdos consensuados.

Es un proyecto que se ha construido juntos para responde al contexto y a la problemática educativa específica de esta zona. En él se hace un diagnóstico de la Zona como parte de una evaluación inicial del entorno que rodea a la escuela para establecer un proyecto de cultura coherente con el mismo.

En primer lugar, piensa que educamos dentro de una sociedad, por lo que es imprescindible el análisis sociológico de la misma y de sus fenómenos sociales habituales. Él destaca de forma escueta los siguientes del medio social en el que vive:

“- Fenómenos tradicionales: Paternalismo, integración, tradición.

- Fenómenos recientes: abandono de labores tradicionales, zona residencial, empleo precario, aluvión de foráneos, de inmigrantes extranjeros,

- Características psico-sociales: falta de formación, falta de recursos educativos, escasa conflictividad, imitación de modelos urbanos o televisuales.

En cuanto a recursos, estamos en una situación de creciente aportación de recursos humanos u materiales, mientras se van deteriorando progresivamente los recursos naturales, que, aún siguen siendo los principales.

Económicamente se vive de la aportación de servicios a la Gran Urbe de Madrid, (turismo-hostelería) o directamente del trabajo en la misma.

Recientemente la acometida de población foránea, de procedencia urbana es importante, aunque no angustiosa. Se forman nuevos intercambios e intereses, se crean algunos conflictos. Los naturales parece que se quedarán residiendo en su mayoría, pues la proximidad de la gran ciudad les permite disfrutar de sus servicios, manteniendo precisamente su casa en lugares de mejor calidad ambiental, como se dan en la zona.

Este cambio cultural, y estos conflictos son ambivalentes, ambas culturas chocan por sus lados negativos (chovinismo, prepotencia...) la posición de los profesionales de la educación es comprometida. Deben crearse actitudes positivas en relación con la convivencia, y también con el ambiente que es preciso preservar, con el respeto a la Historia y la antropología así como a las tradiciones

locales. En todos los casos huyendo de investir estas actitudes de valores morales excesivamente manipuladores.

La nueva acometida de inmigrantes extranjeros aporta una nueva variable, en cuanto aparece una necesidad de educar con personal especializado. Incluir en el currículum refuerzos a la educación no discriminatoria y la creación de actitudes positivas entre los alumnos.

El medio ambiente que aún subsiste necesita protección. Creemos que la principal es la propia educación de los futuros residentes. El conocimiento crítico y científico del mismo es el primer escalón para llegar a actitudes de respeto y solidaridad con el medio. Aunque parte de esta población llegue a residir más tarde fuera de la zona, los conocimientos y actitudes que se desarrollen en esta Educación Primaria podrán incorporarse a su nueva situación.” (Evta. Prof. 2. 9-11-94)

El Proyecto Educativo para esta escuela significa que se tiene en cuenta el entorno para darle solución a todas las situaciones problemáticas que el propio contexto plantea. Como valores y actitudes a practicar en la escuela, ” seguirá en sus actividades los criterios que se desprenden de las siguientes notas” identificativas de su Proyecto Educativo de Centro (pág. 21), y que han sido incorporadas posteriormente al Proyecto Curricular del Centro Rural Agrupado (CRA) (en el Apartado “La incorporación de las Áreas transversales al Currículo”, sin paginar).

“Actitud Crítica

Que todo acto pueda ser objeto de análisis. Desarrollando las capacidades de reflexión, el sentido crítico; y fomentando una actitud de respeto y compromiso con la realidad que le rodea.

Actitud Comprometida

Que asuma valores éticos positivos en torno a la libertad, la justicia, la solidaridad y la tolerancia.

Educación Pluralista

Que no discrimine a ningún sector de la población por motivos de raza, sexo o religión y que las diferencias entre los alumnos y alumnas no sean impedimento para desarrollar cualquier tipo de aprendizaje.

Organización Participativa

Que cree un clima de participación a partir de la colaboración entre los diversos estamentos y que cada cual desempeñe las funciones que le correspondan.

Enseñanza Activa

Que el alumno sea agente y protagonista del proceso de aprendizaje.

Enseñanza Abierta al medio

Partiendo de la propia situación geográfica; que tenga presentes los antecedentes históricos y los recursos naturales. Que participe y valore las actividades sociales y la conservación de la naturaleza.

Enseñanza Creativa

Que estimule la imaginación, la fantasía y la originalidad.

Enseñanza Personalizada

Que dé respuesta a las características individuales de cada niño, poniendo a su alcance los medios necesarios para su desarrollo.

Enseñanza Cualitativa

Que valore la cualidad frente a la cantidad, adaptándose al nivel de desarrollo de cada niño." (Proyecto Educativo de Centro (pág. 21), y Proyecto Curricular del Centro Rural Agrupado (CRA) Apartado "La incorporación de las Áreas transversales al Currículo", sin paginar).

Además se propone los siguientes objetivos educativos:

"La actividad del Colegio intentará siempre perseguir los siguientes objetivos:

- *Desarrollar el espíritu crítico.*
- *Fomentar hábitos de conducta que propicien la autonomía de los alumnos y alumnas.*
- *Conseguir alumnos y alumnas responsables, autocríticos, seguros de sí mismos; con un sano desarrollo de su personalidad.*
- *Resolver los conflictos de forma justa, por medio de la discusión y el entendimiento.*
- *Fomentar en los alumnos y alumnas un espíritu solidario en dos aspectos:*
Conseguir alumnos y alumnas sensibilizados por los problemas de justicia y las carencias sociales.
Valorar positivamente otras formas culturales, siendo tolerantes con las opiniones de los demás.
- *Establecer canales de participación entre los diversos estamentos de la Comunidad Educativa, para la buena marcha del Centro.*
- *Conocer y valorar el medio geográfico local, comarcal, universal, según sus edades.*
- *Apreciar y respetar la naturaleza, su conservación y su importancia.*
- *Favorecer la creatividad de los niños, valorando las producciones propias y ajenas.*
- *Impartir una educación integral e individualizada.*
- *Adquirir hábitos de trabajo y técnicas de estudio eficaces.*" (Proyecto Educativo del Centro, pág.23).

Este Proyecto Educativo está contextualizado (teoría práctico/ situacional) al servicio de la comunidad educativa a la cual sirve: Padres/madres y alumnos/as. Pero también es un Proyecto común y comprometido, ya que tiene el propósito de cambiar la conciencia colectiva y la realidad social, a través de la reflexión crítica y la acción emancipadora de la educación (Teoría socio/ crítica).

4.1.2. El Proyecto Curricular

En mayo de 1992 y durante los cursos 92-93 y 93-94, esta escuela junto con otras del entorno empiezan a elaborar un Proyecto Curricular común, que coordinará el Centro de Recursos de la zona. Durante este tiempo se trabajó el Proyecto Curricular, pero pronto se pensó que no tendría ya en principio mucha vigencia este trabajo, ya que en ese mismo año se estaba anunciando la creación de un Centro Rural Agrupado que englobaba a otros muchos más pueblos, lo cual ocurrió y fue realidad en los comienzos del curso 1994-95, que fue cuando iniciamos nuestra experiencia de campo con Pedro. Este trabajo quedó inacabado, pero se llevó a cabo un buen trabajo **como proceso**:

Se quería que el Proyecto Curricular fuera en primer lugar un documento útil para las escuelas, que naciera de la propia experiencia personal de los maestros/as en sus aulas rurales y que pudiera enriquecer la futura práctica docente en ellas. Los profesores/as de los diferentes pueblos se reunían por ciclos bajo la coordinación de los maestros/as del Centro de Recursos. Se vivió como un tiempo de búsqueda colectiva de aquellos aspectos culturales más significativos de la zona, de los conocimientos, valores, actitudes, comportamientos, intereses y expectativas de alumnos/as, de padres y madres, con el fin de incorporarlos a un Proyecto que recogiera toda la cultura de su entorno. El proceso de elaboración es un proceso de reconstrucción social, de búsqueda de significados compartidos, a través del diálogo tratando de llegar al acuerdo o al consenso desde diferentes puntos de vista, desde planteamientos y posiciones a veces encontradas, desde diversas ópticas o perspectivas profesionales, pero siempre con la participación activa de todos/as, con el fin de que sea aceptado y asumido como proyecto colectivo.

. En la memoria anual se refleja y valora la aportación del mismo:

“ Valoración del Proyecto Curricular.

Es un medio de orientación bastante positivo para el profesor. Facilita la programación de unidades didácticas a nivel de ciclo, con lo que es de especial utilidad en este medio rural, con centros incompletos divididos por ciclos.

La poca experiencia que llevamos de uso aconseja:

– Elaborar documentos más esquemáticos, de los que se llevan casi terminados los de ciclo primero y segundo.

– No elaborar más material nuevo, sino evaluar éste con el sólo contraste de la experiencia diaria.

– Combinar éste con experiencias innovadoras, contrastadas con otras semejantes. Relacionarlas con los parámetros de nuestro proyecto curricular.

– Coordinar: los proyectos curriculares que vengán funcionando en el nuevo Centro Rural Agrupado (CRA), con los resultados de estas evaluaciones, con nuevas propuestas salidas de la formación futura del profesorado. Elaborar una nueva propuesta.” (Memoria Anual 1993-94, pág.6-7)

En el curso 1994-95, el nuevo Centro Rural Agrupado (CRA) creado, en el cual están incluidos varias escuelas rurales como la nuestra, tiene como objetivo prioritario la elaboración del Proyecto Curricular, que no estuvo acabado hasta finales del año escolar, por lo que Pedro continuo en este año que coincidió con nuestra investigación, con sus “programaciones circulares” de años anteriores. Se realizó este año para su elaboración un gran esfuerzo por parte de los profesores/as en un año donde todo y todos eran nuevos. Se partió de lo elaborado anteriormente por el Centro de Recursos, lo cual fue asumido por el nuevo Centro Rural Agrupado (CRA), pero el ambiente y el proceso de elaboración, no fue el mismo que hemos narrado anteriormente. Las prisas y el agobio de querer presentar el Proyecto cuanto antes, acabó por convertir al mismo en un documento elaborado a nivel más bien academicista y burocrático, que tomó como principal referente los modelos externos que le presentaron del MEC y de las editoriales, de los cuales adoptó el suyo incorporando o adaptando ciertas notas y características del entorno. Su nivel de contextualización al mundo rural y a las características de las escuelas unitarias que engloba, es pobre, y parece más bien un proyecto curricular urbano y dirigido a centros escolares que tienen todos los niveles educativos completos.

En el curso siguiente se tenía que elaborar el Proyecto Educativo del Centro de acuerdo con la normativa general del MEC, por lo que ciertos aspectos pendientes del Proyecto Curricular quedaron sin concluir. Así quedó reflejado en la memoria final del cursos 1995-96:

“Al finalizar el curso anterior se mencionaron una serie de aspectos que se tenían que incluir en el nuestro P.C. La tarea de elaboración del PEC en el presente curso ha absorbido la mayor parte del tiempo disponible de nuestras reuniones de ciclo. Por ello, quedan pendientes para el próximo curso la adaptación de la metodología de las Áreas a las edades del Ciclo; el desarrollo de los instrumentos de evaluación; dar contenido transversal a todas las Áreas; hacer la planificación de los contenidos de las Áreas de Lengua y Literatura y de Matemáticas; y planificar los criterios de Evaluación de los tres ciclos de Primaria.” (Memoria 1995-96, pág.8).

En este curso escolar 94-95 el Proyecto Curricular tuvo poco incidencia en las aulas y en nuestra investigación ya que durante el trabajo de campo estaba en pleno desarrollo de elaboración, por lo que Pedro siguió con sus programaciones “circulares” de aula, que veremos en el siguiente punto, pues tienen para él vigencia legal y lo que es más importancia utilidad práctica, aunque no por eso Pedro dejó de trabajar en él.

No obstante nosotros mantuvimos nuestro compromiso de ayudar y asesorar al centro en la elaboración

de su Proyecto Curricular. Como en el Centro A, el interés de este Centro Rural Agrupado (CRA) era que mi ayuda se centrara en realizar un diagnóstico evaluativo del Proyecto Curricular respecto al cumplimiento de la norma legal y las prescripciones ministeriales. Pienso que esta petición habla de la inseguridad en la que se mueven los profesores/as en este terreno, y a la vez el predominio de la normatividad técnica, que la Administración impone en sus centros.

A mí me interesaban más los aspectos del proceso más que del producto; por eso, intenté conjugar ambos intereses. En un informe reseñamos los aspectos que eran más importantes, En ellos los cuales asesoramos al Centro, utilizando los mismos indicadores y esquema que en el Centro "A", que posteriormente comentaremos de manera cualitativa:

I.- DIAGNOSTICO DEL PROYECTO CURRICULAR DE ETAPA

A.- Decisiones y directrices generales que incluirán los Proyectos curriculares.	VALORACIÓN		
	A	B	C
	(X)		
a.- La adecuación de los objetivos generales de la Educación Infantil y Primaria al contexto socioeconómico y cultural del centro, y a las características de los alumnos, teniendo en cuenta lo establecido en el Proyecto Educativo del Centro	X	☐	☐
b.- Las decisiones de carácter general sobre metodología didáctica, los criterios para el agrupamiento de alumnos y para la organización espacial y temporal de las actividades.			
* Principios de intervención educativa	X	☐	☐
* Agrupamiento de alumnos.	X	☐	☐
* Espacios (utilización instalaciones)	X	☐	☐
* Tiempos (horarios)	X	☐	☐
c.- Criterios generales sobre evaluación de los aprendizajes y promoción de los alumnos			
* Criterios de evaluación de aprendizajes	X	☐	☐
* Procedimientos e instrumentos de evaluación	X	☐	☐
* Informes a las familias	☐	X	☐
* Criterios de promoción de alumnos	X	☐	☐
d.- Orientaciones para incorporar, a través de las distintas áreas, la educación moral y cívica, la educación para la paz, la igualdad de oportunidades entre los sexos, la educación ambiental, sexual, para la salud,, la educación del consumidor y la vial.	X	☐	☐

(X) A (consta en el documento

B (no consta)

C (está insuficientemente desarrollado)

A.- Decisiones y directrices generales que incluirán los Proyectos curriculares.(continuación)	VALORACIÓN		
	A	B	C
e.- La organización de la orientación educativa y el Plan de acción tutorial. . . .	X	☐	☐
f.- Criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales	X	☐	☐
g.- Materiales y recursos didácticos que se van a utilizar, incluidos los libros para el uso de los alumnos	X	☐	☐
h.- Criterios para evaluar y, en su caso, revisar los procesos de enseñanza y la práctica de los maestros.			
* Aspectos a evaluar	☐	X	☐
* Procedimientos e instrumentos	☐	X	☐
i.- La programación de las actividades complementarias y extraescolares	X	☐	☐
B.- Aspectos que hacen referencia a ciclos y áreas			
a.- Distribución de objetivos	X	☐	☐
b.- Secuenciación de contenidos	X	☐	☐
c.- Criterios de evaluación	X	☐	☐
d.- Atención a la diversidad desde el ciclo	X	☐	☐
e.- Inclusión de los temas transversales	X	☐	
f.- Decisiones de carácter metodológico	X	☐	☐
* Aplicación de los principios de intervención educativa	X	☐	☐
* Estrategias concretas de enseñanza en las distintas áreas	X	☐	☐
* Agrupamiento de alumnos	X	☐	☐
* Espacios (utilización de instalaciones)	X	☐	☐
* Tiempos (horarios)	X	☐	☐
g.- Acción tutorial	☐	☐	X
h.- Referencia a las actividades extraescolares	☐	☐	X

Estos fueron los comentarios y/o las propuestas de mejora que se han hecho en aquel entonces (final del curso 1994-95) sobre el Proyecto Curricular del CRA y que fueron presentadas a la Comisión de Coordinación Pedagógica del mismo (31-Mayo-1995):

- Parece un proyecto curricular más propio de un contexto urbano que de un Centro Rural Agrupado en el que hay escuelas unitarias y centros incompletos en cuanto a los niveles educativos se refiere. Falta una mayor contextualización, y una mayor adaptación a la estructura y organización de un centro de estas características.

- Posee una buena interrelación entre los objetivos generales de etapa y los de las distintas áreas.

- Los contenidos del Área del Conocimiento del Medio son el eje vertebrador sobre el cual gira todas las demás áreas, permitiendo y facilitando la globalización de la enseñanza. No obstante se percibe aún cierta desconexión de estos contenidos comunes o ideas ejes en algunas áreas, que en este caso coinciden con las áreas más especializadas de Lengua Extranjera, Educación Física y Artística, cuya planificación curricular va un tanto al margen de los mismos.
- La metodología se debería profundizar más por áreas, y no ser tan generalista.
- Los criterios de evaluación por áreas deben corresponder a cada uno de los objetivos generales y deben estar mejor graduados en los niveles de dificultad por ciclos.
- Se deberá profundizar en otros aspectos como la evaluación de la práctica docente, el Plan de Acción Tutorial, y las medidas de atención a la diversidad (Adaptaciones curriculares).

4.1.3. Los medios informáticos en el Proyecto Curricular planificado por el Centro

En cuanto a la presencia de los medios informáticos en el Proyecto Curricular simplemente aparecen de forma muy general en los mismos elementos curriculares y con la misma orientación y sentido que en el Diseño Curricular Base, ya que los profesores de este centro se sirvieron principalmente de la propuesta oficial, presentada por el MEC como posible referencia de modelo, la cual simplemente adaptaron.

Es decir principalmente se mencionan en objetivos, y en contenidos más bien los de carácter conceptual y actitudinal, en las áreas de:

- Área del Conocimiento del Medio:
 - Diseño, conocimiento y manejo de “*maquinas y aparatos*”. (Bloque 7: Máquinas y Aparatos)
 - Tratamiento de la información y comunicación. (Bloque de contenidos “Medios de Comunicación y Transporte”)
 - Las nuevas tecnologías en los medios de comunicación.” (Bloque 9: “Medios de Comunicación y Transporte”).
- Área del Lengua Castellana :
 - Tratamiento de la información y los medios de comunicación (Bloque 6: “Sistemas de Comunicación Verbal y no verbal”)
- Área de Matemáticas:
 - Uso de calculadora. Reglas de uso de la calculadora. (Bloque 1: Números y operaciones).
- Área de Artística:
 - Creación de imágenes. (Bloque 1: “Elaboración de composiciones e imágenes”.)

Los medios informáticos están casi ausentes de este Proyecto Curricular por obvias razones, ya que no tenían ni un solo ordenador en las escuelas, excepto la escuela de Pedro y el centro cabecera del CRA (Centro Rural Agrupado) que lo utilizaban únicamente para las labores administrativas y burocráticas de la secretaria. Es lógico pues, que al no tener estos medios, su uso y utilización se obviase, principalmente de aquellos elementos curriculares en los que el uso de estos recursos tecnológicos es imprescindible.

dible para trabajar lo que allí se propone, como pueden ser los contenidos procedimentales, o también sería un tanto absurdo, incluir estos medios en los principios metodológicos del Proyecto Curricular si después no los tiene el centro; e igualmente podríamos decir de la falta de sentido en la inclusión de los recursos informáticos en los criterios de evaluación, si no se han podido trabajar los objetivos que se proponen con ordenadores.

El Proyecto Curricular de este Centro Rural Agrupado (CRA), en este aspecto, es coherente con su propia realidad y con la carencia de los medios informáticos que posee, por lo que las menciones a los mismos son simplemente de carácter conceptual y actitudinal (como por ejemplo: Conocer y valorar los avances tecnológicos y sus repercusiones en la vida social, económica... y en el desarrollo y equilibrio de los recursos humanos, etc.), estando ausentes, como ya hemos dicho, en el campo procedimental.

Por otra parte, el no aparecer mención alguna a la experiencia del ordenador en el aula de la escuela de Pedro, es un indicador del valor que para el propio Centro Rural Agrupado (CRA) da a tal experiencia. En el punto siguiente 4.3.1. hablaremos del Rincón del Ordenador en la programación de aula de Pedro.

4.3. La programación de aula y los rincones. Los planes de trabajo de los alumnos/as

Para Pedro, en el curso escolar en que realizamos la investigación, la programación de aula tiene gran importancia, ya que el Proyecto Curricular como hemos dicho está en proceso de elaboración. A él le resulta sencillo y le gusta:

“Es cuestión de que te programes, que para eso somos profesionales”. (Evta.Prof.2, 26-10-94).

La considera una obligación del profesor, así también está contemplada en el Proyecto Educativo del Centro, dentro del Reglamento de Régimen Interior, como una de las “responsabilidades” del profesorado:

“ Realizar... y elaborar la programación correspondiente”. (Proyecto Educativo del Centro, pág. 25).

El tercer nivel de concreción del Proyecto Curricular se realiza en forma de unidades didácticas, coordinando las de Educación Infantil y de Primaria. Se globaliza a partir del área de Conocimiento del Medio en torno a tres Centros de Interés fundamentales que se llevó a cabo durante los tres trimestres: EL OTOÑO, EL INVIERNO, LA PRIMAVERA -EL VERANO. A lo largo del año se trabajaron quince Unidades Didácticas de duración media o corta, de acuerdo al siguiente cuadro que está estructurado por cada trimestre y centro de interés del mismo:

EL OTOÑO	EL INVIERNO	LA PRIMAVERA
1.Las Fiestas del Pueblo. El paisaje de la comarca.	6.- Los sentidos.— La comunicación.	11.- Las montañas y el mar.— Las costas.
2.El cuerpo humano. Reproducción. Huesos y músculos.	7.-Los medios de comunicación.— Transportes.	12.- Los ríos y el clima.
3. La familia. La vivienda. El plano del pueblo.	8.-La población.— El trabajo.— Los Servicios.— La compra.	13.- Los ecosistemas.
4. Juegos y deportes. Espectáculos. El teatro. El turismo.	9.-La ciencia.— Las máquinas.— La energía.	14.- Las plantas.
5.- La historia.— La Sociedad.— Instituciones.— C.C.A.A.	10.-Luz y sonido.— El sol y la luna.	15.- Los animales.

Previamente se han secuenciado los contenidos y objetivos especificando las diferencias de nivel (según sean para 3º, 4º o 5º), y distribuyendo los contenidos en tiempos largos o cortos, según la naturaleza de los mismos.

Los temas de Naturaleza y Sociedad constituyen los centros de interés de las unidades didácticas, dentro de las cuales el Lenguaje y las Matemáticas están globalizadas de acuerdo a una secuencia establecida “en espiral y en grado creciente” de los contenidos, según sea un nivel u otro de Educación Primaria:

Los contenidos elegidos se han escogido de la cultura pública de la comunidad educativa a la que se sirve (racionalidad práctica/situacional):

“... se deben promocionar los recursos naturales como medio de enseñanza. Así mismo los recursos sociales y la proximidad de las Instituciones”. (Evta. Prof. 2. 9-11-94).

“ El medio ambiente que aún subsiste necesita protección. Creemos que la principal es la propia educación de los futuros residentes. El reconocimiento crítico y científico del mismo es el primer escalón para llegar a actitudes de respeto y solidaridad con el medio. Aunque parte de esa población llegue a residir más tarde fuera de la zona, los conocimientos y actitudes que se desarrollen en esa Educación Primaria podrán incorporarse a su nueva situación”. (Evta. Prof. 2. 9-11-94).

Son contenidos culturales que Pedro selecciona del contexto más inmediato que viven los niños en sus casas y en su pueblo, que les motive a debatir, a actuar y tomar decisiones, a colaborar con sus compañeros/as, a ser responsables y solidarios (racionalidad socio/crítica).

En la selección de contenidos de estas programaciones “circulares” predominan mucho más los contenidos procedimentales y actitudinales, que los conceptuales. A través de la organización de los equipos de trabajo (que Pedro denomina “corros”) y los distintos rincones existentes en el aula, Pedro se propone desarrollar estrategias diversificadoras a distinto nivel en el tratamiento de los contenidos, que estén de acuerdo a los intereses y capacidades de los niños y niñas. (Ver apartado nueve de este informe). Esta selección de contenidos está organizada por los tres centros de interés anteriormente citados, alrededor de cada cual se organizan la secuencia y estructura de los mismos en torno a un “plan de trabajo” que cada alumno elabora dentro de su equipo.

Para la concreción de cada Unidad Didáctica se hacen diversas actividades, que se llevan a cabo en los diversos rincones del aula: Plástica, Lenguaje, Naturaleza..., realizando actividades motivadoras y variadas, y utilizando todos los recursos disponibles en el Centro y en el entorno para captar el mayor interés posible por parte del alumno.

Las unidades concretan todos los aspectos curriculares, mantienen la actividad relativamente globalizada, y son sintetizadas en una mural que se conserva hasta final de curso.

Se pretende elaborar una coordinación lineal del currículo de Lenguaje y Matemáticas que permita el acoplamiento fácil al pasar de unos niveles a otros. Estas materias se globalizan a través de Centros de Interés que surgen del Área del Conocimiento del Medio.

Como resultado de los antecedentes del Centro, ha quedado incluido en el mismo aula el segundo ciclo de Primaria (3º y 4º) con 5º de EGB, Pedro propone un diseño de programación curricular completamente adaptado a las características de la Educación Primaria para la totalidad del grupo, y esto por varias razones:

- Permite organizar con el mismo criterio los espacios y los tiempos.

- Permite coordinar los temas de las Unidades, y aprovechar los recursos internivelares que se ofrecen.
- Está ya redactado el Proyecto Curricular del Tercer Ciclo de Primaria, aunque no sea de aplicación oficial, pero puede recurrirse como referente al mismo.
- Los alumnos de este nivel lo serán del Tercer ciclo de Primaria el próximo curso.

“Si consideramos que no existen más de cuatro años de diferencia dentro del mismo grupo, hemos de suponer que se pueden unificar sus intereses y compartir la actividad en la mayor parte de los casos. Esto no es un intento de unificar niveles, –ya que ello no se consigue ni siquiera en los casos de escuela totalmente graduadas– es simplemente perfeccionar la mejor tradición de la escuela de nuestro país, basada en un aprendizaje «natural» mediante la cooperación de todos los alumnos, el intercambio de experiencias, la participación a distintos niveles, la valoración personalizada. En este tipo de grupos intermedios se dan las condiciones óptimas para desarrollar una metodología de este tipo.

Por el contrario los textos, ni siquiera en los de la misma editorial, están coordinados entre niveles, lo que permitiría desarrollar diferentes grados o incluso contenidos alrededor del mismo tema. No encuentro sentido al hecho de que mientras los de tercero trabajan los huesos y los músculos –por ejemplo–, los de cuarto estén por los alimentos y los de quinto se dediquen a experimentos con los sentidos. En estas condiciones no se puede dedicar el tiempo necesario de la clase para los comentarios, exposiciones, y valoraciones de cada uno de los temas.

El grado de dificultad de los temas en sí es indiferente. Sólo el propio nivel de alumnos marca los niveles de contenidos, pero se pueden desarrollar por cualquier orden. Lo adecuado sería «impartir» durante un curso entero una parte de los contenidos a los tres niveles, otra parte al curso siguiente, y la última parte al subsiguiente; repitiendo así el ciclo cada tres años –si la clase tiene tres edades–, y desarrollando y dinamizando los temas de forma unitaria y suficiente en la clase. (Véase el curso de escuelas rurales, M^a Dolores Rius, 1994) (Memoria Anual 1994-95, pág. 11)

Pedro elabora esta programación de aula por unidades didácticas con el mismo tema para los tres niveles educativos que posee en el aula, aunque establece en las mismas diferentes grados de profundidad para que se puedan adaptar a los diferentes niveles que hay en la clase. Estas unidades didácticas las organiza y desarrolla en un ciclo o periodo que dura tres años, que son los que él permanece como profesor con los mismos alumnos y alumnas. Es una programación “cíclica en espiral”, en la cual organiza el temario en unidades didácticas que forman un ciclo en el que se da todo el contenido curricular correspondiente a los tres niveles (3º, 4º, y 5º de Educación Primaria en 1994-95 y 4º, 5º y 6º en 1995-96) en los que los niños y niñas de sus clase permanecen con él como profesor tutor. Esta programación de aula es a tres años, con la idea de que no se repitan en cada uno de estos tres años los mismos temas y que al cabo de los tres años se den todos ellos. Todos los niños dan el mismo tema, lo único que cambia es el grado de mayor o menor dificultad de acuerdo al curso en que esté el niño y también a su capacidad y actitud. Estas unidades didácticas se organizan de una forma cíclica en programas, que Pedro denomina “circulares”, y que así nos lo explica él:

“Sobre ese aspecto, y en cursos que he tenido recientemente, María Dolores Rius, que creo que es la que mejor trabaja, pues creaba por ejemplo para el Conocimiento del Medio, nos hablaba de establecer programas circulares, que yo también los hice. Como los chicos están tres años en el mismo aula, hago un programa a, b, y c para reciclarlo para tres años, y así ninguno repetía los temas. Creo que es igual que la circulación de la sangre se dé en 3º, que en 4º ó en 5º. La das donde te toque ese año y al nivel que te toque ese año y al nivel que tú estás preparado. Los chicos en el momento en que impartes la materia y das un espectro de conocimientos bastante amplio, cada uno asume lo que es capaz de asumir, y donde ya no es capaz, pues ya no aprende más, pero el chaval no ha perdido el tiempo ni se ha aburrido, está participando de un grupo de trabajo y tiene una misma actividad.” (Evta.Prof.2, 13-12-94).

En esta programación, cada año lleva a cabo el programa (a, b, ó c) que toque. Si un año está en el programa “c”, al año siguiente será el “b”, y el último será el “a”, con lo que ningún niño o niña ha repetido temario ni unidades didácticas. Además se puede hacer un tratamiento a la clase donde existen varios niveles o cursos, de mayor organización participativa y socializadora entre todos los niños que componen el grupo clase. Esta programación de programas circulares, según Pedro, facilita al profesor su labor complicada al tener varios niveles en clase, y rentabiliza mejor el tiempo de atención a sus alumnos/as.

Al final de los tres años, se habrá terminado el ciclo de programas “circulares” propuesto y habiendo impartido los contenidos curriculares correspondientes a estos tres niveles que Pedro tiene en su aula. En la programación de aula de cada día incluye para todos los niños y niñas el mismo tema y las mismas actividades, pero organizadas en tres niveles de profundidad según sea 3º, 4º, o 5º de Educación Primaria.

Entrevistador: “¿No es complicado en una unitaria coordinar todo este puzzle de cursos y materias?”

Pedro (Prof.): *No sé si es complicado o no. Esto es como todo, con la experiencia se coge, y se llega a hacer muy fácil, pero sea complicado o no, es el único método de llevarlo adelante, yo pienso.* “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

La metodología que se propone es activa, participativa y constructivista, donde el alumno/a es el protagonista del proceso de enseñanza/aprendizaje. Se induce al aprendizaje por descubrimiento, globalizando los contenidos y objetivos de todas las áreas partiendo del área de experiencias. En el proceso se atiende al desarrollo individual, poniendo en continua revisión los objetivos y adaptándose a las características de cada alumno/a.

Pedro en las entrevistas me habla de cómo hoy, al ser ya minoritarias las unidades internivelares, los profesores/as nuevos/as que llegan a un pueblo, generalmente siempre de paso, vienen acostumbrados a un aula que tienen niños/as de un solo nivel, y al principio esta experiencia se les hace difícil, y no digamos ya el nivel de programación de la misma, a la cual por su complejidad renuncian. Es únicamente con el tiempo cuando se logra coger un nivel de experiencia para la práctica docente en estas aulas, y sólo después de ésta, para la programación de la misma. Pedro lamenta la poca formación inicial que actualmente se da a los maestros/as noveles para estas aulas internivelares, y la casi nula oferta de formación permanente del profesorado en esta materia. Con cierta ironía me ha comentado a veces, cuanto tendríamos que aprender de los maestros/as de antaño, en el trabajo docente en escuelas unitarias o aulas internivelares.

Para él, programar es “tener previsto algo”, principalmente propuesta de trabajo con actividades o tareas a realizar, las cuales por cierto, una gran mayoría las tiene informatizadas en forma de fichas-proyectos para los alumnos. Son propuestas de trabajo, sobre una unidad didáctica de un único tema que funciona como centro de interés, y que es común a los tres niveles educativos que posee el aula, de acuerdo a las programaciones cíclicas previstas que hace para los tres años en los que el profesor permanece con sus alumnos. Pedro presenta en la “Asamblea” el tema y esta propuesta de trabajo al grupo de alumnos al principio de cada programación para que cada uno de los alumnos establezcan un Plan de Trabajo, de acuerdo a su capacidad y nivel educativo en el que se encuentren. Tanto esta propuesta de Unidad Didáctica, como el propio Plan de Trabajo de los niños era susceptible de cambio posteriormente según fuera la marcha del plan y de la clase. El profesor en los “Corros” hace el seguimiento, supervisa y evalúa, y en virtud de ello modifica, amplía o reduce actividades de acuerdo con los niños/as. Es una programación viva y de práctica real en el aula, porque se adapta a los distintos niveles y circunstancias que ocurren en su contexto. Pedro nos describe así este proceso :

“El método de trabajo se basaba principalmente en la confección de una ficha-proyecto de unidad didáctica, donde se perfilan con la mayor precisión posible los objetivos generales, específico, didácticos, contenidos, actividades y criterios de evaluación. Casi todas las Unidades se valoraban y transformaban durante su ejecución; en función de imprevistos, errores de cálculo, nuevas propuestas interesantes, etc.; quedando casi todas considerablemente modificadas. En la mayoría de los casos estas modificaciones obedecían a un exceso de densidad de contenido.” (Memoria Anual 1994-95, pág.2)

Le gusta las programaciones prácticas, que se lleven a efecto en el aula. Sus programaciones de aula al ser de tres niveles, son esquemáticas a modo de guión, y no tienen el grado de concreción como si fueran nivelares. Para la coordinación de tareas, lleva un “planing” general de cada programación, y en la “agenda” apunta la organización prevista para cada día, así como la valoración y cambios que debe hacer al día siguiente si son pertinentes, sistematizando el seguimiento de la programación de la Unidad Didáctica y de la marcha de los planes de trabajo de los alumnos. Él valora así la “agenda” y el planing al final de cada curso:

“Se considera una herramienta muy útil. En la misma se han anotado cambios que permitan manejarse mejor aún. Para el próximo Centro Rural Agrupado (CRA) la consideramos imprescindible, junto a un planing donde se relacionen todas las comunicaciones y se coordinen las actividades.” (Memoria Anual 1993-94, pág.7).

“Se preparó una agenda donde se trataba de concretar día por día, con un «planing» de un vistazo de una semana, las actividades, valoraciones e incidencias. En un block se anotaba el anecdotario de clase y de relaciones con la Comunidad Escolar. Será más interesante para el próximo curso unificarlo todo en un solo documento. A expensas de imprevisiones de documentos nuevos, será mejor escoger el sistema de anillas, donde se pueden añadir hojas en cualquier lugar.” (Memoria Anual 1994-95, pág.2)

Pero para él planificar, que también lo tiene que hacer el alumno/a, es además tener previstos y a disposición en el aula una buena colección de materiales de las cuales puedan los alumnos/as echar mano en cuanto lo necesita. Para él es fundamental las fichas elaboradas en el ordenador y el materiales para desarrollar, ya que en la propia práctica del aula ante niveles tan diversos tiene que improvisar mucho sobre la marcha. Él habla así de los materiales que “tiene en reserva” y que son con lo que cuenta:

“... material fabricado por los propios usuarios; preferentemente el profesor, como es lógico, pero en ocasiones de los mismos alumnos, o recursos de otros compañeros. Para ello se usa como «despensa» otros materiales impresos, libros de texto elegidos por el proyecto curricular, publicaciones y datos locales, Materiales ya usados y valorados previamente usados con alumnos anteriores. Publicaciones y revistas.” (Memoria Anual 1994-95, pág.2)

4.3. Los medios informáticos en la programación de aula: el Rincón del Ordenador

En cuanto a la programación del Rincón del Ordenador Pedro reconoce que su experiencia ha ido surgiendo sobre la práctica y que no tenía un programa previo, sobre el cual se pudiera sistematizar la experiencia. En su programación general tiene previsto simplemente los aspectos generales curriculares de carácter metodológico, en el cual considera la metodología de Rincones y el Rincón del Ordenador es uno más, está considerado como un recurso más del aula. Simplemente quiere que los niños/as tengan un primer contacto con el ordenador, de aprendizaje de uso y manejo, y se justifica su utilización en la escuela por ser una herramienta necesaria e imprescindible para el mundo sociocultural y laboral en que vivimos.

Por eso él insiste, y a veces con pena me dice, que no lo sistematizo mucho y que reconoce que su experiencia está incompleta:

Pedro (Prof.): *“Se ha estado probando con lo que venía. Yo he estado pensando llegar un día a tener un programa muy organizado con los ordenadores, pero no me dejó tiempo”*. (Se refiere a que la experiencia duró poco tiempo, ya después se trasladaron al nuevo centro, donde el Rincón del Ordenador no se puso, y pasó a la dirección/secretaría junto con los otros recursos: Fotocopiadora, etc). *“ (Evta.Prof.2, 26-10-94)*.

Es más, Pedro reconoce esa falta de planificación: *“Lo que pasa es que hay que integrarlo en una sistematización más completa.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Piensa que por esta falta de sistematización de poco me habrá de servir su aportación a mi investigación. En el fondo le disgusta no poder serme más útil en ella, y la principal deficiencia que él encuentra es la falta no sólo de planificación, sino de “sistematización” como él lo llama, y que este término, en el sentido que él ordinariamente emplea en las entrevistas, es como sinónimo de integración de los medios informáticos en el currículo escolar, y que es algo más que la mera introducción de ordenadores en la enseñanza:

“ El ordenador si se incluye en los rincones, no se puede quedar al margen de toda la sistematización completa.” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

4.4. El currículo escolar y la historia experiencial del alumnado en la aplicación de las nuevas tecnologías

A este “currículo escolar” proyectado hay que añadir la vivencias, que cada alumno tiene en su casa y en el contexto rural de pueblo en el que se desenvuelve, que están cargadas de valores y actitudes que a veces, por no decir que con frecuencia, entran en clara contradicción con las propuestas hechas en el “currículo escolar”. Constatar en este contexto rural cómo se relacionan el currículo escolar proyectado con el currículo externo que se vive fuera del centro, en qué aspectos convergen o cuáles chocan o se ignoran, es uno de los objetivos que pretendíamos investigar.

Además del currículo escolar proyectado hemos conocido cómo los juegos informáticos van penetrando e impregnando en las experiencias vivenciales de los alumnos, que quieren imitar roles de comportamiento urbano, y cómo va «colonizando» los valores, las actitudes, los significados y los comportamientos de estos alumnos/as.

El cómo se haya realizado el proceso de elaboración y contextualización de ese currículo escolar, tiene mucho que ver con el nexo o la relación que éste guarde con el conocimiento social que se da fuera de la escuela y los niños viven extraescolarmente. La contextualización de un currículo escolar será mayor y mejor cuánto más coincida con el currículo externo existente en su entorno, lo cual así resulta de real en esta escuela con el proceso llevado a cabo para la elaboración del Proyecto Educativo y con la elaboración de los planes de trabajo por parte de los alumnos/as. El buen método procesual desarrollado y la buena realización de este trabajo, implica que, en el currículo escolar están presentes buena parte de lo que en otros contextos incluiríamos como currículo extraescolar. Una muestra de ello es como se hace explícito en el currículo aquello que en otro lugar estaría implícito u oculto:

“Entre algunos grupos de personas existen prejuicios hacia la escuela pública o el profesorado público. «Competencia» de centros privados que estimulan estos prejuicios”. (Proyecto Educativo del Centro, pág.20).

También en el proyecto Curricular se recogen los temas transversales de una forma expresa. (Proyecto Curricular de Educación Primaria, “Los Contenidos Transversales”). Pero también es cierto que no toda cultura externa puede ni está explícito ni incluido en el Proyecto Educativo de este Centro.

Además, hasta en los pueblos, la escuela tiene cada vez menos incidencia social:

“El papel de la escuela va siendo cada vez más marginal en esta sociedad. Tradicionalmente ha venido siendo una institución crucial en la vida de los pueblos. Hoy está urbanísticamente y socialmente apartada. La participación de los maestros en actividades fuera de las estrictamente profesionales, se da en escasas ocasiones.” (Evta. Prof. 2. 9-11-94)

Pedro, que vive en el pueblo desde 1980, domina no sólo su entorno físico sino también el social y cultural.

Subyace en él de una forma oculta un sentimiento de marginación de la escuela rural. Piensa que en los últimos años se ha dado un avance en la dotación de mayores recursos a la escuela rural, pero cree que para una verdadera igualdad de oportunidades es necesario la “creación de nuevos centros (se refiere a nuevos edificios y más modernos) y la reestructuración de etapas”, que se pueden cubrir con la LOGSE y con la creación de Centros Rurales Agrupados.

“Será de desear la organización zonal de la enseñanza entre etapas de forma más cohexionada y comunicada. (de cara a la Orientación, por ejemplo)”. (Evta. Prof. 2. 9-11-94)

Por eso se pregunta: ¿Se es consciente de los “silencios” intencionados que el currículo escolar guarda para esconder sus carencias de escuela rural? ¿Qué soluciones se propone para paliar estas deficiencias y disminuir el agravio comparativo que tiene este centro con una escuela graduada completa urbana? ¿Existen prejuicios a nivel social y escolar de cierta “competitividad” entre lo rural y urbano, entre lo público y lo privado? ¿En qué medida él y su equipo han tratado de matizar y contrarrestar el conocimiento social extraescolar con el currículo que han hecho explícito en el Proyecto Educativo y Curricular del Centro? ¿Se imitan patrones de la ciudad y de la escuela urbana en este medio rural? ¿Qué efectos compensadores tiene la escuela rural?

En este contexto, nuestras preocupaciones o curiosidades relacionadas con este tema, son las de atender no sólo lo que está explícito en el currículo escolar sino también todo aquello que se escapa al mismo e influye en él. En principio, a modo de sugerencia, se pensó en conocer la influencia educativa de la presencia o no de ordenadores en el mundo rural; las omisiones o ausencias educativas en la formación informática de los alumnos, o si verdaderamente en este medio rural existe igualdad de oportunidades en la informática para estos niños y niñas de pueblo; qué actitudes y valores aportan o traen los niños/as a la escuela en el uso del ordenador; las diferencias existentes entre ambos sexos en la frecuencia de uso del ordenador entre los niños y las niñas y si existen estereotipos sociales al respecto; la influencia y extrapolación de los videojuegos al ámbito escolar, y si éstos suscitan valores y actitudes de tipo competitivo o selectivo en el aula; qué intereses comerciales externos se perciben en la introducción de la informática en la escuela; la colonización cultural a través de los programas informáticos, el consumo de bienes y equipos tecnológicos y los intereses políticos y económicos, infomanía e infodependencia, imposición de modas cibernéticas, internet,) y otra serie de cuestiones, no explícitas en el currículo escolar y pertenecientes a la cultura extraescolar o al currículo oculto, pero que a lo largo de la investigación se pudieran ir constatando y descubriendo.

En este contexto rural estaremos atentos no sólo a aquello que se le comunica y transfiere al alumno (currículo escolar), sino también aquello que deja de comunicársele o enseñársele, y que puede impedir el desarrollo de futuras habilidades y estrategias en medios que tendrán una elevada importancia en nuestra sociedad futura como pueden ser los tecnológicos.

5. ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL DE LOS MEDIOS INFORMÁTICOS EN EL CENTRO Y AULA

5.1. Los espacios en el Centro “B”

El edificio escolar tiene dos aulas que están colocadas cada una en un piso de diferente altura (planta baja y primera planta). Las entradas a las dos aulas están separadas por dos puertas situada cada una en los dos lados extremos de la fachada. Este tipo de arquitectura escolar corresponde a los tiempos en los que existían las aulas diferenciadas por sexos: Una clase de niños y otra de niñas. Este hecho fue así hasta que Pedro llegó a la escuela en 1980, y las aulas se hicieron mixtas y se dividieron por niveles de edad de los alumnos.

Los principales inconvenientes del edificio escolar son los que la comunidad educativa destaca en su Proyecto Educativo:

“- Las instalaciones ofrecen una imagen arcaica del edificio de la escuela. No favorecen la comunicación y los agrupamientos que se precisan para una educación moderna. Estas instalaciones no permiten ninguna posibilidad de ampliación, tanto por su diseño arquitectónico, como por su situación urbanística.

- La oferta de servicios complementarios es nula (comedor, deportes, etc.)

(Proyecto Educativo del Centro, pág.20).

Pedro tiene un concepto de espacio escolar abierto y flexible, que trasciende las paredes del propio centro, el cual para su enseñanza le cae pequeño y por que aprovecha todos los recursos que su entorno próximo le proporciona (Ver apartado 2.1.2.2.):

“Las actividades escolares se desarrollan preferentemente en los locales (del Centro). No obstante, existen actividades ordinarias que se pueden recibir provechosamente en otros lugares, como en visitas a instituciones, lugares de trabajo, contactos con el medio natural y social, etc. En estos casos la actividad se desarrolla según criterio del profesor, sin otro trámite.

La actividad de Educación Física para alumnos y alumnas de Primaria y EGB se realiza preferentemente en el Campo de Deportes Municipal.” (Proyecto Educativo de Centro, pág. 19)

El centro no tiene otros locales disponibles más que las tres aulas y los servicios de los niños/as.

5.1.1. El aula internivelar de Educación Primaria

El aula internivelar de 3º,4º y 5º de Educación Primaria (curso 1994-95) que regenta Pedro como profesor tutor está ubicada en la planta alta de la escuela, a la cual se accede por una escalera que no es muy ancha al lado de la cual están los WC. Es un local rectangular, diáfano y amplio, de unos 45 metros cuadrados, con los techos altos, bien iluminado y ventilado por tres ventanas grandes que están orientadas al sur y desde las cuales se contempla el patio y la plaza mayor del pueblo. En el centro de la pared del lado norte del aula hay empotrada una bonita chimenea francesa que nos habla de los tiempos en que la calefacción era por fuego de leña, hoy es a través de radiadores eléctricos.

El espacio del aula está organizado por rincones. Para su ubicación en el aula se ha tenido en cuenta la adecuación a las características de cada uno de ellos (necesidad de luz, de silencio,) y para su distribución y división de espacio entre ellos se ha utilizado el mobiliario disponible en el centro:

- El Rincón de las Matemáticas: Está ubicado debajo de la ventana central, sobre una mesa con abundante material manipulativo: Bloques lógicos, figuras geométricas, construcciones, instrumentos de

medida, regletas, ábaco, juegos y puzzles; también posee libros de consulta y cuadernos de ejercicios y trabajos, etc.

- El Rincón de Plástica: Está organizado en el hueco de la chimenea con todos sus materiales disponibles: pinceles, temperas, lápices, botes, papeles, plastilina, arcilla,...

- El Rincón de Experiencias: Según se entra por la puerta de la clase a mano izquierda, está este rincón con sus libros de consulta, botes con experimentos, macetas con plantas, animales (gansters), recipientes de diferente forma y tamaño con experiencias, etc).

- El Rincón del Ordenador se halla situado en la esquina del fondo del aula pegado a las ventanas. Allí está situado el ordenador, la impresora y la caja con los discos disponibles de programas y juegos.

- El Rincón de Lenguaje, cuyo principal recurso es la Biblioteca de Aula, está a continuación del Rincón de Plástica. En la estantería están todos los libros y cuentos clasificados por temas y áreas que tiene la escuela, videos, casetes, antiguos trabajos, recursos para el profesorado... Para Pedro constituye el principal recurso del centro (Memoria Anual 93-94 y 94-95). Al lado de ella hay una mesa con sillas preparadas para poder sentarse a consultar o leer.

Esta estantería de la Biblioteca de Aula está colocada de forma perpendicular y transversal en el aula (mide unos tres metros y llega más o menos hasta la mitad del aula), en paralelo a la pared del fondo del aula, de tal manera que detrás de ella existe un espacio rectangular reservado, semicerrado por las dos paredes y la estantería, donde se archiva el material escolar y administrativo de la escuela, está la fotocopidora, etc. A este espacio, que ocupa el rincón izquierdo del fondo del aula Pedro lo denomina "Oficina".

En el fondo de la clase se agrupan los rincones que requieren mayor concentración y tranquilidad: El Rincón de la Biblioteca y el Rincón del Ordenador.

En el centro de la clase están colocadas en forma de U las mesas y las sillas de los niños con vistas a la pizarra. Detrás de éstas, entre las dos ventanas del fondo, está la mesa del profesor.

Con esta organización del espacio, Pedro quiere facilitar al niño y a la niña el descubrimiento de la clase y de todos los recursos disponibles a su alcance, desarrollar su personalidad en un ambiente cálido y acogedor, y en el que se sienta a la vez seguro y libre de moverse por el aula y propiciar la autonomía, a la vez que el trabajo cooperativo en el aprendizaje con sus compañeros/as, aprovechando al máximo el tiempo y los medios disponibles que hay en ella.

De cada rincón, con el ánimo de potenciar hábitos de responsabilidad y autonomía, y de que se cuiden y mantengan en perfecto estado para su funcionamiento, se eligen y nombran los "encargados/as", que son los responsables de todo esté a punto y en orden, y de que las normas establecidas de uso y utilización de los materiales se cumplan:

Pedro crea "*espacios libres, donde los niños/as puedan sentirse autónomos y responsables*" (Evta. Prof. 2, 26-10-94).

5.2. Los tiempos en el Centro "B"

5.2.1. Horario General del Centro "B"

El horario general de la escuela es el mismo que tiene cualquier otro centro público más grande y de un contexto más urbano: se desarrolla de 1 de Octubre a 31 de Mayo en dos periodos: Mañanas de 9,30 a

13 horas y tardes de 15,00 a 16,30 horas. En el mes de septiembre y de junio existe horario de jornada continuada de 9,30 a 13,30 horas.

Este horario general, que guarda una homogeneidad e igualdad en su duración y tratamiento del tiempo para todos los niños y niñas igual, tengan la edad que tengan, etc. (con el mismo número de horas lectivas e idéntica hora de entrada y salida del centro para todos, tanto para los niños/as mayores como para los pequeños/as) lo hacen poco lógico y racional. Está sometido o impuesto por la normatividad de la Administración Educativa, que concibe el tiempo bajo parámetros de la racionalidad técnica, más relacionado con otras funciones de la escuela de tipo social ("guardería de niños") que de tipo educativo.

5.2.2. Los horarios de los alumnos en Educación Primaria

Los horarios semanales de los alumnos/as de Educación Primaria del CRA al que pertenece la escuela de Pedro están estructurados por sesiones horarias y distribuidas éstas por áreas. Antes del recreo tienen dos sesiones de 50 minutos cada una (de 9,20 a 10,10 y de 10,10 a 11,00 horas). Después del recreo (30 minutos), dos sesiones de 45 minutos cada una (11,30 a 12,15 y 12,15 a 13,00 horas) y por la tarde una única sesión de 1h y 30 minutos. Los miércoles este horario está alterado ya que no hay clase por la tarde. Por la mañana se tiene el mismo número de sesiones pero un poco más largas por que se sale a las 13,40 horas. La tarde de los miércoles es el tiempo para las reuniones de coordinación de todo el profesorado, de 15,00 a 16,30 horas.

Este tratamiento del tiempo escolar supone para los niños y niñas una ruptura de los procesos de comunicación y de enseñanza / aprendizaje que se dan en el aula al tener que cambiar de área y actividad sin haber finalizado la actividad de la sesión anterior, y tener que mudarse de una actividad a otra, con el consiguiente cambio a una materia diferente y que en general, nada tiene que ver la anterior.

La elaboración de los horarios no sólo está sometida y determinada por esta fragmentación del conocimiento escolar por materias o áreas, sino que también el horario está estructurado por una jerarquía disciplinar, de consideración de áreas de mayor a menor valor, según estén ubicadas en la organización de los horarios en unos tiempos u otros. Los tiempos privilegiados en que mejor están los alumnos y más rinden (a primeras horas de la mañana por ejemplo) corresponden a las asignaturas que el profesor considera fundamentales, en este caso son las materias instrumentales (matemáticas y lengua) con excepción del jueves y viernes a primera hora que tiene Educación Física y Música respectivamente, por motivo de distribución de horarios de los especialistas. Por la tarde, tres días tienen Conocimiento del Medio y el otro Inglés (el miércoles por la tarde no tienen clase los niños). Después del recreo de la mañana están: Educación Física, Plástica, Música,... A veces este criterio de prioridad y preferencia horaria por materias no corresponde en algún momento del día, por no ser posible por las áreas en las que intervienen los profesores itinerantes especialistas de Inglés y Educación Física y Música., etc del Centro Rural Agrupado (CRA) que tienen que amoldar y acoplar sus horarios personales a los horarios de todas las unidades de los pueblos que atienden.

Esta estructuración fragmentada del tiempo escolar por sesiones y materias dificulta en principio llevar a cabo planteamientos globalizadores o interdisciplinares, indispensables a esta edad y que sin duda son necesarios para poder integrar los medios informáticos de una forma coherente en el currículo escolar. A su vez impide que se puedan aprovechar oportunidades de explotar situaciones de enseñanza y aprendizaje que surgen de las experiencias vivenciales o de los conocimientos previos de los alumnos, y pueden ser mejor rentabilizadas como aprendizajes significativos, por la motivación y la significatividad que tienen para ellos en ese momento.

Con esta fragmentación del tiempo y con el cambio de actividad de un área a otra, además de que se interrumpen los procesos de comunicación que se estén llevando a cabo, se rompen ritmos de trabajos

y de aprendizaje de los niños a edades tan tempranas, y como consecuencia de esta parcelación del saber por áreas o materias y de su enseñanza limitada por sesiones horarias, resulta perjudicado el principal principio pedagógico: La globalización. Este principio metodológico es fundamental dada la edad de los alumnos/as y constituye una de las claves para que sea posible una integración curricular de los medios informáticos en la etapa de Educación Primaria.

En las reuniones con profesores (18-10-95), los/as maestros/as tutores manifiestan que con la aparición de los especialistas en los niveles bajos de la Educación Primaria se ha potenciado aún más la fragmentación del tiempo escolar por materias, el profesor tutor está más horas fuera de su aula, y como consecuencia de ello y de la falta de tiempo para la coordinación entre tanto profesor, esta parcelación disciplinar de los saberes y la división del tiempo escolar por sesiones y materias en las que interviene ya varios profesores hace que el método globalizador sea cada día más difícil llevarlo a cabo con éxito.

Es por este principio globalizador por el cual en esta escuela el tiempo es más flexible, y por lo tanto no se llevan a rajatabla en la práctica estos horarios que se envían a la Dirección Provincial y que obedecen a una normativa de la Administración de ser rígidos y cerrados por sesiones y áreas (lo cual para los maestros/as es contradictorio con otros principios o postulados que la propia Reforma defiende, como es el de la globalización), por lo que, a excepción hecha del horario de las áreas en que intervienen los profesores especialistas, los maestros/as en sus aulas, donde son tutores e imparten la mayoría de las áreas de esos niveles, organizan con mayor flexibilidad el tiempo escolar.

En consecuencia los horarios de los alumnos presentados y aprobados por la Administración son respetados en las sesiones que entran los profesores itinerantes especialistas, y en el resto son orientativos, ya que el control y la gestión del resto del tiempo en el aula lo ejerce el maestro y maestra, que son sus tutores, que lo flexibilizan de acuerdo con la planificación que tengan o según vaya la marcha de la clase, y en absoluto están pendientes de un reloj con timbre o a toque de sirena como en la mayoría de los centros.

5.2.3. La organización de tiempos en el aula internivelar de Educación Primaria (3º, 4º y 5º). Las Asambleas, los “corros” y los rincones

El horario diario de la clase de Pedro está condicionado por el horario general del CRA (punto 5.2.2.). Las dos primeras sesiones están organizadas desde la entrada a la escuela (desde 9,20 horas hasta la hora del recreo :11,30 de la mañana) y duran 50 minutos cada una. A esta hora Pedro trabaja según el horario, en cada sesión, de forma globalizada las materias instrumentales: Lengua y Matemáticas, excepto el jueves y viernes que sólo trabaja en la sesión segunda Matemáticas y Lenguaje respectivamente porque en ambos días a primera hora los niños y niñas tienen Educación Física y Música.

Después del recreo (de 11,00 a 11,30 horas) tienen dos sesiones de 45 minutos cada una. (De 11,30 a 12,15h. Y de 12,15 a 13,00 h). En estas horas suelen lugar actividades por rincones, y algunas áreas especializadas como Educación Física, Inglés, Religión.

Por la tarde organiza una única sesión: Tiene tres días Conocimiento del Medio (Lunes, martes y jueves) e Inglés (viernes). Esta sesión ocupa toda la tarde (15,00 a 16,30 horas). Permite globalizar a través de experiencias del área del Conocimiento del Medio. A esta hora, el aula tiene un carácter más movido y menos formal y académico; hay una mayor actividad experimental, de manipulación y creación plástica y musical, de trabajo de indagación, etc.

Pedro, en cada una de las sesiones sigue más o menos la misma secuencia temporal (que se desarrolla en “modelo de enseñanza” en apartado siete de este mismo informe):

- Asamblea: puesta en común para plantear objetivos y organizar las tareas.
- Trabajo individual y/o en “corros” (equipos de alumnos/as)
- Trabajo por rincones una vez finalizada el trabajo anterior.
- Asamblea para recapitular y valorar lo realizado.

En el aula de Pedro, el tiempo está condicionado por el horario general del centro y lo está también por el establecido por otros compañeros/as que entran en su aula a impartir áreas especializadas, pero en el resto del tiempo en que él está en su aula con sus alumnos, lo organiza de forma flexible, independientemente de lo que a nivel oficial rece en los horarios. Así, en estos horarios “oficiales” no se contemplan algunas actividades que Pedro hace de forma globalizada como son la “asamblea” al comenzar y acabar cada día con sus alumnos, la organización por unidades didácticas globalizadas y la actividad y organización por rincones.

La ventaja que aquí se tiene es que en este centro no hay un timbre que recuerde o marque inexorablemente el cambio de sesiones. No se interrumpe las actividades que se estén llevando a cabo en las aulas, hasta que éstas no se acaben, aunque para ello se haya pasado del tiempo establecido. En estas horas que Pedro pasa en su tutoría dando clase, son los procesos de enseñanza/aprendizaje que se dan en la clase los que mandan y no tanto el reloj.

Esta flexibilidad en el tratamiento del tiempo, tanto en el comienzo como en el final de las sesiones, no se da, como ya he dicho antes, cuando entra a dar clase otro profesor especialista (inglés, educación física,... etc), a quién Pedro da prioridad sobre él, e interrumpe, si antes no lo ha hecho, la actividad que se esté haciendo de forma generalmente inmediata en cuanto éste aparece.

Pedro no tiene ningún inconveniente en aprovechar las situaciones de aprendizaje significativo y “enrollarse” como coloquialmente dice (Diario de Observación 18-1-95). Es más, las busca y provoca, aunque para ello se salte y no siga el horario establecido. Tampoco tiene ningún problema cuando a nivel global se plantea con todos los alumnos alguna actividad de carácter interdisciplinar (investigación e indagación sobre “las antípodas” que corresponde a las coordenadas cartográficas del pueblo en el otro hemisferio, e intercambio epistolar en inglés con la escuela correspondiente, estudio de “pesas y medidas históricas”, “estudio monográfico de un animal”, etc...) si para ello tiene que alargarse en el tiempo y modificar el horario.

5.2.4. El Rincón del Ordenador

En la vieja escuela de tres unidades lógicamente “...no existía aula de informática “(Evta. Prof.2 31-95). El ordenador no se podía poner en otro sitio que no fuera un aula, ya que no había otro espacio posible. Se optó por la clase de los niños y niñas mayores, cuyo tutor era Pedro. Además no había más que un solo ordenador y una impresora.

El espacio donde está ubicado el Rincón del Ordenador (en la esquina del fondo derecha del aula, ver punto anterior 5.3) es el más apropiado: Es un rincón que no recibe la luz directa de las ventanas sobre el monitor del ordenador; está colocado un tanto apartado del espacio donde se desarrolla las actividades generales del grupo-clase por lo que es un lugar tranquilo y silencioso; al estar la fondo de la clase y no ser lugar de paso, es un sitio seguro para los aparatos.

El Rincón del Ordenador tiene la misma consideración y el mismo funcionamiento que los demás y que hemos descrito en el punto anterior.

Pedro (Prof.): *“El ordenador (uno sólo) está en un rincón del aula. Es uno más de los rincones en que está organizada la misma. Las reglas de uso son las mismas, es decir: Turnos o disponibilidad de tiempo.”* (Evta. Prof.2 31-5-95).

Pedro (Prof.): *“Éste (se refiere al Rincón del Ordenador) no era más que Rincón de Matemáticas, que tenía los juegos de Matemáticas, aquellos que manda el Ministerio, o que el Rincón del Lenguaje, en el que trabajamos la expresión.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Es el Rincón más apetecido por los alumnos/as, les resulta muy estimulante y les gusta. Pedro está sorprendido de lo pronto que aprenden el manejo de la máquina y de los programas, de la autonomía que tienen los alumnos y alumnas su uso: *“Los chicos lo aprenden enseguida, e incluso en los juegos, en soluciones a algunos juegos, lo descubren ellos antes que yo.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

El Rincón del Ordenador, excepto en los tiempos comunes en que se realizan las “asambleas” y los “corros” por grupos para recibir explicaciones o realizar las actividades de desarrollo de una unidad didáctica, en el que los rincones no funcionan, en el resto del tiempo, es el rincón más demandado y siempre por esto está ocupado. Cuando ya ha avanzado un poco el desarrollo de las actividades generales de la sesión individuales o por “corros”, o están a punto de su término, se observa como algunos alumnos aceleran el ritmo de realizar esas actividades para coger el sitio del Rincón del Ordenador (Diario de Observación, 13-12-94, 1-2-95, 22-3-95, 31-5-95). Por este motivo Pedro tenía que regular el funcionamiento y el tiempo de uso del mismo, porque además algunos niños/as lo acaparan demasiado. (Diario de Observación, 1-2-95). Pedro lo explica así:

Entrevistador: ¿Qué tiempo utilizan más o menos al día?

Pedro (Prof.): *¿Por chaval?*

Entrevistador: Por chaval.

Pedro (Prof.): *Pues es difícil calcularlo, porque es muy variable, porque muchos muchachos lo utilizan en función del resto del trabajo. Sé que algunos acaparan mucho, y tuve que solucionar también problemas de este tipo.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Pedro también es flexible con el tiempo de los rincones y en particular con el Rincón del Ordenador, ya que no les interrumpe la actividad que están haciendo en él hasta que no concluyen con el programa o el juego que están haciendo, de ahí viene el sentido de estas intervenciones:

Pedro (Prof.): *“Los programas informáticos conllevan un uso del tiempo exhaustivo. Para poder seguir correctamente una individualización es preciso permitir la terminación de cada uno de los ejercicios en el ritmo que el alumno precise.”* (Evta. Prof.2 1-2-95). *“Sí. Algunos retrasan mucho, pero naturalmente, si abrían un programa o un juego, había que terminarlo...Algunos se retrasan demasiado...Pero esto es lo mismo que sucede con cualquier otra cosa.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

A Pedro le gustaría que el Rincón del Ordenador estuviera siempre abierto y ocupado durante todas las horas del día para rentabilizarlo. Le gustaría...

Pedro (Prof.): *“aprovechar el recurso de forma que esté activo toda la jornada lectiva, en combinación con el resto de las actividades”.* (Evta. Prof.2 20-12-95), porque para él : *“en principio el ordenador es un tema muy atractivo: Por el color, porque se mueve sólo ¿no?”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

El Rincón del Ordenador sólo está disponible el tiempo que los demás rincones lo están, no por motivos

organizativos fácilmente solventables por Pedro, sino por la falta de material de paso que tiene. Esta carencia de programas informáticos (ver apartado 7) le condiciona el tiempo de utilización y le determina el uso y las funciones (ver apartado 6) que éste pudiera cumplir los procesos de enseñanza aprendizaje. Considera que con el tiempo que los niños lo usan ahora, empleado en los pocos programas y juegos educativos que tiene, cumple con los objetivos marcados al introducir el ordenador como un rincón en el aula, que son en realidad que los alumnos/as tengan un contacto con el ordenador y aprendan su manejo y funcionamiento. Otro tipo de objetivos de un mayor alcance como la integración curricular en las distintas áreas no se los plantea por lo limitado que está en el hardware y principalmente en el software educativo.

6. LA SELECCIÓN Y USO DE MATERIALES CURRICULARES EN EDUCACIÓN PRIMARIA: LOS LIBROS DE TEXTOS Y LOS PROGRAMAS INFORMÁTICOS EDUCATIVOS, QUE CIERRAN EL CURRÍCULO Y DETERMINAN LA PRACTICA EDUCATIVA EN EL AULA Y LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LOS MEDIOS INFORMÁTICOS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

6.1. La selección y uso de material curricular: Los libros de textos en Educación Primaria

Pedro no ha sido nunca partidario de que en su escuela, dadas las características de ser un aula que comprende varios niveles educativos, se compraran y siguieran libros de textos de las distintas editoriales. No los cree adecuados para un aula que tenga varios cursos de distinto nivel educativo, y para él estorban más que hacen, ya que no se adaptan a un contexto rural ni a menos a un aula internivelar.

Como ya hemos dicho el mismo curso que de nuestra investigación (1994-95) esta escuela hasta ahora centro autónomo, se integró y pasó a depender de un Centro Rural Agrupado (CRA) de nueva creación cuya composición en principio fue de siete pueblos y después pasó a nueve. El Claustro de este CRA al principio de constituirse tomó la decisión de poner en todas las escuelas los mismos libros de texto. Pedro y sus compañeras se opusieron, pues en esta escuela nunca había habido libros de textos:

Así se expresan Pedro y sus dos compañeras en la Memoria Anual elaborada en Junio de 1994, en la que se hace el balance evaluativo de la selección de materiales curriculares del curso escolar 1993-94 referente a su Programación General Anual, con el fin de que podamos establecer el cambio de rumbo tomado que la escuela pudo tomar en el siguiente curso 1994-95 con su integración en el CRA (Centro Rural Agrupado), y que por oposición de Pedro y sus dos compañeras no se tomó. Este fue el primer conflicto originado :

“De los resultados que dieron los materiales el pasado curso en el Primer Ciclo de Primaria, y de otras experiencias próximas se ha llegado a colegir que los mejores materiales son los que se confeccionan con los recursos del Centro. Se redactan de forma perfectamente adaptada para su aprovechamiento íntegro por los alumnos.

En síntesis se puede cifrar en:

- *Fichas elaboradas por el maestro/a que pueden copiarse de otros textos o que ya se han experimentado en este mismo Centro.*
- *Materiales colectivos acumulados de otros cursos: mapas locales y planos., mapas murales, colecciones de plantas, semillas, sellos, biblioteca de aula, filminas, cintas y vídeos. Buena parte de ellos nos los puede proporcionar el Centro de Recursos.*
- *Materiales confeccionados de experiencias anteriores: rutas ecológicas, rutas por los deslindes, inventarios de plantas y animales, impresos sobre fiestas, historia, tradiciones, fotografías.*
- *Cuadernos de actividades numéricas para el desarrollo de los conocimientos matemáticos.*
- *Expresamente para alumnos del Segundo Ciclo: Libros de lecturas con un cuaderno de actividades donde existen ejercicios de comprensión del texto, y de conocimiento del lenguaje. Cuadernos de educación en la caligrafía y la ortografía.*”(Programación General Anual 1993-94, pág.7).

El colegio del pueblo más grande de la zona es la cabecera del CRA. Allí están centralizados los órganos directivos y de coordinación, por lo que muchas decisiones se toman desde esta escuela, aunque para su aprobación definitiva pasen por los órganos colegiados establecidos. Una de estas decisiones más polémicas para Pedro y algunos/as profesoras es la elección de materiales curriculares. Pedro y algunos profesores/as de las escuelas unitarias no son partidarios de los libros de textos. En cambio los centros más grandes y completos, como el que es cabecera sí. La polémica es grande y al final le permiten, tanto a él como a sus compañeras que no utilicen libros de textos.

Pedro no podía entender esa medida contraproducente. Esta decisión podía haber condicionado enormemente su experiencia positiva de la organización y el funcionamiento que en su aula tenía en los años anteriores de clase. No es de extrañar la reacción de reserva de Pedro ante el estreno del nuevo CRA, pues aparte de otras cuestiones personales que ya hemos comentado, supuso un giro en el cambio organizativo de su escuela principalmente en nuevo profesorado, horarios y lo que más le podía haber molestado: La imposición de libros de texto.

Por eso, en la evaluación que hace en la Memoria final del curso del propio proceso de toma de decisiones, solicita una flexibilidad en la elección de libros de textos para cada una de las escuelas:

“Creo que es importante respetar en lo posible las tradiciones que hayan dado buenos resultados en sus anteriores métodos de trabajo; sin perjuicio de la necesaria evaluación y revisión de los mismos. Me parece mucho más rentable dejar este asunto suficientemente abierto como para que cada profesor pueda mantener una línea de continuidad, un año más, lo mejor que pueda; conectando con los cursos pasados y revisar de una forma más definitiva este asunto para el final del curso próximo.” (Memoria Anual 1994-95, pág 12)

Pedro se basa en la experiencia positiva que él y sus compañeros/as han tenido todos los años anteriores de llevar en sus aulas un método globalizado de “programas circulares” aplicable a todos los cursos de diferente nivel educativo que hay en el aula de su escuela, como hemos ya expuesto en el apartado 4.1 de este informe:

“Este método sólo es posible utilizando materiales perfectamente adaptados al grupo, al ambiente, al nivel, los agrupamientos, y los antecedentes. Es decir, material fabricado por los propios usuarios; preferentemente el profesor, como es lógico, pero en ocasiones los mismos alumnos, o recursos de otros compañeros. Para ello se usa como «despensa» otros materiales impresos, libros de texto elegidos por el proyecto curricular, publicaciones y datos locales, Materiales ya usados y valorados previamente usados con alumnos anteriores. Publicaciones y revistas.” (Memoria Anual 1994-95, pág.2)

Sobre esta decisión de imponer libros de textos en todo el CRA hace una crítica que la hace pública en la Memoria Anual del CRA, y que por el contenido e interés que tiene, reproduzco literalmente:

“En lo que respecta a los denominados materiales curriculares, que en nuestro caso se identifican con «libros de texto»; los que existen en el mercado son instrumentos basados en una organización de la escuela y en un entorno que creo que no son los nuestros.

He repasado los «Principios de intervención educativa» de nuestro P.C.E. y creo que los que van marcados con los número 4 al 9 se desarrollan preferentemente con otros materiales diferentes de los impresos por editoriales de tirada masiva.

Efectivamente esto se viene realizando así, pero si lo unimos a las actividades que ya proponen los

textos nos podemos encontrar con una sobrecarga en algunos casos y en todos cierta esquizofrenia en las actividades, entre las propuestas editoriales y otras preparadas por nosotros mismo y cuya diferencia se nota. Dificultamos así el principio de globalización.

El apartado «Criterios de selección de materiales...» puede encontrar en contradicción con los que actualmente usamos en varios puntos, nunca totalmente, pero sí si entramos en matices. La contradicción más destacada aparece en el punto 7: Que se adapten a nuestro contexto educativo. El análisis incompleto que realizo más adelante creo que demuestra lo contrario.

Sobre la organización yo diría que únicamente están pensados para clases perfectamente graduadas por unidades–niveles, como viene siendo clásico hacerlo siempre que se puede. Nunca he visto que ninguna editorial haya pensado en otro tipo de organización ya que ésta es en la actualidad inmensamente mayoritaria, y las editoriales sólo pretenden rentabilizar su inversión, vendiendo a un grupo suficientemente grande los mismos libros.

Esta situación podría ser la del Colegio–Escuela de “ ” (nombre el pueblo que es la cabecera del CRA que es un centro con diez unidades), que puede graduar sus alumnos, y el texto permite disponer de un número interesante de actividades sin mucho trabajo de preparación. También puede ser interesante en el caso opuesto (nombra a dos escuelas unitarias de la zona), ya que su organización es prácticamente personalizada y los libros de texto pueden permitir al alumno el trabajo individual ya preparado por la editorial.

En el caso de las escuelas de pocos grados en la misma aula (2 ó 3) pero con un número ya denso de alumnos, este tipo de material no son una ayuda, sino un estorbo.

No he encontrado sentido a la frase «Todos los miembros del C.R.A. han de tener los mismos libros». Por más que queramos coordinarnos ha de existir un margen de maniobra, en principio inevitable, ya que tratamos con escuelas de diferentes volúmenes con diferentes niveles, con diferentes agrupamientos... hay que trabajar con diferentes estrategias...

Si se amplía este margen a un uso más libre de los materiales curriculares se permitirá con mayor facilidad la entrada a una renovación pedagógica de la que tan necesitados estamos y sin la cual, creo que tenemos poco que hacer en escuelas rurales.” (Memoria Anual 1994-95, págs. 10,11 y 12)

Pedro aunque no ha utilizado los libros de textos impuestos del CRA, sino que ha seguido con su experiencia de los otros años, hace un estudio y análisis de los mismos que plasma en la Memoria final del curso, exponiendo la dificultad de llevar a cabo el mismo método de “programas circulares” con los libros de textos que el CRA tiene impuestos. Además en su análisis critica su contenido y su poca adaptación a escuelas rurales que tienen varios niveles en el mismo aula y aboga por una mayor libertad de éstas en la elección del material curricular. Su exposición tiene interés y por eso lo expongo aquí:

“Comentarios a los libros de texto:

- Conocimiento del Medio. Cuadernos de campo de EDEBÉ

Uno espera que un cuaderno de campo sea un instrumento que oriente a los alumnos a adquirir un método de observación de su entorno. Esto es, en el caso de los Cuadernos de Campo EDEBÉ, 3º, 4º, 5º sólo cierto en una mínima parte.

No parece lógico en principio que los alumnos intenten conocer el medio con otro «medio» que el que les rodea, o el que puedan alcanzar a conocer a través de los medios de comunicación. Así puestos,

se han de conocer las herramientas, las comidas, el cuerpo, etc. mediante el contacto con el mismo objeto en la medida en que lo puedan conseguir. Otros elementos, como la comarca, el país o incluso los continentes y el mundo pueden llegar a conocerlos a través de medios de difusión tecnológicos (léase libros o programas de ordenador, o incluso libros de texto)

Lo más sorprendente de estos cuadernos y de los textos es que incluso «inventan» una realidad de maqueta para desarrollar un tema. Veamos:

El barrio.— ¿Qué barrio? La primera actividad del Cuaderno 3º habla de un barrio típica y descaradamente urbano. Cualquier adaptación a un barrio rural es desfigurarlos. Concentrarse en el pueblo en el que habitan, supone tener que fabricar otros materiales, y dejar éstos inutilizados. Me parece absurdo tener que desarrollar temas sobre el conocimiento del entorno y los materiales de representación a niños que tienen un entorno concreto con el que mantienen un contacto directo.

Actividades abiertas. Material más útil.

Hay algunas actividades sobre materiales abiertos. Éstas pueden ser muy útiles para uso del profesor quien las puede copiar o, mejor aún, adaptar. No obstante no son muchas las actividades de este tipo, y no justifican el uso completo de este texto donde existe otro mucho material inadaptado.

También es cierto que este material abierto requiere una actividad real en el ambiente muy larga, dudo mucho que se puedan realizar todas en el tiempo de que habitualmente dispone un alumno. Si el profesor usa el texto sólo como recurso para su propio programa puede usar éstas adaptándolas, expurgándolas.

- Matemáticas de S.M.

El libro de matemáticas teóricas para alumnos siempre me ha parecido el más inútil de todos. No creo que ningún alumno aprenda matemáticas de una explicación mantenida en escritura, sobre todo a estos años. Los alumnos precisan manejar y relacionar los objetos matemáticos a medida que mantienen una verbalización, hecha por ellos mismo o por el maestro, pero que en todo caso tiene que ser oral.

Mantengo en este caso, como en otros anteriores, que el libro es un buen recurso para que el profesor encuentre actividades que elaborar, para que le sirva de guión, y para recordar el currículo. Más deseable aún será que esto último se resuelva con el proyecto curricular.

En cuanto a las ACTIVIDADES son de interés muy variable. Algunas no tienen más interés que el ejercicio de la disciplina. Otras tienen un buen sentido del desarrollo de la inteligencia y bastante de imaginación. Creo que pueden ser seleccionadas por el profesor. Son muchas para realizar durante todo el curso. En el caso de grupos de niveles, creo que sería imposible sacarles el jugo.

Sin embargo muchas son interesantes para un trabajo internivelar (3º, pg. 22, act. 9) y no merece nada que se puedan desarrollar juntos en un grupo clase. Los comentarios, simbolizaciones, dudas, etc. que se desarrollan con esta dinámica producen un efecto mucho más interesante en los alumnos.

Creo que en matemáticas es donde el desnivel es más difícil de resolver, pues éste no es sólo un desnivel intercurso, sino también un desnivel individual. El grupo permite sin embargo agrupar de forma «libre» a estos alumnos, aprovechando que los desniveles de un curso pueden conectar con los de otro. Sin embargo en todos los casos creo que el desarrollo de explicaciones teóricas como se dan en el libro resulta poco inteligible para los alumnos. Aprovechar en estas condiciones un libro, que,

necesariamente hay que entresacar, recurrir a otras actividades, etc; puede hacer que el texto desorganice la tarea más que al contrario.

Resulta sin embargo mucho más interesante la página o páginas de ACTIVIDADES que figuran al final de cada tema. Convenientemente expurgados y copiados pueden suministrarse a los alumnos según el profesor crea conveniente y a los alumnos y grupos que le parezca, no necesariamente según están asignados en el texto.

El libro de quinto, además de acercarse mucho más a la práctica, está hecho para alumnos mayores lo que le da mayor utilidad. No obstante no queda eliminado el factor de barrera que supone trabajar con distintos materiales en la misma aula. Existen así mismo cuadernos de ejercicios para estos niveles que resultan mucho más baratos.

- LENGUA de EDELVIVES

Creo que de todos los textos escogidos es el que tiene ejercicios más motivadores para los alumnos. "La mayoría de ellos (los libros de textos se refiere) necesitan una puesta en común en la clase y se les sacaría mucho mayor rendimiento si fueran fruto de comentario generalizado." (Memoria Anual 1994-95, pág 11-12)

Pedro recapitula y hace las siguientes conclusiones en defensa del método organizativo adoptado por él de "programas circulares" :

" Aquí nos encontramos con el escollo que ninguna editorial ha querido resolver: el aprovechamiento colectivo de toda la clase del mismo motivo puesto en discusión general.

Este aprovechamiento se puede conseguir si lo aprovechable que tienen todos los textos puede ser seleccionado por el profesor y administrado de manera colectiva al grupo completo para su elaboración en común.

Si administramos textos a los alumnos, para luego expurgarlos, modificarlos, o cambiarlos de orden; se puede crear un desconcierto que no compensa del trabajo de elaborar material perfectamente adaptado a nuestro grupo y nuestras características." (Memoria Anual 1994-95, pág 11)

6.2. La selección y uso del material informático del ordenador en Educación Primaria.

Pedro cuenta con pocos programas informáticos:

Pedro (Prof.): *" Software constante que posee la escuela: un método de aprendizaje de MS-DOS; un juego multinivelar de Lenguaje y Matemáticas (se refiere al programa Adibú). Temporalmente algún material prestado para conocimiento de geografía (se refiere a uno de Geografía de España) "* (Evta. Prof.2 31-5-95).

Ademas tienen instalado el WordPerfect que utiliza el profesorado para elaborar su Programación General Anual, memorias y proyectos, programación de actividades y el material didáctico como las fichas de alumnos, etc:

Entrevistador: " ¿Tú has manejado muchos procesadores de textos?

Pedro (Prof.): *Es para lo que se compró al principio. Iniciamos una memoria, y también trabajos educativos, por ejemplo, cuando nos fuimos de excursión también se hicieron allí. "* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Los programas de autoaprendizaje del MS-Dos y el WordPerfect eran más bien para uso del profesorado. En alguna ocasión el primero fue empleado por los alumnos como clase de “alfabetización informática” ya que es un programa autodidacta muy sencillo y asequible al autoaprendizaje para los niños/as. El WordPerfect 5.1 lo emplea el profesorado como instrumento para elaborar sus programaciones y sobre todo el material didáctico de fichas para los alumnos.

Los otros dos programas, junto con los que ocasionalmente llegan prestados al aula, son los que utilizan asiduamente los alumnos en el Rincón del Ordenador, principalmente “Adibú”.

Entrevistador: ¿Cuál más? ¿Tienes mucho software, juegos...?

Pedro (Prof.): *Juegos no: Programas de administración, procesadores de textos, etc.* “(Evta. Prof.2, 13-12-94).

Pedro en las entrevistas mantiene cierto recelo o reticencias al uso por los niños de juegos informáticos en la escuela, sin embargo, en la práctica, el programa informático más utilizado es un juego educativo: el Adibú (Diario de Observación 28-9-94, 9-11-94, 18-1-95, 17-3-95, 19-4-95 y 10-5-95). Para él, este programa no es un juego, porque es educativo. Los juegos para él son aquellos de matamarcianitos propios de la video consola, los cuales detesta. En el aula, prefiere dar prioridad a aquellos programas que poseen contenidos didácticos o pueden desarrollar contenidos curriculares.

Todos los programas informáticos que tiene en el aula han sido conseguidos por vías no institucionales:

Pedro (Prof.): *“Cuando algunos compañeros y demás amigos han ido trayendo software educativo, se ha ido incluyendo (en la escuela) en la medida que se ha podido.”* (Evta. Prof.2, 29-9-94).

Ninguno de los programas ha sido comprado sus derechos de licencia (no tienen presupuesto para ellos), y por lo tanto han sido copiados y son utilizados sin autorización legal:

Pedro (Prof.): *“... Nosotros no hemos tenido más programas que aquellos que nos hemos ido encontrando.”*(Evta. Prof.2, 26-10-94).

Programas informáticos más utilizados en el Rincón del Ordenador de Educación Primaria

“Adibú”:

Ya hemos hablado en el caso 1 de este programa que fue utilizado para Educación Infantil. Ahora comentaremos algunos otros aspectos que lo complementan al ser utilizado en Educación Primaria.

Pedro (Prof.): *“El Adibú fue el que más se extendió.”*(Evta. Prof.2, 26-10-94).

Es un programa de refuerzo escolar formado por un entorno y distintas aplicaciones por materias y niveles entre los 5 y los 8 años.

Presenta distintas actividades de: Descubrimiento, Aprendizaje, Construcción, Paleta Gráfica, Puzzle. El menú de cada una de las aplicaciones es una lámina con dibujos, que forman una pantalla de ordenador, que dan paso a cada uno de los 15 ejercicios. Cada ejercicio se compone de tres niveles de dificultad progresiva:

Pedro (Prof.): *“ El Adibú se autoentiende según vas abriendo y vas entrando, e incluso puedes poner los niveles. El propio alumno escoge el nivel en que actúa y demás.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Está instalado en el disco duro, se accede tecleando ADIBÚ. Necesita claves de acceso en cuadernillos aparte. Funciona con el ratón de forma muy sencilla ya que su utilización está asistida de manera gráfica por iconos que indican al usuario de forma intuitiva la acción que tiene que realizar.

Se trabajan los siguientes temas / contenidos en cada una de las dos pantallas que tiene:

Acceso	Tipo de ejercicio	Noción pedagógica	Criterio
1. Jarrón de flores	A cada jarrón su grano	Enumerar los elementos de una colección	Enumeración
2. Duende	Las imágenes en las pancartas	Encontrar el conjunto que corresponde a la colección presentada.	
3. Conejo	El alimento de los animales	Constituir una colección equivalente a la colección presentada	
4. Ratón	El ratón come sus granos	Elegir un número que corresponda a un desplazamiento sobre la pista	Numeración
5. Jackpot	El juego de Jackpot	Asociar números y colecciones	
6. As de corazón	El juego de cartas	Reconocer y ordenar los números del 0 al 20, con o sin representación	
7. Tortuga	El recorrido de la tortuga	Construir un trazo lineal a partir de una elección de elementos	Comparación
8. Barco	El juego de construcción	Unir formas geométricas para crear o reconstruir dibujos	
9. Chimenea	El juego de los tubos	Localizar un camino en el laberinto	
10. Libro	El duende misterioso	Crear un personaje diferente de los otros por la combinación de otros.	
11. Bate de béisbol	A cada uno según su talla	Manipular y ordenar objetos de menor a mayor	Orden
12. Caja	La ronda de cajas	Localizar un elemento por su categoría en un conjunto ordenado	
13. Locomotora	La distribución de los juguetes	Distribuir objetos para formar colecciones equivalentes	Operaciones
14. Probetas	La experiencia de las monedas	Contar y clasificar elementos para componer subconjuntos	
15. Boca de estufa	El juego de las bolas	Repartir una colección en partes iguales	

Cuadro Guía Adibú

En matemáticas y en las aplicaciones que contiene, trabaja principalmente: Enumeración, numeración, comparación, orden y operaciones de suma y resta.

A Pedro se lo proporcionó una maestra y compañera. Le gustó y lo introdujo en el Rincón del Ordenador, porque le pareció que podía ser un buen instrumento para iniciarse en la utilización de los medios informáticos y para ejercitarse en el uso del ratón. La sencillez de su manejo y el interés que despierta al utilizarlo son aspectos que apoyan su adecuación.

Pedro (Prof.): *"Yo considero que es muy infantil pero es bueno, por ejemplo, para enseñar normas nemotécnicas, para enseñar reconocimiento de formas y de otros valores"*, dice Pedro (Evta. Prof.2, 26-10-94).

Y es que este programa está diseñado para Educación Infantil y el Primer Ciclo de Educación Primaria pero dadas sus características tiene posibilidades de explotación didáctica para alumnos de más edad, ya que posee tres niveles o grados de dificultad. De hecho me sorprendió que niños/as de 3º, 4º y 5º de Educación Primaria utilizarán este programa, que en principio es para alumnos más pequeños y les llamara tanto la atención y les gustara.

Pedro valora el método con el que está ideado para que dé ese margen tan amplio de autonomía en la realización de los aprendizajes que promueve su capacidad para fomentar la realización de aprendizajes autónomos.

A los niños y niñas les gusta:

Por el *"misterio que entraña el juego, que incorpora imágenes en movimiento con muy buena resolución de color y sonido; por la sorpresa que produce su constante aprendizaje por descubrimiento que exalta su imaginación y fantasía; y por el premio que siempre está ya que cualquier respuesta es válida. Trabaja, muy bien la autoestima."* (Diario de Observación 26-10-94).

"También les llama la atención los personajes del juego: el mono Adibú, la tortuga, el conejo, el ratón y los duendes, todos ellos son personajes fantásticos que en ocasiones llevan ropa y se comportan como humanos." (Diario de Observación 9-11-94).

Pedro pretende que el alumno/a, bien de forma individual o en pequeño grupo, realice libremente con este programa distintos aprendizajes más procedimentales que conceptuales, de habilidades y de estrategias que responde a algunos de los contenidos de los currículos correspondientes a Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria. Como ya antes él mismo nos ha dicho cree que los conocimientos conceptuales tienen un nivel académico muy elemental. A él lo que más le interesa del juego son los contenidos procedimentales que encierra, como los procesos de localización, identificación, clasificación, asociación, manipulación, construcción, búsqueda de información, análisis de situaciones problemáticas, resolución de problemas,... También le interesan a Pedro el desarrollo de habilidades cognitivas como el desarrollo del pensamiento y razonamiento lógico, la creación y recreación de nuevas situaciones..., que se despierta y trabajan mediante el aprendizaje por descubrimiento, y el refuerzo positivo que produce el éxito asegurado. En matemáticas y en las aplicaciones que contiene, trabaja principalmente: enumeración, numeración, comparación, orden y operaciones de suma y resta. Los contenidos actitudinales serán adquiridos por el alumnado según la utilización que se haga del programa.

La propia estructura del programa, que determina que sea el alumno quien elige qué actividades va a realizar y el nivel de dificultad de las mismas, posibilita el aprendizaje autónomo y el desarrollo de la capacidad de descubrimiento. El profesorado después podrá analizar el itinerario recorrido por el alumno/a, comprobando si se ha ajustado a lo planificado o ha actuado al margen de las instrucciones, en el

caso de que éstas hayan existido. Esta estructura del programa, por tanto, potencia la capacidad del alumnado para elegir libremente y comprobar el grado en que se somete a determinadas normas e instrucciones.

Es un programa/juego de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) semiabierto, pero que permite dar una variedad de respuestas o soluciones que el programas siempre acepta como válidas. Puede propiciar el desarrollo de estrategias diversas que permiten resolver cuestiones planteando distintas soluciones a las mismas, abriendo la posibilidad de ofrecer respuestas creativas.

También se puede ampliar el programa con nuevas aplicaciones, algunas ya editadas, que presentan actividades para niveles educativos distintos a aquél. Adibú respeta totalmente la libertad del alumno/a en el uso del programa.

Posee ayuda y una tabla de evaluación más detallada sobre el trabajo del alumno/a, en la pantalla aparecen materias-aplicaciones: Cálculo, lectura..., el número de ejercicios realizados correctamente por nivel y por materia. Haciendo clic sobre materia, accedemos a los resultados detallados según cinco criterios, por ejemplo: Descomponer, comparar, ordenar..., o comprensión, observación discriminación auditiva, memoria. Adibú propone igualmente un comentario sobre los resultados obtenidos, la adecuación del nivel, los métodos de trabajo, y la asiduidad del alumno/a, reflejando su evolución y haciendo el seguimiento no sólo de una sesión de trabajo, sino también durante todo el curso escolar y por materias, gracias a su disquete Entorno en cual archiva todas estas informaciones. Pedro no emplea esta posibilidad y no hace un seguimiento de la evolución de cada alumno/a, entre otras cosas porque desconoce que el programa tiene esa posibilidad cuando me dice:

Pedro (Prof.): *“ No tiene programa de control. Hay otros programas en el que el alumno pone su nombre y le mantiene en una lista de controles, pero eso, los que fabrican el software, sabrán cómo es. ”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

“ Geografía de España ”

Es un programa de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) fácil, autoexplicativo y que no requiere conocimientos informáticos. El programa consta de dos partes: una estudia la orografía española, que requiere un detallado conocimiento de la toponimia, lo que le hace un poco difícil para niños pequeños. La segunda parte está dedicada al estudio de las Comunidades Autónomas, por lo que con ella se puede intentar conocer la estructura política de España.

“Curso de MS-DOS”

Es un programa de IBM, autoformativo para aprende de forma creativa las funciones y procedimientos del sistema operativo MS-DOS.

En muchas ocasiones Pedro resalta el condicionamiento o dependencia que tiene el software actual del hardware:

Pedro (Prof.): *“ A este respecto nos hemos visto limitados en muchas ocasiones por el hardware, dado que el software era mucho más avanzado. ”* (Evta.Prof.2 1-2-95).

Piensa que la potencia y calidad del hardware que hay en los centros que se ha quedado anticuado, ya que el software hoy está impuesto es de mayor potencia que el propio hardware, por lo que los programas o no funcionan o tienen una menor velocidad y capacidad de respuesta. Es el caso del programa de “Geografía de España”, *“que en algunos casos resultó excesivo para el hardware. ”* (Evta. Prof.2 31-5-95), y es que para Pedro *“el software actual es muy bueno,... los programas (informáticos hoy)*

poseen innegable atractivo". (Evta. Prof.2 22-3-95), pero *"no el hardware de los centros que se ha quedado obsoleto y el software supera al hardware: Yo creo que del software que se está haciendo ahora, si tiene color, imágenes en movimiento, seguramente no entren ya (en el hardware)"* (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Para Pedro el Rincón del Ordenador también tiene sus inconvenientes:

Pedro (Prof.): *"... los programas informáticos conllevan un uso del tiempo exhaustivo. Para poder seguir correctamente una individualización es preciso permitir la terminación de cada uno de los ejercicios al ritmo que el alumno precise."* (Evta.Prof.2 1-2-95).

Pero el principal área de utilización del ordenador es **"como medio"** (Ver punto 1.1) y en esta faceta el software es para él la parte fundamental para que se pueda desarrollar un "plan" de integración curricular, que él lo basa principalmente en que los programas informáticos no sólo sean buenos sino que contengan contenidos curriculares:

Pedro (Prof.): *"Los programas educativos han de usar las más avanzadas características informáticas para desarrollar bien todos los contenidos. Tanto por la impartición de conceptos, como por la de procedimientos, ya que el alumno ha de poder desarrollar sus respuestas dentro de una completa gama de posibilidades."* (Evta.Prof.2 1-2-95).

Pedro(Prof.): *"... que el ordenador haga bastante más trabajo del que sobre todo hacemos nosotros mecánicamente, como es ese de comprobar teorías, evaluar a los muchachos, y dedicarme más a otras cosas como es educar en valores, y en otras transversales que necesitan más relación personal."* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro declina la transmisión de la información y los contenidos en el propio software educativo, y cree que con el ordenador se perfecciona el sistema de enseñanza programada:

Pedro(Prof.): *"Yo recuerdo en magisterio haber hecho el famoso sistema de enseñanza programada. Esta enseñanza programada en fichas de cartulina, o en otra cosa. Tú buscabas respuesta con posibles opciones, pues esto es lo mismo, pero además no podías hacer trampa, porque con aquellas fichas de cartulinas algunos chicos aprendían a hacer trampas, pero con esto no. Yo creo que es un buen método en este sentido."* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Entrevistador: *"O sea ¿algo planificado? ¿Algo que sea parecido al libro de texto, pero con la informática? ¿Algo que se haya diseñado? ¿Es lo que tú has echado de menos?"*

Pedro (Prof.): *Sí, sí.* " (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Pedro (Prof.): *"Lo hago también porque en los programas de NT se descubren posibilidades nuevas y ágiles para los clásicos problemas docentes que se concretan en faltas de tiempo, de atención a la diversidad y de motivación"*. (Evta.Prof.2 20-12-95).

Pedro (Prof.): *"Se están creando bastantes programas educativos. La ventaja que pueden tener es que pueden ser autoformador, autocomprobador, y muy autónomo para los muchachos. Es un buen lugar(se refiere al aula), para tener un buen rincón autónomo, que además, si se hacen bien los programas, te pueden permitir inmediatamente pedir la respuesta y te hace evaluaciones individuales a los alumnos, y todo."* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Los programas que utiliza Pedro son de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO). Dentro de éstos el Adibú, que es prácticamente el que más usan los niños y niñas en el Rincón del Ordenador, tiene una

estructura que podríamos calificar de más abierta. Al ser un programa autoexplicativo resulta para los niños y niñas de muy fácil manejo, por lo intuitivo que es, ya que no hace falta tener ningún conocimiento de informática para utilizarlo. El programa da un nivel de autonomía de funcionamiento muy grande, por lo que a Pedro le ocupa poco tiempo la atención al Rincón del Ordenador.

Esta pobreza de programas condiciona el uso de este material informático, el cual a base de ser repetido llega a ser aprendido, e incluso para muchos niños/as mecanizado. Esta utilización reiterada de los mismos programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) en el Rincón del Ordenador, sin más fin que rellenar huecos libre de tiempo, nos habla más bien de un uso reproductor del material informático, anclado en la teoría técnica del currículo.

Los alumnos/as de Pedro no hacen otro tipo de actividades con el ordenador que no sea “meter” un disquete y empezar con él a “jugar”. A esta limitación de tener tan pocos programas, y de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) Pedro en las entrevistas le llama “*tener pocas posibilidades en la informática*” en su escuela, pero él tiene un procesador de textos, el WordPerfect 5.1, con el cual podría hacer con los alumnos/as muchas actividades que fueran más variadas, que renovarían un poco el contexto de siempre el mismo repertorio de programa, que por muy creativo e interactivo que sea, siempre se agotará, porque al final se aprenderá. En este sentido, el Rincón del Ordenador, aunque se utilizaba sólo en los tiempos de relleno y en aquellos que por horario eran de Rincones.

Pedro (Prof.): “*Los programas eran completamente autónomos. El propio programa dirigía a los alumnos. El acceso al mismo estaba implícito en las reglas de los rincones. La clase en sí era multinivelar y el programa (Adibú) permitía escoger el nivel de dificultad al alumno por su cuenta. Todos se retaban a sí mismos, por lo que se escogía siempre el nivel más alto que habían obtenido en actuaciones precedentes.*” (Evta.Prof.2 31-5-95)

Entrevistador: ¿Lo utilizas más bien como apoyo: como juegos?

Pedro (Prof.): *Sí, salvo esos dos juegos que eran autónomos, que podemos decir rellenaban huecos y enseñaban cosas. Pero es distinto a lo que me hubiera gustado tener. Es algo encardinado en mi propio plan de trabajo.*

Entrevistador: O sea ¿algo planificado? ¿Algo que sea parecido al libro de texto, pero con la informática? ¿Algo que se haya diseñado? ¿Es lo que tú has echado de menos?

Pedro (Prof.): *Sí, sí.* “(Evta.Prof.2, 13-12-94).

A Pedro hablamos con él de este problema, el cual él no veía tanto ya que no se había propuesto conseguir ninguna meta con el Rincón del Ordenador de las que yo le sugería.

Entrevistador: “Un trabajo muy abierto, te abre problemas ¿no?

Pedro (Prof.): *Sí. No es que traiga problemas, pero pienso que le podemos sacar bastante más el jugo en el otro caso.*

Hay que tener en cuenta que yo pienso que esto supone una inversión, pero una vez que se hace la inversión, hay que conseguir que esto produzca. “(Evta.Prof.2, 13-12-94).

Entrevistador: “¿Que te hubiera gustado a ti tener en tu escuela rural? ¿Qué equipamiento para poder hacer tu trabajo, el que tú quieres?

Pedro (Prof.): *Me gustaría, pues que hubiera un software expresamente preparado, sobre todo para contenidos, para poder salvar, sobre todo en Matemáticas, para los chicos en nivel más alto, porque los más pequeños todavía deben mantener más el contacto con las manos, de los objetos con las*

manos: Contar garbanzos con las manos, todavía puede ser muy intuitivo y útil. “ (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Para él lo más importante es que el software esté bien elaborado ‘técnicamente, entonces podría según Pedro, a ser “sustituto” o un “profesor particular”. Sin duda su pensamiento corresponde a la racionalidad técnica:

Pedro (Prof.): “ *Si tienes un buen programa que dé respuesta a los alumnos, pues tienes una gran ventaja, que el alumno puede escoger y puede dar la respuesta, y tiene como si fuera un profesor particular. Sigue su ritmo, y va solucionando sus dudas. Lo que hay que hacer es un buen programa a ese respecto.* ” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

También cree positivo, dentro de la racionalidad técnica, que los programas tengan incorporado el control y evaluación de los alumnos/as dentro de un diseño meramente instructivo:

Pedro (Prof.): “ *Hemos echado de menos programas que faciliten la evaluación. Uno de los programas usados, precisamente para aprender MS-DOS, establecía una personalización de cada alumno en un fichero-expediente personal; incluía también cuestionarios de evaluación, con resoluciones para repasar, según el resultado. A continuación, se podía pedir evaluación personalizada y estadística. Parece un buen modelo de diseño.* ” (Evta.Prof.2 1-2-95).

En concreto le propusimos otras posibilidades que el ordenador con un procesador de textos puede realizar en relación con la comprensión y expresión escrita, el tratamiento de la información bajo un proyecto de trabajo interdisciplinar, que implique actividades como éstas:

- Creación, modificación y manipulación, almacenamiento, recuperación e impresión de textos escritos. Combinación con otros códigos no verbales.
- Recogida, organización y clasificación, almacenamiento, recuperación y búsqueda rápida de información documental y de datos.
- Generación de ideas para el análisis o síntesis de los datos y/o textos.
- Procesamiento y elaboración de informes.

Otra actividad sugerida fue el intercambio de información y comunicación entre los distintos pueblos del CRA (Centro Rural Agrupado) elaborando una revista o periódico escolar, la cual le agradó más , e incluso la presentó como propuesta de mejora para el año siguiente.

Pedro, como Ana y José Manuel, expresa que hoy en los centros el software está mediatizado por un equipamiento obsoleto:

Pedro (Prof.): *Y creo que hoy hay muy buenos programas, que necesitan un ordenador bastante potente. Al precio que están las cosas, pues sería conveniente replantear, hasta qué punto, merece la pena hacer una gran inversión para conseguir..., pero si no tienes buenos ordenadores no se podrá ir muy lejos en este momento; el tener buen resolución de pantalla, el tener velocidad, etc.* “ (Evta.Prof.2, 29-9-94).

Cree que con esta falta de software y de equipamiento que le acompañe, es difícil conseguir el objetivo de la integración curricular:

Pedro (Prof.): “ *Me parece imprescindible adquirir más programas y sistematizar mejor la oferta a*

los alumnos. Se necesita aumentar la cantidad de PC y la calidad de hardware para conseguir programas con suficiente información y capacidad para recibir respuestas, procesarlas y evaluarlas". (Evta.Prof.2 20-12-95).

7. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL AULA Y LAS TAREAS ESCOLARES. FUNCIONES Y USOS DEL ORDENADOR EN EL AULA INTERNIVELAR DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Los procesos de enseñanza -aprendizaje están regulados por las tareas escolares, que ocupan una gran parte del tiempo lectivo y no lectivo de los alumnos/as. A través de estas actividades académicas podemos estudiar los modelos o patrones metodológicos que están implícitos en ellas. El análisis de las tareas dominantes en la clase de Pedro nos permitirá determinar el modelo o estilo educativo y su valor. Por eso en nuestra investigación tratamos todas las variables que intervienen en el aula, para posteriormente situarnos mejor en el conocimiento de las tareas, las funciones y usos que el Rincón del Ordenador realiza dentro de esas actividades escolares generales del aula.

7.1. Organización de tareas en el Aula internivelar de Educación Primaria

Las actividades en la clase de Pedro están estructuradas y organizadas de acuerdo a las Unidades Didácticas que cada quince días programa. Pedro presenta una serie amplia de actividades de diferente grado de dificultad (una gran parte de ellas las tienen informatizadas y son ya de otros años que actualiza o añade otras nuevas.), y los niños/as de acuerdo con otros materiales curriculares que tiene el aula, elaboran el primer día de la quincena su propia propuesta de actividades a realidad mediante un "Plan de trabajo".

7.1.1. Objetivos

Pedro tiene unos principios claros en su actuación pedagógica con los alumnos/as: Su talante humano y su perfil de maestro educador se impone, y ante todo piensa que, no sólo debe instruir, sino que también educar. Pedro hace una declaración de principios que sin duda encarna unos valores de concebir la escuela que ya transcribimos en el apartado 1.2 de este informe.

7.1.2. Secuencia y temporalización de actividades y agrupamiento de alumnos/as en el aulas. Modelo de enseñanza implícito en la realización de las tareas

En el aula de Pedro, el agrupamiento de alumnos depende del tipo y contenido de cada una de las actividades que lleve a cabo en la clase. Así hay actividades de gran grupo ("Asamblea"), de pequeño grupo ("corros" y "rincones") e individuales. Estos tres tipos de agrupamientos se suele ir sucediendo en cada sesión que imparte Pedro. Cada uno de ellos está presente en una actividad en la que adquieren diferente sentido y contenido.

Como ya hemos comentado en el CRA (Centro Rural Agrupado), el horario de la jornada lectiva está dividida en cinco sesiones. Pedro tan sólo hace tres grandes sesiones, con excepción hecha de cuando entran los profesores especialistas. El motivo es no atomizar tanto el tiempo escolar y poder llevar a cabo la globalización y los distintos agrupamientos que tiene previsto en cada sesión: la primera va del inicio de las clases (9,20 de la mañana) hasta el recreo. La segunda es después del recreo (11,30 a 13 horas de la mañana) y la sesión de la tarde (de 15,00 horas a 16,30 horas). Los miércoles sólo la mañana es lectiva, pero es más prolongada, la primera sesión es igual, y después del recreo, están distribuidas las otras dos sesiones de la siguiente forma: De 11,30 a 12,10 y de 12,10 a 13,40 horas).

Estas tareas tienen normalmente esta secuencia en cada una de las tres sesiones:

- El profesor al principio de la sesión reúne a los alumnos en gran grupo (“Asamblea”) explica el tema o las actividades a realizar, o retoma las ya iniciadas días anteriores, y organiza de común acuerdo las tareas a realizar:

- En primer lugar, hay que hacer unas actividades de desarrollo comunes para toda la clase, programadas en diferentes niveles de dificultad para que se puedan adaptar a los alumnos y a los distintos niveles escolares (3º-4-5º) que tiene el aula. Estas actividades pueden ser individuales o de pequeño grupo. Aunque sean tareas individuales Pedro permite la interrelación entre los niños/as, los cuales a su vez tienen libertad de movimiento por el aula para acudir a cualquier rincón en ayuda de algún material o a la biblioteca de aula.

- En segundo lugar: durante este tiempo, todos los niños y niñas realizan esas actividades comunes, Pedro aprovecha para trabajar por grupos de alumnos/as, que Pedro denomina “corros” y por los cuales va atendiendo de forma rotatoria. Él tiene establecido tres “corros” en la clase, que no corresponden necesariamente cada uno de ellos a los niños que por edad estén en 3º, 4º ó 5º de Educación Primaria, sino que Pedro los ha mezclado y las diferencias de nivel las establece y trabaja de forma individual. Pedro en estos “corros” no tiene prisa *“ni le apremia el tiempo, ya que hay que aprovechar todas las oportunidades que los propios niños te dan para el aprendizaje. Esto no tiene porque ser una improvisación, sino rentabilizar esas oportunidades de aprendizaje significativo, lo cual no significa en absoluto improvisar.”* (Evta. Prof.2. 22-3-95).

Los “corros” son grupos heterogéneos de alumnos de los distintos cursos que tiene el aula, en cada uno de los cuales Pedro trabaja los diferentes niveles de alumnos que tiene en la clase, independientemente del curso en que estén: En unas ocasiones explica de nuevo algún contenido que no se ha entendido, profundiza o amplía para aquellos que tienen un buen nivel, plantea alguna actividad de refuerzo, o hace el seguimiento de tareas o la evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Pedro justifica así los “corros”:

Pedro (Prof.): *“Pero no es necesario, por ejemplo, que estén aprendiendo a multiplicar en un corro, mientras los otros, se están aburriendo, por que ya saben. Sencillamente aquellos tienen que aprender por separado. Habrá que enseñar a la gente a ser mucho más autónoma.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

- En tercer lugar, según van acabando los niños y niñas dichas tareas, tienen libertad para organizar este tiempo libre. A esta actividad la denomina Pedro “huecos libres”, en el que los alumnos pueden dedicarse a los “rincones” y/o realizar tareas o proyectos que los propios alumnos se programan en cada unidad didáctica:

Pedro (Prof.): *“Y a medida que yo atiendo a un ciclo de alumnos en círculo (se refiere a los “corros”), los otros pueden atender a los rincones, a veces organizadamente, y a veces incluso por libre, según el horario.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro piensa que los rincones son, en primer lugar, una forma de organizar el aula, asignándoles unos espacios y un tiempo en el horario escolar como actividades colectivas que todos los niños/as realizan al mismo tiempo en los distintos rincones:

Pedro (Prof.): *“Sí, el aula está organizada por rincones.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Todos los rincones en general funcionan de dos maneras en la jornada escolar:

- La primera, como actividad a la cual se puede acudir una vez acabadas las actividades programadas

como desarrollo de un tema. En ese hueco de tiempo, mientras los demás compañeros terminan, se pueden utilizar los rincones. Para trabajar en ellos, está programado lo que hacer en cada uno, mediante una propuesta de trabajo que quincenalmente presenta el maestro en la “Asamblea” o en los “Corros”. Los alumnos/as de acuerdo con el profesor elaboran su propio Plan de trabajo al principio de la programación de un tema. Al final de la quincena se recogen los trabajos desarrollados en la misma:

Pedro (Prof.): “ *Los huecos de tiempo “libre” de cada alumno se llenan con una serie de propuestas de trabajo, de cantidad ilimitada y que es totalmente autodirigido. Está indicado en cuadernos (impresos o manuscritos) o con materiales localizados alrededor del aula (en cada uno de los rincones).*” (Evta.Prof.2 31-5-95).

En el caso del Rincón del Ordenador esta propuesta de trabajo no está sistematizada, ya que los alumnos/as lo que hacen es trabajar con los escasos programas que tienen disponibles.

- La segunda es como actividad propiamente dicha por Rincones, que en el horario semanal tienen establecido para trabajar específicamente como tales todo el aula (Martes y jueves de 11,30 a 13,00 horas). El esquema de funcionamiento es igual, ya que la propuesta de trabajo es la misma para toda la programación. En este tiempo del horario escolar, es cuando Pedro hace el seguimiento del Plan de Trabajo que cada alumno/a se ha hecho para los rincones.

En este segundo sentido de uso las actividades que se realizan en los rincones de forma grupal y sistematizada tienen un sentido de actividades de desarrollo de la propia programación. En el primero, estas actividades de los rincones son actividades consideradas como de ampliación, profundización, apoyo o refuerzo o una manera de que los niños y niñas no pierdan el tiempo y/o se aburran cuando hayan terminado las actividades generales de desarrollo, entonces está la Biblioteca de Aula o los demás rincones, incluido el Rincón del Ordenador, que en este aula, por sus limitaciones, no funciona más que como apoyo complementario como veremos en el punto 7.2 de este informe:

Pedro (Prof.): “ *los rincones ... son recursos paralelos, para inmensa cantidad de huecos que los chicos tienen que reajustar: Los que acaban muy pronto, o viceversa, los que acaban muy tarde, o los que les sobra tiempo. Eso son los rincones, y ése (el del ordenador) era un rincón más.*” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Esta organización por rincones se asemeja a la del aula de Educación Infantil (caso 1), y difiere como veremos de las clases de Educación Infantil del centro “D”.

Los niños y niñas tienen sus preferencias personales sobre uno u otros rincones: En las observaciones de aula pude comprobar cuál era donde más tiempo estaban por que era el que más les gustaba y agradaba, en general era en el Rincón de la “Biblioteca de aula”, Rincón de Plástica, le siguen los juegos lógicos y de construcciones del Rincón de Matemáticas y dependiendo de los experimentos, el Rincón de Experiencias. El Rincón del Ordenador era el más preferido, a veces disputado. (Diario de campo 23-11-94 y 1-2-95)

7.1.3. Metodología

La escuela de Pedro tiene unas notas identificativas del centro, que nos hablan de la metodología que se lleva a cabo:

- *Enseñanza Activa: que el alumno sea agente y protagonista del proceso de aprendizaje.*
- *Enseñanza Creativa: que estimule la imaginación, la fantasía y la originalidad.*
- *Enseñanza Personalizada: que dé respuesta a las características individuales de cada niño, poniendo a su alcance los medios necesarios para su desarrollo.*

- *Enseñanza Cualitativa: que valore la cualidad frente a la cantidad, adaptándose al nivel de desarrollo de cada niño.*” (Proyecto Educativo del Centro, pág.21).

Estas características metodológicas dan como consecuencia una metodología de trabajo que podríamos definir de :

Aprendizaje globalizado

Pedro tiene una programación globalizada de las áreas que imparte en su curso, que son todas excepto Inglés, Educación Física y Música:

“En el mismo aula-grupo están los alumnos de tercero, cuarto y quinto. En total 17, más tarde 16. En la medida de lo posible, se trataba de aprovechar la diversidad en beneficio común mediante el intercambio de experiencias. Se ha usado el mismo tópico (se refiere al mismo centro de interés) en cada unidad didáctica. Se ha globalizado en la medida en que se ha podido o sabido, que ha sido bastante” (Memoria Anual 1994-95, pág.1).

Pedro está satisfecho del nivel de globalización que ha conseguido en sus áreas, pero se queja de que esta globalización se rompe con la entrada de los especialistas que itineran y rotan por los pueblos llevando el mismo esquema y organización, sin tener en cuenta la programación conjunta del aula que lleva el profesor tutor de la misma.

Pedro, como ya hemos explicado desarrolla un tema que es común para los tres niveles educativos que tiene en el aula, de acuerdo con las “programaciones circulares a tres años” establecida por él. De ese tema desarrolla con los alumnos actividades globales comunes a todos, planificadas con diferente nivel de dificultad para que los propios alumnos puedan adaptarse a ellas.

Aprendizaje cooperativo

El trabajo en equipo es una de las características del aula de Pedro, para lo cual ha creado un clima en la clase muy apto para la participación de los alumnos en la organización y toma de decisiones de la misma:

Pedro (Prof.): *“Los casos de individualismo existieron, pero también fueron frecuentes los de aquellos que disfrutaban enseñando a otros el manejo de un nuevo tema”*. (Evta. Prof.2 31-5-95).

El agrupamiento en la clase de Pedro es muy flexible. Los diecisiete alumnos/as, después pasaron a dieciséis niños, que tiene el aula, pueden tener diverso agrupamiento según la actividad: “Asamblea”, los “corros” y los “rincones”. Estos sistemas de participación y el clima en que se desarrollan las tareas lo trataremos en el apartado 8 de este informe.

Aprendizaje autónomo

Los agrupamientos en la clase de Pedro por Asamblea, “Corros” y “Rincones” son :

Pedro (Prof.): *“ Para poder desarrollar trabajo autónomo con facilidad, los alumnos, alrededor del horario general, en que accedían al profesor por turnos (“corros”), o en otros casos todos juntos para las “asambleas” o puestas en común. En ocasiones individualmente, lo más habitual en pequeños grupos.* (Evta.Prof.2 31-5-95).

Una muestra de esta preocupación por trabajar con los niños/as la autonomía y corresponsabilidad en el aula nos lo indica una propuesta de mejora realizada al final del año:

“Conclusiones de mejora: ... Preparar mejor la puesta en escena de las clases. Mejorar los sistemas de distribución del material y la tarea. Enseñarles a los alumnos el mismo, para incrementar el trabajo autónomo.” (Memoria Anual 1994-95, pág. 7)

Aprendizaje por proyectos

Esta es una de las grandes aportaciones de Pedro a la investigación. El que cada niño/a elaborara su propio plan de trabajo, e incluso a nivel colectivo se realicen ciertos trabajos “como proyectos”, pero el Rincón del Ordenador como veremos no entra en sus planes. Esta metodología por proyectos estimula el aprendizaje autónomo en el aula y es una medida de atención a la diversidad.

Pedro (Prof.): *“ Los huecos de tiempo “libre” de cada alumno se llenaban con una serie de propuestas de trabajo, de cantidad ilimitada y que era totalmente autodirigido. Estaba indicado en cuadernos (impresos o manuscritos) o con materiales localizados alrededor del aula (rincones).”* (Evta.Prof.2 31-5-95).

Los procesos de participación y socialización, así como de atención a la diversidad los trataremos específicamente en los apartados 8 y 9 respectivamente de este informe.

7.1.4. Organización de las tareas escolares

Como ya hemos dicho anteriormente, las actividades en la clase de Pedro están organizadas de diferentes formas:

- Actividades de desarrollo que son comunes a todos los alumnos del aula: de gran grupo (Asamblea), pequeño grupo (“Corros”), o individuales, y que están previstas en cada Unidad Didáctica.
- Actividades de refuerzo o ampliación que son opcionales de pequeño grupo o individuales, una vez que se hayan terminado o concluido: “Rincones” y “proyectos de trabajo”.

Las tareas escolares en el aula de Pedro no son academicistas ni basadas en las actividades de unos libros de texto concreto, ya que en la escuela no se siguen libros de textos de una sola editorial, por lo que los niños y niñas no los poseen y no los han tenido que comprar. En los diferentes rincones tienen textos de diferentes editoriales, que consultan y de los cuales sacan actividades a realizar.

Como los niños y niñas tienen que realizar su propio plan de trabajo, las actividades que ellos eligen, son las que les resultan de su interés y por lo tanto les son significativas. También, como están incluidas dentro de este plan como proyectos de trabajo les resultan actividades con una gran carga de funcionalidad, ya que son tareas, cuyo centro de interés siempre son temas del Área del Conocimiento del Medio, que están programadas para ser realizadas dentro del entorno natural y social en que viven. Las tareas tienen pues este componente de aprendizaje significativo y funcional, que hace que los niños estén muy motivados en el trabajo, motivación que es intrínseca porque procede de esa libertad que cada niño posee en la elección de sus propias tareas a realizar.

El tipo de materiales que se utilizan en estas actividades es de todo tipo: manipulativo (ábacos, juegos lógico-matemáticos, puzzles, construcciones, plastilina y arcilla, pinturas tempera, etc.), impresos (libros de textos de diferentes editoriales, libros de la biblioteca,...) y materiales de propia creación del aula (monografías, trabajos elaborados por los propios alumnos que están como recursos en el aula).

El profesor como hemos dicho en el apartado 4 de este informe, realiza su programación de aula en "programas circulares" ("a", "b" y "c") a llevar a cabo en tres años, que son los que permanecen sus alumnos/as con él como profesor-tutor. En esta programación se tiene previsto que las unidades didácticas previstas del ciclo en que se esté, son las mismas para todos los alumnos/as de la clase, sean del nivel que sean, se presentan a todos por igual, pero eso sí, está previsto en un planteamiento suficientemente amplio como para que haya diversos niveles de profundidad para que de acuerdo a su nivel o capacidad el niño o niña pueda progresar de una forma adecuada y no se desmotive:

Pedro (Prof.): *"Los chicos en el momento en que impartes la materia y das un espectro de conocimientos bastante amplio, cada uno asume lo que es capaz de asumir, y donde ya no es capaz, pues ya no aprende más, pero el chaval no ha perdido el tiempo ni se ha aburrido, está participando de un grupo de trabajo y tiene una misma actividad."* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

"Entrevistador: Pero, ¿profundizan?

Pedro (Prof.): *" Profundizan, pero profundizan trabajando en la misma actividad, e incluso en equipos de diferentes niveles, que yo les hacía diferentes niveles para que unos enseñando a trabajar a otros, realmente tuvieran contacto con la materia".* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

"Sobre ese aspecto, y en cursos que he tenido recientemente, María Dolores Rius, que creo que es la que mejor trabaja en esto, pues por ejemplo para el Conocimiento del Medio, nos hablaba de establecer programas circulares, que yo también los hice. Como los chicos están tres años en el mismo aula, hago un programa a, b, y c para reciclarlo para tres años, y así ninguno repetía los temas. Creo que es igual que la circulación de la sangre se dé en 3º, que en 4º o en 5º, la das donde te toque ese año y al nivel que te toque ese año y al nivel que tú estás preparado. Los chicos en el momento en que impartes la materia y das un espectro de conocimientos bastante amplio, cada uno asume lo que es capaz de asumir, y donde ya no es capaz, pues ya no aprende más, pero el chaval no ha perdido el tiempo ni se ha aburrido, está participando de un grupo de trabajo y tiene una misma actividad ". (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Estas actividades propuestas están diseñadas con diverso nivel de complejidad de acuerdo al nivel de procedencia del niño y a su propia capacidad, ya que hay niños y niñas que su edad no corresponde al nivel de madurez y competencia curricular que cursan, unas veces por defecto que no llegan y otras porque los superan, así que muchas veces éste es superior o inferior dependiendo de su propia trayectoria académica.

Con esta forma de programación, en la que al niño o niña se le ofrece una gama de actividades amplia y escalonada en diferentes grados de dificultad, el nivel de adaptación a cada niño está garantizado, y sin duda es una medida de atención a la diversidad (apartado nueve de este informe). En la clase nadie pierde el tiempo ni se aburre, porque los niños tienen una propuesta ajustada de actividades por arriba y por abajo a sus propias capacidades.

Pedro reconoce que este sistema de trabajo tiene más problemas en los cursos bajos de Educación Primaria donde no se dominan aún bien las materias instrumentales (Lengua y Matemáticas) y el trabajo puede ser menos autónomo:

Pedro (Prof): *"El mayor problema yo lo veo cuando aún no se conocen las instrumentales. Es decir, los más pequeños, los chicos de 1º, aunque también puedan ser ayudados por los chicos mayores, pero el profesor no puede tampoco relegar mucho esa función. Y en el caso de las Matemáticas, pues a pesar de todo, los niveles influyen mucho. En el caso del Conocimiento del Medio, yo nunca lo he trabajado por separado por niveles. En Conocimiento del Medio la actividad era la misma, aunque*

yo sabía que aprendían unos más que otros, y unos distintas cosas que otros. “ (Evta.Prof.2, 13-12-94).

En estas tareas, cuando Pedro las programa directamente mediante fichas-proyecto de trabajo que elabora personalmente en el ordenador, son generales para todos los niños y en ellas no se especifica cuáles son para 3º, 4º ó 5º, sino que cada niño de acuerdo a su propio plan de trabajo realiza aquellas que puede y sabe hacer de forma individual en su propio cuaderno, o algunas que interesan están diseñadas para que se realizan en equipo y para que se produzca aprendizaje cooperativo entre iguales. Este es el motivo por el cual Pedro no utiliza libros de texto, porque esta organización no podría ser posible, ya que no coinciden los mismos temas y Unidades didácticas en cada uno de los tres cursos de Primaria que él tiene, y además que las actividades de la Unidad Didáctica que vienen en cada libro de texto, están cerradas y señaladas evidentemente para un nivel educativo.

Pedro tiene como una de sus metas educativas el avance en la autonomía personal, ya iniciada en etapas anteriores. Entiende por autonomía el logro de un cierto control sobre el propio pensamiento, la planificación de las actividades y la resolución de problemas de interacción que puedan surgir en su entorno habitual.

Plantea a sus alumnos el desarrollo de sus propias propuestas de trabajo al iniciar la Unidad Didáctica como un plan de trabajo individual, y también proyectos de trabajo, que suelen ser pequeñas indagaciones o investigaciones sobre el propio entorno natural, social o histórico en que viven, por ejemplo, (“Estudio monográfico de un animal”, “Pesos y medidas históricas”, “Fichas históricas” de algún personaje”, “Experimento de la bicicleta de cambios”, “Vocabulario sobre poblamiento”, “Experimentos sobre transformación de energía”...). Estos proyectos de trabajo se realizan, bien en las propias mesas de los alumnos o en los rincones, en los tiempos que queda libres después de desarrollar las actividades de desarrollo comunes a toda el aula, que pueden ser individuales o de pequeño grupo que es lo más corriente.

La evaluación está incluida en los procesos de enseñanza / aprendizaje, referida no sólo a la evaluación de los alumnos, sino también a la evaluación de la propia práctica docente y de la propia programación curricular que Pedro realiza anualmente, ya que como hemos comentado el Proyecto Curricular se ha estado elaborando durante este primer año del CRA:

La evaluación de alumnos es continua, basada en la observación de las actividades, su participación en clase, su propia autoevaluación o la de los compañeros.

Los instrumentos han sido algunas pruebas objetivas, encuestas de clase, preguntas de viva voz, valoración de ejercicios con puntuación del profesor y del alumno. En ella no interviene ni se tiene en cuenta los resultados obtenidos en el ordenador, lo cual nos indica el grado de integración curricular que posee.

Se lleva una ficha de seguimiento por áreas, con el listado de todos los alumnos. En el expediente se traslada a un informe personal que se va elaborando todo el curso. Los momentos de evaluación son cuatro: Uno al principio de curso y tres más, uno al final de cada trimestre. Esta valoración es la que entrega a los padres en un boletín bastante exhaustivo.

Pedro realiza con los alumnos/as una evaluación inicial al principio de cada curso y otras tres al año: Una cada trimestre, de las cuales deja recogido los principales indicadores en la memoria anual, y sobre la cual destacamos que no sólo evalúa los contenidos o conocimientos, sean conceptuales o procedimentales sino que también tiene en cuenta las actitudes de los alumnos, y presenta propuestas de mejora:

“Al finalizar el primer trimestre se hizo una primera valoración del desarrollo del curso, cuyo

resultado fue el siguiente:

2.- Conocimientos

2.1.- Lenguaje

2.1.1.- Lo más destacado ha sido la abundancia de faltas de ortografía. Parece que no existe suficiente reflexión sobre las explicaciones que se han dado sobre las mismas.

En los casos específicos en que se han advertido deficiencias en caligrafía no se ha notado la mejoría esperada.

Igualmente sucede con los casos de lectura en voz alta deficiente.

2.1.2.- Contenidos pendientes.

Es necesario comprobar de nuevo la lectura y buscar actividades de motivación.

Ejercicios para el uso del diccionario.

Reglas de la G-J y H

2.2.- Matemáticas.

2.2.1.- Es preciso revisar el estado de algunos alumnos sobre el cálculo. Realizar actividades de recuperación.

Algunos casos aún quedan de lectura de números de forma deficiente.

2.2.2.- Contenidos pendientes.

Realizar ejercicios sobre un cuadrante de contabilidad.

Nomenclatura de contabilidad.

Geometría: repasar recta, punto. Realizar: ángulo, circunferencia, círculo, plano semiplano.

Ejercicios de coordenadas.

3.- Conclusiones de mejora.

3.1.- Aumentar la tutorización. Refuerzos individuales, y colectivos. Juegos de participación cooperativa.

3.2.- Preparar mejor la puesta en escena de las clases. Mejorar los sistemas de distribución del material y la tarea. Enseñarles a los alumnos el mismo, para incrementar el trabajo autónomo.

3.3.- Perfeccionar las fichas de seguimiento según el formato de las evaluaciones y los boletines.

3.4.- Reforzar la atención a la diversidad." (Memoria Anual 1994-95, pág. 8 y 9).

Al final de curso se han valorado los resultados siguientes, donde destacan los resultados negativos de 5º de Educación Primaria en las Áreas de Lenguaje y Matemáticas.

	P.A.	N.M.	TOTAL	Áreas principales no superadas:		
Quinto	4	0	0			
Cuarto	5	0	5			
Tercero	3	4	7	Lenguaje y Matemáticas	12	4 16

EVALUACIÓN FINAL (Memoria Anual 1994-95, pág.9)

7.1.5. Relaciones con el exterior: Las actividades complementarias y extraescolares

En la escuela de Pedro son tan importantes las actividades lectivas que se realizan internas en el aula, como las que se realizan fuera de ella. Las prepara con mimo y tiene materiales curriculares organizados y algunos publicados de gran interés: De sendas ecológicas, de flora y fauna de la zona, de estudios de las lindes históricas de los pueblos, etc.

La escuela de Pedro es una escuela muy abierta al entorno, que lo vive y siente. Entre los objetivos educativos que se proponen se encuentran:

*“- Conocer y valorar el medio geográfico local, comarcal, universal, según sus edades.
- Apreciar y respetar la naturaleza, su conservación y su importancia.”* (Proyecto Educativo del Centro, pág. 23).

El Área del Conocimiento del Medio es el eje vertebrador sobre el cual gira todo el currículo, y dentro de este área es el propio entorno (local, autonómico y nacional) el principal centro de interés de la mayoría de las Unidades Didácticas programadas por Pedro y de muchas “propuestas de trabajo”, que son pequeños proyectos, que los propios niños /as diseñan para una quincena con la ayuda de su maestro. Muchas se desarrolla la clase en el propio patio, en el campo o en el Centro Cultural que tienen en la misma plaza de pueblo. De las “propuestas de trabajo” que los niños y niñas realizan tienen como centros de interés temas del área del Conocimiento del Medio, sobre el cual se globaliza las demás áreas. En concreto, en muchos temas son locales o regionales de la Sierra de Madrid principalmente, así como también abundan los temas de medio ambiente y ecología.

La escuela de Pedro, podríamos decir más, es una escuela que investiga e indaga en el entorno. Su propia biografía personal habla de este constante contacto con el entorno, que a veces no sólo es el natural o actualmente social, sino que también le trabaja aspectos sociales del pasado del pueblo,... Ahí están los descubrimientos de la Carta Puebla, el Proyecto de Innovación Pedagógica “Este es mi pueblo”, el libro publicado de la historia del pueblo o el libro de “Historia de una escuela rural”, cuyo autor es Pedro, pero que también intervinieron los niños como él reconoce.

Estas relaciones con el exterior se manifiestan principalmente en la organización de las actividades complementarias y extraescolares, las cuales se presentan a final de año como sigue:

“ valoración y propuestas de mejora:

Sería bueno realizar un plan a muy largo plazo, que permita establecer ciclos de 3–4 años de actividades sobre una serie de aspectos, también de ciclos anuales. Así podríamos trabajar los tópicos y centros de interés en función de los mismos. Permitiríamos también que los alumnos, al cabo de los seis años de primaria, hayan disfrutado de dos ciclos completos.

Estudiar mejor los recursos que se ofrezcan en organismos oficiales. Conseguir fondos estables para estos menesteres a través de los Ayuntamientos y APAs.” (Memoria Anual 94-95, pág. 18).

7.1.6. Modelo de enseñanza implícito en la realización de las tareas

De acuerdo con los anteriores puntos de este apartado del informe, podemos definir el modelo de enseñanza en el aula de Educación Primaria del centro “B” que se parece al de Ana en Educación Infantil del centro “A”, participa de su mismo pensamiento y filosofía, pero en la realización existen lógicas diferencias, que consisten principalmente en que los niños/as al ser mayores que los de Ana, poseen una mayor autonomía en el trabajo ya que elaboran quincenalmente y a diario su propio plan de actuación en las actividades del aula. Podríamos definir también este patrón de enseñanza en cuatro fases:

Los “rincones” pues funcionan en una gran parte del tiempo como actividades de ampliación o refuerzo, tienen una carácter libre y voluntario, y se realizan cuando se producen tiempos muertos o huecos libres por haber terminado las actividades de desarrollo del tema o unidad didáctica que estuvieran programadas. Es entonces cuando los niños pueden ir a la biblioteca de aula a leer un libro, al Rincón del Ordenador a trabajar o jugar con un programa, o los otros rincones previstos: el Matemáticas, el de Plástica, y el de Experiencias.

En otras ocasiones todos los niños trabajan con actividades diversas dirigidas a rincones de una sola

área: Así por ejemplo los martes todos los niños de 11,30 a 12,15 trabajan según el horario “Rincones de matemáticas” o el jueves “Rincones de lenguaje”, en el que los niños trabajan este área, aunque pueden ser en distintos rincones. Por ejemplo Matemáticas, se pueden trabajar desde el propio Rincón de Matemáticas, repartiendo los distintos materiales manipulativos de que se dispone o cuadernos de ejercicios, o desde el Rincón del Ordenador, o desde el Rincón de Experiencias, etc. pero siempre que se trabaje aspectos matemáticos. Para trabajar en estos rincones Pedro posee de otros años abundante materiales, principalmente impresos que han sido elaborados por él.

La jornada se acaba de igual forma que ha empezado el día con una puesta en común “Asamblea”, en el cual se recapitula y/o evalúa lo programado o hecho, se valora lo que ha quedado pendiente y se planifica o se hace una previsión de actividades para el día siguiente.

Se empieza el día escolar con una puesta en común donde se explica el plan del día y las actividades a realizar de acuerdo con la Unidad Didáctica programada quincenalmente. A esta actividad y momento que ordinariamente no suele durar más de 10 minutos Pedro y los niños la denominan “Asamblea”. Si la “asamblea” tiene lugar al principio de la quincena cuando se inicia una nueva unidad didáctica, la duración de ésta suele ser más larga. Expone el profesor oralmente los objetivos a conseguir y los conceptos, los diversos procedimientos y actividades heterogéneas y variadas a desarrollar, organiza y presenta diversas y variadas tareas a realizar para que los alumnos/as elijan y opten por las más adecuadas y cada uno de ellos establezca su plan de trabajo para las actividades individuales y en grupo. En el plan de trabajo de cada niño/a existe un plan quincenal elaborado en la asamblea en que se inicia la Unidad Didáctica, que es revisado y desarrollado en la planificación diaria por el profesor mediante la reunión por equipos (“corros”). El profesor/a y los niños/as, en esta primera fase que dura de diez a quince minutos, interactúan entre iguales mediante el diálogo y el acuerdo por consenso.

Posteriormente a la asamblea, se organizan las tareas y actividades generales que se realizan en grupos de alumnos, a los que ellos denominan “corros”, y que están planificadas al menos en los tres niveles de profundidad que Pedro realiza en su programación de aula. Los alumnos trabajan individualmente o por equipos en “corros” las actividades programadas y elegidas por ellos, constituyendo esta parte de la clase el núcleo fundamental de la misma.

El rol del profesor en esta fase es de ayudar, orientar, supervisar y apoyar a los equipos y cada alumno en particular y el papel de los alumnos/as es el de participantes activos y autónomos en la realización de las tareas por ellos elegidas, que suelen durar alrededor de la media hora. Pedro rota por cada uno de los “corros”, y les explica el tema al nivel de cada uno, corrige con ellos los cuadernos y las fichas de trabajo, o recapitula, repasa y evalúa según los casos. En otras ocasiones les aconseja de cómo hacer un trabajo o una ficha para hacer, o hace con el “corro” una puesta en común si éste ha concluido. Después de atender a un “corro” acude a otro, hasta que las actividades programadas para la sesión se van concluyendo.

En un tercer momento, es una vez acabadas las tareas, pueden los alumnos como actividades de apoyo, ampliación o refuerzo acudir a los rincones:

Pedro (Prof.): *“Aquí tenemos un sistema rotativo de hacerorros. Hay actividades que son totales para toda la clase, aunque sean en diversos grupos, y luego existen los rincones, que son recursos paralelos, para inmensa cantidad de huecos que los chicos tienen que reajustar: los que acaban muy pronto, o vice versa, los que acaban muy tarde, o los que les sobra tiempo. Eso son los rincones, y éste (el del ordenador) era un rincón más”.* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro (Prof.): *“Y a medida que yo atiendo a un ciclo de alumnos en el “corro” o círculo, los otros pueden atender a los rincones, a veces organizadamente, y a veces incluso por libre, según el horario.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

En un cuarto momento, el profesor al final de la sesión, suele intervenir principalmente para valorar lo realizado y reconducir y adelantar las tareas para la siguiente sesión. Esta fase en los días entre semana es muy breve en Pedro, no suele llegar a cinco minutos. Los viernes por la tarde se celebra siempre “asamblea” en la cual, además de ser una hora en que se tratan temas de tutoría, se evalúa la marcha de la clase y de la Unidad Didáctica que se está trabajando en la quincena, y se replantean los planes, temas o actividades pendientes para la siguiente semana, y si se inicia nueva Unidad Didáctica para la siguiente quincena. El rol del profesor/a y de los alumnos es el mismo que el de la fase primera, estableciéndose relaciones de simetría en el trato, y llegando a acuerdos consensuados mediante el diálogo.

7.2. Los procesos de enseñanza/aprendizaje y las tareas escolares en el Rincón del Ordenador. Funciones y usos del Ordenador

El aula está organizada especialmente por rincones: “*Uno de estos rincones es el ordenador.*” (Evt.a.Prof.2 31-5-95).

7.2.1. Objetivos del Rincón del Ordenador: capacidades

En el apartado 1.2 hablamos de los objetivos generales que Pedro tiene asumidos en su enseñanza y en la introducción en la misma de un instrumento como el ordenador. Pero Pedro a diferencia de Ana no tiene sistematizado el Rincón del Ordenador, ni tiene un proyecto o una programación específica del mismo, que esté incluida dentro de las Unidades Didácticas que trata. Por eso Pedro está limitado a trabajar las capacidades que su escaso repertorio de software le permite y que describimos en el apartado 6 de este informe.

En realidad las capacidades que trata de desarrollar con el uso del ordenador en su aula, no están explícitas en ningún documento, sino que se deducen de la observación de la propia práctica en el aula y de las entrevistas, y son las que los propios programas educativos generan. Estos programas son más bien juegos o entornos de aprendizaje y las capacidades que desarrollan son más bien genéricas o dirigidas a aspectos procedimentales generales, y no están orientados expresamente hacia contenidos específicos por áreas (a excepción del programa de Geografía que tiene contenidos curriculares de este área).

Estos programas desarrollan principalmente capacidades de:

- Estudiar y explorar entornos o micromundos; observar, discriminar, reconocer objetos, sonidos, imágenes, hechos o situaciones ; adivinar y experimentar vivencias “virtuales” en la pantalla, comprobar informaciones e hipótesis, resolver problemas, generar ideas y organizar el pensamiento, construir acciones y/o hacer simulación de situaciones, desarrollar la creatividad y la fantasía, etc.

Estas capacidades deben conseguir que se afiancen en los alumnos/as actitudes tales como: La motivación por el aprendizaje y la curiosidad intelectual, la comprensión, la necesidad de observar y controlar la realidad, el interés por la explicación rigurosa, y algunos contenidos conceptuales y procedimentales de Educación Primaria. Estas capacidades las desarrollan los programas informáticos que tiene en el aula, principalmente el programa Adibú (Ver apartado 6 de este informe).

7.2.2. Metodología

El Rincón del Ordenador participa de los mismos principios de acción metodológica que hemos descri-

to anteriormente para el resto de los rincones, a excepción de que aquí el Rincón del Ordenador en su funcionamiento práctico es un recurso complementario, como lo es la biblioteca de aula, y por lo tanto no está incluido en la programación ni está globalizado dentro de cada una de las unidades didácticas quincenales.

Es un recurso complementario por lo limitado y condicionado que está en cuanto al software que tiene disponible, que le impide trabajar y tratar otros contenidos curriculares que no sean los que los propios programas informáticos desarrollan. En este caso, aunque la intención es buena, en la práctica el ordenador no es más que un apoyo integrado en la estructura y organización del aula, pero está al margen del tema y de la actividad que se desarrolla en él misma, coincidiendo en este tratamiento con el centro "D".

Tampoco en el ordenador se trabaja por planes o proyectos, como se hace en el resto de las actividades del aula, sino que se acude a él para desarrollar lo que permite cada programa disponible.

Sin embargo en el ordenador, aunque no se trabajen contenidos curriculares de áreas porque no existen programas en el centro, se trabajan capacidades y contenidos procedimentales a través principalmente del programa Adibú, con el cual se desarrolla habilidades y destrezas de tipo intelectual y cognitivo y actitudes de aprendizaje cooperativo y solidario donde se da la interrelación entre iguales, y de aprendizaje autónomo por los alumnos/as:

Pedro (Prof): *"El ordenador prácticamente en cuanto se enseñó cuáles eran los sistemas de funcionamiento; cómo se enseña a arrancarlo; cómo dirigirse hacia el programa en cuestión..., los niños funcionaron autónomamente."* (Evta.Prof.2, 26-10-94). Por otro lado Pedro nos dice que *"... los chicos lo aprendían enseguida, e incluso en los juegos, en soluciones a algunos juegos, lo descubrían ellos antes que yo."* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro organizó el ordenador como un rincón más en su aula, de tal forma que apenas interviene en él, salvo en su control y seguimiento:

Pedro (Prof): *"La labor del docente, en estos casos, se redujo a la presentación colectiva de cada uno de los programas que se iban consiguiendo, la enseñanza de instrucciones mínimas para el arranque y uso de los instrumentos, así como de las normas de acceso al producto, dentro de las normas generales de clase."* (Evta.Prof.2 31-5-95).

En ese control, además de velar porque se vayan alternando los componentes del grupo en el manejo del ratón, también entra para Pedro otros aspectos de higiene y salud ante el uso del ordenador, que considera importantes:

Pedro (Prof): *"Que a los chicos hay que enseñarles bien, igual que hay que enseñarles a sentarse, a escribir, hay que enseñarle a sentarse incluso en el ordenador. Hay chicos que se pegan las narices a la pantalla; hay quienes se sientan de lado, les absorbe mucho, posiblemente, si no se les educa, van a tener lesiones de la vista o de la espalda."* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Dentro de las metodologías empleadas por los niños/as la más usual es la de aprendizaje por descubrimiento, principalmente ejercida en el programa de Adibú donde los alumnos/as exploran cada zona distintas de la pantalla donde existe animación (el reloj, el jardín, el puzzle, el juego de los retratos, la construcción, la paleta gráfica o el circuito de coches, etc.) (diferentes referencias en estas aplicaciones en Diario de Observación 23-11-94, 18-1-95, 16-3-95, 19-4-95).

En el tipo de uso grupal o individual se está equilibrado (50% aproximadamente) entre un uso individual y en pequeño grupo (dos o máximo tres alumnos). No se utiliza para el gran grupo. Así en la clase

de Pedro se compagina que el ordenador contribuya y atienda a la individualidad de cada niño/a, se fomenta el trabajo cooperativo y la confrontación de puntos de vista diferentes. Además por los programas que utiliza el ordenador constituye un instrumento que trabaja dentro de entornos globalizadores la interdisciplinariedad de ciertos conceptos y contenidos.

7.2.3. Las actividades en el Rincón del Ordenador y modelo de enseñanza implícito en él

El Rincón del Ordenador es utilizado como un recurso en el aula, para cuando se han acabado de hacer las actividades establecidas por niveles, como se puede utilizar la biblioteca o cualquier otra actividad de ampliación:

Pedro (Prof.): “... *muchos muchachos lo utilizan en función del resto del trabajo.*” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

No tiene la importancia ni el peso curricular que tienen el resto de los rincones, sino que su funcionamiento es complementario, y podríamos usarlo al margen de las actividades que los alumnos/as establecen en su propio plan de trabajo.

En este sentido, con el ordenador dentro del modelo de enseñanza que hemos descrito anteriormente, el profesor se aparta de él en cuanto que sólo se limita al control y gestión del mismo, principalmente que sea utilizado únicamente cuando se programan tareas por rincones o en los tiempos libres cuando se hayan acabado las tareas propuestas. En el resto no interviene y lo considera únicamente como un medio de apoyo al aula como puede ser la biblioteca de aula.

Su horario de funcionamiento es cuando se producen estos “huecos o espacios de tiempo libre” en la actividad del aula.

Pedro cree que el ordenador está integrado en la organización y funcionamiento de la clases, pero reconoce que las actividades a realizar con el ordenador son externas o complementarias a las que realiza en el resto de los rincones, cuyo referente es la Unidad Didáctica quincenal. En ese sentido es una herramienta aislada, que está la margen del desarrollo del currículo que se produce en el aula.

En el Rincón del Ordenador las actividades que se realizan tienen el carácter de refuerzo o de ampliación, ya que los programas informáticos que se utilizan no tienen que ver con los temas que se están llevando en la programación del aula por eso dice Pedro:

Pedro (Prof.): “*Las actividades que se desarrollan alrededor del PC (ordenador) son un mínimo de las generales.*” (Evta.Prof.2 31-5--95).

Estas actividades no están programadas ni por lo tanto globalizadas. Podemos decir que las actividades que se realizan son complementarias, pero ni si quiera éstas se corresponden a las tareas de desarrollo que se están haciendo en aquel momento en el aula, sino que son actividades complementarias que tienen un propósito general de desarrollo genérico de capacidades, habilidades y destrezas, y no están circunscritas a la concreción de una Unidad Didáctica determinada.

Pedro (Prof.): “*En las actividades didácticas, que en estos casos se realizan mayoritariamente en pequeños grupos, mientras los alumnos no mantengan actividad en contacto directo con el profesor, han de conocer mecanismos que les mantengan activos mediante instrucciones perfectamente organizadas y conocidas por ellos.*

Esta organización ha de permitir que en este momento el material didáctico esté disponible, para, de manera rotatoria, estar en uso la mayor tiempo posible. Uno de estos rincones es el PC. (Personal Computer).” (Evta.Prof.2 1-2-95).

La elección del Rincón del Ordenador por cada alumno es opcional. El profesor no lleva un hoja de control de asistencia a cada uno de los rincones, dice que son tan pocos alumnos (16 en total) que no precisa tal sistematización de control. Interviene cuando un alumno acapara siempre el ordenador, y cuando, que es frecuente, se extralimitan del tiempo y no ven nunca el momento oportuno de acabar con la actividad.

7.2.4. Usos y funciones del Ordenador en el Rincón de Educación Primaria

7.2.4. 1. Usos de los ordenadores desde las teorías del currículo

Entre los rincones más concurridos para estos momentos “libres” es el Rincón del Ordenador. El ordenador tiene un enorme atractivo para los niños y niñas de esta clase.

Entrevistador: “ ¿Se utiliza mucho?

Pedro (Pro.): *Sí, todo lo que podían. Y creo que uno sólo para todo el aula no es suficiente, y tengo que regularizarlo un poco.* “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Entrevistador: “ ¿Hay más demanda?

Pedro (Pro.): *Sí, sí, hay más demanda que en otros, hay más.* “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro se queja de que algunos alumnos/as abusan del tiempo que están en el ordenador:

Entrevistador: ¿Por qué hay gente que quiere ir mucho, y otros lo olvidan, no?

Pedro (Pro.): *Sí. Algunos retrasan mucho, pues naturalmente si abrían un programa o un juego, había que terminarlo...Otros se retrasan demasiado...Pero esto es lo mismo que sucede con cualquier otra cosa.* “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

De acuerdo con los usos de los medios según las teorías del currículum expuestos en el capítulo tres de esta tesis, Pedro utiliza el ordenador de acuerdo a estos usos:

a) Usos transmisores/reproductores.

El uso del ordenador en el aula de Pedro tiene un claro sentido transmisor/reproductor. Pedro valora la técnica y el ordenador como máquina, su manejo y su utilidad práctica. Tiene su confianza puesta principalmente en el ordenador y los programas que por él funcionan. Para él lo más importante es que exista buenos y abundantes programas para aplicar en cada una de las áreas del currículo.

Utiliza únicamente materiales previamente elaborados, que le llegan al profesor desde fuera del contexto de la escuela, generalmente programas informáticos elaborados por las casas comerciales, cuyo principal fin es familiarizarse con el ordenador y desarrollar ciertas destrezas y habilidades a través de programas como el Adibú, que el juego que principalmente se usa, o el programa de Geografía que va dirigido de forma lúdica a unos contenidos concretos del currículum escolar del Conocimiento del Medio.

Estas funciones de uso de estos programas en el Rincón del Ordenador no aportan casi nada a la teoría conocida. Las principales experiencias en el uso de este tipo de materiales en el Rincón del Ordenador son para:

- Motivar en la familiarización y manejo del ordenador como instrumento útil y funcional, para la adquisición de algunos conocimientos informáticos (tanto de los equipos como de los materiales de paso) y para generar actitudes favorables hacia las nuevas tecnologías.

- Generar destrezas y habilidades de todo tipo: Sensomotrices (coordinación visomotora,...), afectivas, de relación interpersonal y cognitivas.

- Transmitir conocimientos acerca de los contenidos curriculares de alguna área, principalmente del Conocimiento del Medio.

Pedro considera que esta función que tiene el ordenador es que puede liberar al profesor/a de realizar funciones mecánicas como es la de mero transmisor de información y de otros problemas docentes, la cual la puede ejercer perfectamente el ordenador, que él llama con frecuencia *“máquina de enseñar”*, y ese tiempo liberado se puede él dedicar a otras funciones que requieren el contacto y el trato humano: *“...en los programas de NT se descubren posibilidades nuevas y ágiles para los clásicos problemas docentes que se concretan en faltas de tiempo, de atención a la diversidad y de motivación”*. (Evta.Prof.2 20-12-95).

- Individualizar la enseñanza y respetar los ritmos de aprendizaje de cada alumno/a: Para Pedro esta función es fundamental y será desarrollada en el apartado nueve de este informe:

Pedro (Pro.): *“Todos estos alumnos con los que tenemos problemas en el grupo, que normalmente son de ritmo, con el ordenador están solucionados, porque el ordenador es un máquina y sigue el ritmo que marque el alumno siempre que quiera.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

- Simular y evocar imágenes mentales (acústicas, visuales, imaginativas y de creación, etc.) en los niños a través de la interactividad con el ordenador.

b) Usos práctico/ situacionales

Como en Educación Infantil del caso 1 llama un poco la atención y contrasta el uso y funcionamiento del Rincón del Ordenador, que en el punto anterior hemos tratado, con la experiencia pedagógica tan positiva e interesante que Pedro tiene en el funcionamiento y organización de su aula, la cual participa del planteamiento de la teoría práctico-situacional, donde la contextualización del trabajo escolar al propio entorno y a los propios alumnos/as es la nota dominante. Son el referente necesario para todos los medios y materiales curriculares, pero que no sean los informáticos.

Contrasta la riqueza de materiales curriculares y la abundancia de producciones propias del profesor o de éste con los alumnos que posee el aula en todos los rincones, al no utilizar el centro libros de texto, e incluso los propios proyectos de trabajo que los alumnos hacen en el resto de rincones, con la carencia de material y ausencia de proyectos que hay en el Rincón del Ordenador, en el cual manipulan, manejan, juegan y aprenden aquellas capacidades o contenidos curriculares o informáticos que les permite el software educativo de que disponen, y que por su escasez y limitaciones suele estar desconectado de los temas y del resto del trabajo que hacen en el aula. Contrasta la experiencia del uso del Rincón del Ordenador, descontextualiza y pobre, con la organización abierta y contextualizada que poseen las otras actividades que se realizan en el aula de Pedro.

¿Por qué el ordenador no está igual de contextualizado que los otros medios en el aula de Pedro?
Vamos a intentar responder buscando algunas de sus causas:

Falta software en el aula de Pedro, y tal vez falte también que no llegue a esta escuela la formación y/o asesoramiento sobre la existencia y aplicaciones didácticas del mismo. Por los resultados parece que

es indudable.

Pedro está condicionado por tener tan pocos programas disponibles, por lo que con el ordenador está lejano de uso práctico situacional. La interactividad es baja al ser programas EAO cerrados, las posibilidades creativas limitadas, más bien son recreativas, y las experiencias nuevas con el uso de los mismos programas se reducen y al final el propio software se agota en sus posibilidades.

“Observo como en el programa de Adibú un niño adelanta al otro las posibles acciones que la tortuga, por ejemplo, puede producir ante algunas situaciones problemáticas que siempre esperan con interés, como cuando se va a comer la lechuga ... y aciertan entre algunas de esas posibilidades. Les pregunto que si ya se lo saben. Ellos me dicen: ¡ Lo dominamos profe!.” (Diario de Observación 18-10-95).

Sin embargo en los otros medios la contextualización al aula y a las situaciones de enseñanza/aprendizaje de los alumnos/as es muy adecuada: No hay libros de texto, sino que ellos/as elaboran su propio material curricular, los niños/as elaboran su propio plan de trabajo, las actividades son elegidas por ellos/as, el funcionamiento de tiempos y espacios es muy flexible y está adaptado a los ritmos de trabajo de los niños/as.

En comparación con el caso 1, en éste se agrava la situación del un uso reiterativo y mecánico del ordenador, estando ausente un uso más creativo el ordenador, para lo cual Pedro debería utilizar no sólo programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) cerrados de baja interactividad o semiabiertos como el Adibú, que también era el programa más usado en el aula de Ana, sino programas de propósito general (procesadores de textos, base de datos, hoja de cálculo, gráficos), que permitieran hacer con el ordenador algunas actividades que los propios alumnos programan en sus propios proyectos de trabajo, que les induce a la indagación e investigación, al tratamiento de la información como es la búsqueda de materiales y datos, su procesamiento e interpretación, informe, etc. El ordenador se podría convertir así en una herramienta útil y funcional en el aula, no sólo para el profesor/a sino también para los alumnos/as, y con planteamientos más abiertos y creativos estar así al servicio de la propia programación curricular que se realiza en el aula. Pero a su vez estos programas de usuario requieren una mínima alfabetización informática de los alumnos/as para que sepan manejar y explotar dichos programas, limitación que supera las condiciones de equipamiento y posibilidades reales del aula de Pedro.

Falta además en el Rincón del Ordenador una planificación previa como proyecto de trabajo, organizado por cada alumno/a o grupo de alumnos/as, que es la mejor forma de adaptarse a un uso práctico situacional del medio ordenador, pues permite contextualizar la enseñanza que se realiza en el ordenador de una forma adecuada y de acuerdo con los intereses de los usuarios.

También podría cubrir dentro de este uso práctico/ situacional un rol importante que no ocupa el ordenador. En la clase de Pedro todos los materiales los elabora el profesor ¿por qué no podría ser el ordenador un instrumento de alternativa generadora a los libros de textos? Así podría verse el ordenador como un medio generador de conocimientos y como creación/recreación de materiales didácticos que propicia una participación activa en la reelaboración del currículo de las propias áreas y sus materiales curriculares, que fuera una alternativa personalizada a los libros de textos.

Cuando a Pedro en las sesiones de validación le expongo estas ideas, las acepta, y dice que son buenas pero que él en este campo está comenzando y se siente limitado, que le ha faltado tiempo para poder planificarlo bien y desarrollarlo mejor.

c) Usos crítico/trasformadores

Pedro, en su propio pensamiento es una persona crítica y comprometida en la acción por cambiar lo que cree que no está bien. Así con los alumnos hace comentarios en las asambleas que van dirigidos a su reflexión y al compromiso consecuente con ella. Esta actitud muestra posturas enfrentadas, incita a la reflexión y cuestiona el adoctrinamiento. Pedro despierta el sentido crítico del alumno mediante el estudio de los costumbres sociales, de los valores transmitidos mediante los mensajes de los diversos medios de comunicación, audiovisuales publicitarios, etc. Pedro además de hacer una crítica constructiva quiere que los usos que él hace de los medios, principalmente basados en lo impreso y en la experiencias vivenciales del entorno, vayan dirigidos a cambiar lo que ocurre en la práctica, poniendo en evidencia las contradicciones del sistema social y escolar.

Sin embargo en el mundo de los ordenadores, Pedro tiene una afición personal por la informática, que más bien diría que es fascinación, que inconscientemente trasmite a sus alumnos. Es constante su exaltación de la tecnología y de como evolucionan vertiginosamente los avances tecnológicos, con los propios alumnos y en las propias entrevistas conmigo. Muy pocas veces se cuestiona el “éxito de la técnica” y razona a su vez las desventajas o problemas que conllevan.

Pedro no se cuestiona que el software educativo al ser un medio muy sugestivo para los alumnos, pudiera convertirse en un tema idóneo para la reflexión y la formación crítica, que permitiera acercarse a todo un mundo de valores y creencias que se nos ofrecen desde unos mensajes estéticamente acabados y de estudiada carga persuasiva, pero que a veces no son los más adecuados y correctos para nuestros/as alumnos/as.

En cambio, si cuestiona el rol de la escuela en el futuro, donde el ordenador tiene un gran porvenir. El ordenador, como nueva tecnología, induce a cuestionar el rol de la escuela y del sistema educativo. Pedro lo considera un motor de transformación de la escuela del futuro, en una sociedad que avanza y progresa a pasos agigantados.

En este contexto podemos resumir que los usos predominantes con el ordenador en la clase de Pedro, en la práctica son transmisores/reproductores, aunque en el resto de los medios de la clase el uso predominante es el práctico situacional. Esta realidad pobre con el ordenador contrasta con el resto de la organización de los otros medios del aula, en la cual predomina la enseñanza de forma contextualizada y de acuerdo con los intereses de los alumnos mediante proyectos de trabajo.

Esta diferencia entre los demás medios y el ordenador, se debe al aislacionismo en que todavía se encuentra las escuelas rurales y más todavía las incompletas como ésta, en la falta de información y de apoyo que tienen ellas y sus maestros/as, la dificultad de comunicación y transporte para acceder a los cursos de formación, la casi nula accesibilidad a conseguir entrar en proyectos subvencionados de innovación de nuevas tecnologías, los cuales siempre recaen en centros grandes, etc, traen para Pedro estas consecuencias de estar tan limitado como él y su escuela lo están en este campo de la informática. (Eva. Prof.2, 31-5-95).

Pedro mantiene también una actitud crítica en general, pero no se cuestiona el sistema escolar y el rol actual de la escuela. Le gusta la innovación y el cambio, pero no está por la transformación radical del sistema. En su planteamiento de uso del ordenador como medio, lo considera más que un motor de transformación de la sociedad y de la escuela, como una herramienta al servicio del sistema escolar al que sirve. En ese sentido su aportación en otros aspectos de la organización del aula es muy rica, pero representa poco en cuanto a las funciones que el ordenador pueda cumplir en la enseñanza.

8. EL CLIMA RELACIONAL DE LA CLASE: LA COMUNICACIÓN, PARTICIPACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL AULA Y EN EL RINCÓN DEL ORDENADOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El objetivo más importante de la escuela es el desarrollo integral de sus alumnos/as como personas. El clima relacional del aula es una variable considerable para que se dé ese proceso de construcción personal de los niños/as.

Como nota identificativa del Proyecto Educativo del centro “B” consta la *“organización participativa: que cree un clima de participación a partir de la colaboración entre los diversos estamentos y que cada cual desempeñe las funciones que le correspondan”*. (Proyecto Educativo del Centro, pág. 21).

Para que se dé esa construcción personal de los niños se ha de cuidar que el *clima de organización y relación* del aula sea apto y facilite dicho desarrollo.

La educación es fundamentalmente comunicación, palabra que procede del término latino “comunicatio” que tiene a su vez su origen en el vocablo latino “communis”, común, comunión, comunidad. La persona no sólo establece una comunicación con el otro, con un tú personal, sino que establece un tipo de relación que le permite “actuar junto con los otros” en *comunidad*. Elemento esencial de la comunicación es la participación o posibilidad de actuación de la persona “junto con otros”, es decir ser miembro de una comunidad y participar en ella. La participación supone ayuda en el desarrollo personal, pero también tomar parte, sentirse responsable en las decisiones de la comunidad, como dimensión necesaria de aquel proceso.

El trabajo en el aula con ordenadores ha de ser ocasión de encuentro con los otros, ha de facilitar la realización propia y ajena, y ha de permitir la integración e incorporación positiva y solidaria del niño/a a su propio entorno social, a través de la socialización.

8.1. LA COMUNICACIÓN, PARTICIPACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL AULA Y EN EL RINCÓN DEL ORDENADOR

La escuela de Pedro constituye una comunidad, al igual que ocurre con las cuatro aulas de Educación Infantil del centro “A”, y éste es uno de sus principales méritos. En este hecho no sólo influye que es una escuela pequeña, de tres aulas y con un número de alumnos/as que ronda cada año en torno a los cincuenta niños/as, sino principalmente es una comunidad educativa porque en ella sus miembros guardan una relación de igualdad, de corresponsabilidad en la gestión del aula a través de la comunicación y participación en las decisiones que en ella se toman. Los niños y niñas son tratados, no como menores o simplemente niños, sino como personas con capacidad de tomar responsabilidades y asumir compromisos con los demás y consigo mismo, como personas que tienen su propia personalidad y idiosincrasia, que hay que respetar y procurar un ambiente estimulante para su adecuado desarrollo, basado en la libre elección y aceptación del trabajo escolar y sus normas. Pedro considera la libertad como una condición necesaria para la educación de sus alumnos/as. Por eso es respetado por la autoridad moral que emana del talante de su persona, y sobre todo es querido, muy querido por toda la comunidad escolar la cual sirve con generosidad y entrega.

8.1.1. La comunicación y participación en el aula : El clima de la clase

La organización de espacios de la clase por rincones y colocación de las mesas de los niños/as en forma de U, nos hablan del estilo comunicativo y abierto que Pedro quiere que haya en su clase, basado en las relaciones humanas en situaciones de igualdad y de la gran importancia que tienen en ella las actitudes sociales. Dentro de ellas valora muy positivamente la interrelación entre iguales que da lugar a actitudes de participación y colaboración, que permiten el trabajo cooperativo.

Cree Pedro que la comunicación está basada en el respeto a la libertad y a la diversidad de la propia personalidad e individualidad de cada niño/a, como condiciones necesarias para su desarrollo madurativo.

Al principio del curso, a Pedro le costó crear ese ambiente de trabajo motivador y positivo entre iguales. Por eso al finalizar el primer trimestre, se quejaba al hacer una primera valoración del desarrollo del curso, no sólo a la adquisición de conocimientos o contenidos que suele ser lo habitual, sino de las actitudes y comportamiento de los alumnos cuyo resultado fue al principio muy positivo, como se refleja en esta comentario:

Pedro (Prof.): *“Los últimos días se ha notado un incremento de la agresividad, que ha llegado a situaciones de convivencia difícil de soportar. El nivel de confianza entre el profesorado y los alumnos en cuanto a su comportamiento autónomo era nulo...*

Todos los profesores que han pasado por esta clase han dado toques de atención en el mismo sentido. ... Actuación en la función de Navidad. Excelente. Parece que puede ser el primer día para generar una nueva actitud colaboradora.” (Memoria Anual, pág. 7).

Pedro trabajó mucho durante todo el año estos aspectos del comportamiento de sus alumnos/as con actitudes positivas de colaboración entre iguales. Por eso al final del año está más satisfecho, aunque todavía le falta conseguir algunas metas:

“Algunos defectos en la forma de dialogar. Bien, sin embargo, en cuanto al interés en participar”. (Memoria Anual 1994-95, pág. 1)

Durante nuestra estancia podemos decir que el clima que se respira en este aula es abierto, donde se prodiga la comunicación entre profesor y alumnos/as en un trato común de igual a igual; la participación en la organización y en la toma de decisiones, y se promueve la convivencia humana, la ayuda y el respeto mutuo junto con la colaboración solidaria entre unos y otros. Estas actitudes que Pedro inculca a sus alumnos/as, y de la consecución de algunas de ellas no está muy satisfecho, encarnan unos valores que están presentes en los objetivos propuestos en el Proyecto Educativo que Pedro elaboró en consenso con la comunidad escolar:

“- Fomentar hábitos de conducta que propicien la autonomía de los alumnos y alumnas.

- Conseguir alumnos y alumnas responsables, autocríticos, seguros de sí mismos; con un sano desarrollo de su personalidad.

- Resolver los conflictos de forma justa, por medio de la discusión y el entendimiento.

- Fomentar en los alumnos y alumnas un espíritu solidario en dos aspectos:

Conseguir alumnos y alumnas sensibilizados por los problemas de justicia y las carencias sociales.

Valorar positivamente otras formas culturales, siendo tolerantes con las opiniones de los demás.

- Establecer canales de participación entre los diversos estamentos de la Comunidad Educativa, para la buena marcha del Centro.” (Proyecto Educativo del Centro, pág.23).

8.1.1.1. Sistemas de comunicación, participación y socialización en el aula: La “Asamblea”, los “corros” y los “rincones”

En el aula internivelar de 3º, 4º y 5º de Educación Primaria se respira un clima de clase apto para la interrelación de iguales y el trabajo cooperativo. La participación “libremente aceptada” por los alumnos/as es la clave para que éstos/as se impliquen más en la realización de las actividades que ellos mismos se han propuesto en su “plan de trabajo”, el cual se desarrolla en diferentes formas según sea

la actividad a realizar.

El agrupamiento en la clase de Pedro es muy flexible. Los dieciséis niños que tiene el aula (al principio del curso 17), pueden tener diverso agrupamiento según la actividad. Estos eran los agrupamientos en la clase de Pedro: *“ Para poder desarrollar trabajo autónomo con facilidad, los alumnos, alrededor del horario general, accedían al profesor por turnos (corros), o en algunos casos juntos para las asambleas o puestas en común. En ocasiones individualmente, lo más habitual, en pequeños grupos”*. (Evta.Prof.2 31-5-95).

Pedro da mucha importancia al agrupamiento de alumnos/as en el cual se pueda dar el proceso de socialización del aprendizaje a través del intercambio y enseñanza entre iguales. Como en Educación Infantil del centro “A” el aprendizaje se produce a través de la participación en “Asambleas”, los “corros” y el trabajo en grupo en los “rincones” en los cuales se interiorizan verbalizando y contrastando entre ellos los conceptos y demás contenidos trabajados en clase.

8.1.1.2. “La Asamblea”

La “Asamblea” de todos los niños/as de una clase es clave para la organización y seguimiento de las tareas escolares de los tres niveles educativos que comprende (3º, 4º y 5º) y para el proceso de socialización en el aprendizaje así como para crear un clima de participación adecuado en el aula:

Las asambleas tienen distinta duración y contenido según sea cuando se celebren:

- Las asambleas de lunes a primera hora de la mañana y la de los viernes por la tarde son más largas y duraderas, ya que ocupan una sesión de clase completa. El motivo es que en ellas, en el caso del lunes se expone los objetivos de la quincena si se inicia nueva Unidad Didáctica o se replantea la planificación de la semana, y en los viernes se suele recapitular y evaluar la marcha de lo previamente planificado:

Pedro (Prof.): *“ Las aportaciones de los alumnos, como en todas las demás actividades de la clase se producían en la Asamblea que tenía lugar todos los viernes. No hubo apenas sugerencias, ya que los programas sobrepasaban casi siempre su propia capacidad de ampliar actividades.”* (Evta.Prof.2 31-5-95).

En estas asambleas también se tratan temas de tutoría y los temas transversales:

Pedro (Prof.): *“Las asambleas de clase canalizaban los problemas colectivos y algunas veces los individuales. Éstos últimos se suelen solventar más bien a través de entrevistas personales, que, en ocasiones, complementaban la de los padres.”* (Memoria Anual 1994-95, pág. 18)

“En las asambleas de clase han sido casi siempre el objetivo principal (temas transversales). En tales casos solían priorizarse los problemas de relaciones humanas surgidos en la clase, con lo que se han trabajado aspectos de La Paz, Compañerismo, Xenofobia, Salud e Higiene. Los resultados han variado mucho según los temas y la época del año.” (Memoria Anual 1994-95, pág. 17)

- Después existen las asambleas diarias al principio de la mañana de 10 o 15 minutos de duración en las que se trata de reorientar la actividad y tareas de ese día.

8.1.1.3. “Losorros”

Ya hemos comentado como Pedro tiene organizado con los niños tres equipos de trabajo a los que él

llama “corros”, a los cuales va llamando por turno y atendiendo cada grupo de forma individualizada, mientras los demás realizan las actividades programadas:

Pedro (Prof.): *“Aquí tenemos un sistema rotativo de hacerorros. Hay actividades que eran totales para toda la clase, aunque su realización fuera en diversos grupos (“corros”)...”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro (Prof.): *“Para poder desarrollar trabajo autónomo con facilidad, los alumnos, alrededor del horario general, acceden al profesor por turnos...”*.(Evta.Prof.2 31-5-95).

8.1.1.4. Los “Rincones”

Pedro (Prof.): *“... y luego existen los rincones, que son recursos paralelos, para inmensa cantidad de huecos que los chicos tienen que reajustar: Los que acaban muy pronto, o vice versa, los que acaban muy tarde, o los que les sobra tiempo. Eso son los rincones...”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

La elección de cada es libre, y cada alumno acude a ellos de acuerdo a su plan de trabajo, en el cual deberá contemplar actividades de todas las áreas y de sus distintos rincones.

Pedro (Prof.): *“ Los huecos de tiempo “libre” de cada alumno se llenaban con una serie de propuestas de trabajo, de cantidad ilimitada y que era totalmente autodirigido. Estaba indicado en cuadernos (impresos o manuscritos) o con materiales localizados alrededor del aula (rincones).”* (Evta.Prof.2 31-5-95).

8.1.1.5. La toma de decisiones en el aula

La toma de decisiones se realiza en las asambleas donde Pedro expone su programa del día, de la semana o de la quincena si presenta nueva Unidad Didáctica. Se discute el plan y se llega acuerdos sobre las actividades que deberán ser comunes para todos. Posteriormente los alumnos/as realizan sus propuestas de trabajo concretas en un plan de trabajo, que se va ajustando sobre la marcha:

Pedro (Prof.): *“ El curso, internivelar se basaba en una asamblea circular de alumnos con el profesor, donde se volcaban las propuestas y se tomaban las decisiones, pocas veces a votación, generalmente por consenso, dado que se aceptaban inmediatamente los mínimos socialmente impuestos de estudio, programa, evaluación.”* (Evta.Prof.2 31-5-95)

Pedro considera a sus alumnos/as como personas con capacidad de elegir y de decidir en asuntos que les afecta y en aquellas actividades escolares que pueden o deban realizar. Por eso se busca el consenso y el mutuo consentimiento y aceptación, lo cual estimula la implicación de los alumnos/as en las tareas, les hace madurar en actitudes como la responsabilidad y el compromiso con los otros, a compartir trabajos, y a sentirse tratados no como menores de edad sino como personas a las cuales se les tiene en cuenta sus aptitudes y capacidades.

Los niños/as son el centro de la escuela y por ellos/as se toman las decisiones que Pedro respeta *“siempre que se cumpla la programación”*. (Evta. Prof.2, 1-2-95).

8.1.2. La comunicación y participación en el Rincón del Ordenador

El Rincón del Ordenador es el más solicitado del aula: En él los niños y niñas interaccionan entre sí, se comunican y participan de un mismo programa / juego. Lo ven como una “máquina” para ir a jugar, lo cual es siempre divertido y entretenido, y significa principalmente interactuar con el ordenador y con

otros compañeros/as. Es un instrumento que les incita la imaginación y la fantasía, les hace vivir experiencias y realidades virtuales, les estimula sensorialmente, capta su atención e intereses personales, les abre momentos de evasión, les crea ilusión y un buen clima de relación en el trabajo.

Entrevistador: “ Sí, ¿crea un buen clima de trabajo?

Pedro (Prof.): ¡Ah sí!

Entrevistador: ¡No hay más que ver sus caras cuando están en el ordenador!
¿Ayuda a la interrelación entre los compañeros? A eso me refiero.

Pedro (Prof.): *Motivador, sí es. Yo no sé si es cuestión de tiempo, pero entre los rincones que hay, es el preferido. Hubo que regular esto, y poner turnos.*”(Evta.Prof.2, 13-12-94)

En el Rincón del Ordenador existe un ambiente motivador y positivo, aunque esto también depende del programa informático que sea más o menos atractivo y sugerente para los niños y niñas. El más estimulante para ellos/as como ya hemos dicho es “Adibú”, por ser de todos los que el rincón posee el más creativo y abierto.

Pedro (Prof.): “ *No hubo ninguna resistencia, antes bien, era un rincón con muy alto índice de motivación.*” (Evta.Prof.2 31-5-95).

Se utiliza cuando se producen esos huecos o tiempos libres una vez acabadas las actividades comunes programadas por cada alumno. Sólo funciona en estos momentos y cuando se trabaja en los otros rincones en el horario establecido para ello. En el resto del tiempo el ordenador está apagado.

A los niños y niñas les fascina el ordenador: “ *La motivación del alumnado es alta. Los programas poseen innegable atractivo. La personalización que les permite regular su nivel de atención según sus propias apetencias. Mantiene sus ritmos de trabajo.*” (Evta.Prof.2 22-3-95).

Todos los niños y niñas pasan por el ordenador a lo largo de la semana:

Pedro (Prof.): “ *La participación es muy alta dado que el grado de motivación para usar este tipo de productos es muy grande. Están reforzados por la presentación, la dinamización, y la necesidad de participación del alumno de forma muy activa para que el programa funcione.*” (Evta.Prof.2 31-5-95).

La expresión de esta libertad que viven los alumnos es la autonomía que implica “potenciar” la iniciativa, la elección voluntaria y la libre aceptación de los alumnos.

En autonomía de funcionamiento posee el nivel más alto de todos los rincones: El Rincón del Ordenador es opcional, aunque todos los alumnos/as quieren ir y pasan por él. Cada niño/a elige el programa que quiere, aunque dicha elección es pobre pues tienen pocos programas donde elegir. A veces los propios profesores/as y algunos niños/as traen algunos de sus casas.

Entrevistador: “ ¿Porqué hay gente que quiere ir mucho, no?

Pedro (Prof.): *En algunas ocasiones fue necesario arbitrar frente a abusos de tiempo, producidos porque un sólo PC (ordenador) es insuficiente para dar abasto a la demanda. Este arbitraje correspondía al profesor.*” (Evta.Prof.2 31-5-95).

Por eso se tuvieron que elaborar unas normas de funcionamiento consensuadas en la clase entre todos,

que trataremos en el punto siguiente.

Este maestro reconoce que en el ordenador los niños/as tienen una ventaja: *“Los chicos lo aprendían enseguida, e incluso en los juegos, en soluciones a algunos juegos, lo descubren ellos antes que yo.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94). Esta realidad implica que las relaciones entre profesor y alumnos/as, y entre iguales quedan trastocadas, y que los roles de profesor y alumnado con el ordenador cambian y que a veces los papeles de transmisor/ emisor y receptor se invierten con mucha frecuencia.

Son frecuentes sus anotaciones a estos aspectos de comunicación, participación y socialización:

Pedro (Prof.): *“Los casos de individualismo existieron, pero también fueron frecuentes los de aquellos que disfrutaban enseñando a otros el manejo de un nuevo tema”*. (Evta. Prof.2 31-5-95).

8.1.2.1. Normas y pautas de funcionamiento en el aula internivelar y en el Rincón del Ordenador de Educación Primaria

Durante el Segundo y Tercer Ciclo de la Educación Primaria el alumnado atraviesa una etapa evolutiva relativamente tranquila; ha comenzado un cierto dominio de los aprendizajes instrumentales básicos de lectura, escritura y cálculo, que serán aplicados, durante el ciclo, a situaciones más complejas. La actitud que adopta hacia el estudio y el trabajo escolar es generalmente positiva y acepta su situación y normas que le proponen.

Las normas están implícitas en el funcionamiento de la clase, han sido aprobadas por todos los niños/as de la clase y por lo tanto asumidas como tales, lo cual no quiere decir que sean siempre respetadas por todos. Son normas flexibles, que en cualquier momento pueden ser revisadas y actualizadas en las “asambleas” de clase de los viernes por la tarde, en las cuales se evalúan y controlan su cumplimiento, se toman compromisos y si es necesario se cambian. Estas normas son propuestas por los propios alumnos/as y son ellos/as los que controlan su funcionamiento a través de los responsables que se nombran en la clase para cada uno de los rincones.

Estas normas se refieren principalmente a los rincones en cuanto a normas de acceso al mismo, permanencia de tiempo y disponibilidad de recursos; cuidado, recogida y control del material; funciones del encargado responsable de cada rincón didáctico. Otras normas se refieren a la puntualidad y asistencia a clase y a la organización del espacio en el patio de recreo.

No existen normas específicas para el Rincón del Ordenador, sino que éstas entran dentro de las reglas establecidas para el resto de los rincones, las cuales no inhiben la libertad de movimiento y acción de los niños y niñas por el aula y los rincones, potencian la participación y la corresponsabilidad de los mismos en la gestión del aula:

Los niños/as no tienen en Rincón del Ordenador relaciones de dependencia con el profesor. Tienen un nivel muy alto de autonomía. El profesor pasa desapercibido, pues es el rincón más libre y autónomo. Los niños/as en él no reciben ningún tipo de presión “académica” del adulto, todo lo que hacen si se lo permite el ordenador es que está bien, eleva su autoestima y constituye un momento placentero de jugar, experimentar, sin riesgo al fracaso.

Pedro (Prof.): *“Hay que buscar un reglamento de uso, una instalación adecuada y una sistematización dentro de un programa. Yo creo que el de los rincones funciona, porque es el sistema en general, en un aula de diversos niveles, que todo el mundo aproveche el tiempo y tú también aproveches el tuyo.”* (Evta. Prof. 2, 13-12-94).

8.2. Sistema de relaciones en el aula y en el Rincón del Ordenador

8.2.1. Las relaciones entre iguales en el aula y en el Rincón del Ordenador

En el aula son pocos alumnos/as (diecisiete alumnos primero, después fueron dieciseis), de tres niveles educativos (3º, 4º y 5º) y de edades diferentes de entre 8 y diez años. Siete niños son de Tercero, cinco de Cuarto y cuatro de Quinto. A Pedro no le gustan aulas con ratios altas, pero tampoco le gusta tener muy pocos alumnos en clase. Él piensa que tiene el número ideal para trabajar con los chicos/as de la forma que él quiere:

Pedro (Prof.): Los grupos *“... demasiado reducidos son inoperantes en algunos casos. Aunque se acepten escuelas de 5 ó 6 alumnos, yo me cuestionaría escuelas por debajo de 16 ó 18 alumnos”*. (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Entrevistador: “¿Son empobrecedoras?”

Pedro (Prof.): *“Sí. Yo creo que sí.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

La edad es un elemento que influye en la formación de grupos naturales, pero tampoco es determinante en este caso, pues los niños y las niñas interaccionan muy bien entre sí. Además los “corros” se forman de manera equilibrada en los que haya alumnos/as de los tres niveles educativos y de ambos sexos.

Las relaciones son buenas, pero este año según Pedro se ha incrementado la agresividad y la convivencia se ha hecho a veces más difícil, así también lo hemos constatado en diversas observaciones de aula. (Diario de Observación, 9-11-94, 23-11-94, 13-12-94, 16-3-95, 19-4-95, 31-5-95).

Los niños y niñas también tienen un nivel de competitividad notable:

“En los juegos abundan las trampas. No se ve ánimo de satisfacerse cuando juegan o trabajan juntos. Sólo piensan en ganar.” (Memoria Anual, pág.7).

Esta competitividad y rivalidad también se nota en el Rincón del Ordenador:

Pedro (Prof.): *“...el programa (Adibú) permitía escoger el nivel de dificultad al alumno por su cuenta. Todos se retaban a sí mismos, por lo que se escogía siempre el nivel más alto que habían obtenido en actuaciones precedentes.”* (Evta.Prof.2 31-5-95).

De este ambiente surgen a veces pequeños problemas en las relaciones entre unos y otros, máxime cuando la organización es flexible y existe la libertad de elección y movimiento que hay en este aula. De estos pequeños problemas de entendimiento entre compañeros/as tampoco se libra el Rincón del Ordenador. (Diario de campo 23-11-94, 22-2-95, 16-3-95).

Los temas de comportamiento en clase principalmente son falta de compañerismo, la falta de puntualidad y asistencia, son los más frecuentes en el aula de Pedro, el cual los reseña en su memoria final de tutoría:

Pedro (Prof.): *“Las indicaciones de principio de curso no han sido suficientemente atendidas en dos aspectos:*

a) Puntualidad y asistencia de los alumnos.

b) Comportamiento y compañerismo de los mismos.” (Memoria Anual 1994-95, pág.18).

Pedro, aunque es paciente y tranquilo, ciertas situaciones le ponen nervioso, aunque éstas las controla siempre, no imponiendo castigos que produzcan una baja estima del alumno, sino que principalmente

suele acudir al diálogo con ellos/as, o posteriormente si el asunto es importante a las entrevistas personales y a las entrevistas con sus padres/madres:

Pedro (Prof.): *“Las entrevistas personales han sido de gran utilidad para solventar problemas puntuales o generales de algunos alumnos. No obstante ha habido un caso de divergencia de entendimiento que no ha dado un resultado positivo.*

En los casos de impuntualidad o faltas de conducta indicados más arriba, donde ha habido entrevistas al respecto, no siempre han producido resultados eficaces, aunque se hayan aceptado las responsabilidades de palabra.” (Memoria Anual 1994-95, pág.18).

El Rincón del Ordenador no produce más conflictos que los de arbitrar los turnos de acceso y de permanencia en el mismo, que como ya hemos comentado hay niños/as que abusan y acaparan el ordenador, generalmente los que más les gusta que coincide que a su vez son los más hábiles o capacitados, y Pedro debe intervenir: También existen pequeñas demoras en el cambio de turno para utilizar el ordenador, debido a que el grupo o alumno implicado en el ordenador no quiere dar por concluida la tarea. Estas son las únicas causas por las que el profesor interviene en la marcha del Rincón del Ordenador.

Pedro resuelve estos conflictos, de acuerdo con uno de los objetivos aprobados en el centro: *“Resolver los conflictos de forma justa, por medio de la discusión y el entendimiento.”* (Proyecto Educativo, pág.23). Por eso, otro momento de tratar los conflictos de relaciones personales es la “asamblea” de la clase:

Pedro (Prof.): *“En las asambleas de clase ... solían priorizarse los problemas de relaciones humanas surgidos en la clase...”* (Memoria Anual, pág.16)

“Las asambleas de clase canalizaban los problemas colectivos y algunas veces los individuales. Éstos últimos se suelen solventar más bien a través de entrevistas personales, que, en ocasiones complementaban la de los padres...”

Al final de curso se echa de menos haber realizado más entrevistas personales fuera de la clase y del horario.” (Memoria Anual, pág.18).

En el aula no se percibe diferencias en cuanto al agrupamiento de alumnos en los “rincones” según sean niños o niñas, los grupos son mixtos, incluido el Rincón del Ordenador. Tampoco se percibe en el Rincón del Ordenador que sea éste utilizado más por los niños o por las niñas, sino que el uso de él es equilibrado entre uno u otro sexo. Preguntado Pedro por este tema, le sorprende y considera que *“no sabría que decir, habría que medirlo o cuantificarlo, pero me parece que poco más o menos es igual la utilización de los niños que la de las niñas”* (Evta. Prof.2, 22-3-95).

Pedro, consecuente con su pensamiento del ordenador como *“máquina de enseñar”* piensa que éste puede ahorrar trabajos y tareas mecánicas al profesor, y sugiere que esta liberación puede ir en beneficio de acrecentar y mejorar las relaciones e intercambios humanos:

Pedro (Prof.): *“Y los nuevos planteamientos que pueden plantearse, son que el ordenador haga bastante más trabajo del que sobre todo hacemos nosotros mecánicamente, como es ese de comprobar teorías, evaluar a los muchachos, y dedicarme más a otras cosas como es educar en valores, y en otras transversales que necesitan más relación personal.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Las Nuevas Tecnologías, piensa Pedro, no sólo podrán liberar al profesor de ciertas tareas “mecánicas”, para centrarse en aquellas que sólo él puede hacer: La comunicación, participación y socialización en los aprendizajes de los alumnos.

Pedro (Prof.): *“De todas las formas, el proceso de socialización de equipo, cobraría aquí mucha más*

importancia. Este es el proceso paralelo que hay que hacer, es decir, que ni remotamente podríamos decir que el ordenador anule el contacto humano que supone la escuela. Todo lo contrario, tal vez el ordenador permita más tiempo para todo eso, contacto humano, y para solucionar otro tipo de problemas que a veces no se agotan. “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro cree que el Rincón del Ordenador en su aula es un elemento favorecedor para crear un buen clima de trabajo y que ayuda a la interrelación entre los compañeros, ya que comparten los programas/juegos y toman cuando están en grupo las decisiones juntos. Esta interrelación entre iguales que se da en todo trabajo cooperativo (ver apartado siete de este informe) resulta muy positivo para los alumnos/as.

8.2.2. Relaciones con los padres

La escuela de Pedro es una escuela abierta a las familias. Los padres y madres intervienen en las actividades escolares: Un grupo de 12 madres formaron parte durante un año en la elaboración del Proyecto Educativo del Centro; intervienen en las fiestas a lo largo del curso, colaboran en la medida que se les pide en las actividades complementarias y extraescolares.

Pedro piensa que la escuela del pueblo es una institución educativa que debe llegar mas allá de los propios niños y niñas que son sus alumnos, debe llegar a sus padres/madres, y al colectivo general del pueblo, como un recurso cultural más que tiene.

A los padres les gusta que en el aula los niños/as tengan y manejen el ordenador:

Pedro (Prof.): *Algunas familias manifestaron sus satisfacción por el uso del ordenador en el aula. Ninguna manifestó rechazo. Muchos alumnos manifestaron que también los tenían en su casa y los usaban.*” (Evta.Prof.2 31-5-95)

En el curso anterior (1993-94) estaba en trámite de legalización un APA. Durante el curso 94-95 consideran prioritario algún tipo de actividad que permita la formación de padres/madres, de cara a mejorar la relación con sus hijos/as. El Centro colabora en todo momento con este proyecto de formación de los padres y madres “Escuela de Padres”, tratando de buscar las personas que puedan ayudar en la tarea y en la medida de nuestras posibilidades proporcionando la información y el material necesario:

Pedro (Prof.): *“ Apoyar las actividades que los padres pretenden desarrollar en orden a su propia formación. Una vez puesta en marcha la Asociación parece adecuado y así lo proponen ellos mismos, comenzar la andadura de esta «Escuela de Padres» donde se pueden aprender cosas acerca de:*

- Relaciones padres–hijos
- Relaciones padres–maestros
- El sentido de la educación y la escuela.
- La escuela como institución en el pueblo.
- La escuela como continuación de la familia.” (Memoria Anual 1993-94, pág.7)

Pedro y sus compañeras atienden oficialmente las visitas de los padres los jueves de 13,00 a 14,00 horas, pero eso no quita para que si no pueden en esa hora les atienda a la salida por la tarde o en cualquier momento en el que se acuerde la cita. Pedro vive en el propio pueblo, es una persona asequible y que con todos trata. Las relaciones personales con los padres/ de sus alumnos/as son muy buenas. Con ellos mantiene las entrevistas personales, sigue un formulario que él ha elaborado:

Pedro (Prof.): *“En los casos de entrevistas familiares se ha resumido la misma rellenando el siguiente formulario (labor ésta que se realiza posteriormente a la entrevista) “.* (Memoria Anual 1994-95, pág.18)

También mantiene con los padres/madres reuniones para informarles de la planificación y marcha del curso:

Pedro (Prof.): *“El plan de acción tutorial incluía dos reuniones asamblearias con padres, una a principio de curso y otra al final. Posteriormente a la primera de ellas se trata de entrevistar a todos y cada uno de los padres personalmente.*

Se trataba en cada una de ellas de orientar la colaboración entre los dos estamentos, y animar a la participación.” (Memoria Anual 1994-95, pág.18).

8.2.3. Las relaciones entre profesores/as y alumnos de Educación Infantil y Primaria en el Centro y con otras escuelas del Centro Rural Agrupado (CRA)

8.2.3.1. Las concentraciones escolares

Para que los niños y niñas de los distintos pueblos se conociesen e intercomunicasen, se celebran cada tres o cuatro semanas unos encuentros de un día en donde se juntan todos los niños y niñas de todas las escuelas que componen el CRA (Centro Rural Agrupado). La concentración se realiza cada vez en un pueblo diferente.

La actividad es compleja, pues todos los niños de los distintos pueblos acuden a uno en el cual pasan toda la jornada. El pueblo elegido tiene una infraestructura mínima para poder acoger a todos los alumnos/as del CRA (Centro Rural Agrupado) e instalaciones para poder realizar las actividades previstas: campo de deportes, casa de la cultura. El pueblo de la escuela de Pedro fue una de los elegidos para celebrar una concentración.

En estas concentraciones los niños/as del pueblo anfitrión son los organizadores y los que junto con sus profesores coordinan las acciones y actividades a desarrollar durante el día. Es otra bonita manifestación de la autonomía y colaboración entre iguales, que los alumnos/as de estas escuelas rurales tienen.

Los profesores/as del CRA (Centro Rural Agrupado), no estuvieron muy satisfechos de la realización de estas concentraciones: Es compleja la coordinación de todos los pueblos, el servicio de transporte también trae sus problemas, y el control de los niños/as es difícil durante la jornada escolar. No obstante, los profesores/as ven muy interesante la experiencia pues abre las buenas relaciones entre los niños/as de los pueblos, entre algunos de cuales siempre han existido ciertas rencillas o recelos que son ya históricos, y esto podría ayudar a ir cambiando ese mundo de relaciones competitivas y discriminatorias. Al final del curso, en la memoria, se presentaron las siguientes propuestas de mejora:

“Las concentraciones: Valoración y propuestas de mejora.

Es necesario que todas y cada una de ellas vayan exhaustivamente planificadas. Habría de indicarse los objetivos a cubrir, actividades, metodología y desarrollo organizativo.

Lo más práctico es que cada una de ellas por turnos tenga un coordinador que prepare todo este programa. Es preciso dar imagen de control y previsión sobre toda la actividad.” (Memoria Anual 94-95, pág.18).

En el curso siguiente 1995-96 ya no se volvieron a realizar más concentraciones escolares, porque según se dijo ya no había presupuesto en la Subdirección Territorial para pagar el transporte escolar de las mismas. (Evta. Prof.2 18-10-95).

Pedro elaboró para el centro una ficha que sirviera de guía para la planificación de las concentraciones y se sistematizara el proceso.

8.3.3.2. El rol del profesor y de los alumnos/as en el aula

Pedro entiende al alumno/a como un ser singular con capacidad para dar significado a los aprendizajes y construir su propio conocimiento. Atiende a las diferencias individuales del procesamiento de la información, y da importancia a las tareas que ha de realizar el alumno/a, las cuales establecen de cada uno/a en el plan de trabajo quincenal. Este diseño es abierto y tiene presente las dimensiones contextuales de la enseñanza, por lo que constituye para los alumnos/as un trabajo coherente y lleno de significado.

Pedro es el profesor comprometido con la acción práctica a través de la reflexión sobre su papel, posibilidades y limitaciones. Contempla el aprendizaje como un proceso activo estimulado por la interacción directa entre los niños/as y el conocimiento, que supone modificar el rol instrumental del maestro como mero transmisor de conocimientos, hacia un papel del profesor que facilita el desarrollo de los niños/as como personas activas que aprenden.

La interrelación de ambos papeles crea en el aula un clima de trabajo responsable, donde se dan las características de colaboración y cooperación entre profesor y alumnos/as.

En esta organización escolar cambia el rol del profesor, que más que un mero transmisor de conocimientos se transforma un animador de procesos, guía y orientador de las actividades que cada alumno ha elegido y realiza. Su rol no es protagonista, sino que principalmente sirve de estímulo y ayuda para que los alumnos/as realicen su aprendizaje.

8.2.3.3. El rol del profesor y de los alumnos/as en el Rincón del Ordenador

El rol del profesor es de animador y guía de procesos en el aula, pasando de equipo en equipo de trabajo, y cuando funcionan los rincones, de rincón en rincón. Este rol se acentúa más en el Rincón del Ordenador donde los niños/as son enteramente autónomos, y dónde el profesor apenas o casi nunca interviene, exceptuadas las ocasiones en los que surgen algún problema de carácter técnico con el programa informático o con el ordenador.

Pedro (Prof.): “ *El papel del profesor es sobre todo de animador en estos casos. A él corresponde, así mismo, coordinar la organización del uso del mismo (el Rincón del Ordenador), aunque se aconseje la participación en el mismo de los propios alumnos.* ” (Evta.Prof.2 1-2-95).

El ordenador “*éste es una máquina de enseñar.*” (Evta. Prof.2, 26-10-94), que puede sustituir al profesor en aquellas facetas más reproductoras, transmisoras y mecánicas de la enseñanza:

Pedro (Prof.): “ *Si tienes un buen programa que dé respuesta a los alumnos, pues tienes una gran ventaja, que el alumno puede escoger y puede dar la respuesta, y tiene como si fuera un profesor particular. Sigue su ritmo, y va solucionando sus dudas. Lo que hay que hacer es un buen programa a ese respecto.* ” (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Como máquina de enseñar, para él el ordenador tiene su sentido de ser “ *si la enseñanza más disciplinada o más metódica la hacen los ordenadores, ...* ” y nos permite que “ *...el contacto humano sea el centro de la educación.* ” (Evta. Prof.2, 13-12-94). La máquina realiza estas facetas y el profesor queda liberado para aquellas que no puede realizar las máquinas: El contacto y la relación humana:

“ *Y sobre todo dejan una gran cantidad de tiempo para el maestro para lo que decíamos antes, para aquello que no puede hacer más que él, que es educar, y sobre todo dialogar y hablar con el chico* ” y pone su condición “ *si el software está incluido en el programa.* ” (Evta. Prof.2, 13-12-94).

Pedro declina la transmisión de la información y los contenidos en el propio software educativo que

pasa por el ordenador, para descargar al maestro en una función más primordial, con *“los nuevos planteamientos que pueden plantearse, que el ordenador haga bastante más trabajo del que sobre todo hacemos nosotros mecánicamente, como es ese de comprobar teorías, evaluar a los muchachos, y dedicarme más a otras cosas como es educar en valores, y en otras transversales que necesitan más relación personal.”* (Evta. Prof.2, 26-10-94).

En este aula organizada por equipos de trabajo y por rincones también cambia el rol de los alumnos/as que se convierten en los propios protagonistas de su aprendizaje, un aprendizaje en el que predomina la colaboración y cooperación entre iguales, y donde el profesor constituye un animador de estos procesos.

Pedro reconoce que los niños/as tienen una mayor facilidad en el aprendizaje con los ordenadores que los propios adultos y que él mismo, con lo cual a veces los papeles tradicionales de profesor y alumno se invierten:

“Los chicos lo aprendían enseguida, e incluso en los juegos, en soluciones a algunos juegos, lo descubrían ellos antes que yo... El ordenador prácticamente en cuanto se enseña cuáles eran los sistemas de funcionamiento; cómo se arranca; cómo dirigirse hacia el programa en cuestión..., los niños funcionan autónomamente. (Evta. Prof. 2, 26-10-94).

8.3. Socialización en el aula y en el Rincón del Ordenador

Pedro considera la socialización como el final que culmina el proceso de enseñanza /aprendizaje:

Pedro (Prof.): *“Yo creo que el contacto entre la gente hace falta. También hay que aceptar ese contacto con la gente, como parte de la enseñanza. No hay que enseñar a que se relacionen sólo contigo, sino también a que se relacionen entre ellos enseñándose, porque lo que también está comprobado que es el alumno que enseña el que más está aprendiendo. El otro está tomando contacto con la materia y el que se lo enseña al otro es el que realmente acaba de aprender y lo sistematiza.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Pedro recuerda la escuela y la educación de antaño que conoció en el pueblo de sus padres, cuando lo visitaba y permanecía alguna temporada allí. Es un relato interesante, en cuanto a la socialización de la enseñanza y de los aprendizajes se refiere y relata también el pensamiento que Pedro tiene sobre este tema:

Pedro (Prof.): *“Yo ... recuerdo algo de la escuela rural donde estuve,... de cómo el maestro, por ejemplo, tenían del orden de 60 ó 70 alumnos en un aula y funcionaba.*

Bueno, pues aprovechando eso, que tuviera 60 alumnos y aprovechando qué cosas saben unos, y que otros no saben, el maestro dinamizaba el grupo haciendo que los mayores enseñaran a los pequeños y enseñaba a los mayores que enseñaran a los pequeños, y aprovechaban su tiempo. Es impensable que el maestro sea el único que tiene el contacto directo con el alumno y con la enseñanza. Ahora esto se hace a base de reducir los grupos indefinidamente pero también pasa una cosa que demasiado reducidos son inoperantes en algunos casos. Aunque se acepten escuelas de 5 ó 6 alumnos, yo me cuestionaría escuelas por debajo de 16 ó 18 alumnos”. (Evta.Prof.2, 1-9, 26-10-94).

“No es que quiera decir que haga falta o que se pueda cubrir con mayor cantidad de alumnos, pero si la enseñanza más disciplinada o más metódica la hacen los ordenadores, o sistematiza de otra manera, el volver a tener lugares con grupos heterogéneos, y donde el contacto humano sea el centro de la educación, vuelve a tener sentido, siempre que lo otro se pueda cubrir, y que la enseñanza de los conocimientos se pueda cubrir también y que esté en relación con la escuela, que no esté separada

una escuela para unas cosas y una escuela para otras. Cuando tú reúnes a la gente y les enseñas a socializar, tienes como contenido del qué hablar, o del qué trabajar naturalmente lo que están aprendiendo. Eso no digo que no. Pero no es necesario, por ejemplo, que estén aprendiendo a multiplicar en un corro, mientras los otros, se están aburriendo, por que ya saben. Sencillamente aquellos tienen que aprender por separado. Habrá que enseñar a la gente a ser mucho más autónoma.

El mayor problema yo lo veo cuando aún no se conocen las instrumentales. Es decir, los más pequeños, los chicos de 1º, aunque también puedan ser ayudados por los chicos mayores, pero el profesor no puede tampoco relegar mucho esa función. Y en el caso de las Matemáticas, pues a pesar de todo, los niveles influyen mucho. En el caso del Conocimiento del Medio, yo nunca lo he trabajado por separado por niveles. En Conocimiento del Medio la actividad era la misma, aunque yo sabía que aprendían unos más que otros, y unos distintas cosas que otros. “ (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Pedro y Ana (del caso 1) coinciden en la necesidad de la socialización, y poseen la misma organización de la clase y el mismo agrupamiento de alumnos/as según la actividad por “asamblea”, equipos de trabajo o “corros”, y los rincones, aunque es este último aspecto ambos difieren más. También coinciden en la estrategia didáctica que en estos agrupamientos llevan tanto uno como otra: Ana lo llama “verbalizar” lo vivido o aprendido, y Pedro a lo mismo lo denomina “dar una vuelta social a los conceptos”:

Pedro (Prof.): *“De todas las maneras incluso a nivel cognitivo hay que darle a casi todos los conceptos una vuelta que podías llamar social, en el corro de la clase también. Una cosa es que tú hayas aprendido a solucionar una cosa o un determinado problema matemático, por ejemplo, que el ordenador te diga que has dado la respuesta correcta, y otra cosa es que también convenga escuchar cómo han podido solucionar los otros, desde otros puntos de vista. “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).*

Pedro piensa como Ana que también esta estrategia es aplicable al Rincón del Ordenador: *“Las Nuevas Tecnologías ofrecen un recurso potente para el aprendizaje, y también pueden colaborar en labores socializadoras a través de sus programas.” (Evta.Prof.2 31-5-95).* Creen que los programas informáticos son muy aptos para trabajar la individualización y la atención a la diversidad, pero también piensan que tienen su complementariedad en la socialización:

Pedro (Prof.): *“ El uso de estos programas es exclusivamente de aprendizaje. Aunque a veces se trabaje en pequeños grupos, no se puede ampliar a grandes grupos. La complementariedad educativa está en la socialización.*

La socialización sólo se consigue mediante la interacción de grupos humanos. La ayuda de los profesionales se hace imprescindible. Incluso en las aplicaciones sociales de los aprendizajes individuales. “ (Evta.Prof.2 22-3-95).

Para este proceso de socialización Pedro cree que la figura clave es la del profesor, que debe propiciar esta socialización:

Pedro (Prof.): *“ Creo que el esfuerzo de socialización en todos los aspectos (como grupo, por pequeños grupos, en las responsabilidades frente al grupo, en la integración de minusválidos o extranjeros, etc.) pasa imprescindiblemente por la labor del docente de forma directa y en contacto personal...*

Pedro (Prof.): *“ Una socialización óptima requiere de forma imprescindible el contacto directo de los grupos de alumnos con el profesor, así como normas mínimas de disciplina para la socialización: horarios, reglas, responsabilidades de grupo, diálogos, lenguaje verbal y no verbal, etc.). “ (Evta.Prof.2 31-5-95).*

El Rincón del Ordenador también contribuye a esta socialización, ya que los niños/as, cuando acuden en parejas a él, aprenden, efectivamente a mucho colaborar, a relacionarse, a compartir, a articular puntos de vista, a ceder y a convivir.

9. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EL AULA Y EN EL RINCÓN DEL ORDENADOR

Dentro de las notas identificativas de esta escuela, existe esta actitud y preocupación por la atención a la diversidad que está explícita en el Proyecto Educativo del Centro:

“Enseñanza Personalizada

Que dé respuesta a las características individuales de cada niño, poniendo a su alcance los medios necesarios para su desarrollo.

Enseñanza Cualitativa

Que valore la cualidad frente a la cantidad, adaptándose al nivel de desarrollo de cada niño.”
(Proyecto Educativo del Centro, pág. 21).

9.1. Atención a la diversidad en el aula internivelar de Educación Primaria

En una aula de una escuela rural donde asisten alumnos de tres niveles educativos de Educación Primaria, la atención a la diversidad es para Pedro la condición necesaria para poder dar respuesta adecuada a las diferentes niveles y diferentes edades que en ella se dan. Respuesta que no es sencilla, pues abarcan diferencias que no son sólo individuales sino también propias del contexto y del entorno en el que se desenvuelven los niños y niñas de este pueblo, y que implica una organización peculiar y creativa como la que tiene Pedro en su clase, que ya hemos comentado en los capítulos anteriores.

Desde las propias programaciones “circulares” (ver apartado 4º, 7º y 8º de este informe) hasta la organización práctica del aula que está organizada para dar respuesta a la diversidad que se le presenta, podríamos decir que éste el gran principio sobre el cual gira toda la organización de este aula, sobre el cual se rige y sirve.

Pedro en su aula internivelar de Educación Primaria se propone los siguientes objetivos educativos relacionados con el tema de este apartado:

“La actividad del Colegio intentará siempre perseguir los siguientes objetivos:

- Fomentar en los alumnos y alumnas un espíritu solidario en dos aspectos:*
Conseguir alumnos y alumnas sensibilizados por los problemas de justicia y las carencias sociales.
Valorar positivamente otras formas culturales, siendo tolerantes con las opiniones de los demás.
- Impartir una educación integral e individualizada.*
- Adquirir hábitos de trabajo y técnicas de estudio eficaces.”*
(Proyecto Educativo del Centro, pág.23).

9.1.1. El tratamiento de la diversidad interna o básica de cada niño y niña en la escuela y el aula

En primer lugar la escuela tiene buenos indicadores al menos de sensibilidad hacia este tipo de diversidad. Pedro considera que cada niño o niñas es un mundo y que una educación moderna es adaptarse a cada uno de ellos:

Pedro(Prof.): “ *Pero es indudable que el gran problema de atención a la diversidad, aunque son tan pocos alumnos, es que cada uno tiene una diversidad distinta, valga la redundancia.*” (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Además de esta diversidad o diferencia individuales, en la escuela tienen una niña con Síndrome de Down, diagnosticada de Integración, la cual está escolarizada desde que entró en ella en el aula de Educación Infantil. En el curso 1994-95 está en el aula que agrupa 1º y 2º de Educación Primaria. Se llama Nazaret, recibe apoyo externo e logopedia y audición y lenguaje. En el centro está muy integrada y es muy acogida por todos los niños y niñas. Es un buen ejemplo de integración de alumnos/as con necesidades educativas especiales. Volveremos sobre este caso más adelante.

En el centro existe una sensibilidad grande hacia a este tema, en los planes institucionales de Programación General Anual y en las Memorias siempre aparece esta preocupación como una de las más constantes y permanentes:

“Conclusiones de mejora.

-... *Aumentar la tutorización. Refuerzos individuales, y colectivos. Juegos de participación cooperativa.*

-... *Perfeccionar las fichas de seguimiento según el formato de las evaluaciones y los boletines.*

-... *Reforzar la atención a la diversidad.”* (Memoria Anual 1994-95, pág. 7)

Medidas de atención a la diversidad

El número de alumnos (diecisiete al principio y después dieciséis), el tamaño grande del aula y la organización de tiempos y espacios está perfectamente indicada para que la atención a la diversidad se haga preferentemente dentro del aula y como actividad ordinaria. Consideran que es la mejor medida de atención a la diversidad.

La primera medida es procurar a los alumnos una propuesta curricular diversificada y de acuerdo a sus capacidades e intereses. Muestra de este interés son los programas “circulares” y la elaboración por parte de los alumnos de sus propios “planes” de trabajo:

Estas actividades propuestas están diseñadas con diverso nivel de complejidad de acuerdo al nivel de procedencia del niño/a y a su propia capacidad, ya que hay niños y niñas que cuya edad no corresponde al nivel de madurez y competencia curricular que cursan, unas veces por defecto que no llegan y otras porque los superan, así que muchas veces éste es superior o inferior dependiendo de su propia trayectoria académica.

Con esta forma de programación, en la que al niño o niña se le ofrece una gama de actividades amplia y escalonada en diferentes grados de dificultad, el nivel de adaptación a cada niño está garantizado, y sin duda es una medida de atención a la diversidad. En la clase nadie pierde el tiempo ni se aburre, porque los niños/as tienen una propuesta ajustada de actividades por arriba y por abajo a sus propias capacidades.

Otra medida es la organización de tiempos y espacios y los diferentes agrupamientos de alumnos/as por “asamblea”, “corros” y/o “rincones”, la no existencia de libros de texto y la adaptación de los materiales curriculares al propio contexto elaborándolo los profesores/as y alumnos/as, la programación de las actividades de forma diversificada y con diferentes niveles de profundidad para que cada alumno elija,

etc.

Estas son medidas de atención a la diversidad que son internas y están incorporadas al aula de una forma ordinaria y constante. Para Pedro son las más rentables y duraderas.

En segundo lugar, a raíz de la entrada de los profesores especialistas en las aulas, los profesores tutores que quedan liberados en esas horas las dedican a medidas de refuerzo con alumnos de las otras aulas, como otra medida de atención a la diversidad. En la escuela tienen establecido un sistema de horas de apoyo y refuerzo con aquellos niños/as que tienen dificultades de aprendizaje:

“Entre los tutores residentes hemos incluido una labor de apoyo en horas cubiertas por especialistas. En nuestra aula han servido para apoyar más directamente la labor de desarrollo en comprensión de cuatro alumnos de tercero con dificultades de aprendizaje.

Esta última labor que ha dado un buen resultado puede perfeccionarse con una planificación de adaptaciones curriculares más precisas para los próximos cursos.” (Memoria Anual 1994-95, pág. 10)

Pedro reconoce que este curso 1994-95 con la creación del CRA se ha mejorado en recursos, principalmente de profesores especialistas, que al itinerar por los pueblos han liberado a los tutores de unas horas que en este año y en este CRA van dirigidas a la atención a la diversidad:

“Las maestras itinerantes, especialistas en Inglés, Educación Física y Música han resuelto las carencias que esta escuela venía padeciendo mientras fue Colegio Autónomo. Su calidad profesional y humana es excelente. La cooperación con el tutor, coordinación e informaciones sobre los alumnos han transcurrido en grado óptimo.” (Memoria Anual 1994-95, pág. 9).

También de esta medida están muy satisfechos, y durante el año ha funcionado muy bien. En estas horas se realizan actividades de refuerzo para quienes hayan aprendido la unidad de una manera deficiente. Existen casos de alumnos con hábitos especialmente negativos para los que se elaboran fichas específicas que tiendan a la corrección de los mismos. Son algunos casos de deficiente escritura, o de comprensión muy lenta, o atención dispersa.

Además en la escuela de Pedro se trabaja de forma operativa una actitud de respeto a la diversidad mediante la metodología adoptada de aprendizaje cooperativo:

Pedro (Prof.): *“Yo les hacía diferentes niveles para que unos enseñaran a trabajar a otros.”* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Al igual que los estilos de aprendizaje de los alumnos/as son diversos, hay aspectos individuales del alumnado que requieren estrategias educativas adaptadas y diferenciadas:

“En la medida de lo posible, se trataba de aprovechar la diversidad en beneficio común mediante el intercambio de experiencias. Se ha usado el mismo tópico en cada unidad didáctica. Se ha globalizado en la medida en que se ha podido o sabido, que ha sido bastante ” (Memoria Anual 1994-95, pág. 1)

Otra acción de atención a la diversidad es la *“ acción tutorial con los alumnos...: Las asambleas de clase ..., a través de entrevistas personales, que, en ocasiones complementaban la de los padres. La labor de adaptaciones curriculares se realizaba con los apoyo externos o con la atención personalizada en la labor ordinaria.”* (Memoria Anual 1994-95, pág. 18)

9.1.2. La atención a la diversidad por diferencias debidas al contexto o entorno cultural de cada niño/ niña

Además Pedro tiene dos alumnos marroquíes, que son hermano y hermana, a los cuales le ha enseñado el castellano. El viernes por la mañana, durante las dos sesiones de Religión, Pedro realiza un apoyo con estos dos hermanos que tienen con respecto a los demás niños y niñas un atraso considerable. En ella se actualizan las aprendizajes que hayan quedado deficientes en la actividad ordinaria, y se realizan ejercicios específicos de lenguaje oral, principalmente conjugaciones de verbos y nexos. Toda esta actividad a cargo del tutor que es Pedro. Sin embargo se han integrado socialmente muy bien. Su nivel de aprendizaje del español está ya bastante avanzado. Siguen el programa general, con algunas adaptaciones.

También se trabajan los contenidos transversales:

“Principalmente se han desarrollado de forma lógica en sus relaciones con las unidades didácticas, y globalizados en todas las actividades. Generalmente se especificaban en la programación. En ocasiones surgían en el contexto sin haber sido programados previamente, pero casi siempre se aprovechaban las oportunidades de cubrir el objetivo en la medida en que era posible.

En las asambleas de clase han sido casi siempre el objetivo principal. En tales casos solían priorizarse los problemas de relaciones humanas surgidos en la clase, con lo que se han trabajado aspectos de La Paz, Compañerismo, Xenofobia, Salud e Higiene. Los resultados han variado mucho según los temas y la época del año.

Las conmemoraciones han sido aprovechadas siempre. En muchas ocasiones también se ha hecho coincidir con una concentración para compartir con otras escuelas. Se ha precisado una labor de adaptación de materiales a la edad de los alumnos muy fuerte. Estas han sido:

- La Hispanidad
- Los Derechos del Niño
- La Constitución
- La Paz (Concentración)
- El Carnaval (Concentración)
- Día del agua (Concentración)
- Día del Consumidor (Revista)
- Educación Vial (Revista)
- Día del Libro (Concentración)
- Día del Trabajo
- Día de la Comunidad de Madrid
- Día de Europa
- Día Mundial del Medio Ambiente.” (Memoria Anual 94-95, pág.16).

9.2. La atención a la diversidad en el Rincón del Ordenador en Educación Primaria

Pedro en líneas generales confía la atención a la diversidad en el Rincón del Ordenador a la propia “máquina de enseñar” y las distintos programas que en ella se puedan desarrollar. Ve en el ordenador un gran medio para el futuro porque por sus características podemos explotar con este instrumento muchos de los principios metodológicos que Pedro trabaja y que en el apartado siete mencionamos: Aprendizaje individualizado, globalizado, cooperativo, autónomo y por proyectos. Pedro ve que todos ellos se pueden trabajar y conjugar de una forma armónica con este máquina. Es más, piensa que el ordenador los potencia y facilita.

9.2.1. La atención a la diversidad individual, básica o general de cada niño o niña en el Rincón del Ordenador

Pedro, igual como ya vimos con Ana, confía y cree en el ordenador como “máquina”, que posee cualidades únicas para resolver problemas de las diferencias individuales entre los diversos niveles y ritmos de aprendizajes de los niños y niñas:

Pedro(Prof.): *«Todos estos alumnos con los que tenemos problemas en el grupo, que normalmente son de ritmo, con el ordenador están solucionados, porque el ordenador es un máquina y sigue el ritmo que marque el alumno siempre que quiera.»* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

En primer lugar para Pedro es una “máquina de enseñar” apta como ninguna otra para la individualización y personalización en la enseñanza:

Pedro(Prof.): *“No obstante, su mayor posibilidad, que es la personalización de ritmos y respuestas, se hace casi siempre de forma individual o en pequeños grupos.”* (Evta.Prof.2 31-5-95). Esta característica del ordenador en la enseñanza es la que más le estima:

Entrevistador: “¿Y qué ventajas a nivel cognitivo?

Pedro (Prof.): *A nivel cognitivo, ya te digo, la personalización es buenísima.* “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Para él “personalización” es sinónimo de individualización y atención a la diversidad:

Pedro (Prof.): *“La atención a la diversidad se ve muy favorecida. La personalización de ritmos es la más patente, pero se nota así mismo en la posibilidad de salidas originales, en la participación absoluta y total de todos y cada uno de los alumnos en todo el proceso de un ejercicio. Se nos han destacado que alumnos con aspecto lento en la actividad ordinaria o de grupo, se ven en estas actividades informáticas con resultados brillantes.”* (Evta.Prof.2 22-3-95).

El ordenador depende de los programas informáticos que corren por él. Por eso Pedro insiste que las medidas de atención a la diversidad depende de cómo esté diseñado y desarrollado los propios programas informáticos que se usen en el Rincón del Ordenador:

Pedro (Prof.): *“Si tienes un buen programa que dé respuesta a los alumnos, pues tienes una gran ventaja, que el alumno puede escoger y puede dar la respuesta, y tiene como si fuera un profesor particular. Sigue su ritmo, y va solucionando sus dudas. Lo que hay que hacer es un buen programa a ese respecto.”* (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Para Pedro, el primer objetivo es que los chicos aprendan a manejar el ordenador, y en segundo lugar sugiere utilizarlo para personalizar la enseñanza: *La “personalización que les permite regular su nivel de atención según sus propias apetencias, y mantener sus ritmos de trabajo.”* (Evta.Prof.2 22-3-95).

Pedro (Prof.): *“A parte que los chicos, por el solo hecho de que por manejarlos, aprendan a manejarlo, vamos aprovechar esto para personalizar. Ya que es un problema, sobre todo lo chicos que son lentos y que tienen otros ritmos, pues tienen un montón de tiempo para utilizar unos recursos que les permite personalizar.”* (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Pedro (Prof.): *“La motivación del alumnado es alta. Los programas poseen innegable atractivo. La*

personalización que les permite regular su nivel de atención según sus propias apetencias. Mantiene sus ritmos de trabajo. “ (Evta.Prof.2 22-3-95).

Pedro que piensa que el ordenador es una “máquina” que suple, cree que la solución a la atención a la diversidad depende de los propios programas informáticos que se carguen en él.

Pedro (Prof.): “ *La atención a la diversidad: Es uno de los aspectos en que el desarrollo de estos materiales me parece tiene más porvenir.*

La primera característica es la posibilidad de personalizar el tiempo y el ritmo. Le seguiría en importancia la versatilidad que ofrece una máquina para las respuestas múltiple y la retroalimentación en el propio programa.

Es importante también la contundencia. El programa espera por los más lento, puede dirigir actividades de refuerzo y ampliación, no permite el salto adelante con aprendizaje deficiente.” (Evta.Prof.2 31-5-95).

La atención a la diversidad en el ordenador descansa también en el propio material informático de paso que por él circule. El programa informático de los que el aula dispone que mejor cumple con estas condiciones de atención a la diversidad es “Adibú”, que ya describimos en el apartado seis de este informe:

Pedro (Prof.): “*El Adibú ...según vas abriendo y vas entrando, e incluso puedes poner los niveles. El propio alumno escoge el nivel en que actúa y demás. No tiene programa de control. Hay otros programas en el que el alumno pone su nombre y le mantiene en una lista de controles.*” (Evta.Prof.2, 26-10-94) “... el programa (Adibú) permitía escoger el nivel de dificultad al alumno por su cuenta. Todos se retaban a sí mismos, por lo que se escogía siempre el nivel más alto que habían obtenido en actuaciones precedentes.” (Evta.Prof.2 31-5-95)

Por eso para él, es de vital importancia la elaboración y producción de un software adecuado. Él cree que el propio software debe ser completo para desarrollar contenidos curriculares en todas las materias, y también, que ya en su propio diseño debe ser abierto para adaptarse a las características y peculiaridades de cada individuo:

Pedro (Prof.): “ *Los programas educativos han de ... desarrollar bien todos los contenidos, tanto conceptuales como procedimentales, ya que el alumno ha de poder desarrollar sus respuestas dentro de una completa gama de posibilidades.* “ (Evta.Prof.2 1-2-95).

En sus planteamientos, Pedro piensa en los ordenadores como unos instrumentos muy aptos para transmitir la información y reproducir los conocimientos que la propia sociedad quiere implantar. La clave está en elaborar abundante y adaptado software educativo para todas las áreas. En este sentido está anclado en la racionalidad técnica y participa de la teoría de la reproducción social del conocimiento, aunque en los planteamientos teóricos que expresa en las entrevistas y en otros aspectos de la función social de la escuela mantenga ciertas posturas de la teoría sociocrítica por la cual se cuestionan ciertos usos de las nuevas tecnologías en educación, como los videojuegos, y muestra una sensibilidad especial hacia la compensación e igualdad de oportunidades en este campo en los ambientes más rurales y desfavorecidos.

9.2.2. Diferencias de uso de los ordenadores entre sexos

Pedro junto con José Manuel, y a diferencia de Ana y de Alberto, no ha observado diferencias signifi-

cativas en el uso del ordenador entre los niños y las niñas:

Entrevistador: “ Por ejemplo, ¿ interactúan igual los niños que las niñas a la hora de ir a los ordenadores?”

Pedro (Prof.): *Pues la verdad no sé que decir.* “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

Entrevistador: “ ¿Y cómo observas...?”

Pedro (Prof.): *Pues la verdad no sé que decir.*

“ Lo que si he observado es que no había mucha correlación entre su habilidad para manejar el ordenador y la habilidad para manejar otro tipo de estudios.

Conocemos algunos chicos, que les aceptamos como muy despejados, que traen siempre los ejercicios hechos, y esas cosas, no eran muy brillantes en el ordenador.

He conocido casos al revés: chicos que no sabías por qué no comprendían determinados conceptos o determinadas cosas, y allí enseguida seguían por dónde resolver cualquier cosa. Así en ese aspecto, es posiblemente, pero yo no he tenido tiempo para llegar más lejos.

Soy metódico con el ordenador, pero yo mis propias investigaciones no me las he planteado. Pero posiblemente sirva para reconocer habilidades, que a lo mejor no somos capaces de reconocer en otro sitio. Pero eso está todavía a nivel de observación, por ahora. “ (Evta.Prof.2, 26-10-94).

En las observaciones de aula lo único que pudimos observar en el Rincón del Ordenador fue la cuestión que ya ha sido apuntada anteriormente que algunos niños acaparan el uso del ordenador impidiendo el uso a otras niñas. El profesor apenas interviene en el Rincón y en el funcionamiento del mismo no se perciben diferencias entre sexos.

9.3. El Rincón del Ordenador como igualdad de oportunidades

Pedro piensa que en este aspecto de la informática la escuela está muy por debajo de lo que sus propios alumnos/as tienen en casa, por lo que la institución escolar compensa pocas desigualdades. Además actualmente la tecnología avanza muy deprisa y la escuela va muy por detrás de ella:

Pedro (Prof.): “ *Yo pienso que a ese nivel hemos invertido muy poco, y me consta que muchos alumnos lo aprenden por su cuenta.* “ (Evta.Prof.2, 13-12-94).

Para Pedro en ese sentido no ha sido esta su principal finalidad ni inquietud, aunque también tiene alumnos que no tienen ordenador y podría constituir una igualdad de oportunidades :

Entrevistador: “ Por ejemplo, una pregunta que te hago ¿es un tema que iguala oportunidades o no?”

Pedro (Prof.): *¿Oportunidades para...?*

Entrevistador: Para enseñar mejor o para ...

Pedro (Prof.): *Anteriormente, a muchos alumnos se les enseñaba a escribir y eso, y se les enseñaba relaciones con el propio entorno socioeconómico ¿no?, como el trigo, la agricultura y otra serie de cosas. Bueno pues ahora que hemos perdido eso en nuestro ambiente, se necesita instrumentalizar muchas de esas cosas, y una de ellas es ponerse en contacto con el ordenador.* “ (Evta.Prof.2, 13-12-

94).

La principal finalidad de introducir el ordenador en el aula es la familiarización con el ordenador y una primera alfabetización informática, como una exigencia actual de aprendizaje que él considera muy necesaria e imprescindible:

Pedro (Prof.): *“Lo que sí me parece es que el tiempo apremia. Esto es una técnica que se está generalizando mucho. Los chicos de la zona rural no van a poder seguir esperando indeterminadamente sin conocer esto, pero afortunadamente tienen más en su casa que en la escuela. Muchos de ellos lo tienen en su casa(se refiere al ordenador). “ (Evta.Prof.2, 13-12-94).*

ABRIR CONTINUACIÓN CAP. 6

