

Informe de la Observación Participante

Alfredo Berbegal Vázquez
Universidad de Zaragoza

Tabla de contenido

<u>CUESTIONES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</u>	5
ACCESO AL CAMPO	5
ROL DEL OBSERVADOR	7
LUGAR DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE EN EL CONJUNTO DEL PROYECTO. ALGUNAS CONSIDERACIONES	9
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL AULA OBSERVADA	12
<u>DIARIO DE CAMPO</u>	13
MARTES, 10 DE MAYO DE 2011	13
MIÉRCOLES, 18 DE MAYO DE 2011	19
VIERNES, 20 DE MAYO DE 2011	27
LUNES, 23 DE MAYO DE 2011	32
VIERNES, 27 DE MAYO DE 2011	42
MIÉRCOLES, 1 DE JUNIO DE 2011	48
LUNES, 20 DE JUNIO DE 2011	54
<u>ALGUNAS REFLEXIONES</u>	59
DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL MAESTRO RURAL	59
DE LA INTERACCIÓN ENTRE LOS ALUMNOS	62
DE LA ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS	63
DE LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO	64
DE LA PARADOJA SOBRE LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR Y DE LOS ESPACIOS Y TIEMPOS ESCOLARES	68
DE LA OMNIPRESENCIA DE LA NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN: POLÍTICA EDUCATIVA Y SENTIDO PEDAGÓGICO	69
DEL ESPEJISMO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS: LO INSTITUIDO VS. LO INSTITUYENTE	70
DE LA ESPECIFICIDAD DE LA RELACIÓN EDUCATIVA	71
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	73

Cuestiones epistemológicas y metodológicas de la observación participante

La observación participante es un dispositivo de investigación cuya característica principal, al menos en la presentación clásica de la Escuela de Chicago (Interaccionismo simbólico), supone una combinación conjunta en el trabajo de campo de una observación – que implica cierta distancia – y de una participación – que implica una inmersión del observador en la situación investigada.

Sin embargo, el modo de poner en marcha esta combinación conlleva múltiples variantes de la observación participante, que se manifiestan en tanto en cuanto la situación de observación-participante supone inevitablemente un proceso de socialización. Una socialización que se irá perfilando según el tipo de acceso al campo, la posición o rol del observador y las permanentes negociaciones que tendrán lugar a lo largo de las situaciones observadas.

Acceso al campo

La mayoría de manuales de etnografía insisten sobre el hecho de que para efectuar una observación participante es necesario comenzar generalmente por una negociación del acceso al campo (Atkinson, Coffey, Delamont, J. Lofland, & L. H. Lofland, 2001; Denzin & Lincoln, 1994; LeCompte, Millroy, & Preissle, 1992).

En este sentido, el acceso para llevar a cabo esta observación participante, dentro del conjunto del proyecto de investigación, no ha sido gestionado por el que luego fue el observador en el trabajo de campo. Es decir, han sido los responsables del proyecto los que se han encargado de mediar y facilitar este acceso. Ésta es una situación relevante en el proceso mismo de la observación-participante si la entendemos como un proceso de socialización que, en su reflexividad, supone la construcción posterior de los referentes interpretativos de la situación observada. De entrada, el modo de alcanzar este acceso y la naturaleza de esta negociación es algo desconocido por el observador-participante, de modo que, desde el principio, éste debe esforzarse por elaborar un acceso informal dentro de un marco ya establecido como acceso formal. Las consecuencias son evidentes. En el seno del proyecto de investigación, la puesta en marcha de la observación-participante se fragua en el nivel metodológico. Una importante variación de la observación-participante, dentro de las

múltiples y posibles, se define con claridad. Si la observación-participante puede ser conducida como instrumento, técnica y/o estrategia, el modo de ser pensada desde el principio la define desde el nivel de instrumento y técnica que permita obtener una información que, de entrada, ya es demandada por el proyecto en cuestión.

El grado de emergencia de los conocimientos se ve limitada por el tipo de acceso y por las demandas explícitas de lo que debe ser observado (categorías y dimensiones previamente establecidas). La apertura a la singularidad y la especificidad del centro y del aula observada, de las personas que viven la situación escolar, se verá condicionada a la actitud que el observador termine por adoptar dentro de una situación de observación ya definida. Esta actitud podrá desplazar la observación-participante a su condición de estrategia y a su dimensión epistemológica, en tanto en cuanto se trabaje el “acceso de un acceso predefinido” en el proceso de observación-participante mismo.

De este modo, podemos detectar distintos tipos de acceso al trabajo de campo (Lapassade, 2001; Spradley, 1980):

- Un acceso formal, propio de una investigación oficial llevada a cabo por instituciones y organizaciones. Este acceso fue llevado a cabo por los responsables del proyecto de investigación.

- Un acceso informal, realizado por el observador y que consiste en una negociación que intenta ganarse la confianza de las personas de la situación observada, para aceptar esta situación y estar abiertos a colaborar con el observador, para una mayor disponibilidad y riqueza de las experiencias y de la información recabada. Esta negociación supone intensas interacciones con las personas, de modo que forma parte del proceso de observación-participante. Se llevó a cabo en los primeros días de trabajo de campo.

Finalmente, podríamos hablar de un acceso permanente que no se sitúa exactamente al inicio, sino que perdura a lo largo de todo el trabajo de campo. Se trata de una renegociación permanente que garantiza el mantenimiento en el campo y que debe ser realizado en perspectiva a los dos accesos anteriores y según se va desarrollando la situación observada. Esta renegociación fue realizada también por el observador.

Rol del observador

El rol que adopta el observador participante es esencial en la literatura etnográfica y en la investigación cualitativa aplicada al campo de las Ciencias Sociales (Lapassade, 2001).

Entre las distintas formas de participación que terminan por saturar los distintos estudios y manuales, podemos destacar cuatro importantes:

- El participante completo. Normalmente se trata de una investigación encubierta, donde el observador no revela esta su condición.
- El participante observador. Las actividades de observador no son totalmente encubiertas, sino dependientes del su condición de participante.
- El observador participante. Las observaciones son públicas desde el principio para las personas o las situaciones observadas. El observador puede acceder a información sensible y privilegiada siempre y cuando se gane la confianza de los informantes y se respete su confidencialidad.
- El observador completo. Es el observador experimentalista, que se esconde detrás de un cristal para observar los comportamientos de personas, provocados por experimentos y sin que éstas sepan que están siendo observadas.

Bajo esta primera taxonomía, podríamos decir que la observación llevada a cabo en este trabajo ha respondido a la de un *observador participante*.

Esta categorización fue modificada, destacando otra muy famosa que la resume en tres importantes tipos de observación-participante (Adler & Adler, 1987):

- La observación-participante periférica. Se considera que un cierto grado de implicación es necesario, indispensable para comprender desde el interior las actividades y experiencias de las personas, su visión del mundo. Pero no asumen un rol activo en la situación estudiada y se quedan en la periferia. Este carácter periférico toma su origen, en principio, en una elección de orden epistemológico: algunos investigadores piensan que demasiada implicación podría bloquear toda posibilidad de análisis. Algunas implicaciones periféricas remiten a que el

investigador no quiere formar parte de ciertas actividades de los grupos estudiados. También pueden deberse a cuestiones “demográficas”: la edad del observador, por ejemplo.

- La observación-participante activa. El observador se esfuerza o adquiere un rol dentro de la situación observada, el grupo o la institución. Este estatus le permitirá participar en las actividades como miembro, aunque siempre manteniendo cierta distancia.
- La observación-participante completa. Comprende dos sub-categorías bastante heterogéneas: a) por oportunidad, es decir, el observador aprovecha la ocasión de poder observar y participar dentro de una situación dada y que es una oportunidad que le viene dada por su estatus o condición ya adquirido dentro de la situación; y b) por conversión, demandando al observador devenir el fenómeno que estudia.

En este caso, se ha llevado a cabo una *observación-participante periférica*. No tanto porque el observador se posicionara en el distanciamiento para el análisis, ni porque el observador no estuviera dispuesto a participar de las actividades del aula o del centro. Más bien remite al tipo de acceso formal que se realizó desde el principio. Hubiera cabido la posibilidad de negociar con el profesor la asunción de un rol como profesor en prácticas o profesor ayudante. Incluso el observador podía haber preparado algún taller o banco de actividades que le permitiera tener un lugar dentro de la situación de aula o escolar. Sin embargo, el primer día de observación, el profesor y los alumnos del aula observada ya habían definido el rol del observador, sin posibilidad de negociación. Es por ello que la observación-participante fue periférica, dando lugar a aquellas interacciones habituales que se dan al compartir espacios y rutinas durante un periodo de tiempo. Es decir, fue una *observación-participante externa*, habitual en la antropología, la psicología y la sociología; una observación que solicita el derecho a entrar en el campo y que saldrá en el momento de redactar la memoria o el informe. En este planteamiento predefinido de la observación-participante, desde la periferia y la externalidad, gran parte de las estrategias puestas en marcha durante el trabajo de campo remitieron precisamente al modo de pasar de un rol definido, estatuario, de investigador y observador, a un rol del actor (participante).

Lugar de la observación participante en el conjunto del proyecto. Algunas consideraciones

Si atendemos al lugar habitual que ocupa la observación-participante en el seno de investigaciones en curso que contemplan otras técnicas, instrumentos y estrategias de investigación, apreciamos que la observación-participante ocupa un primer lugar en las fases de los diseños de investigación. Tanto en manuales genéricos (Atkinson et al., 2001; Denzin & Lincoln, 1994; LeCompte et al., 1992) como en observaciones-participantes realizadas en el ámbito educativo y escolar (Delamont, 1975; Stubbs & Delamont, 1979), la observación-participante se asocia a un modo de indagación que permite obtener “datos en bruto”, es decir, una información sin un elevado nivel de concreción y definición. Esto es así porque, de entrada, la observación-participante lleva asociado un alto potencial como técnica de investigación a la hora de respetar el carácter emergente de una situación de investigación que, desde un principio, se desconoce. Es decir, la observación-participante nos permite hacernos una imagen global de la situación de investigación e ir detectando aspectos, sentidos conferidos, problemáticas que pueden ser importantes para la situación investigada y que no podíamos definir apriorísticamente en el diseño de investigación. Así, en fases posteriores, se suelen introducir en el diseño entrevistas individuales y colectivas que, una vez la observación-participante nos ha dibujado lo que parece ser relevante tanto para la investigación como para los actores o participantes de la situación, permiten profundizar en esos aspectos, sentidos conferidos y problemáticas.

En este proyecto, la observación-participante se ha desarrollado en último lugar, como una técnica que, en lugar de permitir una apertura inicial de la problemática investigada, facilita el cotejo o la triangulación de informaciones que ya se han obtenido a través de cuestionarios y entrevistas en profundidad, pasados y realizadas con anterioridad a la observación-participante. Si bien este tipo de diseño de investigación es pertinente y viable, esta localización de la observación-participante dentro del proyecto en su conjunto determina el tipo y naturaleza de la información que se le demanda e influye en todos los aspectos anteriormente analizados en la observación participante llevada a cabo (acceso, rol, sentido de uso, naturaleza de la información recabada, etc.)

De este modo, las dimensiones de análisis no emergen de la observación-participante para luego perfilarse a través de otros instrumentos o técnicas de investigación, sino que ya

vienen más o menos precisadas antes de acceder al trabajo de campo. En cierto modo, son dimensiones apriorísticas que se nutren de la literatura científica sobre el objeto de estudio y sobre las informaciones recabadas a través de los cuestionarios y de las entrevistas. Ante esta coyuntura, el observador se convierte en un “entrevistado indirecto” sobre una serie de cuestiones a las que puede ir respondiendo como testigo que matiza el modo y grado en el que se manifiestan determinadas dimensiones o centros de interés, dando testimonio de ellos.

DESCRIPCIÓN INICIAL
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuándo estoy? Fecha, hora, día de la semana, trimestre... - ¿Dónde estoy? Aula, sala especializada, parque, pista polideportiva. Área impartida. - ¿Con quién estoy? N° de alumnos/as, n° de grados, tipo de alumnado (inmigrantes, necesidades de apoyo educativo específico, necesidades de aprendizaje...) - ¿Cómo es el lugar donde estoy? Decoración, mobiliario, iluminación, climatización...
CENTROS DE ATENCIÓN
<p>1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué estrategia didáctica utiliza? - ¿Cómo estimula el profesorado la participación del alumnado? - ¿Hay alumnado “descolgado”? - ¿Atención priorizada del docente a unos u otros? - ¿Clase con maestro de apoyo o itinerante que realiza actividades de apoyo? Valorar si coincide la observación con el apoyo de otro maestro (idoneidad, ventajas, inconvenientes del modelo utilizado...). - ¿Qué hace el alumnado que “no ha sido explicado”? Alternativas y seguimiento. - ¿Cómo interactúa el alumnado? - ¿Existe coherencia entre lo que se observa y lo que el docente ha contemplado en su programación? (principalmente a nivel metodológico).planifica lo que va a hacer. Será necesario conocer la planificación de antemano - ¿Existe coherencia metodológica entre lo que el docente ofrece con carácter didáctico y lo que la agrupación/centro tiene establecido/proyectado? Será necesario conocer de antemano la planificación? - ¿Se produce implicación de la comunidad (padres) y apertura al contexto en las estrategias didácticas y las actividades educativas dentro y fuera del aula? , ¿En qué participa exactamente los padres? ¿Cuándo y cómo lo hacen? - ¿estructura los contenidos informativos como estrategia para la codificación partiendo de estímulos informativos? - ¿Los objetivos que persigue y finalidad promueven una efectividad en el proceso de aprendizaje? - Realiza una reflexión consciente con el grupo sobre el propósito u objetivo de la tarea. - Anticipa el trabajo que va a realizar con el grupo? - ¿Qué contenidos están trabajando? ¿Cómo? <p>2. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Se utilizan rincones, talleres, biblioteca de aula? ¿Cómo? O según la estrategia didáctica - ¿Cómo es el agrupamiento general del alumnado? - ¿Cómo rinden los alumnos/as con este agrupamiento? - ¿Funciona mejor este agrupamiento en alguna área en concreto? ¿Por qué? - ¿Qué situación espacial ocupa el docente? - ¿Hay movilidad en el mobiliario y los agrupamientos?

- ¿Ensayas nuevas disposiciones, las evalúa con relación a la actividad que realiza?
- Proporciona diferentes opciones a los alumnos que presentan necesidades especiales.

3. ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO:

- ¿Cómo administra el tiempo el maestro/a?
- ¿Hay flexibilidad/rigidez en el transcurso del horario? ¿El comienzo/finalización de las áreas atiende a algún criterio más, además del cuadrante horario?
- ¿Hay “tiempos muertos” de trabajo? Si los hay, ¿afectan al clima de aula? ¿Están propiciados por el maestro/a o surgen de la dinámica de la clase cuando el alumnado finaliza las tareas?
- Adecua las jornadas y horarios acordes a las costumbres socio-culturales de la comunidad o entorno?
- Tiene en cuenta la edad y los compromisos de las actividades extraescolares propuestas por el CRA ZER o la comunidad?
- Maneja las distancias de traslado, tanto de los niños como del profesorado
- Adecuar los horarios teniendo presente la relación entre las variables población-espacio del centro de educación.

4. RECURSOS DIDÁCTICOS:

- ¿Proporcionan información al alumno son una guía para los/ sus aprendizajes?
- ¿Los recursos condicionan la metodología o es la metodología la que establece los recursos utilizables?
- ¿Se utilizan libros de texto? ¿Cómo?
- ¿Se utilizan ordenadores? ¿Cómo?
- ¿Se utilizan audiovisuales? ¿Cómo?
- ¿Se utilizan materiales/recursos elaborados por los maestros/o por la agrupación? ¿Cómo?
- ¿Todos los recursos ayudan a ejercitar las habilidades y también a desarrollarlas?
- ¿Los recursos didácticos despiertan la motivación, la impulsan y crean un interés hacia el contenido del mismo?
- ¿Los recursos utilizados fomentan y sirven como medio para desarrollar la expresión y creatividad del alumnado?

5. EVALUACIÓN:

- ¿Cómo se evalúa? ¿El docente, el propio alumnado?
- ¿Cuándo evalúa?
- ¿Utiliza diversidad de estrategias e instrumentos para la evaluación? (autoevaluación, individual, colectiva, recíproca; diarios, anecdóticos, cuadernos, observación directa...).¿De qué manera los utilizan?
- ¿Los recursos didácticos nos permiten evaluar los conocimientos de los alumnos en cada momento, ya que normalmente suelen contener una serie de cuestiones sobre las que queremos que el alumno reflexione?

Características generales del aula observada

- *Centro:*
- *Localización:*
- *Clase:* Tercer ciclo (5º y 6º de Educación Primaria).
- *Momento de la observación:* Final del tercer trimestre (mayo-junio).
- *Profesor:* Joven, 31 años, es el primer año que da clase en tercer ciclo.
- *Situación profesional:* Estable, profesor titular.
- *Otras características del profesor:* Ha nacido y crecido en un pueblecito de la zona. Reside allí. Familiarizado con la comarca, la gente, el modo de relacionarse, los parajes, sus medios de producción, las curiosidades y los rincones de interés, etc. Ha vivido como niño y alumno el mismo entorno que viven ahora sus alumnos.
- *Número de alumnos:* 6 alumnos. 3 alumnos de 5º curso (dos niñas y un niño) y 3 alumnos de 6º curso (tres niños).
- *Otras características de los alumnos:* En 5º curso, una de las niñas es de origen argentino. Los otros dos alumnos proceden de familias arraigadas en el pueblo. En 6º curso, uno de los niños es de origen rumano. Otro, de origen argentino. El tercero, procede de una familia arraigada en el pueblo.

Diario de campo

Martes, 10 de mayo de 2011

Conforme llego al centro, me presento a la jefa de estudios. Entramos en la sala de profesores y me comenta algunas cosas generales del colegio. Al parecer, les ha llevado trabajo encontrar la forma de organizar la agrupación de los alumnos. Destaca que finalmente decidieron que funcionara por ciclos, logrando crear grupos lo suficientemente consolidados como para ello. Así, los alumnos se encuentran agrupados en Infantil, Primer Ciclo, Segundo Ciclo y Tercer Ciclo de Primaria. En el ciclo de Infantil es donde más alumnos hay, un total de 21. En el Primer Ciclo, agrupados primero y segundo curso, un total de 10. Había 16 en el Segundo Ciclo, pero a lo largo del curso se han descolgado dos alumnos, contando ahora mismo con un total de 14 alumnos. Finalmente, en Tercer Ciclo es donde menos alumnos hay, un total de 7 alumnos, aunque también a lo largo del curso se descolgó un alumno y ahora son 6 alumnos.

El centro pertenece a un CRA.

Como se ha apuntado anteriormente, la clase a la que voy a asistir estos días es la de clase de tercer ciclo.

A primera hora tienen música. El profesor tutor de la clase se encarga de la educación física en todo el centro. Hoy está en el patio con los de segundo ciclo. Por ello, éste pide permiso a la profesora de música para poder asistir a su clase. La profesora de música es profesora itinerante, es decir, se ocupa de dar música a todos los colegios que integran el CRA. Es el mismo caso para la profesora de inglés y de religión, aunque éstas no van a todos los centros, sino a tres la primera y a siete la segunda. En el patio, el profesor está trabajando juegos con aros y por parejas. Después, van a recoger el material en la caseta del patio trasero para echar un partido de hockey.

Me presento a los alumnos y cada uno me dice su nombre. Son sólo seis: D., M. y Nz. que son de 5º de Primaria; y D., N. y R., de sexto de primaria. Están sentados en una sola fila, justo enfrente de la mesa del profesor, salvo las dos chicas, una, a la misma altura de la primera fila, pero separada y otra, en una mesa aislada, en segunda fila. A lo largo de la fila, de izquierda a derecha, se sientan en el siguiente orden: D. (5º de Primaria), D. (6º de Primaria), N. y R. (ambos de 6º de Primaria). Separada, a la misma altura, está M. (5º de Primaria). En la segunda fila, en la mesa aislada, Nz.

(5º de Primaria).

En la clase de música, la profesora está preparando la canción que van a cantar en el encuentro de los ocho centros agrupados que se celebrará el día 26 de mayo. A lo largo del curso, los centros se coordinan y hacen varios encuentros para trabajar juntos. Están repasando la letra y la profesora ha proyectado en la pizarra una presentación en la que se ve, en formato karaoke, la letra, coloreándose al ritmo de la canción.

Después cambian de actividad. Trabajan unas fichas sobre conceptos básicos de música, como por ejemplo la clave, el calderón, la ligadura, etc. La ficha les da una definición y deben decir si es verdadera o falsa.

Finalmente, les propone trabajar como deberes un ejercicio en el que deben saber cómo poner las plicas a las notas, a la derecha o a la izquierda de la nota, y hacia arriba o hacia abajo, según la altura.

En la segunda hora, el profesor tutor entra en clase. Lo primero que sorprende es el gran despliegue de tecnología que tienen en el aula. El profesor tiene un ordenador fijo, con impresora y escáner. Además, tiene su propio tablet pc. Tienen un proyector para todo el centro (utilizado en la clase de música) y cada alumno tiene su tablet pc. El profesor me comenta que se lo llevan a casa todos los días.

La segunda hora la dedican a matemáticas. Están trabajando las medidas de peso y capacidad. Los alumnos se reagrupan por curso y se corrigen mutuamente. El profesor me insiste en esta dinámica de trabajo. Permite que comparen resultados y razonen entre ellos las posibles disonancias en los resultados o en el modo de llegar a ellos. Están con las medidas de capacidad y con las conversiones de unas unidades a otras.

Una vez concluida la corrección entre iguales de los ejercicios, el profesor les sugiere que hagan otro bloque. Para ello, entran en Intranet y se descargan el paquete de ejercicios. Además de los recursos físicos, se observa un despliegue de recursos didácticos relativos a las TIC. El profesor me comenta que desde Intranet se refuerzan los ejercicios y fichas que siguen en los libros de texto. Él se encarga de buscarlos, seleccionarlos y subirlos. Como muchos de ellos no tienen internet en casa, los alumnos se descargan los ejercicios en su ordenador para poder hacerlos luego o terminar las tareas en sus casas. Además, cuentan con el blog de centro, donde los alumnos suben redacciones de experiencias, excursiones y salidas.

En el recreo, el profesor me comenta que ahora hay un 50% de inmigración. Son inmigrantes de segunda generación, de Senegal, Rumanía y Argentina. En la clase

de tercer ciclo hay tres alumnos argentinos, N. y Nz., y un alumno de origen rumano, R. La mayoría de inmigrantes que habitan el pueblo son de Argentina, pues hay en marcha un programa de repoblación del pueblo hace unos años a través por medio de una alianza política de hermanación. Este programa es extensible también a Rumania.

**Ilustración I. Hermanación en el seno de un programa de la
Asociación Española de Municipios Contra la Despoblación**

En el recreo también conozco a la profesora de Infantil (segundo ciclo) y al profesor del primer ciclo de primaria. La jefa de estudios es la profesora de segundo ciclo de primaria. También a la profesora terapéutica y a la de audición y lenguaje. Éstas últimas van a otros dos colegios del CRA. Ya conozco a todos. A primera hora, he conocido a la profesora de música, itinerante en los distintos colegios que componen el CRA. Me falta por conocer a dos profesoras que son también itinerantes, la profesora de inglés y de religión.

Después del recreo, la hora es dedicada a lengua. Del mismo modo que en matemáticas, se reagrupan por cursos y se corrigen las oraciones que tenían como tarea. Después, el profesor dicta cinco oraciones más y comienzan a trabajar desde el análisis sintáctico y morfológico.

Observo que en la puerta de clase hay una cartulina que la rodea, adornando la puerta en un estilo medieval. El profesor me comenta que hicieron el mes pasado unas jornadas medievales y que, entre otras cosas, hicieron un taller de ajedrez y propuesto hacer en plástica un tablero, con sus piezas.

El profesor me cuenta que el blog y el ajedrez son dos talleres que lo acogen muy bien, que tienen una muy buena aceptación.

El profesor avisa a los alumnos que mañana habrá examen de lengua. No sé aún cómo se integra la evaluación en el aula. Espero ir descubriéndolo en estos días.

A lo largo de la mañana, he podido observar que, a pesar de la presencia de las TIC, los alumnos siguen su libro de texto. En ocasiones, utilizan el cuaderno, pero no suele ser muy habitual, generalmente para realizar los ejercicios de repaso de los

libros de texto. Éstos sirven para secuenciar y dosificar los contenidos del currículum a lo largo del curso.

La tarde se dedica a las actividades que van a realizar en el encuentro de los CRA, el 26 de mayo. Los profesores han decidido hacer una especie de folleto de viaje que hable sobre la zona: localización, habitantes, escudo, modo de ir en coche, agricultura y medios de producción, vegetación, ríos, festividades, relatos y anécdotas, etc. Así, el profesor de tercer ciclo ha diseñado un taller donde se pauta qué información se requiere.

Esta actividad va dirigida a los de 5º. Así, mientras éstos buscan en internet esta información y la van guardando en una carpeta creada para este taller, los de 6º se dedican a trabajo autónomo en el área de conocimiento del medio. Éstos últimos están haciendo mapas conceptuales y presentaciones en Power Point sobre la unidad didáctica de las herramientas y las máquinas. Los de 5º, según van guardando la información que recogen, en un Word la van adjuntando. Diseñan un título y van cortando y pegando las fotos y capturas de pantallas que responden a la información que guía el taller.

Me sorprende la familiaridad con la que los alumnos trabajan con las distintas aplicaciones del tablet pc. Se observa que es un instrumento muy interiorizado, un recurso con el que han conseguido un alto grado de familiaridad.

A última hora, el profesor de tercer ciclo, como responsable del área de Educación Física, tiene que salir al patio con el grupo de primer ciclo. Al grupo de tercer ciclo les “toca” inglés. Primer contacto con una de las dos profesoras que me faltaba por conocer. Profesora itinerante.

Dado que no estaba informada de mi presencia y, de entrada, puede resultar un poco violento, me presento, le comento el proyecto y le advierto que durante estas semanas estaré por aquí. Le pido permiso para asistir a alguna de sus clases. Ningún problema. En todo caso, decido no quedarme hoy en su clase. Ya tendré más oportunidades a lo largo de estos días.

Acuerdo con el profesor tutor las fechas para las semanas siguientes. Le agradezco su disposición a compartir su clase y considero que, para ser el primer día, parece razonable no incordiar mucho más. Tras este primer contacto, la semana que viene convendría ir dos días.

Antes de irme, aprovecho para fotografiar los espacios del aula. En las dos primeras ilustraciones se puede apreciar el rincón de la “biblioteca” y el rincón de “plástica”. En el rincón “biblioteca” no sólo hay cuentos y novelas que pueden llevarse los alumnos a sus casas – el profesor les recomendará a sus alumnos que se lleven prestado alguno de ellos para las vacaciones de verano –, sino que también se pueden apreciar diccionarios, entre los que cabe destacar el de la Real Academia de la Lengua Española y los de Inglés-Español. También se observan puzles y juegos instructivos, de cultura general, así como mapas. Los alumnos también dejan en la estantería material escolar común como reglas y compases. También los trabajos de plástica ya acabados, como prismas y pirámides realizados con cartulina.

En la mesa contigua a la estantería, el profesor guarda las pruebas de evaluación que han realizado a lo largo del curso y se encuentra un archivo en el que se recogen los expedientes de cada alumno.

El armario que se encuentra en el centro de la clase, al lado del archivador de los expedientes, sirve para guardar material de todo tipo, el necesario para las actividades de plástica (cartulinas, plastilina, pegamento, tijeras, cúter, etc.), alargaderas y regletas para conectar los tablet pc, etc.

Las cuatro mesas que se encuentran enfrente del rincón de biblioteca conforman el rincón de plástica. Los alumnos y el profesor lo utilizan a modo de banco de trabajo, y todos realizan, de pie, allí las actividades de plástica.

Ilustración II y III. Rincón de plástica y biblioteca

En la siguiente ilustración puede observarse el patio grande de la escuela. Suele ser utilizado por los alumnos que juegan a fútbol, por liguillas semanales, y los chicos – no juega al fútbol ninguna chica – de segundo y tercer ciclo. En el porche de la entrada al colegio suelen jugar las niñas a la comba o a la goma. Al fondo, se reúnen chicos y chicas de primer ciclo, jugando a juegos colectivos y paseando y comentando sus cosas. Es un patio muy caluroso, razón por la cual los profesores y los más pequeños suelen pasar las horas de recreo en el patio trasero.

Ilustración IV. Patio delantero

El patio trasero es más acogedor, no sólo porque sea más sombrío y agradable en los últimos meses de primavera, sino porque cuenta con árboles, vegetación, una fuente, columpios y una arenero. Es el patio de los alumnos de infantil y de primer ciclo, aunque la mayoría de ellos se pasa en múltiples ocasiones al patio delantero para participar en los juegos que allí se desarrollan. Hay dos casetas, uno para guardar el material deportivo y otro, utilizado en horas de clase por los profesores terapéuticos y de apoyo y que se improvisa como cafetería en los recreos para los profesores. En turnos, se meten en esta caseta para tomar el almuerzo de la mañana.

El arenero y los columpios son espacios donde los alumnos de infantil y primaria pasan casi todo el recreo. Se observa que algunos pequeños disfrutan en el arenero, con cubos, palas y camiones de juguete. Los columpios también son visitados por otros alumnos, de segundo y tercer ciclo en algún momento del recreo.

Ilustración V. Patio trasero

En la ilustración VI se puede observar la parte delantera del aula de tercer ciclo. Allí se encuentra el encerado y la mesa del profesor, que cuenta con un ordenador fijo y un escáner. La mesa de los alumnos se encuentran pegadas a la mesa del profesor. Las mesas que se encuentran justo delante de la mesa del profesor son ocupadas por los alumnos de 5º de primaria. Las mesas que continúan la fila, hacia la derecha, por los alumnos de 6º de primaria. Se pueden apreciar en la fotografía dos tablets pc de alumnos y su material de trabajo.

Ilustración VI. Espacio frontal del aula

En el ala derecha del aula (ilustración VII), a continuación del encerado tradicional, se localiza una pizarra blanca melaminada. Es la más utilizada para las explicaciones del profesor. Parece ser más práctica y limpia que la tradicional. El encerado suele utilizarse para ir anotando las actividades de cada uno de los cursos de tercer ciclo, por áreas. Entre estas actividades, se anotan también aquéllas que los alumnos

deben descargarse de intranet. Como ya se ha explicado, a lo largo de la mañana se dejan pequeños momentos para terminar las actividades. Si no se terminan en clase, directamente pasan a ser "deberes para casa".

En el armario que se encuentra al lado de la pizarra blanca, el profesor guarda ejercicios y pruebas de evaluación de otros años, realizados por otros profesores, y libros de texto complementarios para cada área de conocimiento.

Ilustración VII. Ala derecha del aula

En la pared se pueden apreciar dos murales que los alumnos han realizado a lo largo del curso. Ilustran los ciclos del agua y las fases de transformación a sus distintos estados. En el único hueco que se observa en la pared, el profesor suele colgar, de manera provisional, un póster donde se presentan los tiempos verbales de las tres conjugaciones. Suele colgarlo cuando se trabaja el área de lengua y los alumnos realizan actividades relacionadas con la conjugación de verbos.

Miércoles, 18 de mayo de 2011

Segundo día...

Los chicos ya están esperando en fila para entrar en clase... Cada profesor tutor, en cada columna.... dirigiendo su grupo. Todos a la espera hasta que se da la orden de entrada.

Entramos en clase... El encargado del día se ocupa de subir las persianas... Hoy es D. Ha habido un cambio en la disposición de las mesas... Tres y tres... En la primera fila de tres se sientan los de 6^a... En la segunda fila de tres, los de 5^o...

Ilustración VIII. Encargado

El encargado del día tiene que ir a coger la regleta para poder conectar los tablets pc de todos los compañeros... Es una gran regleta que se pone en medio de la clase y todos los niños se conectan a ella...

El profesor subraya con cierta indignación que vengan a clase con la batería del tablet ya cargada... Lo cierto es que el trabajo de aula, donde interviene

permanentemente el ordenador, se ve modificado respecto a los métodos tradicionales que no contaban con las TIC. Los tiempos y los espacios son distintos. Éste es un aspecto que ya se apuntó en el primer día de observación.

El modo de planificar, de presentar y de desarrollar las tareas y las actividades por parte del profesor... A la hora de poner en marcha los ejercicios, los problemas y otro tipo de actividades, existe siempre un preámbulo de cómo deben abordarlos o ejecutarlos en su ordenador, qué aplicación deben abrir, cómo debe utilizarla, de qué modo será más rápido y práctico, qué paleta de instrumentos es más adecuada, etc.

El modo de trabajo individual de cada alumno... Sorprende la presencia del ordenador como una substitución casi absoluta del cuaderno y del lápiz...

Las tareas, en términos de modelo didácticos o de los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden ser de similar naturaleza a los provocados por métodos más tradicionales, sólo que cambia el medio, los instrumentos y las herramientas que nos permiten escribir, dibujar, pintar, etc.

Una excepción se muestra en el comienzo del día... Los alumnos vienen con los deberes hechos... Cuatro frases para analizar sintácticamente: sujeto, predicado, núcleos, complemento directo, indirecto y circunstancial... Lo han hecho en el cuaderno... El profesor pregunta a un alumno... Lee la oración y sugiere el análisis que ha hecho... Al principio, el profesor copia la oración en la pizarra. Luego, la dinámica cambia y se comenta en líneas generales, sin reflejarlo en el encerado...

Las oraciones son las mismas para los seis alumnos...

El profesor comenta que algunas tenían trampa, refiriéndose a que el sujeto no estaba al principio de la oración o a que el sujeto tenía complementos que le pertenecían, siendo el sujeto no sólo el artículo y el sustantivo, sino también sus complementos...

No obstante, inmediatamente, cuando cambiamos de actividad, se pasa de nuevo al ordenador.

El profesor comenta que abran una hoja de texto y escriban unas oraciones nuevas... Les dicta cuatro oraciones más... Y les indica que comiencen a analizarlas...

Les sugiere que en lugar de tomar la aplicación de subrayado por defecto, que el otro día dio problemas porque se colgaba, que abran en "herramientas" la sección de "anotaciones" y que subrayen y escriban con el lápiz táctil de pantalla...

Observo que los niveles son distintos, no sólo entre los grupos de 5º y 6º, sino entre

los alumnos que pertenecen a un mismo curso... Algunos se desenvuelven muy bien con las aplicaciones técnico-tecnológicas, con los instrumentos para escribir, subrayar, copiar y pegar de las aplicaciones del ordenador... Otros tienen dificultades no tanto en cómo hacer, sino en el desarrollo de la actividad misma... en copiar al dictado y con corrección ortográfica...

En este sentido, me llama la atención cómo los estudiantes escriben de manera espontánea, sin previa incertidumbre o duda sobre el modo en el que se escriben determinadas palabras (con acento, sin acento, con b o con v, con j o con g), y luego observan si el corrector automático les indica en rojo que esa palabra no es correcta, pulsando el botón secundario del ratón del ordenador para ver las sugerencias que el auto-corrector les sugiere...

Por ejemplo... Un alumno tiene dudas sobre cómo se escribe "estricto". No sabe si se escribe con "s" o con "x"... el profesor le pregunta si no tiene activado el auto-corrector... Otro ejemplo similar se dará en la siguiente actividad... La palabra "río" la escriben sin acento, ni en la "i" ni en la "o"... El auto-corrector les sugiere "rió" y así es como definitivamente la dejan... Aunque se referían al caudal natural de agua...

El profesor les propone una segunda actividad... Realizar una tabla en la hoja de word, para rellenar con los tiempos verbales, indicativo y subjuntivo, simples y compuestas... De nuevo, el profesor dedica su explicación a cómo realizar la tabla... Número de filas, de columnas... Combinaciones de celdas... Copiar y pegar la primera tabla para hacer una segunda... etc. Después indica qué hay que poner en cada cabecera... Indicativo, presente, pretérito imperfecto, perfecto, futuro, condicional... Subjuntivo... Y lo mismo con los tiempos compuestos...

Cada alumno trabaja con su ordenador... Escribiendo las oraciones y maquetando y rellenando la tabla...

Luego, el profesor me sugiere que diga un verbo de la segunda conjugación... D., un alumno de 6º me sugiere "beber"... Acepto: "Beber"...

A partir de este momento, el profesor le indica que tienen unos 15-20 minutos para realizar las dos actividades... Y que lo que no terminen en clase, serán deberes para casa...

Los alumnos van realizando las actividades... El profesor les dice que si tienen dudas, consulten el póster de tiempos verbales que tienen colgado en la pared del aula... Nos damos cuenta que, los ejemplos que integran el póster está el verbo

"beber"... El profesor lo cubre con una cartulina... D. había sugerido un verbo que estaba desarrollado de manera literal en el póster...

Algunos estudiantes giran la pantalla del ordenador y la pliegan, quedando en posición horizontal, como si se tratase de una cuartilla...

Es una actividad que cada alumno debe desarrollar individualmente... no se observa demasiada interacción entre los alumnos para ir resolviendo las actividades...

Mientras los alumnos trabajan en las oraciones y los verbos, el profesor me comenta que se ha estropeado su tablet pc... Que va a llamar a un técnico que trabaja en el colegio base del CRA y que dedica a poner a punto los ordenadores de todo el colegio...

El profesor se va paseando por cada ordenador y va siguiendo el trabajo de los alumnos...

Cuando pasa el tiempo asignado para estas dos actividades, el profesor les recuerda que lo que falte deberán terminarlo en casa.

De este modo, se da paso a una actividad que parece que les gusta mucho: el blog.

Como se observó el primer día, el colegio tiene abierto un blog en la plataforma "Blogaragon"...

Allí los alumnos, siempre con la moderación del profesor como administrativo, cuelgan sus redacciones y relatos. Normalmente, estas redacciones están inspiradas en alguna excursión, experiencia, actividad o anécdota que han tenido como grupo clase o como colegio. El profesor me señala que esta actividad les motiva mucho... Les gusta ver sus escritos en la página web. Además, hacen conocer lo que han hecho a sus familias (a las que tienen internet en casa, claro está).

En esta actividad, los alumnos trabajan por nivel. Es decir, por un lado, se agrupan los tres alumnos de 5º y, por otro, los de 6º. El profesor les sugiere a los de 6º que escriban una redacción sobre la excursión del jueves pasado a Morella. Fue una excursión que hicieron junto con los otros CRAs de la zona, los ocho colegios que la integran. A los de 5º les indica que la realicen sobre la excursión al río de la semana pasada.

Cambia la temática... pero la actividad se realiza con las mismas condiciones, con las mismas pautas... Iguales para todos... Realizar una redacción... Independientemente de si son alumnos de 5º o de 6º...

El modo de trabajar es el siguiente: nunca escriben directamente sobre la aplicación telemática del blog. Primero lo hacen en word. El profesor lo revisa. Y

luego, entran como administrador secundario, abren la sección que el profesor les señala (tienen varias: excursiones, relatos, actividades del colegio, etc.) y copian y pegan, ahora sí, el texto en la aplicación de redacción del blog.

En este caso, cada grupo de los tres alumnos trabajan en un solo ordenador. En líneas generales, se observa que todos ellos están muy familiarizados con las aplicaciones ofimáticas del ordenador. En ocasiones, muestran una rapidez que roza el automatismo y que deja entrever un uso habitual de ese tipo de tareas. La familiarización es evidente.

Subrayar, en cualquier caso, lo que ya se ha apuntado unas líneas más arriba. Se desenvuelven desde una escritura espontánea, sin reflexión alguna de cómo debe escribirse esto o lo otro. Luego, releen y pasan el auto-corrector.

El profesor, a través de un lápiz de almacenamiento, les pasa al ordenador en el que trabajan algunas fotos de ambas excursiones... Y les guía sobre cómo deben subirlas al blog... El profesor denomina esta actividad como "taller de lengua".

Mientras trabajan en ello, el profesor va preparando la siguiente actividad... Está escribiendo en seis papelitos una palabra clave... Algunas de ellas son "el profesor del futuro", "la máquina del tiempo", "el niño invisible", "el pueblo fantasma", "los zapatos encantados"... Una vez terminan la redacción del blog, cada uno de ellos elige un papel, de modo que escribirán una redacción que tenga por título aquello que les ha tocado...

Anuncia que está muy descontento con los exámenes. Que no los va a dar ahora, porque les gustaría comentarlos. Que hay alguno de 5º que no estudió nada el tema de conocimiento del medio, sobre la reproducción humana. Y que sobre los exámenes de 6º, se echa las manos a la cabeza de lo mal que se ha hecho el examen de cambio de unidades de peso y capacidad.

Al principio, bloqueos... Tras un alejamiento progresivo de las aulas, del trabajo con los niños, me sorprendió este primer abismo creativo en niños de 11 y 12 años. Cada uno comenzó por escribir con grandes letras el título, sabiendo exactamente con qué sección del word trabajar para hacer un título "resultón". En este caso, cada alumno trabajó con su ordenador y sin interacción alguna con otros compañeros... Tampoco interesaba mucho lo que el otro escribía... De hablar entre ellos, lo hacían sobre cosas ajenas a la actividad... Parece ser que se asociaba a una "tarea" más de clase, un "deber"...

El profesor también denominaba esta actividad como integrada en el "taller de lengua". Me comentó que a veces lo que hacía es poner cinco o seis palabras en

cada papelito, de modo que escribieran una redacción en la que aparecieran todas ellas.

Mientras cada alumno trabaja en su redacción, puedo observar el modo en el que se organiza las carpetas de uno de ellos. El profesor les sugiere que abran una carpeta por área de conocimiento: lenguaje, matemáticas, conocimiento del medio, etc. A su vez, y según cada área, abren nuevas carpetas: para lengua, lecturas, redacciones, ejercicios, oraciones... para matemáticas, problemas, ejercicios... para conocimiento del medio, las diapositivas de los temas que van abordando en el libro del texto (tal y como se describe en el primer día de observación).

Mientras ojeo el material de cada alumno, el profesor me hace observar que esto lo revisa cada cierto tiempo. Hay alumnos que lo tienen muy bien organizado. Otros, no tanto. Me va explicando que él sube a Intranet una serie de ejercicios, problemas y actividades por áreas de conocimiento, siguiendo más o menos la sistematización de los conocimientos que se desglosan en los libros de texto. Estas actividades, tareas, ejercicios y problemas no sustituyen al libro de texto. Todo lo contrario. El libro de texto marca los centros de intereses y la dosificación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales o, en el nuevo lenguaje pedagógico, las competencias. El profesor aprovecha el desarrollo de cada unidad para completar y sugerir actividades relacionadas en Intranet. En clase, previa planificación, el profesor les indica qué deben descargarse al ordenador como tareas a realizar en casa, como "deberes". El tablet pc se lo llevan los alumnos a sus casas... No obstante, la familia no tiene por qué tener internet. Así que se lo descargan en clase y se lo llevan a casa para trabajarlo allí. Por ejemplo, cada semana se descargan dos o tres lecturas. Van por la lectura número 15.

El profesor pregunta si todos han traído las chapas para ir avanzando en plástica. Cada uno está haciendo un ajedrez. El tablero ya está hecho, forrado con plástico. Ahora están con las piezas. Muchos que tenían que haber recogido chapas y traerlas a clase no lo han hecho, así que me dice el profesor que deberemos ir al bar a ver si conseguimos unas cuantas para plástica, que "toca" después del recreo. Según van terminando las redacciones y colgándolas en el blog, van saliendo al recreo. Ya son las 11.30 h.

En el recreo, el profesor y yo nos acercamos al bar. Nos dan unas cuantas chapas, pero no son aún suficientes. Los dueños del bar son padres de un alumno de 1º de primaria y de infantil. Cuando salimos y nos dirigimos al recreo, el profesor me

comenta que allí se conocen todos y que las relaciones con los padres y con los chicos, quieras o no, siempre se hacen muy estrechas, conociendo las vidas y las experiencias más allá del colegio. Sin ir más lejos, me comenta que uno de los alumnos, N., es vecino suyo y que el otro día estaba arreglando el huerto de su casa y hablando con sus padres.

Algo parecido me comenta otra profesora que está cuidando el recreo de la parte de atrás. Un recreo que parece ser el recreo “bueno”, con sus columpios, su arenal y resguardado del sol. Así, los profesores, cuando un alumno parece que no se está portando bien en la relación con sus compañeros, mientras juega con ellos, a veces amenazan con llevarlo a la otra ala del recreo, al de la parte de delante, en la parte de la entrada de los alumnos al colegio. El comentario, avalado por el profesor al que acompaño en sus clases, es que en estos centros se producen interacciones entre alumnos de distintas edades: “Mira ves, allí en los columpios... D. (un alumno de la clase que estoy observando, de 6º de Primaria) está jugando con un niño de 1º de Primaria. Esto es impensable en un colegio de la ciudad... donde hay varias vías, A, B, C... cada clase con 25 alumnos... En la ciudad es difícil incluso que haya relación entre alumnos de un mismo curso, pero de distinta letra... Yo recuerdo que si te gustaba una chica de otra clase y te acercabas a ella, todos los demás compañeros de su clase te excluían o se ponían a la defensiva...”. Esto nos puede hacer pensar si el modo en el que se desarrollan las interacciones entre las personas en un centro rural predispone a determinadas dinámicas de trabajo o formas de entender las funciones del maestro. Más allá de la metodología, pura y dura, aplicada de forma más o menos correcta, nos enfrentamos a la vida que se desarrolla en los centros rurales. Una vida que inevitablemente condiciona las funciones del maestro y la naturaleza de las relaciones educativas en las aulas y en el centro en general.

Antes de subir a clase, el profesor al que acompaño en el aula, la profesora de infantil y el profesor de primaria de primer ciclo comentan entre ellos que hay que dar un empujón al “periódico”. Según van comentando la actividad entre ellos, me aclaran en qué consiste. Al parecer éste va a ser el segundo número que sacan. El primero lo realizaron el año pasado. Es un periódico que se realiza entre los ocho centros que componen la agrupación de CRAs de la zona. Dos o tres profesores, por centros, se hacen cargo de una sección y se comprometen a trabajarla con sus clases. Destacan secciones como “humor y chistes”, “experiencias”, “excursiones”, etc. Se trata de dar reflejo a todas las actividades conjuntas que realizan los ocho colegios. Por ejemplo, las redacciones de los alumnos subidas al blog sobre las

excursiones al río y a Morella tienen cabida en el periódico. Así lo apunta el profesor de tercer ciclo. Al final, se consigue un número elaborado por los ocho colegios y que, como proyecto global, sirve de vaso comunicante entre todos los centros. Parece ser que, ante el inminente encuentro que tendrá lugar en ***** la semana que viene, hay que avanzarlo un poco, para aprovechar que se van a ver allí todos. Todos ellos asienten que lo que conlleva más tiempo, esfuerzo y dificultad es la maquetación, pues cada centro y cada niño envían las cosas en formatos muy diferentes y es difícil darle una coherencia formal a todo.

Cuando se termina el recreo, se da paso a plástica. Dos alumnos de 6º, mientras los demás preparan las pinturas, los pinceles y cubren la mesa de periódicos, aún le dan los últimos retoques a la redacción y la cuelgan en el blog. Para plástica, dejan todos sus mesas y se van al “rincón” de plástica. Al final de la clase, juntan seis mesas, haciendo una mesa más grande. Allí, todos los alumnos, de 5º y de 6º, sin lugar asignado para ninguno de ellos, trabajan en la mesa de taller improvisada. Es un lugar próximo al armario de materiales, lo que facilita el trabajo... Al lado hay una estantería, en la que puede observarse otros trabajos anteriores, como por ejemplo pirámides cuadrangulares, triangulares, prismas de todo tipo, icosaedros, etc. Lo hicieron en la actividad anterior, con cartulina.

La actividad es la misma para todos ellos: hacer un ajedrez. El ritmo que lleva cada uno varía mucho. Por ejemplo, N., una de las dos alumnas de 5º, y que por mis pocas observaciones parece que le supone mayor esfuerzo seguir las clases al ordenador y las tareas de lengua, es la primera en los “trabajos manuales”. Otros están aún recortando las piezas de cartulina. Los hay que empiezan a pintar con tempera líquida las chapas. La actividad consiste en recortar las piezas en la cartulina (blanca y negra), las cuales están previamente dibujadas con un patrón; pegarles un palito, similar al de los polos de hielo; pintar las bases de las chapas con tempera (negro y blanco, claro está); rellenar el interior de la chapa con plastilina (negra y blanca, obviamente); y pinchar el palito con la figura en cartulina en el interior de la chapa.

El profesor me comenta que ésta fue una actividad que se le ocurrió con motivo de las jornadas medievales que hicieron el mes pasado. Los tableros ya los han acabado todos. Faltan las 32 fichas.

Mientras están trabajando, normalmente y en momentos como plástica, el profesor pone música en el ordenador fijo que tiene encima de su mesa. Cuenta también con una impresora y un escáner. También hay un proyector que parece poder conectarse al ordenador.

Durante el recreo, el profesor me comenta que con el calor se recibe con bastantes ganas la jornada sólo de mañana, que comenzará a partir del 30 de mayo. En este sentido, apunta que se trata de concentrar en las dos primeras horas de la mañana lo que requiere mayor atención y trabajo (lengua, matemáticas e inglés), dejando para después del recreo y para la tarde las áreas o actividades que son más suaves, como por ejemplo plástica y conocimiento del medio.

Cuando ya nos acercamos a las 13.00 h., fin de la jornada de mañana, el profesor reparte los exámenes de los que estaba tan descontento. No hace ningún comentario. Simplemente les dice que se los traigan firmados. Los padres deben ver el examen y firmarlos, confirmando que lo han visto y que están al tanto de los resultados obtenidos por sus hijos.

La evaluación se realiza mediante fichas, similares a las actividades del libro de texto y que parecen sacadas del libro del profesor. Son ejercicios de completar, de responder a preguntas, de relacionar, etc. Normalmente se realizan al final de las unidades. El día que se hace examen se hace a todos, a los de 5º y a los de 6º. Sólo que cada grupo hace un examen distinto, ya sea de la misma área de conocimiento, pero con los contenidos propios de su curso o ya sea de áreas distintas. Por ejemplo, los exámenes que se entregan son de matemáticas, para los tres alumnos de 6º, de unidades de peso y de capacidad; y de conocimiento del medio, sobre la reproducción humana.

Viernes, 20 de mayo de 2011

Cuando llego a la clase, el encargado no sube las persianas. Me comentan los chicos que tienen que ir con las mesas y las sillas a la clase de 1º y 2º de primaria. Su profesor, I., tiene que sustituir en la clase de infantil porque la profesora tenía que ir al médico y hoy no estaría en todo el día.

R., la jefa de estudios, me comenta que hoy es un día especial. Que si quiero puedo quedarme en la sala de profesores o ir con el profesor de tercer ciclo a infantil. Yo le comento que no, que prefiero estar en el aula y seguir de cerca al grupo clase con el que suelo estar.

Así, nos vamos todos a la clase de primer ciclo. Le pregunto al profesor, L., si no le importa que me quede en su clase. Así le puedo echar una mano. Entre los diez

niños de primer ciclo (10) y los de tercer ciclo (5) – R. no ha venido porque tenía dentista en Alcañiz – suman un total de 15 niños.

Los alumnos de tercer ciclo tienen tareas a hacer. En vistas de cómo organizar las sustituciones entre los profesores, su profesor les mandó tareas ayer para la primera hora.

Así, L., el profesor de primer ciclo, se ocupa de llevar su clase con normalidad mientras los de tercer ciclo se ponen a sus tareas, apoyado en cierta manera por mí. Parece que, hoy sí, la observación participante va a ser más participante que observación.

La reacción de los niños es de absoluta normalidad. Están muy acostumbrados a reagrupaciones de este tipo. L. me dice que se conocen todos de jugar en el pueblo, en el recreo y que en las excursiones conjuntas y los intercambios, los alumnos mayores le cogen la mano a los alumnos pequeños. Las barreras entre ciclos son más difusas que lo que suele ser habitual en centros con un número de alumnos mucho mayor.

L. comienza a trabajar con los niños de primero, mientras los de segundo repasan las tareas que van a hacer. Pone la fecha en el encerado. Hay cuatro alumnos de primero y seis de segundo. Los de primero comienzan a rellenar las fichas del libro de texto que les toca hoy. Después, el profesor se pone a trabajar con los de segundo. Todos ellos empiezan dedicando la primera hora al área de lengua.

Los de segundo trabajan con L. el uso de la g y la j. Siguen el libro de texto. Por lo que se puede observar, los alumnos de primer ciclo no trabajan con tablets pc. El profesor cuenta con un ordenador fijo en el aula, con impresora y escáner. Rellenan unas fichas del libro de texto utilizando la letra g y j en distintas palabras, sueltas y contextualizadas. Después, pasan a realizar una lectura, de uno en uno, mientras el resto sigue al compañero que lee. Finalmente, realizan un dictado.

Mientras los alumnos de segundo trabajan todo esto, seguidos más de cerca por el profesor, los alumnos de primero van preguntando cosas al profesor de manera intermitente... “qué palabra pongo aquí”, “y aquí qué tengo que hacer”, etc.

Paralelamente, cada alumno de tercero de primaria trabaja de manera autónoma. Primero, realizan unos ejercicios de “cono”. Así le llaman ellos al área de “Conocimiento del medio”. Tanto los alumnos de 5º como los de 6º siguen sus respectivos libros de texto. Los de 5º están en la lección de la reproducción animal. Los de 6º, en la de la luz, los espejos y los colores resultantes de la refracción. Ambos realizan los ejercicios en su cuaderno, contestando a una serie de preguntas

acerca de la explicación de la materia en una par de textos. Después, abren su tablet pc y en una aplicación de notas, empiezan a realizar un resumen de cada una de las lecciones. Todos ellos se ponen de manera horizontal la pantalla, como si fuera un cuaderno y escriben directamente con el lápiz digital los resúmenes.

La siguiente actividad es similar a la de ayer. En este caso, es del área de lengua. Se trata de un análisis sintáctico de oraciones, subrayando el sujeto, el predicado, los núcleos y los complementos directo, indirecto y circunstancial. También deben de realizar dos tablas, modo simple y compuesto de indicativo y subjuntivo. En esta ocasión se trata de un verbo de la tercera conjugación: “partir”.

No preguntan nada al profesor de primer ciclo. Trabaja cada uno a su ritmo, mientras la clase de primer ciclo sigue su curso habitual.

Los alumnos pequeños, los de primer ciclo, de vez en cuando se distraen y se quedan fijamente observando como “sus mayores” trabajan con el tablet pc. Es como si desearan ser mayores para trabajar ya con un aparato como éste. Los alumnos de tercer ciclo, en ocasiones, miran a los alumnos de segundo, pues algunos tienen las mesas juntas. Ojean lo que hacen los pequeños, pero ni les distraen ni les dicen cómo tienen que hacer las cosas. No se genera un trabajo de tutorización de los mayores y los pequeños. Unos trabajan autónomamente y otros, siguen la clase paralelamente, como si los mayores no estuvieran.

En determinados incisos, el profesor de primer ciclo y luego I., el profesor de tercer ciclo, me comentan que deben organizarse así. El profesor de primer ciclo comenta que la semana que viene él tampoco estará, por motivos familiares. De este modo, deberá reagrupar de nuevo por ciclos para cubrir las clases de todos los alumnos. I, me comentará más tarde que el lunes y el martes será más movido, porque los profesores itinerantes están en otros colegios. Por ejemplo, como luego tendrá la oportunidad de comentarme, la profesora de inglés es una profesora itinerante que da clases en tres pueblos.

Los alumnos de segundo, a la media hora dedicada al área de lengua, pasan a trabajar el área de matemáticas. La multiplicación. El profesor les reparte unas hojas donde hay tablas de multiplicar y ejercicios.

En esta situación de aula, la PT y la profesora de AL aparecen de vez en cuando para trabajar con dos niños de primero. Se los llevan fuera del aula durante un cuarto de hora, más o menos.

Cuando concluye la primera hora, el profesor de tercer ciclo pasa a recoger a sus alumnos. Se preguntan mutuamente si hay alguna novedad y comentan la situación de reagrupación de la semana que viene, ante la ausencia de L. Los alumnos de tercer ciclo cogen sus mesas y sus tablets y vuelven a su aula.

Ya en el aula, el profesor les da una hoja que debe rellenarse por los padres. Es una declaración en la que están de acuerdo en que su hijo siga en ese colegio y en la que detallan si quieren que continúen con las optativas de este año o desean cambiar. Obviamente, no les da la hoja a los alumnos de 6º. Éstos estarán al año que viene en el instituto. D. me comenta que él se irá a Calanda.

Esta segunda hora se dedica a matemáticas.

La distribución de la clase es la misma que la del miércoles. Tres mesas juntas en la primera fila, para los de 6º (aunque hoy sólo están dos, pues falta R.). Y tres mesas juntas para los de 5º, en la segunda fila.

Comienzan corrigiéndose los ejercicios del día anterior. Como me apuntó el primer día el profesor, le parece interesante que se corrijan entre ellos, comparando los resultados. A veces se generan debates entre ellos sobre si está bien o mal, sobre quién lo ha hecho bien o mal y por qué.

Mientras los de 6º se corrigen, el profesor comienza a explicar los nuevos conceptos en la pizarra para los alumnos de 5º. Se trata de la lección de planos y superficies. Los alumnos de 6º, que se suponen que ya lo saben, de vez en cuando atienden a la explicación, pero no intervienen ni interrumpen al profesor. Aunque lo sepan, saben que esa explicación no va dirigida para ellos.

Les explica en qué consiste la superficie de un plano y les explica cómo calcularla en cuadrados, rectángulos, triángulos y romboides. Se vale de la división en cuadraditos pequeños de la superficie, explicando desde el cuadrado y el rectángulo el modo de hallar la superficie del triángulo y del romboide.

Tras la explicación, les dice qué ejercicios tienen que empezar a hacer. Como siempre, si no los acaban en clase, deberán de hacerlos en casa, como deberes.

Mientras los de 5º se ponen a trabajar con las superficies, el profesor comienza una nueva explicación para los alumnos de 6º. En este caso, se trata de los ángulos, tipos y sumas: la suma de los ángulos de un triángulo, el ángulo plano, los grados de una circunferencia, ángulos complementarios, adyacentes, opuestos por el vértice, etc. Después, bajo la misma lógica que en la explicación dirigida a los alumnos de 5º, el profesor les manda unos ejercicios para que los hagan. Mientras tanto, y de

igual modo, los alumnos de 5º saben que eso no va dirigido para ellos, inmersos en sus ejercicios de superficies.

Los dos grupos trabajan sus respectivos ejercicios de conceptos y temas distintos. Hasta ahora, el trabajo es sólo con el libro de texto y con el cuaderno, no con los tablets.

El profesor me comenta que suele trabajar así siempre. Dar tarea a unos, mientras está con otros y viceversa. Después, me comenta que además de los ejercicios del libro de texto en el cuaderno, les dirige al banco de ejercicios de intranet para que se descarguen más actividades relacionadas con el tema que han dado. Aunque hoy, como no se puede acceder a intranet, les ha hecho unas fotocopias de fichas relacionadas con cada uno de los dos temas. “La lógica es siempre la misma”, me apunta el profesor. Explicación y práctica y refuerzo de la explicación con ejercicios, tanto los del libro de texto como los de intranet que él ha seleccionado y colgado. Si fuera intranet, hubieran accedido al área y se hubieran descargado en su tablets pc los ejercicios que el profesor les hubiera sugerido. Así ya los tenían en el ordenador para trabajar en casa o el próximo día en clase. Subraya que estarán unos dos o tres días con lo mismo hasta que cada grupo se vaya familiarizando con los nuevos conceptos explicados.

Los alumnos de 6º, según van acabando los ejercicios, se acercan a la mesa del profesor para que les corrija. Esta vez no se corrigen entre ellos. Los conceptos son demasiado nuevos como para que entre ellos puedan contrastar si lo que han hecho está bien o mal.

Así se pasa la hora y llega el recreo.

Después del recreo, toca inglés. La profesora que es responsable de este área es una profesora itinerante. Como hemos dicho un poco más arriba, lleva tres colegios de tres pueblos distintos. Me comenta que hoy la clase va a ser un poco diferente. Vamos a ver un vídeo sobre dos países, Canadá y Escocia. Canadá va dirigido para que lo trabajen después los alumnos de 5º. Escocia, para los alumnos de 6º. Antes de ir a la clase donde está la televisión, comienza a hablar en inglés: “How are you” “How did you do the examen yesterday” “We’re going to watch a video”...

Cuando llegamos al aula donde está la televisión, la profesora de AL está trabajando con un niño, J. Así que se cambia de espacio.

La profesora de inglés comenta que irá parando el vídeo y que deberán ir apuntando aspectos que van definiendo el país. El vídeo, claro está, tiene el audio en inglés, pero con subtítulos en inglés, para que sea más fácil seguirlo. Según se

van describiendo los países, la profesora va parando el vídeo y apuntando cosas en la pizarra: bandera, capital, habitantes, paisaje, costumbres, curiosidades, música, etc. Cada uno de ellos apunta en su cuaderno estos aspectos. Los vídeos son muy breves, unos ocho o diez minutos. Cuando concluye la puesta en común vuelven a su aula.

Allí la profesora les dice que abran el tablet pc y que creen una carpeta dentro del área de inglés, con el título de "vídeos". Se trata de que los alumnos vayan navegando por internet y vayan recopilando información relacionada con los aspectos que han visto en el video: bandera, capital, etc. Los de 5º comienzan la búsqueda de Canadá. Los de 6º, de Escocia. No da tiempo a trabajar, pues la entrada a clase después del recreo ha sido un tanto relajada. Así que la profesora dice que continuarán el próximo día.

Cuando nos despedimos, comentamos que el área de lengua extranjera da mucho juego para trabajar de forma transversal otros muchos aspectos: conocimiento del medio natural social, cultura general, etc. La profesora subraya que ahora las nuevas tecnologías tienen un potencial enorme para trabajar la lengua extranjera: vídeos, lecturas, *podcasts*, etc.

Cuando termina la clase, los profesores comentan de nuevo que la semana que viene será movida, al faltar el profesor de primer ciclo. Les sugiero que, como vengo la semana que viene, no me importa echarles un cable en lo que sea, facilitándoles los turnos y las reagrupaciones.

Los viernes por la tarde, los alumnos de tercer ciclo tienen educación física en el patio. Como seguirá faltando la profesora de infantil, el profesor de tercer ciclo saldrá al patio para hacer educación física con el tercer ciclo y el segundo. De este modo, la profesora de segundo ciclo atenderá a los alumnos de infantil. Como las clases se realizarán fuera del aula y con segundo y tercer ciclo juntos, es decir, siendo una situación demasiado extraordinaria en relación a las pautas de observación diseñadas en la investigación, L. y yo convenimos que no es necesario que me quede por la tarde. Quedamos para el lunes y vamos tanteamos las agendas para seguir la observación a lo largo de la semana y, especialmente, a partir de la semana que viene, donde ya sólo habrá jornada de mañana.

Lunes, 23 de mayo de 2011

El profesor les dice a los estudiantes que abran su tablet pc.

D. va al fondo de la clase y cambia el nombre del encargado de la clase. Le toca a él. Sale de clase para traer la regleta en la que poder conectar los ordenadores.

D.C. se acerca a la mesa del profesor y le dice que en casa no podía encender el portátil. No ha hecho los deberes. El profesor le cambia el tablet para que trabaje ahora en clase.

El profesor comienza sugiriendo que van a corregir los ejercicios de lengua que tenían como deberes: el análisis sintáctico de las oraciones y las tablas de verbos “beber” y “partir”.

Uno a uno van leyendo las oraciones y van comentando lo que han subrayado como sujeto, predicado, núcleos y complementos. El profesor va corrigiendo y explicando, repitiendo algunas de las explicaciones que parece que no han quedado claras: “¿Qué hay que preguntar al verbo?”, “El núcleo del predicado es todo... es una forma compuesta”, etc.

Del mismo modo, pasan a corregir la construcción de los verbos en las tablas que cada uno ha diseñado en su Word. Cada uno va conjugando una forma verbal.

Dentro de esta dinámica, N. está abriendo y cerrando permanentemente aplicaciones... sin seguir el ritmo de la clase. El profesor le pregunta si lo ha hecho... Él dice que sí, sólo que no se le abre el documento. El profesor sospecha que algo no va bien y se acerca a su ordenador... Le abre el documento y observa que está todo sin hacer.

El profesor se enfada... se indigna.

Les recuerda, tanto a N. como a Nz. la charla que tuvieron el otro día...

“Me habéis vuelto a mentir. Es la segunda vez en una semana... Y mira que lo hablamos el otro día... pero nada... como si oyéramos llover...”

“Y el miércoles examen de lengua... a ver cómo lo vas a hacer N. si no has hecho doce o trece de las oraciones que he mandado en estas semanas... ni una tabla... O te pones las pilas o mal vamos...”

El miércoles tienen examen de lengua y de mates... El de lengua consistirá en una comprensión lectora de un texto, conjugar en las tablas las formas simples y compuestas, indicativo y subjuntivo, de un verbo de la primera, segunda y tercera conjugación, y un análisis sintáctico de cuatro o cinco oraciones.

Nz. también entra en la bronca porque el profesor observa que no sigue desde hace varias semanas la lógica del análisis sintáctico ni la de las conjugaciones de las formas más complejas...

“Es que ya no ser lo que debo hacer... Lo explico todos los días, os sigo uno a uno lo

que hacéis... Os propongo ejercicios, oraciones, verbos, los corregimos y hacemos hincapié ahí donde fallamos... Pero, claro, si no trabajáis mínimamente, es imposible...”

Nz. dice que no entiende lo de los verbos... El profesor le dice que no hay mucho que entender, que es saberlo y ya está, ponerse a trabajar un poquito todos los días...

Una vez que terminan de corregir los deberes de lengua, el profesor les sugiere otro de conjugación de verbos. Dibuja una tabla en la pizarra de cinco por cinco celdas. Les pide que la dibujen en el Word. En la primera fila van poniendo encabezados con las características de las formas verbales: persona, número, modo, forma... y la primera columna la deja en blanco... Se trata de localizar las características de la forma verbal que el profesor sugiere a continuación... “Bebisteis” “Hubo comido” “Haya salido” “Subiría”... Se trata por lo tanto de describir la forma verbal... Realizan cinco en clase... Deja diez minutos para que cada uno lo trabaje y luego lo corrigen todos juntos... En orden, cada uno lee el verbo y dice en voz alta lo que ha puesto.

Por lo que he observado en estos días, lengua es similar para los dos cursos del tercer ciclo. Tanto los tres alumnos de 5º como los tres de 6º hacen los mismos ejercicios, las mismas oraciones y los mismos verbos... A veces cambian las temáticas de las redacciones, pero tan sólo la temática, no la dinámica para trabajarlas.

Cuando terminan, el profesor dice que les va decir cinco más, para hacerlos aquí en clase, a lo largo del día, pues dejará o al final de la mañana o por la tarde 15 o 20 minutos de trabajo, para que no tengan que hacer tantas cosas en casa... Les enseña a insertar nuevas filas a una tabla ya hecha...

Observo que las explicaciones de conceptos, es decir, el desarrollo del currículo, está siempre acompañado de una explicación sobre cómo debe hacerse vía ordenador, sugiriendo las posibilidades de determinadas aplicaciones que permitan trabajar de una manera u otra los ejercicios que el profesor les manda... El profesor luego me dirá que sólo trabajan con tablets pc en el tercer ciclo... Que los alumnos de primero y segundo ciclo trabajan sólo en cuaderno... Por un lado, parece ser una decisión didáctica... Aunque en su argumentación también deja entrever que los profesores de primer y segundo ciclo tienen cierta, digámoslo así, “alergia a la tecnología”. Si bien me comenta que casi la mayoría de las familias tienen un ordenador en casa, me comenta que los alumnos no están acostumbrados

a hacer del tablet un instrumento en sus rutinas y dinámicas de clase. De este modo, al principio hay que hacer grandes explicaciones paralelas sobre el “cómo”, es decir, cómo ponerlo en marcha por medio del ordenador, y poco a poco, según se van familiarizando, sobran más las palabras y cada uno sabe lo que el profesor quiere cuando dice “notas”, “hacer un mapa conceptual”, “guardar en tal o cual carpeta”, “descargar tal o cual ejercicio de intranet”, etc.

No es de extrañar que, el viernes pasado, observara cómo los alumnos de primer y segundo ciclo miraban con curiosidad cómo trabajan “sus mayores” con el ordenador.

La hora de lengua concluye con la realización de ejercicios de análisis morfológico que se descargan de Intranet. Son ejercicios guiados, de completar, de elecciones múltiples rellenando casillas, de sopas de letras, etc. Cada uno lo descarga y lleva su ritmo en la realización. El profesor me dice que les indica que suban un poco el volumen porque los ejercicios tienen la opción de dar la respuesta si no la sabes... En ese caso, se emite un sonido característico... El profesor puede apreciar, sin ir uno a uno, si se emiten o no muchos sonidos de este tipo, revelándole si los alumnos están haciendo los ejercicios pensando o de una manera automática, respondiendo sólo a lo que saben y acudiendo a la opción de solución cuando no lo saben.

Mientras cada uno está con los ejercicios de Intranet, el profesor me explica que los exámenes (evaluaciones) suelen hacerlos jueves y viernes, de modo que permite afianzar y consolidar los aprendizajes en los tres primeros días de la semana. Esta semana va a realizar los dos el miércoles, el de lengua y el de mates, pues el jueves se van de excursión (encuentro de los CRAs de la zona) y porque el viernes ya es el último día antes del horario de mañanas, y la cosa puede estar un poco alterada. Añade que los exámenes suelen hacerse al final de la unidad, tomando como referente el libro de texto, que dosifican y secuencian los contenidos del currículo. A veces, me apunta que lo ha hecho cada dos unidades, cuando una sirve de introducción para otra y van estrechamente relacionadas, sin ser la primera muy compleja. Pero esto suele ser una excepción. Los exámenes son fichas que saca de la guía docente que acompaña los libros de texto... Me comenta que a veces realiza alguna modificación, pero que no suele ser lo habitual. Añade que intenta trabajar en la lógica de la ficha de evaluación, de modo que los conceptos se interioricen con un tipo de ejercicios similar al que después se propone en la ficha de recopilación-examen. No obstante, me dice que, siendo tan pocos y en el día, ya seba quién lo va

a hacer bien o mal, que todo esto es una formalidad de cara a los padres y la administración (me comenta que este año la inspección es muy sensible a la evaluación).

Todo esto me lo explica porque los alumnos, mientras van haciendo sus ejercicios, le devuelven los exámenes que se llevaron a casa para que los padres los firmasen. El profesor, según me comenta todo esto, va recogéndolos en un archivador para el que se dedica una carpeta por alumno. Me dice que por ley debe guardarlos dos años, por si en alguna ocasión otros centros o la administración demanda información del alumno por la razón que sea.

El profesor se pasea por cada ordenador para ver cómo van esos ejercicios. N. tiene problemas con una palabra. “afligir”. El profesor le da el diccionario de la RAE y le dice que lo busque. Cuando va a por él, me comenta que este año ha ordenado todo esto (refiriéndose al material de la clase). Se refiere a la zona que está al fondo de la clase, justo al lado del rincón de plástico. Me dice que las estanterías estaban una encima de la otra y que los niños no llegaban y que saneó libros, juegos y diccionarios. Entre los juegos hay algunos que les gusta mucho y que a veces, por las tardes, cuando ya se han terminado las tareas, juegan todos juntos. Parece ser que los puzles no tienen mucho éxito.

La segunda hora se dedica a “cono” (conocimiento del medio).

Siguiendo la dinámica habitual, el profesor se dirige al grupo de 5º, mientras los de 6º terminan las tareas que tenía de esta área. El profesor les explica la reproducción asexual. Tras ver la reproducción sexual, introduce el modo en el que determinados seres vivos se reproducen de forma distinta a la sexual (esponjas, estrellas de mar, etc.). El profesor sigue más o menos los contenidos del libro de texto, aclarando determinadas ideas a través de ejemplos que pueden estar cercanos a los niños, conociendo el mundo que tienen a mano (contraejemplos de vivíparos y ovíparos que pueden tener en el corral de sus casas, en relación a este diferente modo de reproducción).

Por lo visto, y tras dos semanas de observación, la dinámica de trabajo de conocimiento del medio es siempre la misma: explicación del profesor, según “toca” en el libro de texto; ejercicios en el cuaderno, normalmente preguntas de comprensión lectora acerca de los párrafos que desarrollan los contenidos; hacer un mapa conceptual de los conceptos y la información que se desarrolla, y que se hace en el tablet, en una aplicación que se denomina “notas”; hacer una

presentación en Power Point de fin de unidad, donde en distintas diapositivas se hace una síntesis de todo lo visto; y, finalmente, examen de la unidad, que suele ser una ficha con el formato de completar frases, relacionar ideas, responder preguntas concretas, dibujar procesos, etc. y que el profesor suele sacarla de la guía para el profesor que acompaña el libro de texto.

Cuando termina la explicación con los de 5º, y tras mandar la tarea ya institucionalizada en el desarrollo de las unidades de Conocimiento del Medio (dado que están en la última parte, se trata de hacer en el cuaderno los ejercicios propios de la sección, hacer el mapa conceptual y la presentación de fin de unidad), pasa a explicar los nuevos contenidos al grupo de 6º. Éste, mientras el profesor explicaba el tema de la reproducción asexual al grupo de 5º, estaba autocorrigiéndose los ejercicios y terminando la tarea de la sección anterior (mapa conceptual). Con el grupo de 6º, el profesor explica la naturaleza de la luz, su olor, la explicación de la refracción (el arcoíris, el efecto de percepción que se produce cuando metes una rama en el agua), los espejos, cóncavos y convexos (con ejemplos acerca de los espejos de los probadores de las tiendas, la sección de espejos del parque de atracciones, etc.). Tras la explicación, los alumnos ya saben lo que toca: ejercicios, mapa y presentación.

Una vez los dos grupos “avanzan” en los contenidos de la unidad, todos tienen tareas que hacer. Así, el profesor se va paseando y va trabajando en su mesa, preparando bancos de ejercicios en Intranet. Le recuerda que el miércoles tienen el examen de mates y lengua y que el viernes, el de “cono”.

Cuando termina, me comenta que hacen unas presentaciones muy chulas. Le dice a R. que me enseña la de “Los países del mundo”. Remite a un taller que les propuso el profesor y que consistía en ir navegando por internet intentando dar respuesta a una serie de pistas que el profesor había diseñado. Estas pistas requerían que se hicieran, por lo menos, dos búsquedas, es decir, que metiendo la pista en el buscador no saliera directamente y en este caso el país del que se trataba. Por ejemplo: famosa ciudad donde se fragó una batalla y en la que un importante escritor de la literatura española, cuya obra más conocida es el Quijote, perdió el brazo. R. me enseña su presentación, con letras bonitas y música incorporada (normalmente la música que se pone en clase y que añaden a la presentación suele ser música electrónica, la que se suele poner en los pubs o en las discotecas de los pueblos). Parece ser que una vez que se encontraban los países, los alumnos debían buscar una foto representativa de la ciudad e incluirla en la presentación.

El profesor me señala que es el primer año que está en tercer ciclo y que eso se nota. Que este año ha tenido que planificar y prepararse muchos las clases, buscan actividades de refuerzo, diseñando, colgando recursos en intranet y ingeniándose las para ver cómo llevarlas a cabo con el tablet pc, pues es el único ciclo que trabaja diariamente con ordenador y en el que cada alumno tiene su propio tablet.

Como queda un poco de tiempo, y M. ha terminado las tareas de “cono”, el profesor propone que echemos una partida al ajedrez. Parece ser que ha sido un taller muy importante este año, coincidiendo con las jornadas medievales. Así que M. y yo jugamos unas partidas, incorporándose poco a poco el resto según van terminando sus tareas. Y, después, hora de recreo.

En el recreo, observo que los chicos de 5º y 6º no juegan hoy a fútbol. Parece ser que se han “picado” porque los de 6º imponen las reglas a todos, porque son los mayores. Son los que hacen de árbitros. Los de 3º, 4º y 5º, se han cansado de asumir siempre sus decisiones. Las edades y los cursos se mezclan, sin divisiones institucionales que muchas veces se crean en centros que tienen un número mayor de alumnos. Además, van cambiando de rincones en el recreo y van alternando los juegos y las interacciones entre ellos a lo largo de todo el recreo.

Durante el recreo, paso a la zona de primer ciclo de infantil. Los profesores me comentan que aquí hay niños de 2 y 3 años. Allí se encuentra el huerto ecológico. Tienen cebollas, ajos, calabacín, tomates, pepino, lechuga... todo cultivo de huerta. Lo han montado dentro de un proyecto de agricultura ecológica. Está supervisado por una asociación externa que viene de vez en cuando al colegio para trabajar el huerto con los chicos y para darles alguna charla. Los profesores discuten sobre la distribución de las plantas según el sol y la regularidad para regarlo. Dicen que está muy seca la tierra. Un profesor dice que lo regó el viernes, pero que sería necesario que no pasase toda una semana sin volverlo a hacer. La profesora de infantil de primer ciclo, al parecer la más implicada, señala que también hay que coger la azada y oxigenar un poco la tierra, que se está creando una capa de tierra muy dura que va hacer imposible que la semilla tira para arriba. Entre los chicos que hay alrededor, hay un alumno ACNEE que le gusta mucho la actividad y que le encanta estar con los más pequeños, incluidos los niños de 2 y 3 años.

Tras el recreo, dedican la hora a mates...

El curso de sexto continua a con la unidad de ángulos. En este caso, cómo hacer la

bisectriz y la mediatriz y cuál es su sentido.

El curso de quinto no tiene nuevos contenidos a abordar. Mientras el profesor explica a los de sexto, se autocorrigien entre ellos los ejercicios de superficies que tenía como deberes. Una vez que terminan, el profesor les dedica un rato para mandarles nuevos ejercicios de repaso, todo ello acerca de la unidad que están trabajando, los planos y las superficies. Son ejercicios de final de unidad, como repaso a todo lo visto durante la semana pasada.

Todos los alumnos trabajan en sus cuadernos. Los alumnos de sexto, tras la explicación del profesor, comienzan a hacer cuatro ejercicios de la unidad. El profesor les da un compás, que compró la semana pasada como material de clase para la ocasión y un porta-ángulos. Los tres alumnos de sexto comienzan a hacer las bisectrices y las mediatrices propuestas.

Esta dinámica podemos afirmar que es ya habitual. Partir los grupos, mantener trabajando a uno de ellos y estar explicando e introduciendo los nuevos contenidos con el otro. Y viceversa, mientras cada uno de los alumnos del grupo trabaja de forma autónoma los ejercicios propuestos tras la explicación, el profesor explica al otro grupo o, en su defecto, revisa cómo están trabajando los ejercicios los alumnos que primero trabajaban de forma autónoma.

Definitivamente se puede afirmar que este modo de funcionamiento lo asumen todos los profesores. Es la manera de afrontar un aula reagrupada por ciclos, en la que se cuenta con grupos de alumnos que pertenecen a dos cursos distintos. Hoy, que como con cuatro profesoras en el bar, me doy cuenta que ellas también trabajan así.

Como falta el profesor de primer ciclo, los alumnos de tercer ciclo van a la clase de primero y trabajan juntos. I., el profesor de tercer ciclo se encarga de esta reagrupación, del mismo modo que el viernes fue el profesor de primer ciclo, por ausencia de la profesora de infantil. Cuando falta un profesor, los profesores deben coordinarse para ver quién se queda con qué grupo y de qué modo reagrupan los ciclos. En este caso, se reagrupa los alumnos de 2º curso de primaria con los alumnos de tercer ciclo, 5º y 6º, en la clase de primer ciclo. Los alumnos de 1º de primaria van con la profesora itinerante que se ocupa de impartir religión.

Durante la comida, esta profesora me comenta que va a siete de los ocho pueblos que integran la zona de CRAs y que el área de religión no es competencia de la Comunidad Autónoma, sino que depende directamente del Ministerio de Educación

(ha tenido problemas administrativos sobre el reembolso de gastos, es decir, la cuestión de dietas y kilometraje). La coordinación de los profesores, cuando falta alguno y es necesaria la reagrupación, es más llevadera si se da en días de la semana en la que los profesores itinerantes están en el centro, porque “toca religión y/o “inglés”. En este sentido, el viernes por la tarde es el peor momento, pues no hay ningún profesor itinerante en el centro.

De este modo, el profesor de tercer ciclo trabaja con los alumnos de 2º de primaria, mientras, en el mismo aula y codo con codo, los alumnos de tercer ciclo se dedican a avanzar en sus tareas pendientes: ejercicios de matemáticas (repaso de superficies para los de 5º, y bisectrices y mediatrices para los de 6º; ejercicios, mapas conceptuales y presentación de fin de unidad para los dos cursos, cada uno con su unidad correspondiente; tabla de verbos de lengua, describiendo persona, número, modo y tiempo de los cinco verbos que se propusieron por la mañana). El profesor tenía que preparar un taller con los de segundo sobre el encuentro del jueves en el colegio del otro pueblo perteneciente al CRA, como así se lo había indicado el profesor ausente. No obstante, como no comprende de entrada muy bien cómo desearía trabajarlo el tutor, cambia el plan y trabaja con ellos la unidad en la que están de conocimiento del medio. Se trata del tema del sector primario, agricultura, pesca, minería, recolección... Tienen una lectura donde les habla de la pesca y otra sobre los pescadores de percebes. Luego, unos dibujos que deben completar con verbos acerca de la acción que un agricultor está haciendo... Finalmente, una sopa de letras con vocabulario relacionado con la unidad.

Los alumnos de tercer ciclo, de vez en cuando, participan en la explicación del profesor sobre este tipo de profesiones, el cual pone ejemplos cercanos a los niños, profesiones propias del medio rural. Intervienen de manera intermitente, pues luego siguen con sus tareas.

Los alumnos, como el viernes, se traen todo, cuaderno, ordenador y mochila, pues tienen tareas por hacer que requiere de todo. N. va a su clase a coger la regleta para conectar los ordenadores en la clase de primer ciclo.

El profesor descarga un documental sobre los pescadores de percebes y los alumnos de segundo se acercan a su mesa para verlo. El profesor propone que cuando terminen, dedicaremos media hora para hacer un torneo de ajedrez y, al final, saldremos quince minutos al patio. Pero les recuerda que será así si trabajamos bien durante esta primera hora.

Los alumnos se sientan mezclados. Los alumnos de primer ciclo tienen juntas las mesas, de cuatro en cuatro, de modo que todos están sentados mirando hacia dentro, generando dos espacios para segundo de primaria y un espacio y medio para los de primero, más cerca de la mesa del profesor. Los alumnos de tercer ciclo se reparten a un lado y otro de uno de los espacios de cuatro alumnos de los alumnos de segundo.

Cuando el profesor termina de trabajar con los de segundo y concluye su paseo por las mesas de los de su grupo, los de tercer ciclo, comienza a escribir los nombres de todos los alumnos, por parejas, para el torneo de ajedrez. Enfrenta a alumnos de primer ciclo con los de tercero, agrupándolos según afinidades y según más o menos pericia en el ajedrez. Yo también estoy en el cuadro del torneo, pero, al ser impares, entro en la segunda fase eliminatoria.

N. trae los tableros de su clase. En la clase de primer ciclo hay cinco tableros más. Suficientes para que juguemos todos, un total de 13 participantes: seis alumnos de segundo de primaria, los seis alumnos de tercer ciclo y yo.

El profesor no juega. N. le pregunta por qué no juega, que así somos pares, enfrentándose contra mí en la primera ronda: "¡Es que me gana y no quiero perder...!". Se limita a organizar los grupos y el desarrollo del torneo, entre los que ganan y pierden. En segunda ronda, yo juego con una niña de segundo de primaria.

Cuando ya se acercan los últimos 20 minutos, el profesor pide a los alumnos de tercer ciclo que se vayan con todo a su clase y da el permiso de salir al recreo. Observo que, al final, está todo el centro en el recreo... Los profesores observan que con este calor y a estas horas del curso, se hace necesario un mayor esparcimiento. La jornada de mañanas que empieza la semana que viene se está esperando con gran expectación.

Menos los de infantil, que se encuentran en el ala de atrás del recreo, donde está el arenero y los columpios, todos los demás están jugando juntos al balón prisionero, los tres ciclos de primaria. Ningún profesor los ha organizado. Deciden jugar a eso y lo hacen los tres grupos.

Cuando es la hora, los alumnos van al aula a coger sus cosas. El profesor les recuerda los exámenes del miércoles y el viernes. Termina la última tarde de lunes.

Viernes, 27 de mayo de 2011

A primera hora, movimiento... Lo previsto era que L., el maestro de primer ciclo, seguía de asuntos propios y habría que reagrupar las clases. El viernes es el peor día porque no vienen los maestros itinerantes, pero estaba todo planificado. No obstante, se presenta una señora que viene de una asociación, "Acción Social", que trabaja en convenio con el Gobierno de Aragón, para dar unas charlas sobre agricultura ecológica. La jefa de estudios me comentará que llevan varios años haciéndolo, aunque éste es el primer año que participa el colegio, que a principio de curso se apuntaron. El huerto ecológico que me mostraron el otro día pertenece a este proyecto. También la visita a Ráfales y la actividad del herbario que presencié el primer día de observación.

A todos los profesores les pilla por sorpresa, por lo que rápidamente deben organizarse entre ellos para salvar la organización del centro, de los grupos. Al parecer, la señora escribió un correo ayer por la noche y ni la jefa de estudios ni los profesores lo habían consultado. Rápidamente, se ponen las pilas... Es necesario ver de cómo apañarse, pues la situación se agrava en unas circunstancias. Primer ciclo al aula de tercer ciclo... serán los primeros en recibir la charla. Estarán con ellos la profesora de AL y la profesora de apoyo. Segundo ciclo se queda en su clase, con su profesora. Y tercer ciclo se traslada al aula de primer ciclo, con su profesor. Yo me voy con ellos, claro.

En el aula de primer ciclo, el profesor reparte los exámenes de "cono", Conocimiento del Medio. Tres fichas-examen para los tres alumnos de 5º y otras tres diferentes para los de 6º. Los alumnos no se sientan de forma habitual a como se suele organizar una clase para un examen. El control de que se copie o no se copie se tiene poco en cuenta. Tampoco parece que los alumnos pretendan hacerlo a lo largo del examen.

El profesor ha sacado las fichas-examen de la guía docente que acompaña el libro de texto. Comenta a los alumnos que, en este caso, no ha cambiado nada porque se ajustaba muy bien a lo que habían trabajado a lo largo de la lección (el profesor ya me ha comentado que los exámenes responden siempre a este tipo de fichas, pero que a veces realiza modificaciones cuando observa que la ficha "riza el rizo" y no va a lo que él entiende que es lo fundamental y que, por tanto, se centra en trabajar durante la unidad). El profesor también me subraya que, normalmente, realiza los

exámenes a primera hora del día. Ya me señaló que, normalmente los hace jueves y viernes, con objeto de poder repasar o poner el acento en cosas ya vistas durante los tres primeros días de la semana. También prefiere hacerlo a primera hora, pues los alumnos vienen más frescos y, además, si han repasado o estudiado la tarde anterior o la misma mañana antes de ir al colegio, tienen todo también más reciente.

Un vez repartidos los exámenes, el profesor comienza a leerlo en voz alta, aclarando qué es lo que hay que hacer y dando alguna explicación que intenta evocar el momento o el modo en el que se trabajó, con objeto de que los alumnos tengan pequeñas pistas sobre lo que se pide en relación al modo que el profesor ha intentado trabajar en el aula. En ocasiones, el profesor considera que está dando demasiadas pistas y las deja a mitad, anotando que ya no puede decir mucho más, que sólo le falta decirles cómo se hace.

Tras leer los exámenes, los alumnos lo realizan, en silencio y cada uno muy metido en su trabajo. El profesor considera que con 15 minutos es más que suficiente. Lo cierto es que ronda los 15 o 20 minutos, aunque alguno le cuesta un poco más.

Según van acabando, el profesor les indica que saquen el libro de texto de lengua y que se pongan con la lectura de la última unidad (en el caso de 6º, es el tema 14. Para 5º, el 13. Se trata de realizar la lectura y de hacer los ejercicios de comprensión lectora que la acompaña. Los alumnos trabajan todo en el cuaderno, con bolígrafo, lápiz y goma.

Según, van entregando los exámenes, el profesor les echa un vistazo y va haciendo algún comentario al respecto... "Muy buen examen, N.", "¿Has estudiado, Nz.?" "Era muy facilito, ¿no?".

Entre exámenes y actividades de lengua, el profesor me muestra la primera edición del periódico de los CRAs integrados de la zona. Fue el año pasado, la primera experiencia. Se observa cómo cada uno de los ocho colegios ha puesto su granito de arena, con recetas, comentario de excursiones, chistes, entrevistas, festividades, curiosidades del pueblo, etc. El profesor me comenta que el trabajo más duro es la maquetación, pues cada colegio entrega sus aportaciones de una manera y luego cuesta darle unidad. Señala que el año pasado la maquetación corrió a cargo de los profesores de otro pueblo, pero que en esta ocasión les toca a ellos. En el periódico reconozco a los alumnos de tercer ciclo, con motivo de una entrevista que hacen a la rondalla de su pueblo. El profesor me apunta que lo hicieron ellos todo. Como estaban trabajando ese año la jota aragonesa (el aula de primaria tiene varios

murales en la pared relativos a la jota, trajes, complementos e historia; también el hall de la entrada al colegio, con letras de jota de ronda), decidieron ir a hablar con la rondalla del pueblo. También hay un artículo del pueblo que habla de la feria de noviembre, donde los más pequeños comentan sus andanzas en las colchonetas y en las atracciones.

Entre las tareas de lengua, D. coge un juego de imanes que tiene en el rincón de juegos los de primer ciclo. Con ellos se pueden construir figuras geométricas en tres dimensiones. El profesor aprovecha para recordarles lo que vieron acerca de los imanes, que polos opuestos se atraen y que iguales se repelen, etc.

Los alumnos preguntan al profesor si ha corregido los exámenes del miércoles. Tenía examen de lengua y de mates. Les dice que los tiene, pero que aún no los ha mirado. Ya he tenido varias oportunidades para ver la devolución-comentario de exámenes. No obstante, parece que el profesor las evita cuando estoy en el aula. Creo que es una reacción habitual que desvela el celo o el pudor de presentar valoraciones negativas de sus alumnos ante un agente como yo que, no se sabe muy bien si los resultados influirán en el proceso de observación que estoy llevando a cabo. En cualquier caso, es destacable la complicidad que se genera entre profesores y alumnos ante esta situación, de protección y de construcción de la situación.

Cuando concluye la primera hora, volvemos al aula. La señora de la charla está con el proyectos y rodeada de frascos y plantas. Los alumnos de primer ciclo me enseñan su semilla (la señora les ha dado un papelito donde se detallan las instrucciones para hacer germinar un guisante o una judía... Los niños de primaria se me acercan, mostrándome su nuevo regalo... “¡Mira, un aba!” “Y yo... un guisante”... Los más pequeños se han cogido cojines y unas plataformas de goma-espuma para sentarse en el suelo. Las llevan consigo para volver al aula.

Junto con los alumnos de tercer ciclo, también entran en la clase de tercer ciclo los alumnos de segundo ciclo. Ya estamos todos para recibir la charla a segunda hora. Los profesores tutores de cada ciclo también se quedan para escuchar a la señora. Los alumnos de primer ciclo vuelven al aula con la profesora de AL.

La señora presenta unas diapositivas acerca del suelo, haciendo preguntas retóricas y socráticas a los niños y que subrayan la importancia del suelo para la vida. Luego entra en los distintos tipos de suelo que hay, su composición, sus características y las implicaciones para las distintas variedades de semillas y de cultivos... Todo ellos con muestras que trae consigo y con ejemplificaciones,

normalmente mezclando agua con tipo de suelos, que refuerzan la explicación. Después, pasa a explicar la acidez de los suelos y trata de medir tipos de suelo con muestras a través de un tester. Va pidiendo la colaboración de grupos de alumnos para que salgan y le ayuden. Finalmente, muestra el modo de hacer germinar semillas como lentejas, guisantes, judías, etc. y les enseña semillas ya germinadas. Luego, les reparte su semilla, con las instrucciones para hacerlo. Y, tras la charla, recreo...

En el recreo me voy a la pequeña caseta que hay en zona posterior del recreo y me tomo un café con todos los profesores. Comentan la salida de ayer. Entre otras cosas, se refieren a la fiesta del final. Al parecer hubo un grupo musical de animación que estuvo muy bien y que hizo que se les dispararan los pies a los maestros. Comentan que los chicos de tercer ciclo estaban muy rancios, como mayores que ya pasan de todo y en un contexto ajeno, extraño, donde ya no eran los únicos mayores del colegio.

Tras el recreo, inglés. Le pregunto a la profesora si no le importa que asista a su clase. Sin problema.

La profesora reparte los exámenes y les dice a los alumnos los de siempre: devolverlo firmado por los padres. Por lo que observo, el tipo de examen es similar a los que utiliza el profesor tutor. Son fichas de relacionar, completar palabras, escribir frases o cortas redacciones. Parece que también están sacadas de la guía docente que acompaña el libro de texto.

Después, la profesora les enseña cómo se utiliza una aplicación de edición de video, el "*movie maker*". Aprovechando la actividad del otro día, en la que se visionaron dos vídeos, uno sobre Escocia (6º de primaria) y otro sobre Canadá (5º de primaria), y tras buscar fotos y documentos en internet sobre el vocabulario básico apuntado, a través de este programa los alumnos deben hacer un montaje propio sobre estos países. Ya observé el otro día que la actividad, el nivel o su grado de desempeño no varían entre el curso de 5º y el de 6º de primaria. Son exactamente las mismas actividades, sólo que variando el centro de interés, es decir, el país. La profesora, de vez en cuando, introduce muletillas en inglés en sus explicaciones, aunque no suelen ser muy numerosas. Luego, seguramente por la altura del curso, no hay un trabajo directo del inglés, vía gramática, sintaxis, etc. sino que la dinámica parece ir dirigida a realizar productos, centrándose especialmente en el cómo hacerlo, es decir, en las aplicaciones o el modo de hacer las presentaciones a través del tablet pc. No obstante, la profesora subraya que cada foto o diapositiva

debe ir acompañada de una frase en inglés y que, obviamente, es lo más importante. La profesora les recomienda que avancen en clase la descarga de documentos, de modo que luego en casa puedan montarlo. Es decir, que aprovechen que tienen internet en clase. Se encuentran con un pequeño problema y es la descarga de música. Deben encontrar música relacionada con el país, folclore, himnos o cualquier música que pueda tener un vínculo, por pequeño que sea. Buscamos entre todas las páginas de descarga de música y, entre unas cosas tecnológicas y otras, se pasa la hora.

Cuando termina la clase, les propongo a la jefa de estudios y al profesor de tercer ciclo que por la tarde cuenten conmigo para lo que quieran, consciente de que los viernes por la tarde, sin profesores itinerantes, son complicados cuando falta un profesor. Me dicen que no me preocupe, que la tarde, siendo la última del año y dadas las circunstancias, va a ser muy *"light"*. La jefa de estudios, profesora tutora de segundo ciclo, me comenta que les ha dicho a sus alumnos y a los alumnos de primer ciclo que se traigan juguetes de casa, que harán rincones de juego en los que los alumnos compartan sus juguetes y puedan jugar entre ellos, cambiando de rincón según el interés de cada uno y los distintos momentos.

Después de comer, justo antes de entrar, me encuentro con la jefa de estudios. Me dice que se va a cercar un momento a la casa de enfrente, que ha visto al padre de A. y quiere darle la enhorabuena. Parece ser que ha tenido gemelos. Cuando vuelve, me apunta que menuda situación. Que tiene dos hijos ya, A. en primer curso de primaria y S., en infantil, y que ya es una coasa de familia. Que ahora, la situación es aún más dramática, con cuatro hijos. Las relaciones maestro-familia atraviesan las vallas del colegio. Además, A., por la mañana, me comentó que esta noche se va a quedar en casa de J., un alumno de segundo curso de primaria y que, por tanto, están en la misma clase de primer ciclo.

Como siempre, los chicos están cada uno en su fila. Los de primer y segundo ciclo llevan sus juguetes en la mano. Se pide silencio en el patio y la jefa de estudios presenta cómo va a ser la dinámica de la tarde para todo el centro. En el aula de segundo ciclo, se formarán rincones de juego. Los que quieran podrán salir al patio a jugar. A nivel de centro, se organizan espacios libres de juego, de modo que los alumnos opten por los que más les apetezca.

Así, yo me voy paseando por los distintos rincones de juego. En el aula de segundo ciclo, en las esquinas, hay distintos grupos de alumnos, mezclados, de primero y segundo ciclo. De tercer ciclo, sólo están M. y Nz., las chicas. Los chicos están en el

patio jugando a “la alemana”, un juego con balón donde uno se pone de portero y los demás deben meter gol pasándose el balón entre ellos, pero sin que bote. En el intento de meter gol, el que la tira fuera (no alta, por encima del larguero), debe ponerse de portero. Si el portero coge el balón sin que bote, en un intento fallido de meter gol de cualquiera de los jugadores, éste puede lanzársela a cualquiera, de modo que si le toca en el cuerpo debe ponerse de portero. En alguna de mis excursiones al patio, juego un rato con ellos. Aquí están los chicos de tercer ciclo y un par de chicos de segundo ciclo. Luego, juega con ellos el profesor de tercer ciclo, responsable de la educación física de todo el colegio.

En los rincones de juego del aula, las actividades son muy variadas. El que trae el juego les explica a los demás el funcionamiento. Escalatrix (copado por los chicos), juego de adivinanzas, de preguntas y respuestas (copado por las chicas), muñecas, con variadas atenciones, maquillar, peinar, vestir, etc. De habilidad, cogiendo huesitos con unas pinzas a un perro que, si no se tiene cuidado, salta ante un movimiento en falso, etc. Los hay que escogen el juego por afinidad entre ellos, independientemente del juego. Los hay que tienen claro cuál es el juego que más les gusta... Los hay que van picoteando de un lado a otro sin saber muy bien dónde quedarse, dificultando la organización del juego de los demás, etc. En estos últimos casos, la profesora debe mediar, intentando integrar al niño indeciso, pero comprendiendo el desajuste que genera para el resto de grupos una incorporación tardía o una deserción caprichosa.

Al final, me salgo al patio con los chicos que están jugando al balón. Van saliendo alumnos de segundo ciclo y el número empieza a ser considerable como para seguir jugando a “la alemana”. Así que, finalmente echamos un partido. I., el profesor de tercer ciclo, y yo hacemos equipo con los pequeños, contra los chicos de tercer ciclo. El partido es divertido. Los chicos son muy respetuosos y yo, a veces desinflado del ejercicio, voy dando el relevo a chicos que van saliendo ante la atracción del partido. Al final, quedamos empatados, 7-7.

En la última media hora, también salen al patio los alumnos de infantil. Todo el centro está en el patio, pues los rincones de juego del aula ya se han disuelto. Antes de la hora, se decide que entren todos los alumnos a sus clases, pues el profesor tutor conviene que les recuerde cómo va a ser la organización a partir de la semana que viene. Dado que desde la semana que viene hasta el 20 de junio ya no hay clases por la tarde, se entra media hora antes, a las 9.00 h. El profesor les muestra el nuevo horario, apuntándoles que no varía prácticamente nada, sólo que las clases serán de 40 minutos. Les recuerda varias veces que se entra a media hora

antes. Los alumnos vuelven a preguntar sobre los exámenes del miércoles. El profesor les responde que los verán la semana que viene.

Dado el acceso al campo, hasta ahora había sido de difícil desarrollo una observación participante y un trabajo de campo como proceso natural de socialización, de modo que la propia socialización pudiera desvelar los conocimientos tácitos de las dinámicas de aula y de centro, de las interacciones entre los actores de la institución escolar. Tras el partido y un pequeño resquicio de mayor implicación, compartir el juego con los alumnos, tras varios días en el centro, parece que ha habido un punto de inflexión.

Miércoles, 1 de junio de 2011

Primera semana de horario de mañana. Por las tardes ya no hay clase. Se entra media hora antes, a las 9.00 h. y se sale a las 13.00 h. La distribución de las áreas de trabajo a lo largo de la mañana es de 40 minutos. A lo largo del día, podrá observarse cómo el profesor intenta dosificar todas las áreas de trabajo en el nuevo horario, con cierta premura o rigidez horario en tanto en cuanto pueda alcanzar a trabajar todas las áreas de conocimiento.

Hoy falta Nz. El profesor pregunta si alguno de sus compañeros sabe algo. Nadie lo tiene claro. Se vislumbra algún comentario un tanto despectivo por parte de alguno de ellos, de modo que ninguno parece tener gran complicidad con la compañera. Una interacción que se ha podido apreciar en los días anteriores.

Se podría afirmar que Nz. es una alumna un tanto descolgada, tanto en el ritmo de la clase como en los trabajos cooperativos entre los alumnos. Por ejemplo, cuando se copian oraciones o se realizan las tablas de verbos, Nz. no puede seguir el dictado y su escritura es poco fluida y con grandes dudas ortográficas. En el manejo de las aplicaciones del ordenador, se encuentra siempre a la cola. La dosificación de las tareas, ejercicios y problemas, llevan un ritmo que le cuesta digerir y con ciertos problemas para una organización propia y autónoma que le conduzca a terminar finalmente todas las tareas. En las clases de inglés prácticamente no interviene y no entiende las pequeñas coletillas que la profesora elabora en inglés. Donde más destaca, es en plástica. Fue la primera que acabó el ajedrez. Sin embargo, al mismo tiempo, tampoco parece tan evidente esta situación, lo cual la desmarca de una atención más individualizada del profesor o, incluso, de una atención especializada

por parte de las profesoras de AL. Desarrolla unas estrategias que le permitan disimular sus lagunas. Un maquillaje que, entiendo, le conllevará cierto sufrimiento personal. En los días que he asistido a observar la clase, ella es la que más ha faltado. Es muy probable que este sufrimiento le haga evitar, en lo posible, la escuela. En el recreo, no suele juntarse con los niños de su edad, sino que normalmente juega con los niños de primer ciclo de primaria y, a veces, con los de infantil. Obviamente, estas observaciones, que flirtean con la valoración, deben ponerse en perspectiva. Para saturar el sentido último de este posible descuelgue debería realizarse una observación más exhaustiva que permitiera su saturación.

El día comienza con lengua. El profesor les pide que abran sus tablets. Comienzan a corregir los verbos. Como de costumbre, se trata de que localicen la persona, el número, el modo y el tiempo de cinco verbos. Uno a uno van dando la solución y se discute entre todos cuando hay algún error en el alumno que le toca decir al resto lo que ha puesto. El profesor les recuerda el proceso para ir discerniendo, las estrategias que permiten ir descartando, especialmente, el tipo de forma verbal: “¿pasado o futuro?” “¿posibilidad?” “¿qué pasado?” “¿simple o compuesto?” “¿por qué?”

Una vez que terminan, el profesor les dicta otros cinco verbos. En la misma dinámica, tras mandar todos los ejercicios de lengua, les dejará unos 10 minutos de trabajo y luego, lo que les quede por hacer se convertirán en deberes para casa.

También les dicta cinco oraciones para ejercitar el análisis sintáctico. La mayor complejidad asociada, y que es subraya por el profesor, es que no se dejen engañar por el lugar que normalmente ocupa el sujeto. También que estén atentos a qué es el sujeto, si sólo el artículo y el núcleo o si lleva asociados otro tipo de complementos. Las oraciones también irán para deberes si no lo terminan en el tiempo de trabajo que les deja al final.

No obstante, antes de dar comienzo a este tiempo de trabajo autónomo, realizan una lectura colectiva. Como ya se ha subrayado en otros días, el profesor les va encargando dos o tres lecturas semanales, muy cortitas, a las que se les asocia una serie de preguntas de comprensión lectora.

Leen en voz alta, turnándose por párrafos. Y pasan luego a las preguntas sobre el texto. Todo lo hacen en el tablet. Se descargan la lectura, la leen en el ordenador y escriben con el lápiz digital la respuesta en las preguntas que viene asociadas al documento de la lectura.

Luego, desde Intranet se descargan la próxima lectura. Es la nº 17. Esta lectura se

manda directamente como deberes.

A continuación, se pasa, ahora sí, al tiempo de trabajo en clase. Hay alumnos que comienza a analizar las oraciones sintácticas; otros, lo hacen por la tabla de verbos. Cada uno trabaja por su cuenta. No se consultan entre ellos. De vez en cuando, miran el póster de conjugaciones de verbos que hay colgado en el aula. El profesor trabaja en su mesa, buscando cosas en internet. Después se va paseando por cada mesa, observando cómo realizan los ejercicios de lengua. Cuando está mal, les pregunta de manera indirecta, de modo que el alumno se para a pensar qué es lo que está mal. Sólo entonces alguno entra en la conversación, cotejando si él o ella lo han hecho bien o intentando dar la solución correcta ante la situación de error del otro compañero. Muchos de ellos trabajan con la pantalla en la posición normal, vertical. Otros pliegan la pantalla y trabajan con ella en posición horizontal. Cuando la concentración se relaja, el tablet les sirve para evadirse de la situación de trabajo. No obstante, como saben que lo que hagan ahora no lo tendrán que hacer luego, intentan no relajarse demasiado.

El profesor mira el reloj. Ya han pasado los primeros 40 minutos. Fin de la hora de trabajo de lengua.

Este área se imparte y se trabaja de igual modo para los dos cursos, al igual que con inglés, educación física y plástica. Matemáticas y Conocimiento del Medio parecen ser las únicas que trabajan conceptos y contenidos distintos por curso y, por tanto, ejercicios y problemas también diferentes.

En los segundos 40 minutos, toca matemáticas.

Los alumnos, a estas alturas del curso, pero imagino que también por la dinámica de trabajo de otros profesores en otros cursos y ciclos, ya saben cómo va a funcionar todo cuando hay nuevos conceptos y contenidos a presentar por parte del profesor. Es una dinámica ya habitual: mientras explica a 5º curso, los de 6º se autocorrigen. En este caso, se corrigen entre ellos los ejercicios de ángulos. Les pregunto que cómo saben si está bien o mal aunque coincidan. Dos de ellos se encogen de hombros. Nos reímos todos.

A 5º curso, el profesor les explica la resta de números complejos, en horas, minutos y segundos.

El curso de 6º, como acaba de corregirse, atiende a la explicación. Parece que les llama la atención. Algún recuerdo del año pasado.

El profesor, una vez acabada la explicación, manda ejercicios en los que trabajar este tipo de restas de números complejos. En su explicación pone énfasis en lo más

difícil: qué hacer cuando el número “de arriba” es inferior al número de “abajo”. Es necesario convertirlo quitando una unidad de la inmediata superior. Se da paso al trabajo autónomo de los dos alumnos de 5º, de modo que el profesor centra la atención ahora en los tres alumnos de 6º curso.

Para 6º curso, el profesor les presenta cómo calcular la superficie del trapecio y del rombo. Comienza con un recordatorio de las primeras fórmulas: la del cuadrado y el rectángulo, la del triángulo y la del romboide. Las deja escritas en un margen de la pizarra. Les recuerda lo de siempre: que no dejen para el final la memorización de estas fórmulas. Que cada cierto tiempo cojan una y la repasen con los ejercicios que han hecho, porque si no, llegamos al final y no se sabe ni qué ni por qué para calcular qué. Como se aborda la explicación del trapecio, les recuerda también las reglas básicas de las operaciones combinadas. En este caso, la más importante es sumar antes que multiplicar y hacer antes lo que va entre paréntesis. Después de la explicación, y como siempre, el profesor les manda ejercicios para trabajar estos nuevos conceptos.

Todos los alumnos trabajan ahora en el cuaderno. Normalmente es así en matemáticas. Hasta ahora sólo he visto que se trabaje directamente en tablet cuando se trata de bancos de ejercicios que se utilizan para repasar lo ya visto y asimilado por ejercicios realizados en el cuaderno.

Antes del recreo, se da paso a los terceros 40 minutos. Van a trabajar el blog de la clase. En este caso, se trata de escribir un artículo de una noticia de actualidad. El profesor pregunta si alguien ya tiene alguna idea de qué lo va a hacer. Sólo hay un alumno de 6º. Su interés es por el estado de salud de Ortega Cano tras el accidente de tráfico que tuvo hace un par de días. Con mucho desparpajo arguye que con su madre no se puede hablar de otra cosa. Los demás no saben muy bien el qué. El profesor y yo lanzamos sugerencias: la bacteria de los pepinos, el Giro de Italia que ha ganado Contador, la nueva correlación de la OMS entre el uso de los teléfonos móviles y el cáncer, etc. El profesor hace énfasis en cómo deberán trabajarlos. No se trata de copiar y pegar. Hay que leer la prensa, seleccionar una noticia, leerla y luego tratar de escribirla con palabras propias, haciendo una síntesis y comentario. También les señala que busquen en el buscador de imágenes alguna ilustración para acompañar la redacción.

Les comenta que deben decidir el título y que, normalmente, éste es muy importante en periodismo, pues se trata de llamar la atención del lector en un solo

golpe de vista.

La extensión, como siempre, de 5 o 6 líneas.

El profesor se va paseando por las mesas para ver cómo va el trabajo. A los más avanzados les va guiando en cómo colgar las fotos. En cualquier caso, realizan el texto en Word, no directamente sobre el blog. El profesor debe supervisar y revisar el texto antes de colgarlo.

Algunos van muy retrasados. Se acerca el recreo y no han terminado. El profesor les dice que hasta que no se acabe la tarea no se saldrá al recreo.

Los alumnos de 5º curso terminan a la hora. Uno ha redactado la noticia sobre la multa que se impone en Barcelona si no se va con camiseta por la calle. La alumna de 5º, M., lo ha hecho sobre la sospecha de que la procedencia de la bacteria que está dando problemas sanitarios en Alemania puedan ser los pepinos españoles, concretamente de Málaga. Llega el recreo y los tres alumnos de 6º no han terminado. Finalmente, el profesor les dice que salgan al recreo y que lo terminarán luego.

En el recreo observo que los niños juegan e interaccionan entre ellos, indistintamente de la pertenencia a cursos o ciclos. Los profesores tienden a convertirse en mediadores de alguna que otra interacción conflictiva entre los niños.

Después del recreo, 40 minutos de otro área de conocimiento: inglés. Como ya se ha apuntado, la profesora es itinerante. Me parece atisbar, no sólo en ella, sino en los otros profesores, de religión o alternativa, los de AL o profesores de apoyo, que el sentido de pertenecer al centro es muy diferente. Su presencia y su intervención parece que reina en el espacio clase, en el aula, y en las intervenciones que semanalmente tienen en ellas. Comentando la especificidad del profesor itinerante con ellos, me señalan que es un trabajo muy ameno, variado. No terminas de entrar en una dinámica institucional o en una rutina, lo cual es bueno y es malo. Bueno, porque no te sientes anquilosado en esas rutinas y cada día es diferente. Malo, porque eres un actor que tiene poco peso en la configuración de esas rutinas, debiendo adaptarte a las que son dictadas por los actores que tienen más presencia en el centro.

La profesora de inglés pregunta hoy por los verbos, los 5 siguientes. Infinito, pasado, participio pasado. Los alumnos, antes de que entre la profesora, los repasan. Preguntará al final de la clase y lo hará oralmente, sin que haya un

ejercicio escrito. Esto les permite ir asimilando poco a poco los verbos más utilizados en la lengua inglesa.

El núcleo principal de trabajo es hoy el *"Listening"*. Para ello, se remiten al libro de texto, cada curso al suyo. No obstante, entre los grupos de 5º y 6º se intercambian un libro de texto, de manera que los ambos grupos tienen dos libros de texto, el de 5º y el de 6º. La profesora me subraya que le gusta trabajar así, de modo que hacen el ejercicio todos juntos de las dos lecciones.

La dinámica del *"listening"* es la siguiente: siguen el texto de dos conversaciones entre niños. Luego, hacen *role playing*, de modo que los estudiantes leen el diálogo en voz alta dos a dos, o a tres, según el número de personajes que aparecen en la situación. Los alumnos leen en voz alta después de escuchar su parte por el reproductor, en vistas a que puedan reproducirlo ellos de la manera más fielmente posible. La profesora corrige a algunos la pronunciación. Una vez que terminan, lo traducen juntos, encontrando el sentido de la situación. Tras esta escucha y algunas preguntas de comprensión, la profesora pasa rápidamente y oralmente los cinco verbos de la semana.

En el cambio de clase, se observa una presión por parte del profesor tutor a la profesora de inglés, como si estuviera invadiendo un tiempo de clase suyo que necesita. Luego lo comprendo. En los últimos 40 minutos del día les toca plástica y quiere aprovecharlos al máximo, pues tiene el objetivo de explicarles y de intentar acabar la caja para guardar las piezas del ajedrez. Como ha sido todo un proceso ingeniado por el profesor mismo, éste no puede disimular su orgullo. En seguida, se ponen manos a la obra. El profesor da las indicaciones generales. Se van al rincón de plástica. Ve a por cartulinas... Trae que yo hago los cortes en tiras con el cúter...

El profesor, una vez que hace las tiras de cartulina, les indica las medidas 12-20-12-20 cm. Para hacer los dobles. También les dice cómo tienen que hacer las pestañas para que, una vez cerrados los laterales, puedan pegar la tapa. Las paredes de la caja ya están. La base es de cartón. Pegan las paredes con celo. Finalmente, se forrará, aunque no hoy. El profesor tiene que terminar justo a la hora... Tienen reunión en el colegio de otro pueblo, núcleo principal del CREA. Hoy es miércoles y todos los miércoles se reúnen todos los profesores que integran los CRA de la zona. Como ya no hay clases por la tarde, ahora estas reuniones son a las 13.30 h.

Durante el proceso de realizar la caja, hay algunos alumnos que aún tienen que poner la plastilina en las chapas y montar las piezas. Éstos van más retrasados en el proceso global, por lo que el próximo día se pondrán con la caja.

El profesor le dice al encargado del día que cierre las persianas. Fin de la jornada escolar. Son las 13.00 h.

Lunes, 20 de junio de 2011

Último día de observación. Bueno... Más que de observación, de despedida. Hoy se va todo el colegio a la piscina.

Pequeñas charlas de pasillo. Organización de la salida.

El profesor les da una serie de indicaciones a los alumnos para que en la salida a la piscina no haya ningún percance. Les comenta que ellos son los mayores del colegio y que, por tanto, deben dar ejemplo y deben comportarse bien, sin hacer el bruto y cuidando de los pequeños. Les comenta que, como siempre, cada uno de ellos deberá darle la mano a uno o dos pequeños, de modo que tengan un tutor que los controle. El profesor les sugiere que se comporten bien en la piscina, respetando las directrices que les den los profesores. Que no empujen ni tiren al agua a nadie, nada de aguadillas, y teniendo cuidado cuando se tiren a la piscina.

No obstante, la jefa de estudios se pasa un momento por el aula y, en un tono bastante claro y amenazador, les comenta lo mismo. Les dice que si alguno de ellos se comporta mal, se quedará sin bañarse toda la mañana.

Antes de la salida, prevista sobre las 10,15 h., el profesor les pide que los que hayan traído sus cosas que las dejen encima de la mesa de plástica. Por lo visto, cuando termina el curso, los alumnos devuelven los libros de texto para que se reutilicen al año que viene por la otra generación de alumnos. Lo mismo con los tablets pc. No obstante, no traen las cosas más que cuatro alumnos. El profesor escribe el nombre de cada alumno que ha traído el tablet en un "post-it" y lo pega en el interior de cada uno de los ordenadores. Se asegura de si todos ellos tienen también el cargador. El resto aún está a tiempo de traerlo mañana al colegio. A los que han traído el Tablet, el profesor les pregunta si han guardado el trabajo de todo el año. Les puede ser de utilidad para el instituto, en el caso de los tres alumnos de 6º de primaria, y para el próximo curso, para los de 5º curso. También comenta que guardar todo lo que han hecho tiene un componente afectivo y nostálgico, de modo

que cuando tengan 20 o 25 años puede resultarles curioso ver lo que hacían en el colegio. Del mismo modo, les recomienda que guarden los cuadernos.

Los alumnos de 5º curso preguntan si al año que viene habrá más tablets o si les darán otros nuevos. El profesor dice que sí que habrá más tablets, pues vienen más alumnos que terminan este año cuarto y al año que viene empiezan quinto curso. Sin embargo, no les asegura que vayan a tener nuevos, pues la administración no está muy boyante: “deberemos arreglarnos con lo que tenemos”. El profesor les comenta a los de quinto curso que, al inicio del próximo curso, deberán enseñar a los nuevos cómo funciona el tablet pc y cómo se utilizan las aplicaciones fundamentales. El profesor me subraya que los inicios de curso son un poco más duros, como suele ser habitual, pues se deben construir las rutinas trabajo, los alumnos deben interiorizarlas, de modo que luego se pueda uno centrar en el trabajo del currículum, de los contenidos y las actividades. Por ello, los alumnos de quinto de este año, que serán los de sexto del año que viene, ayudan a entrar en estas rutinas a los que vienen del último curso de segundo ciclo, especialmente en lo que a los tablets pc se refiere, una de las principales novedades en la organización y en las rutinas de trabajo en clase. Como ya se ha apuntado en alguna observación anterior, sólo la última etapa de primaria trabaja en el aula con los tablets.

Antes de dar comienzo la salida, el profesor dedica unas palabras a los alumnos que dejan el colegio. Me comenta que la semana pasada estuvieron visitando el instituto de Calanda, el centro que los acogerá el año que viene. Un centro que sólo tiene hasta 4º de ESO, de modo que si quieren continuar estudiando el bachillerato o algún ciclo formativo, deberán ir a Alcañiz. Se atisba cierta incertidumbre en los chicos: pasarán de ser los más mayores del colegio a los más pequeños del instituto. El profesor les comenta a estos alumnos que tiene pensado crear en el blog una sección de ex-alumnos, de modo que puedan seguir escribiendo y comentando cosas al colegio y a los compañeros de cómo les va todo en Calanda o cualquier otras cosa que les apetezca contar. El caso es que tienen una vía para poder seguir manteniendo el contacto. También les comenta que cuando lleguen en el autobús del instituto, sobre las 15,15 h., algún día los verá desde el patio... “así que... ya me diréis cómo os va todo”.

El profesor me comenta que los exámenes han ido bien. Me apunta que la semana pasada hicieron el examen de lengua, manteniendo las exigencias trabajadas

durante estas semanas (lectura y ejercicios de comprensión, oraciones y análisis sintáctico, tablas de verbos), y en general lo hicieron bastante bien. También me comenta que ha hablado con todos los padres, excepto con la madre de uno de ellos, que la semana pasada no pudo acercarse al colegio. Me enseña por encima las notas finales, tanto las de su clase como tutor, como las de todos los ciclos del colegio como profesor de educación física.

En voz alta, dirigiéndose a mí, pero indirectamente a los tres alumnos que dejan el colegio, me señala que ya les ha comentado, tanto a ellos como a sus padres, que lo que aquí es un notable, con el tiempo que dedican a trabajar lo de clase, allí, en el instituto, será un aprobado o un suspenso. Que deberán acostumbrarse a trabajar más y de una manera más concienzuda: “Aquí es normal que no necesitéis trabajar mucho... somos pocos, lo machacamos día tras día, hacemos muchos ejercicios y trabajamos intensamente todo lo que luego es sale en el examen... pero allí será otra cosa”.

Todos los alumnos salen al patio. Los mayores se hacen cargo de uno o dos pequeños. Los profesores se distribuyen a lo largo de todo el grupo. Todos van preparados con su mochila, su bañador, su toalla y la crema solar. También llevan el almuerzo.

Conforme vamos caminando hacia la piscina, el profesor me comenta relaciones entre los alumnos... primos, hermanos... también hijos de profesores... Me indica que él es vecino de alguno de ellos y que mientras cuida el huerto o sale a dar una vuelta por el pueblo, se encuentra a padres y alumnos... Es una dimensión relacional muy propia de los colegios rurales, donde la información que se obtiene en el recinto escolar, fruto del seguimiento que se hace en clase, en el recreo, en las actividades, etc. se complementa y se intensifica con la vida que se hace “fuera de los muros”, la vida del pueblo. Una vida de la que el maestro es partícipe más allá de su figura de maestro, como un vecino más.

El ayuntamiento ha ofrecido una entrada gratuita a las piscinas para todos.

Una vez que estamos todos en el césped, dos profesoras se encargan de dar las indicaciones a todo el grupo, el modo de organizarse y las consideraciones que hay que tener en cuenta. Todos están en silencio.

Los pequeños, a la piscina pequeña. No saben nadar muchos de ellos.

Los mayores, con cuidado, a la piscina grande. No empujar ni tirar a nadie a la piscina. No hacer aguadillas.

Todo el mundo debe salir del agua cuando lo indiquen los profesores. Sobre las

11.30 h. está previsto el tiempo del almuerzo.

Mi herida en la mano no me deja disfrutar del agua ni de los juegos con los chicos. Así que me limito a hablar con alguno de ellos y a echar una mano a algún pequeñín con su gorra, su toalla, sus zapatillas o su mochila.

Los profesores se cambian. Todos los chicos esperan con ilusión la entrada de los profesores, los cuales, se ven “obligados” a animar y dinamizar el momento con saltos, conversaciones y anécdotas varias. Es una situación que permite disociarse de los roles establecidos, permitiendo un acercamiento entre profesor y alumno de otro tipo. También permite que los chicos jueguen e interactúen entre ellos, más allá de divisiones artificiales por grupos de edad o curso. Esto último es una característica muy específica de las relaciones entre los alumnos de la escuela rural. El profesor me comenta que hace poco hicieron una excursión en bicicleta a una poza cercana y que fue también muy divertida.

No obstante, los profesores parecen encontrarse a veces disociados entre su rol de profesores y una actividad que les empuja a sentirse y actuar más allá de este rol, como personas que disfrutan de un día de piscina. Una disociación que se puede observar en el modo de continuar mediando entre las interacciones de los alumnos que pueden conllevar algún accidente o riesgo, en la asistencia a los más pequeños, ayudándoles a desvestirse, a vestirse, a organizar la mochila, el almuerzo, a darse protección solar... El modo natural de estar como una persona más en la piscina se ve a veces llamado a cambiar, actuando en su doble condición de responsable de la actividad. A veces incluso corrigiendo alguna que otra expresión espontánea de los chicos... “Me se, no... se me...”.

Mañana hay una fiesta organizada por el AMPA. Se han contratado unas colchonetas para los pequeños y los mayores, que vienen a instalarlas esta tarde y que las inflarán mañana por la mañana. No hace falta que se traigan almuerzo, pues la asociación es la que se encarga de prepararlo y de invitar a toda la comunidad educativa. La única exigencia es que se traigan calcetines, pues las colchonetas, con el calor, estarán muy calientes y pueden abrasar los pies.

El profesor me muestra el calendario que tiene hasta finales de mes. Debe pasar la notas, reunirse con la única madre que le falta por hablar, hacer informes y orientaciones para la elección de optativas de los alumnos que pasan al instituto, varias reuniones de claustro de todo los CRA y comidas y celebraciones varias con los compañeros.

Antes de salir, me despido de todos los alumnos. Me preguntan si vendré mañana o si estaré también el próximo año: “Mañana no puedo, tengo que trabajar en Zaragoza... Al próximo año... no lo sé... no creo... quizás en otro colegio...”. Les deseo suerte a los de 6º y les pregunto a los de 5º si van a trabajar mucho en verano... “No... el verano es para descansar, jugar y disfrutarlo...”. El profesor, no obstante, les sugiere que se lleven algún libro de la biblioteca: “No les mando nada... me gustaría sólo que leyesen algo en verano”.

Antes de irnos, el profesor les indica a los alumnos que se lleven todo lo que tengan en clase y que sea suyo, especialmente la caja con las piezas de ajedrez (trabajo de plástica). Les recuerda, a aquéllos que no lo han hecho todavía, que traigan mañana los libros de texto y los tablets.

El encargado, que hoy es M., baja las persianas.

Sólo las oposiciones de los profesores interinos, a la vuelta de la esquina, ocultan momentáneamente los rayos de sol que anuncian la entrada en el estío.

Las vacaciones ya han llegado.

Algunas reflexiones

De las estrategias didácticas del maestro rural

Se podría afirmar que las estrategias didácticas que el profesor pone en marcha a la hora de afrontar las explicaciones de las unidades didácticas, de abordar los contenidos curriculares y de trabajarlos a través de ejercicios, actividades y problemas no difiere sustancialmente de las propias de un maestro de una escuela no rural (apreciación realizada bajo otras observaciones realizadas en colegios no rurales).

La presentación y explicación de los contenidos se ajusta a las secuencias didácticas que se plantean en los libros de texto de los alumnos y en la guía del libro de texto del profesor. Éste es un aspecto que se observa especialmente en el área de matemáticas.

No obstante, tanto en este área como, concretamente, en el área de conocimiento del medio, el profesor suele combinar las explicaciones de los contenidos curriculares con ejemplos o anécdotas que puedan estar próximos al mundo de vida de sus alumnos. Por ejemplo, cuando se habla de la reproducción sexual, utiliza múltiples ejemplos de animales que los alumnos han podido observar en algún momento en los corrales o granjas de sus familiares. Cuando se comentan aspectos sobre los medios de producción agrícola, se insta a los alumnos a que pregunten o consulten a algún familiar o conocido sobre sus labores. Cuando se aborda la luz y su refracción, el maestro remite a la última excursión que hicieron al río.

No obstante, y como se analizará posteriormente, los tiempos y la distribución de los contenidos curriculares no da mucho respiro para poner en marcha metodologías activas de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, cuando se abordan los cálculos de superficies, no se trabaja por resolución de problemas o casos reales (calcular la pista de fútbol del recreo o la superficie del huerto que han plantado en el recreo de primer ciclo de infantil).

Al margen de una explicación contextualizada y cercana a la vida de los alumnos, el profesor pone en situación de aprendizaje a los alumnos sobre los contenidos curriculares a través de múltiples y variados ejercicios y problemas a realizar, de modo que, por saturación, acaben comprendiéndose los mecanismos o procedimientos que subyacen a una resolución correcta. La diversificación de estos ejercicios y actividades forma un lugar privilegiado, percibiéndose que es lo que más trabajo supone para el profesor en relación a la planificación de las clases. Es decir, tras la explicación de un contenido curricular, el maestro tiene reservados una serie de actividades, ejercicios y problemas obtenidos por diversas fuentes, los propios del libro de texto, los bancos de actividades de intranet, fichas de elaboración propia o recogidas de otros libros, etc. Este tipo de planificación y de estrategias didácticas son especialmente utilizados en las áreas de matemáticas y lengua.

En Conocimiento del Medio se utilizan las mismas estrategias, es decir, la realización de ejercicios que suelen consistir en responder a preguntas sobre la lección. No obstante, parece ser que este área da más juego, integrándose otras estrategias que podríamos calificar como más activas. Por ejemplo, al finalizar la lección y realizar los ejercicios que la acompañan, los alumnos deben hacer una presentación *Power Point*, resumiendo las ideas principales y elaborando un mapa conceptual. Por otro lado, el profesor prepara actividades que podrían integrarse en un aprendizaje basado en proyectos, en casos o en un aprendizaje por descubrimiento. En estos casos, el maestro elabora, previamente, una serie de pistas que los alumnos deben ir resolviendo a través de búsquedas en Internet, de modo que deben dar con las soluciones finales a las que conducen todo un encadenamiento de pistas. Al final, deben realizar una presentación de diapositivas que sintetice todas las soluciones.

De todas las actividades que plantea el maestro, la que más estimula la participación del alumnado es la redacción de pequeños textos, que versan sobre experiencias personales o excursiones y salidas que han realizado con el colegio o sobre noticias de actualidad, comentadas y opinadas por ellos mismos. El hecho de ver sus relatos en la red y que todos puedan leerlos, su familia y el resto de la comunidad educativa, les motiva especialmente.

En líneas generales, el maestro guarda una absoluta coherencia entre lo que él contempla y planifica en la programación y lo que se trabaja en el aula. En este sentido, la secuenciación y la distribución de los contenidos curriculares toma su referencia en el libro de texto. Este recurso da la seguridad al maestro de abordar el currículum en su conjunto. Se adopta un estilo racionalista y ordenado. Un estilo que se moldea con el modo de pensar la organización de los tiempos y los espacios de la situación de aula. En ocasiones, el protagonismo de la explicación y distribución de los tiempos sobre lo que se va a hacer y cómo se va hacer es importante. El maestro anticipa permanentemente el trabajo que se va a realizar con el grupo y cómo se debe realizar. Un aspecto que se intensifica al entrar en juego las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. El maestro no sólo debe decir qué es lo que se va a hacer y cómo se va hacer, sino que debe dar las pautas para que los alumnos sepan cómo lo deben hacer con las posibilidades (aplicaciones, instrumentos, etc.) que dan las TIC. Al final de la actividad, aunque no necesariamente el mismo día, sino tras un periodo de tiempo trabajando sobre una actividad o conjunto de actividades, el maestro suele realizar una valoración global de la tarea y de sus objetivos.

En las situaciones escolares observadas no se ha detectado una especial apertura de las estrategias didácticas y las actividades educativas al conjunto de la comunidad educativa. (charlas de padres que se dedican a alguna profesión, visitas a panaderías, carnicerías, etc.). No

obstante, y como se detallará cuando se desarrolle la especificidad de la relación educativa, esta apertura parece darse en los “extra-muros”. En otras palabras, en lugar de introducir la comunidad educativa en general dentro del aula, es la vida del aula la que se difumina fuera de la escuela.

No obstante, se han podido observar algunas actividades o propuestas de trabajo que podrían ir en una dirección aperturista y colaboradora con la comunidad educativa en el sentido más amplio de la palabra. Por ejemplo, el centro está integrado en una actividad de huerto, de manera que una fundación de la comarca viene al centro a dar charlas a los alumnos y a supervisar el trabajo del huerto del colegio. Otro ejemplo es el de las actividades conjuntas que realizan entre los ocho centros que componen el CRA: encuentros, actividades conjuntas de animación y convivencia, etc. Excursiones y salidas se organizan exhaustivamente desde el centro y luego se comentan y se abren a la participación de familias y de otros servicios o recursos del pueblo. Otro ejemplo, es la fiesta de fin de curso, organizada por la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA).

En relación a la efectividad de estas estrategias didácticas, se podría decir que el conjunto de los alumnos parecen seguir bien los contenidos y la realización de las actividades. Están acostumbrados a diversos tipos de agrupaciones. Las rutinas escolares contemplan tiempos de 15-20 minutos por área de conocimiento para el trabajo autónomo.

Ninguno de los alumnos contempla una atención específica de un profesor de apoyo o de Audición y Lenguaje. El alumno más descolgado no recibe ninguna adaptación curricular leve, ni ninguna actividad de apoyo específica. Su situación se diluye en el grupo-clase. En cualquier caso, los momentos de observación-participante no pueden saturar con precisión esta valoración. No se ha accedido al plan de tutorización de estos alumnos y se desconoce en qué medida esta atención será intensificada en el curso próximo.

Una de las estrategias didácticas interesantes a resaltar es la corrección de los ejercicios y problemas entre los propios alumnos. Además de la corrección habitual, con todo el grupo-clase y que consiste en que por turnos cada alumno da respuesta en voz alta a alguna actividad, ejercicio o problema y luego se discute entre todos, el maestro establece el hábito de corregirse entre los propios alumnos del mismo nivel. Es decir, por grupos de tres, se autocorrigen aquellas actividades específicas de su curso. Esto invita de alguna manera a un aprendizaje entre iguales. Contrastan los resultados y, si no coinciden, se detienen a resolver los ejercicios entre los tres, decidiendo finalmente quién de los tres ha dado con la solución correcta. Si las tres soluciones difieren, es el maestro el que termina por intervenir en la resolución.

De la interacción entre los alumnos

En relación a este aspecto, se puede afirmar que es más relevante el tipo de interacción que se produce a nivel de centro que a nivel de aula.

A nivel de aula, la flexibilidad de agrupación grupo-curso y grupo-clase invita a unas relaciones de cooperación y una serie de interacciones más intensas entre los alumnos que pertenecen al mismo grupo-curso. En el aula, es el trabajo escolar el que media y conforma el tipo de interacciones que se produce entre los estudiantes. Éstas se filtran por lo que se comparte como grupo-curso. Es decir, son más intensas y habituales entre los alumnos que pertenecen a un mismo curso, no existiendo una diversificación de estas interacciones en el conjunto del grupo-clase. La propia distribución espacial de los alumnos por grupo-curso invita a este tipo de relaciones.

A nivel de centro, las interacciones van más allá de la pertenencia a un curso o a un ciclo. Esto es una característica distinta de los colegios rurales respecto a los colegios no rurales. Este tipo de interacciones se han podido observar en los tiempos de recreos. Los alumnos se agrupan para jugar, pasear, conversar sin que el referente curso o ciclo sea especialmente relevante. Los alumnos de segundo ciclo juegan a fútbol con los de tercero, aunque siempre son los mayores los que dominan las reglas y la organización de los equipos. Los alumnos de primer ciclo se agrupan con los de segundo y éstos, a su vez, con algunos pequeños de infantil. Además, estas agrupaciones varían a lo largo del recreo, de manera que los niños van cambiando de recreo y de agrupaciones.

Las salidas y excursiones ejemplifican también este tipo de interacciones. Los alumnos de tercer y segundo ciclo cogen de la mano a los más pequeños, de manera que se produce una relación de tutorización de los más mayores respecto a los pequeños. En las dos salidas observadas, se ha podido apreciar que este tipo de relación suele institucionalizarse, por afinidad o por relaciones de amistad o familiar que se establecen fuera del colegio.

Esta realidad a nivel de centro también se ha podido apreciar ante la ausencia de un profesor. Ante la baja de un maestro, por motivos personales o de salud, el resto de maestros deben planificar el modo de organizar una reagrupación de aulas, de ciclos, de modo que todos los alumnos estén con un profesor. Cuando hay un profesor itinerante en el centro, el de inglés o el de religión, los profesores de apoyo o de Audición y Lenguaje, éstos pueden echar una mano y no es necesaria la reagrupación de ciclos. Si no es el caso, los alumnos de un ciclo se desplazan a la clase de otro ciclo. El maestro trabaja por grupo-ciclo, normalmente prestando más atención a los ciclos inferiores y proponiendo tareas de trabajo autónomo al ciclo superior. En estas ocasiones, se observa una naturalidad de los alumnos a este tipo de agrupaciones. Se

sientan mezclados, los mayores ayudan a los más pequeños y los pequeños preguntan con gran curiosidad actividades y trabajos que hacen los mayores.

De la organización de los espacios

Como ya se ha descrito en el diario de campo, los alumnos se sientan en una fila de mesas que se sitúan justo enfrente de la mesa del profesor. De tres en tres, por niveles. Esto permite que puedan trabajar en distintas agrupaciones o dinámicas de trabajo, ya sea por grupo-curso o por grupo-clase. Además, el estar todos en un espacio del aula más o menos reducido facilita la conexión de todos los tablets pc a una regleta común.

Esta distribución permite una flexibilidad que facilita la adaptación a dinámicas de trabajo con distintas agrupaciones, de modo que cuando se trabaja por niveles, el profesor alterna su atención a los grupos-curso. A su vez, cuando el profesor no atiende a un grupo-curso, los alumnos pueden trabajar conjuntamente las actividades de su nivel.

Este tipo de agrupación de los alumnos parece ser efectivo para todas las áreas de conocimiento por igual.

El único rincón que adquiere entidad propia en relación a esta distribución de la clase es el rincón de plástica. Para este área de conocimiento, los alumnos trabajan de pie con el maestro en un improvisado banco de trabajo que resulta de juntar cuatro mesas.

El maestro suele estar en su mesa de trabajo, al lado del encerado y de la pizarra blanca, de modo que explica y trabaja con todo el grupo-clase, o se dirige a una mitad de la fila u otra cuando se trabajan contenidos que van dirigidos al grupo-curso.

Cuando los alumnos trabajan de manera autónoma, el maestro se mantiene en su mesa, planificando o buscando bancos de actividades u otros recursos para la próxima tarea, o se pasea por las mesas de los alumnos, supervisando el ritmo y la resolución de las actividades de manera individual.

La movilidad de esta distribución espacial no suele variar. Sólo en el área de música se ha visto alguna alteración. También en las charlas de la fundación que coordina el proyecto de huerto. En cualquier caso, esta movilidad se ha visto siempre ocasionada por el uso del proyector. Los alumnos cambian las mesas y las sillas para ponerse justo enfrente de la pizarra blanca, la cual se utiliza como pantalla.

De la organización del tiempo

El maestro se caracteriza por un control exhaustivo de los tiempos. Suele dedicar una hora para cada área de conocimiento, distinguiéndolas nítidamente y por igual. Para cada una de ellas se dedica un tiempo de corrección de los ejercicios y problemas. Esta corrección varía: bien se trabaja con todo el grupo-clase o bien los alumnos se corrigen entre ellos por grupo-curso, según la naturaleza de la actividad. Después, según el momento y las áreas de conocimiento, el maestro propone nuevos ejercicios o problemas que permitan seguir trabajando los mismos contenidos curriculares o explica otros nuevos. Si explica otros nuevos, la explicación va seguida de una propuesta de ejercicios y problemas para iniciarse y profundizar en estos nuevos contenidos. En cualquiera de los dos casos, el maestro deja unos 15 o 20 minutos para trabajar de manera autónoma los nuevos ejercicios y problemas, de modo que, cuando se ve obligado a cambiar de área de conocimiento, aquellos ejercicios y problemas sin hacer deben terminarse en casa. Durante el tiempo de trabajo autónomo, los alumnos dedican un tiempo a descargarse de intranet los ejercicios y actividades que el maestro les ha propuesto.

A lo largo de la jornada, el maestro va apuntando en el encerado las actividades a realizar, de manera que al final del día se puede apreciar una agenda de actividades, por área de conocimiento y por niveles.

En este sentido, no podemos hablar de que existan “tiempos muertos” de trabajo. De hecho, la rutina organizativa y el sentido de actividad y trabajo le confieren un sentido fundamental a la situación de aula. Los posibles tiempos muertos se diluyen en el trabajo autónomo del alumno. En ocasiones, ante actividades que invitan a una participación y una interacción de los alumnos, como por ejemplo la redacción de relatos para el blog de clase, podrían apreciarse momentos de este tipo. No obstante, se interpretan como una de las pocas ocasiones en las que se flexibilizan los tiempos y las distribuciones curriculares y, por tanto, se establecen situaciones de aprendizaje que potencialmente son más ricas y naturales.

El cuadrante horario suele ser muy respetado, siendo un referente fundamental a la hora de construir las rutinas de todo el grupo-clase. Es decir, es el cuadrante el movilizador de la rutina, y no otros aspectos o dimensiones curriculares.

Este estilo racional y organizativo de los tiempos se observa también en la organización de excursiones y salidas. Se aprecia una planificación exhaustiva de todas ellas, teniendo en cuenta edades y compromisos con el resto de los centro del CRA.

De los recursos didácticos

Como ya se ha señalado, el referente para la secuenciación y distribución de los contenidos curriculares de las distintas áreas de conocimiento es el libro de texto. Se sigue con exhaustividad, tanto en la lógica explicativa y expositiva de los nuevos contenidos curriculares como en los primeros ejercicios, actividades y problemas de trabajo.

Tras la explicación, los alumnos suelen trabajar los ejercicios y actividades del libro de texto en su cuaderno de clase. Es una de las pocas veces que el alumno de tercer ciclo utiliza el cuaderno. El resto de actividades y ejercicios posteriores se suele trabajar con el tablet pc.

En este sentido, se puede afirmar que son los recursos los que establecen la metodología de trabajo, ya sea desde la racionalización que confiere una secuenciación y sistematización de los contenidos por el libro de texto o por el modo de trabajo que se instaura a través de las TIC.

Los ejercicios y actividades que se trabajan con los tablet pc suelen remitir a aplicaciones ofimáticas básicas: editores de texto, cuaderno de notas, navegación por internet y presentación de diapositivas. Al inicio del curso y de los trimestres, el profesor revisa la creación y ordenación de carpetas por áreas de conocimiento y por actividades. A la altura del curso en el que se realiza la observación-participante, se percibe una gran familiarización e interiorización de los recursos TIC, de modo que son una parte importante de las rutinas del trabajo escolar. Por ejemplo, los alumnos se descargan todos los días los bancos de ejercicios de intranet sin problemas, saben qué tipo de actividades deben trabajarse con determinadas aplicaciones, etc. No obstante, siempre surgen pequeños imprevistos a la hora de la maquetación y de la edición de las actividades. Imprevistos que, siendo tan habituales en el uso de las TIC, podrían interpretarse como un aprendizaje más sobre las características sustanciales de este tipo de medios y recursos.

Algunas tareas de mayor complicación con los recursos TIC son la carga de las redacciones al blog o la descarga de música o fotografías, especialmente su búsqueda y su posterior integración dentro de un trabajo.

Las TIC, en cierto modo, invitan en ocasiones a matar momentos de aburrimiento o falta de concentración, de modo que los alumnos se dedican a cambiar los fondos de escritorio o la apariencia general del ordenador, también a consultar algo en internet ajeno a la actividad, etc. Momentos comprensibles, siempre presentes, pero que ahora se manifiestan de otra manera.

También se utilizan en ocasiones medios audiovisuales. A lo largo de las clases observadas, se han visionado vídeos (documentales sobre ciudades anglófonas en la clase de inglés) o presentaciones de diapositivas con música (preparación de la canción del encuentro del CRA en la clase de música). En cualquier caso, son recursos que están siempre disponibles para todo el centro.

El maestro hace uso de intranet para proponer bancos de ejercicio y problemas relacionados con los contenidos curriculares que en ese momento están trabajando. Los ejercicios de los libros de texto y los ejercicios descargados de intranet conforman las principales actividades de trabajo.

Además, el profesor crea algunas actividades. Éstas suelen consistir en la elaboración de pistas en torno a un centro de interés que los alumnos deben ir resolviendo en Internet, haciendo al final un dossier o una presentación de diapositivas de los resultados. El maestro afirma que lleva mucho tiempo realizar este tipo de actividades, pero que son muy enriquecedoras. En este tipo de actividades se incluirían las que son planificadas para los encuentros de los CRA.

Este tipo de actividades, junto con el blog de clase, son las que más despiertan la motivación y crean un interés especial hacia los contenidos que en ese momento se trabajan. Actividades que, en cierto modo, se presentan como excepción a una rutinas de aula dirigidas por otro tipo de recursos y actividades. De hecho, este tipo de actividades, que invitan a ejercitar una mayor creatividad de los alumnos en tanto en cuanto deben realizar producciones propias y personales, ponen en evidencia una falta de costumbre o de familiarización de los alumnos con aprendizajes de esta naturaleza.

De la evaluación y el rendimiento de los estudiantes

Al igual que la distribución y secuenciación de los contenidos curriculares, las fichas de evaluación se extraen de la guía del profesor que acompañan los libros de texto. El maestro suele respetar la ficha, aunque a veces, según se hayan trabajado los contenidos, las modifica ligeramente.

Estas fichas se pasan a los alumnos al final de cada unidad didáctica del libro de texto. Sólo el área de lengua se trabaja de una manera más abierta. Los verbos, las oraciones y la comprensión lectora no remiten a una secuenciación y evaluación ya elaborada por el libro de texto. El profesor propone oraciones y verbos que él mismo prepara y lecturas y redacciones diferentes al libro de texto.

Si bien se da una evaluación a lo largo de los procesos de enseñanza-aprendizaje que podría remitir a una evaluación entre iguales o a una evaluación que se realiza por observación directa y por una valoración diaria de las producciones de los alumnos (redacciones,

intervenciones en blog, ejercicios, presentaciones de diapositivas de las unidades de conocimiento del medio), la evaluación que determina la calificación, es decir, la justificación y el rendimiento de cuentas respecto a la adquisición de los contenidos curriculares se centraliza en momentos muy concretos (finalización de las unidades didácticas y finalización de los trimestres) y a través de este único instrumento (ficha de evaluación de la guía del profesor).

En relación al rendimiento reflejado por las evaluaciones de los alumnos, no se puede esbozar un análisis exhaustivo. Es un tema que, ante un observador externo, siempre es delicado. Lo que sí se puede poner de relieve son las implicaciones de la naturaleza sensible de este aspecto. Se ha observado, en cierta manera, que el maestro trabaja la unidad didáctica poniendo énfasis y desarrollando una multiplicidad de actividades y una diversidad de ejercicios que aseguren una correcta realización de los ejercicios y actividades que luego se plantean en la fichas de evaluación. En cierto modo, el maestro se siente comprometido a la hora de garantizar el éxito de sus alumnos en un momento concreto y a través de un instrumento de evaluación específico, cuyo principal sentido es la acreditación y la rendición de cuentas. Sentidos que, en un momento dado, puede ser necesario explicitar a agentes externos (otros profesores del centro, profesores del futuro instituto o inspección educativa). En otras palabras, el maestro se siente dividido entre una “evaluación auténtica”, pero informal, que desarrolla diariamente, a lo largo del curso y sin implicaciones externas al aula, y una evaluación institucional y formal, bajo la que se establece una correlación directa entre su propio trabajo y el rendimiento de “sus” alumnos reflejado a través de la evaluación institucional. Así, mientras en la “evaluación auténtica” el maestro cuestiona e indaga estratégicamente sobre el desarrollo y los procesos de aprendizaje de los alumnos, en la evaluación institucional tiende a preocuparse por que la fotografía de sus alumnos no termine por implicar el cuestionamiento externo de su labor docente.

Este aspecto se pondrá de relieve en los últimos días de curso, cuando el maestro, tras las reuniones con los padres de los alumnos que terminan la primaria y que al año siguiente van a incorporarse al instituto, les subraya a todos ellos que lo que aquí, en la escuela, se ha reflejado como un rendimiento aceptable y alto, en la etapa de secundaria podrá verse afectado considerablemente. Un aspecto que parece estar más relacionado no tanto con la dificultad de los contenidos curriculares o el modo de trabajarlos en la nueva etapa de secundaria, sino con el control y la regulación que hasta ahora ha ejercido el maestro en lo que a la evaluación institucional se refiere.

De la paradoja sobre la flexibilidad curricular y de los espacios y tiempos escolares

En líneas generales, se observa que existe una parcelación de rutinas y tiempos por áreas de conocimiento, dándose una concepción disciplinar del conocimiento a lo largo de la jornada escolar.

La agrupación multigrado parece presentarnos una paradoja: la supuesta flexibilidad, inherente a este tipo de agrupaciones, deviene obsesión organizativa por parte del profesorado. La gestión de los contenidos curriculares y la distribución de los tiempos de dedicación a cada área, así como el tipo de actividades a desarrollar, exige un control y una organización "fuerte". Ésta es una realidad que se percibe también a nivel de centro, especialmente cuando se requiere una agrupación de ciclos ante la ausencia de algún profesor. La coyuntura de tener que trabajar con un grupo diferentes actividades y bajo diferentes dinámicas de trabajo, por sub-grupos, exige que la organización de los espacios y de los tiempos sea una cuestión especialmente relevante. En muchas ocasiones, la intervención más destacable del profesorado es qué hacemos y cómo lo hacemos, variando el trabajo de las áreas curriculares y las actividades de modo exhaustivo y riguroso.

Sin embargo, el tipo de contenidos y de actividades no varían mucho entre los dos cursos que integran el tercer ciclo. La excepción se observa en lo que se refiere a los contenidos curriculares de determinadas áreas de conocimiento, normalmente secuenciados y dosificados desde el libro de texto. En estos casos, se trabaja por grupo-curso. Esto supone una división de la dinámica de trabajo en lo que respecta a la interacción profesor-alumno, de modo que mientras un curso trabaja autónomamente, en grupo o individualmente, el profesor explica los nuevos contenidos al otro curso, así como el modo de trabajarlos y las orientaciones de actividades y de ejercicios sobre los que ponerlos en práctica. Esta división de la dinámica de trabajo sólo se produce cuando el profesor presenta nuevos contenidos curriculares. Si no es el caso, se establece un tiempo de trabajo para toda la clase, realizando las mismas o diferentes tareas por grupo-curso o individualmente. Una división de la dinámica de trabajo que afecta especialmente al currículum de matemáticas y de conocimiento del medio. En las áreas de lengua, inglés, plástica, música y educación física, se suele trabajar sobre las mismas actividades y tareas. No obstante, en el área de lengua existe un nivel de exigencia diferente para los distintos cursos en lo que se refiere, especialmente, al análisis sintáctico y morfológico. Aunque se trabaja sobre los mismos ejercicios y oraciones, la profundización en determinados contenidos, como el tipo de complementos y las características morfológicas de algunas palabras, varía entre 5º y 6º curso.

Cuando la actividad es la misma, pero se requiere un producto conjunto y no individual, la agrupación se establece por niveles, por grupo-curso.

De la omnipresencia de la Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: política educativa y sentido pedagógico

El lugar de las llamadas Nuevas Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación es especialmente relevante. Habría que ponerlo en perspectiva con las políticas educativas de los últimos años, es decir, con una realidad de aula y de centro que se ha visto alterada con especial virulencia en las zonas rurales. Desde diversos flancos o marcos de interpretación, de naturaleza y grado estructural, podría afirmarse una especial sensibilidad a introducir en las aulas las TIC, con discursos políticamente correctos que, en muchas ocasiones, se amparan en la discriminación positiva (Álvarez, J.L., 2001). El aislamiento y la falta de recursos adquiere mayor peso en estos contextos en relación a otros donde prima el argumento de la racionalización de los recursos.

Su presencia afecta a todos los actores y procesos del aula, a la dinámica de trabajo que se genera, abarcando tanto la planificación de aula del profesor y su modo de pensar y actuar, como los procesos de enseñanza-aprendizaje consecuentes y el tipo de interacciones entre los alumnos y entre éstos y el profesor. Todo tipo de actividad va acompañada de su correspondiente “traducción tecnológica”, de modo que la explicación estrictamente conceptual es en ocasiones fagocitada por la metodológico-operativa: de qué modo se va abordar la actividad con las posibilidades y potencialidades que ofertan una asignación individual de los tablets pc a los alumnos (aplicaciones ofimáticas adaptadas para un uso intuitivo, internet, intranet, etc.).

No obstante, esta realidad es específica del tercer ciclo. Las TIC no cuenta con esta presencia ni en el ciclo de infantil, ni en el primer y segundo ciclo de primaria. Así, se concentran tiempos y esfuerzos en el inicio de curso, de modo que el uso de las TIC se integre paulatinamente en las rutinas de aula y de trabajo de los alumnos. En este proceso de familiarización parece relevante un aprendizaje entre iguales, de modo que los alumnos que pasan de 5º a 6º curso ayudan y orientan a los nuevos alumnos que pasan al tercer ciclo sobre un *modus operandi* que ellos ya tienen interiorizado.

Del espejismo de las metodologías activas: lo instituido vs. lo instituyente

Las metodologías activas de enseñanza a las que se remiten los profesores parecen tener a menudo una importación de las estrategias y recursos inspirados propios de la Escuela Nueva. El periódico escolar; la correspondencia y el intercambio de cartas individuales y colectivas; el intercambio de textos impresos, individuales y colectivos; las excursiones a la naturaleza; las excursiones de intercambios entre centros, en el seno de los ocho colegios que conforman la agrupación de CRA; la introducción de la vida del pueblo en las aula; etc. y todo ello reencarnado desde una implementación y traducción tecnológica, con nuevos medios y recursos como el blog y la página web del centro.

Este modo de abordar el currículum termina por definir una cultura profesional del maestro rural y una cultura institucional de la escuela rural específicas, remitiendo a una tradición pedagógica en cierto modo ya institucionalizada y, también y por qué no, institucional (Vásquez, A. & Oury, F., 1967). En España, desde la Escuela Nueva y la Institución Libre de Enseñanza (impulsadora, entre otras cosas, de una peregrinación por pequeños y aislados pueblos con objeto de acercar un acceso a la alfabetización y a la cultura general que se localizaba exclusivamente en las grandes urbes), parece arrastrarse un “saber hacer” o incluso un “deber hacer” en espacios educativos rurales que, en tanto que rurales, se adhieren y se identifican a menudo con esta tradición pedagógica (Cousinet, R., 1972; Jiménez-Landi, A., 1996). Esta reencarnación, por lo que se ha podido observar, parece darse en un nivel metodológico-operativo, quizás fruto de una recuperación de prácticas ya instituidas, histórica y profesionalmente, política e institucionalmente. Es de suponer que los Centros de Recursos y Profesores, así como los programas educativos apoyados por el Gobierno de Aragón incentivarán seminarios, proyectos e iniciativas que vayan en esta dirección, fieles a esta tradición.

Es cierto que los grupos unitarios o por ciclos, como es el caso de este centro, incrementan las posibilidades y las alternativas de una vida menos sujeta al dictado de la gestión organizativa. No obstante, ya se ha apuntado que este presupuesto puede presentar una paradoja nada despreciable en el análisis. Se siguen manteniendo los tiempos según las áreas de conocimiento, y en ocasiones la metodología, activa en la forma, viene a ser pasiva en el fondo. Esta observación es extensible al modo de integrar las TIC en el aula y de intentar poner a los alumnos en situaciones de aprendizaje. La actividad, por el solo hecho de realizarse con un ordenador o bajo el influjo nominal de “blog”, “encuentro”, “intercambio” o “periódico” no garantiza un aprendizaje proactivo del alumno.

De este modo, podríamos preguntarnos hasta qué punto estas metodologías alteran las rutinas y la vida de las aulas o si, contrariamente, se produce una sustitución de las prácticas educativas propias de la escuela no rural, que tienden a responder a los modelos organizativos efficientistas, pero, en cierto modo, suavizados o enmascarados por la especificidad de la relación educativa en el medio rural.

De la especificidad de la relación educativa

Atiende a la especificidad del “mundo-de-vida” que habita las aulas en los entornos rurales y que afecta, especialmente, a las relaciones entre los alumnos, entre éstos y los maestros, y entre la comunidad escolar y la comunidad en general. Dejando a un lado los clásicos estudios comparativos entre la escuela rural y no rural, abordados mayoritariamente desde una aproximación sociológica y que actualmente podrían reificar tópicos y clichés de necesaria reconsideración, parece más relevante la naturaleza y tipo de interacciones personales que se gestan en espacios y comunidades donde todos se conocen y donde la escuela va más allá del aula, donde la frontera entre la condición de maestro y de vecino se ve en ocasiones difuminada.

Los procesos de seguimiento y tutorización de los maestros se ven intensificados por este tipo de relaciones y de interacciones entre los diferentes actores de la institución escolar. Los instrumentos y recursos para la obtención de información pertinente, así como el modo de reencarnar los diferentes modelos de orientación escolar, se ven mediatizados por este tipo de relación. Muchas de las dimensiones contempladas en todos estos procesos educativos, estructurales (familia, y otros tipo de redes sociales, culturales y económicas) y personales (psicológicos y relacionales) se ven enriquecidas, aunque también adulteradas, por esta su especificidad. Así, las reorientaciones de la función del maestro e incluso, en ocasiones, la definición de la función misma presentan una naturaleza diferente.

Obviamente, la particularidad de esta relación educativa se presenta en los maestros que viven en el pueblo o en la comarca y que ya están en posesión de su plaza, de modo que esta estabilidad laboral viene acompañada, indisociablemente, de una consolidación de otras dimensiones de su persona y de su vida en el entorno rural.

En consecuencia, privilegiar el análisis metodológico-pedagógico puede llevarnos a cierta confusión, pasando por alto la construcción de una situación diferente cuyo principal analizador se sitúa en una relación educativa que se nutre de algo que va más allá de lo estrictamente escolar y que reenvía, en muchas ocasiones, a la vida fuera del aula y del centro. Este segundo aspecto, y no tanto el estrictamente metodológico u organizativo, es el que invita, empuja y provoca a repensar el trabajo de los maestros. Tanto la potencialidad como las

posibilidades de las metodologías activas, así como sus supuestos efectos sobre la naturaleza de los aprendizajes de los alumnos deberían contemplar la especificidad de esta relación (Lerbet-Sereni, F., 2004).

Por otro lado, el condicionamiento laboral e institucional del maestro está presente. Un condicionamiento que, en la inestabilidad de los grupos de trabajo propia de estos centros (gran porcentaje de interinos con escasa estabilidad en un centro como para consolidar un grupo o un proyecto de trabajo), no sólo es increíblemente fuerte, sino absolutamente comprensible. Trabajar por experiencias o proyectos, de forma transdisciplinar, por experiencias de cooperación continuas, requiere romper una estructura organizativa que a veces viene impuesta, por inercia, desde una dimensión estructural, desde la gestión laboral e institucional de la tarea de los maestros y de la prestación de su servicio.

Así que, frente a una supuesta representación bucólica de la escuela rural, es de recibo cuestionarse de qué modo las metodologías activas son sólo activas en la forma, pero no en el fondo, limitándose a una puesta en marcha de dispositivos y estrategias metodológicos que han terminado por clasificarse dentro de una tradición pedagógica determinada, famosa por su metodología activa. Del mismo modo, así deberíamos también preguntarnos de qué modo su transferencia a la escuela de la ciudad (cuestión clave para este proyecto) encallaría, ahora sí, en un mimetismo sin complejos. Son las formas de organización las que se cuestionan, todas ellas girando alrededor del modo de naturalizar los aprendizajes de los niños como si no fueran alumnos, sino niños. Gran reto. Lo que parece encontrarse en el corazón de la cuestión debe formularse en el nivel epistemológico, no metodológico (el modo de ver el conocimiento y la vivencia en la aventura del aprender). En el fondo, las metodologías activas invitan a meter la vida en las aulas, a construir una vida conjunta y compartida por parte de todos sus protagonistas, sean de infantil o de 6º de primaria. En la forma, las metodologías activas llenan los habituales huecos y rictus organizativos de la escuela tradicional. Al menos, la escuela rural, aunque sea por negación, es decir, por el impulso de cómo hacer para funcionar del mismo modo que funcionan otras escuelas tradicionales, debe cuestionarse a sí misma para afrontar sus singulares e intrínsecas realidades.

Bibliografía

- Adler, P. A., & Adler, P. (1987). *Membership roles in field research* (Sage University Paper series on Qualitative Research Methods., Vol. 6). London: Sage Pu.
- Álvarez, J.L. (2001). Posibilidades y límites político-educativos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Española de Pedagogía*, 218, 85-104.
- Atkinson, P., Coffey, A., Delamont, S., Lofland, J., & Lofland, L. H. (2001). *Handbook of Ethnography*. London: Sage Pu.
- Cousinet, R. (1972). *La escuela nueva*. Barcelona: Luis Miracle.
- Delamont, S. (1975). Participant observation and educational anthropology. *British Educational Research Journal*, 1(1), 13-21.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. California: Sage Publication.
- Jiménez-Landi, A. (1996). *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente* (Vol. I,II,III,IV). Madrid: Editorial Complutense.
- Lapassade, G. (2001). L'observation participante. *Ethnography and Education European Review*, 1, 9-26.
- LeCompte, M. D., Millroy, W. & Preissle, J. (1992). *The Handbook of Qualitative Research in Education*. San Diego: Academic Press.
- Lerbet-Sereni, F. (2004). Jalons pour un éclairage épistémologique de la relation éducative. *La relation pédagogique* (págs. 25-28). Presented at the La relation pédagogique, Patras (Grèce).
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Stubbs, M. & Delamont, S. (Eds.). (1979). *Explorations in classroom observation*. Chichester [etc.] : John Wiley and Sons.
- Vásquez, A. & Oury, F. (1967). *Vers une pédagogie institutionnelle* (Maspero.). Paris.

