

EDITORES:

Eloy López-Meneses

David Cobos-Sanchiz

Laura Molina-García

Alicia Jaén-Martínez

Antonio Hilario Martín-Padilla

Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos

Respuestas en la
vanguardia de la
práctica educativa

EDITORES:

Eloy López-Meneses

David Cobos-Sanchiz

Laura Molina-García

Alicia Jaén-Martínez

Antonio Hilario Martín-Padilla

**Claves para la innovación pedagógica ante los
nuevos retos: respuestas en la vanguardia de
la práctica educativa**

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa*

Este libro surge de los trabajos presentados en el V Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa – INNOVAGOGIA 2020, celebrado los días 27, 28 y 29 de mayo de 2020 por el Colectivo Docente Innovagogia y AFOE Formación.

Primera edición: diciembre de 2020

© Eloy López-Meneses, David Cobos-Sanchiz, Laura Molina-García, Alicia Jaén-Martínez y Antonio Hilario Martín-Padilla (editores)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

La reproducción total o parcial de esta obra solo es posible de manera gratuita e indicando la referencia de los titulares propietarios del *copyright*.

ISBN: 978-84-18348-22-8

Producción: Octaedro Editorial

Publicación en Open Access - Acceso abierto. 

ÍNDICE GENERAL

Introducción.....	7
Comités.....	8
Experiencias pedagógicas e innovación en ámbitos educativos no universitario	11
Innovación pedagógica y calidad en la universidad.....	1369
Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en contextos formativos.....	2948
Educación y Sociedad: innovaciones en el siglo XXI.....	3661

INTRODUCCIÓN

Este libro "Claves para la innovación Pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa", es una nueva entrega de la producción científica impulsada por el Colectivo Docente Internacional Innovagogía. Desde 2011 Innovagogía trabajó, junto con AFOE, en la organización de un Congreso Internacional Multidisciplinar de carácter virtual que posteriormente incorporó también la celebración de sendos Seminarios de Innovación Docente sobre "nuevas perspectivas y temas emergentes", promovidos con la inestimable colaboración de la Dirección General de Formación e Innovación Docente de la Universidad Pablo de Olavide, donde el Colectivo de Innovación tiene su sede permanente.

En 2020 tuvimos la ocasión de celebrar la quinta edición del Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Como una realidad ya muy consolidada, esta edición contó con la participación de más de ochocientos congresistas procedentes de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, República Dominicana, Ecuador, Francia, Gran Bretaña, Italia, México, Países Bajos, Paraguay, Perú, Portugal, Rumanía, Suecia, Estados Unidos y España, pertenecientes a 150 instituciones, de las cuales más de 120 son universidades. En esta obra se recoge el conjunto de trabajos admitidos por el Comité Científico después de su arbitraje, una vez revisados y presentados por sus autores/as en el Congreso en los distintos Foros habilitados al efecto y, en algunos casos, debatidos también de manera sincrónica en varias sesiones de defensa virtual.

Huelga decir que esta edición del Congreso se tornó "especial" por la concurrencia de unas circunstancias sociales y sanitarias muy adversas, provocadas por la pandemia de la COVID-19. A pesar de ello, el Congreso no solo salió adelante, sino que podemos decir que lo hizo con gran solvencia, por la cantidad y calidad de trabajos defendidos y por la altísima participación e involucración de todos los agentes concernidos. Nos pareció lógico seguir adelante con el desarrollo de la actividad porque entendimos que, precisamente en estos momentos de crisis, hemos de tratar entre todos/as de proseguir con la actividad académica y científica dentro de la mayor normalidad posible. En realidad, el grueso de la actividad se pudo desarrollar sin modificación alguna en un Congreso que, desde sus orígenes hace ya casi una década, nace y se desarrolla con vocación virtual.

Más bien nos parece, en cambio, que sus logros han de ser un motivo de satisfacción para todas las personas participantes y una buena muestra de que hay un enorme número de educadores/as, profesores/as, maestros/as, trabajadores/as sociales, animadores/as socioculturales, y monitores/as escolares que, no solo han demostrado estar a la altura de las circunstancias, sino que además han sido capaces de adaptarse con efectividad a los distintos territorios y situaciones, resituando la praxis y ofreciendo caminos alternativos por los que transitar en el corto y medio plazo.

De esta resolución decidida ante las adversidades y en la constante búsqueda de la efectividad educativa resultará, en gran medida, el éxito en la batalla final ante los nuevos retos socio-educativos que plantea esta pandemia y otras que puedan venir. Sirva esta obra como catálogo práctico de reflexiones pedagógicas y experiencias innovadoras, pero también como emotivo homenaje a todas las personas que las han hecho posible.

El Comité Organizador del V Congreso Internacional de Innovación
Pedagógica y Praxis Educativa, Innovagogía 2020

COMITÉS

EDITORES

- David Cobos Sanchiz, Universidad Pablo de Olavide (España).
- Eloy López Meneses. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Laura Molina García, Laura. AFOE Formación (España)
- Alicia Jaén Martínez. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Antonio Hilario Martín Padilla. Universidad Pablo de Olavide (España).

COMITÉ CIENTÍFICO

- Julio César Abaunza. UNAN-Managua (Nicaragua).
- José Ignacio Aguaded Gómez. Universidad de Huelva (España).
- Concepción Albarrán Fernández. Universidad Católica de Ávila (España).
- Miguel Aurelio Alonso García. Universidad Complutense de Madrid (España).
- Luis Vicente Amador Muñoz. Universidad Pablo de Olavide (España).
- María Luisa Arancibia. Universidad INACAP (Chile).
- Manuel Area Morera. Universidad de La Laguna (España).
- Arturo Arenas Fernández. Corporación Universitaria Americana ciudad de Medellín (Colombia).
- Maribel Avedaño. UNAN-Managua (Nicaragua).
- Cristóbal Ballesteros Regaña. Universidad de Sevilla (España).
- Evaristo Barrera Algarín. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Julio Barroso Osuna. Universidad de Sevilla (España).
- Purificación Bejarano Prats. C. Magisterio «Sagrado Corazón» (España).
- María Remedios Belando Montoro. Universidad Complutense (España).
- César Bernal Bravo. Universidad de Almería (España).
- Francisco José Berral de la Rosa. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Juan Manuel Bournissen. Universidad Adventista del Plata (Argentina).
- Julio Cabero Almenara. Universidad de Sevilla (España).
- María del Pilar Cáceres Reche. Universidad de Granada (España).
- Isabel Cantón Mayo. Universidad de León (España).
- José Antonio Caride Gómez. Universidad de Santiago de Compostela (España).
- José Juan Carrión Martínez. Universidad de Almería (España).
- Manuel Cebrián De La Serna. Universidad de Málaga (España).
- Daniel Cebrián Robles. Universidad de Málaga (España).
- Diego Ceca Cabota. Universidad Internacional de Valencia (España).
- José R. Cintrón Cabrera. Universidad Ana G. Méndez- Cupey (Puerto Rico – EE.UU.).
- Verónica Cobano-Delgado Palma. Universidad de Sevilla (España).
- Ernesto Colomo Magaña. Universidad de Málaga (España).
- María Fernanda Compte Guerrero. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (Ecuador).
- Enricomaria Corbi. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia).
- Hugh Davis. Universidad de Southampton (Reino Unido).
- Barbara de Benito Crosetti. Universitat de les Illes Balears (España).
- Carla Decoud. Universidad Nacional de Asunción (Paraguay).
- María Esther Del Moral Pérez. Universidad de Oviedo (España).
- María José Del Pino Espejo. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Emilio José Delgado Algarra. Universidad de Huelva (España).
- Guillermo Domínguez Fernández. Universidad Pablo de Olavide (España).

- Josep Maria Duart Montoliu. Universitat Orbeta de Catalunya (España).
- Andrés Escarbajal Frutos. Universidad de Murcia (España).
- Macarena Esteban Ibáñez. Universidad Pablo de Olavide (España).
- José María Fernández Batanero. Universidad de Sevilla (España).
- Javier Fombona Cadavieco. Universidad de Oviedo (España).
- Vicente Gabarda Méndez. Universidad de Valencia (España).
- Lorenzo García Aretio. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).
- Carmina Garrido Arroyo. Universidad de Extremadura (España).
- Juan Jesús Gutiérrez Castillo. Universidad de Sevilla (España).
- Hugo Gutiérrez Ocón. UNAN-Managua (Nicaragua).
- María Isabel Hernández Romero. Universidad de Quintana Roo (México).
- Carlos Hervás Gómez. Univesidad de Sevilla (España).
- Francisco Javier Hinojo Lucena. Universidad de Granada (España).
- Juan Carlos Infante Moro. Universidad de Huelva (España).
- Alfonso Infante Moro. Universidad de Huelva (España).
- Jose Carlos Jaenes Sánchez. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Silvia Lavandera Ponce. Universidad de Ingeniería y Tecnología (Perú).
- Begoña Lafuente Nafría. Universidad Católica de Ávila (España).
- Juan José Leiva Olivencia. Universidad de Málaga (España).
- Manuel León Urrutia. Universidad de Southampton (Reino Unido).
- Francesc Llorens Martínez. Universidad Internacional de Valencia (España).
- Vicente Llorent Bedmar. Universidad de Sevilla (España).
- Luis López Catalán. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Jaime López Lowery. UNAN-Managua (Nicaragua).
- Fernando López Noguero. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Antonio Luque de la Rosa. Universidad de Almería (España).
- Verónica Marín Díaz. Universidad de Córdoba (España).
- Pere Marquès Graells. Universidad Autónoma de Barcelona (España).
- Miguel A. Martín Sánchez. Universidad de Extremadura (España).
- Vicent Martines Peres. Universidad de Alicante (España).
- Santiago Mengual Andrés. Universidad de Valencia (España).
- Lourdes Miguel Sáez. Universidad Católica de Ávila (España).
- Ana María Montero Pedrera. Universidad de Sevilla (España).
- Juan Antonio Morales Lozano. Universidad de Sevilla (España).
- Juan Agustín Morón Marchena. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Diego Munguía Izquierdo. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Margherita Musello. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia).
- José Ortiz Buitrago. Universidad de Carabobo (Venezuela).
- Nellie Pagán Maldonado. Universidad Ana G. Méndez- Cupey (Puerto Rico – EE.UU.).
- Inmaculada Pedrera Rodríguez. Universidad de Extremadura (España).
- Adolfinia Pérez Garcias. Universitat de les Illes Balears (España).
- Pascal Perillo. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia).
- Omar Ponce Rivera. Universidad Ana G. Méndez- Cupey (Puerto Rico – EE.UU.).
- Esther Prieto Jiménez. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Alejandra Ratti. Universidad de Ingeniería y Tecnología (Perú).
- Francisco Ignacio Revuelta Domínguez. Universidad de Extremadura (España).
- Óscar Reyes Hernández. Universidad del Caribe (México).
- Mariano Reyes Tejedor. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Esther Roca Campos. Universidad Internacional de Valencia (España).
- Javier Rodríguez Santero. Universidad de Sevilla (España).
- Rosabel Roig Vila. Universidad de Alicante (España).
- Pedro Román Graván. Universidad de Sevilla (España).

- Isabel María Román Sánchez. Universidad de Almería (España).
- Soledad Romero Rodríguez. Universidad de Sevilla (España).
- Rosalía Romero Tena. Universidad de Sevilla (España).
- Germán Ruipérez. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).
- Covadonga Ruiz De Miguel. Universidad Complutense (España).
- Julio Ruíz Palmero. Universidad de Málaga (España).
- Encarnación Sánchez Lissen. Universidad de Sevilla (España).
- Ligia Sánchez Tovar. Universidad de Carabobo (Venezuela).
- José Luis Sarasola Sánchez-Serrano. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Fabrizio Manuel Sirignano. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia).
- Miguel Ángel Suvires García. Universidad Internacional de Valencia (España).
- María Teresa Terrón Caro. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Alejandro Tiana Ferrer. Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED (España).
- Luisa María Torres Barzabal. Universidad Pablo de Olavide (España).
- José Antonio Torres González. Universidad de Jaén (España).
- Juan Jesús Torres Gordillo. Universidad de Sevilla (España).
- Jesús Valverde Berrocoso. Universidad de Extremadura (España).
- Octavio Vázquez Aguado. Universidad de Huelva (España).
- Esteban Vázquez Cano. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).
- Zaida Vega Lugo. Universidad Ana G. Méndez- Cupey (Puerto Rico – EE.UU.).
- Diego Vergara Rodríguez. Universidad Católica de Ávila (España).
- Lourdes Villalustre Martínez. Universidad de Oviedo (España).
- Wellington Remigio Villota Oyarvide. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (Ecuador).

Experiencias pedagógicas e innovación en ámbitos educativos no universitarios

Índice de contenidos

<i>Innovación educativa y consolidación de la carrera profesional del docente de Educación Secundaria.</i>	20
<i>Pautas de intervención familiar en hermanos de niños con discapacidad.....</i>	30
<i>Impacto de la metodología Flipped Classroom en la orientación motivacional de estudiantes de Educación Primaria.....</i>	39
<i>Adaptación y validación de una escala de clima social de aula en Educación Primaria</i>	50
<i>La formación de los Recursos Humanos y su relación con el éxito empresarial</i>	59
<i>La didáctica como instrumento en el diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje.....</i>	68
<i>Una experiencia del ABP con la investigación policial como agente motivador para la enseñanza de Física y Química en Bachillerato.....</i>	76
<i>Competencias históricas y pensamiento narrativo en Ciencias Sociales</i>	86
<i>Delimitación, caracterización y funcionalidad de la literatura infantil</i>	94
<i>La perspectiva de género en la formación reglada. Una experiencia coeducativa en Formación y Orientación Laboral.....</i>	102
<i>Valoración de la memoria mediante la batería ECM en adolescentes.....</i>	110
<i>Aplicación del modelo BYOD en la clase de inglés como lengua extranjera</i>	125
<i>Gamificación en la formación continua del profesorado: Trono Lúdico 2019.....</i>	130
<i>Los microrrelatos de José María Merino y su aplicación en la enseñanza de ELE</i>	139
<i>Influencia de la gamificación en la actitud científica y vocación profesional futura en alumnos de Educación Primaria.....</i>	149
<i>Intervención para la mejora de la expresión escrita y la comprensión lectora dirigido a personas con inteligencia límite</i>	152
<i>Consideraciones sobre la Teoría ausubeliana de la asimilación para el empleo de mapas conceptuales en el aula bilingüe de Educación Primaria</i>	160
<i>Lenguas de instrucción en los programas de educación bilingüe españoles: El papel del Inglés y las lenguas cooficiales.....</i>	170
<i>Inteligencias múltiples en entornos AICLE: Una propuesta didáctica para Educación Primaria.....</i>	180
<i>Los programas educativos recreativos y de ocio como recurso para la prevención de las conductas disruptivas de los menores infractores</i>	189
<i>La innovación didáctica ante la inclusión: el papel del educador en las aulas.....</i>	198
<i>La asamblea en Educación Primaria como estrategia didáctica para mejorar la competencia lingüística en inglés como lengua extranjera.....</i>	208
<i>La competencia intercultural a través de las etnomatemáticas en Educación Primaria.....</i>	219
<i>Criterios para la elaboración y validación de instrumentos de investigación cualitativa: un modelo de entrevista clínica semiestructurada</i>	229
<i>La Formación Profesional básica: una perspectiva comparada entre la inclusión educativa y el abandono educativo temprano.....</i>	240
<i>Estudio de la enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque constructivista.....</i>	246

<i>La necesidad de formar directores para la implementación del curriculum de secundaria en Lanzarote</i>	254
<i>Inclusión educativa y alumnado con TEA</i>	260
<i>Aprendizaje y juego en la educación infantil</i>	268
<i>Beneficios del aprendizaje conjunto de música y segundas lenguas (Inglés)</i>	278
<i>La orientación profesional en los centros educativos</i>	287
<i>Propuesta didáctica para trabajar el color en Educación Infantil aprovechando los recursos del entorno</i>	296
<i>Más allá del “día de”: un proyecto de Acción Tutorial en clave coeducativa con estudiantes de Educación Primaria (Cantabria)</i>	307
<i>Una investigación sobre las relaciones familia-escuela en Cantabria: más intercambio de información que participación plena</i>	315
<i>Pensar históricamente en el aula para formar ciudadanos críticos en la sociedad</i>	321
<i>La gobernanza de los centros de educación secundaria en Canarias: principios y funciones</i>	329
<i>El Quidditch en Educación Física: una propuesta didáctica basada en el Modelo de Educación Deportiva</i>	336
<i>Breakout Educativo. Otra forma de aprender</i>	346
<i>Evaluación del contexto tecnológico y la concreción curricular de un centro educativo andaluz</i>	353
<i>El espacio Educa: estrategias para la creación de ambientes de aprendizaje interculturales en la escuela infantil</i>	360
<i>El diagnóstico en Educación</i>	370
<i>El diagnóstico en la acción educativa participativa</i>	380
<i>La actividad física como vehículo de mejora de la convivencia ante la diversidad sociocultural</i>	386
<i>Motivación para un desayuno saludable en el colegio</i>	389
<i>El sedentarismo en los adolescentes y los High Interval Training como metodología pedagógica en el aula de Educación Física para fomentar la actividad</i>	392
<i>AICLE: mapas conceptuales para la facilitación del aprendizaje y la formación de conceptos en Inglés</i>	401
<i>Aplicación de pictogramas y comunicación en el desarrollo de los procesos cognitivos</i>	411
<i>“Alumnos ayudantes TIC”: evaluación y percepción de competencias clave en Educación Secundaria</i>	421
<i>La realidad del alumnado de nacionalidad extranjera en la Formación Profesional. Reflexiones sobre la gestión de la diversidad</i>	430
<i>Gamificando Harry Potter: análisis de una experiencia interdisciplinar en Educación Primaria</i>	441
<i>Eines per al canvi: un modelo de formación permanente de Educación Infantil en la Comunidad valenciana</i>	452
<i>Coeducación y desarrollo comunitario: un análisis de las percepciones y expectativas de sus protagonistas</i>	462
<i>Cómo medir la inclusión en el sistema educativo. Un enfoque exploratorio</i>	472
<i>Dislexia: revisión desde la neuroimagen</i>	483

<i>Estudio de la memoria visoespacial en trastornos del neurodesarrollo.....</i>	492
<i>Competencias digitales del docente: consideraciones desde la perspectiva de los estudiantes de Educación Secundaria.....</i>	499
<i>Diseño e implementación de instrumento de selección de recursos TIC. Un caso de estudio para el aprendizaje infantil interactivo de la sustracción.....</i>	506
<i>El "carrusel" como método didáctico de mejora de la comprensión lectora.....</i>	517
<i>Introducción a la conciencia fonológica en niños de 3 - 4 años.....</i>	523
<i>La Parálisis Cerebral en la Infancia.....</i>	530
<i>Un proyecto de innovación diferente para fomentar la lectura.....</i>	537
<i>Hacia una educación inclusiva y democrática en el contexto de la educación secundaria en Italia.....</i>	545
<i>Resiliencia e integración de menores tutelados por la administración.....</i>	554
<i>Una propuesta de intervención educativa para trabajar la coeducación en estudiantes y familiares de Educación Secundaria.....</i>	560
<i>Interdisciplinariedad en salud.....</i>	572
<i>Programación para centros educativos de educación primaria en poblaciones envejecidas.....</i>	575
<i>¿Existen diferencias en las preferencias de aprendizaje entre chicos y chicas adolescentes de Castilla y León?.....</i>	585
<i>Respuesta emocional y percepción de la muerte en la escuela.....</i>	589
<i>Claves para la definición de actuaciones docentes eficaces.....</i>	599
<i>El videojuego Portal 2 como herramienta de aprendizaje viso-espacial, lógico-matemático y geométrico. Resultado de un estudio de caso en el Grado de Infantil.....</i>	610
<i>¿Los adolescentes que tienen mejor calificación en Educación física presentan mejores puntuaciones en matemáticas y creatividad?.....</i>	620
<i>La elaboración de videotutoriales científicos como estrategia de enseñanza aprendizaje.....</i>	625
<i>Modelo de coaching de acompañamiento al profesorado como estrategia para aumentar el compromiso y la implicación ante el cambio de cultura organizacional.....</i>	635
<i>Digitalización y organización del Departamento de Prácticas de Formación Profesional.....</i>	646
<i>Currículum oculto.....</i>	655
<i>Camino a Ítaca. Escape room para cultura clásica.....</i>	666
<i>Experiencias de intervención pedagógicas a distancia derivadas del COVID-19.....</i>	669
<i>Análisis del modelo organizativo-pedagógico Colegio Rural Agrupado -CRA- en Aragón a través de su profesorado.....</i>	680
<i>Intervención en el aula para el desarrollo de la empatía en la formación de técnico en cuidados auxiliares de enfermería.....</i>	689
<i>Habitaciones abiertas: la pedagogía del caracol.....</i>	693
<i>Tratamiento de la diversidad cultural en normativas educativas. Estudio de Caso Múltiple.....</i>	701
<i>La transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje ante el desafío de la educación Post-digital.....</i>	710

<i>El Análisis musical visto como una herramienta transversal dirigida a lograr un equilibrio entre una enseñanza técnica y humanística.....</i>	<i>718</i>
<i>Análisis de las prácticas docentes de los maestros en España.....</i>	<i>727</i>
<i>Relación entre segmentación fonémica y lenguaje comprensivo en alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil.....</i>	<i>734</i>
<i>El profesorado de las aulas de acogida para alumnado inmigrante: ¿qué piensa de todo esto?.....</i>	<i>740</i>
<i>Innovación educativa y robótica: una propuesta en Educación Secundaria.....</i>	<i>751</i>
<i>Trabajarla interculturalidad y convivencia escolar: descripción de una experiencia.....</i>	<i>759</i>
<i>Patrimonio para todos. Una experiencia educativa y social en Formación Profesional.....</i>	<i>768</i>
<i>Formación docente en prácticas inclusivas para alumnado con altas capacidades intelectuales.....</i>	<i>775</i>
<i>Enseñanza de la ortografía mediante la innovación pedagógica: el método de la memoria visual.....</i>	<i>785</i>
<i>Altas capacidades y participación familiar en el proceso educativo: una propuesta didáctica para Educación Secundaria.....</i>	<i>791</i>
<i>Investigación sobre condicionantes de las dificultades de aprendizaje de las matemáticas y la lectura: cociente intelectual y edad.....</i>	<i>800</i>
<i>La metodología Flipped Classroom en la adquisición de la competencia clave aprender a aprender... </i>	<i>809</i>
<i>Propuesta coeducativa de rincones en Educación Infantil: construyendo una escuela en igualdad.....</i>	<i>820</i>
<i>Dibujando la inclusión del alumnado transexual en Educación Primaria.....</i>	<i>828</i>
<i>La enseñanza de la literatura española de la Ilustración en Educación Secundaria y Bachillerato: una revisión curricular.....</i>	<i>835</i>
<i>La programación poliédrica: hacia la programación respetuosa e inclusiva en Educación Infantil.....</i>	<i>844</i>
<i>La enseñanza de la lengua inglesa en Educación infantil: la obra de Paul Klee como recurso.....</i>	<i>856</i>
<i>La metodología Desing Thinking para la innovación y centrada en la persona.....</i>	<i>866</i>
<i>La inclusión en centros escolares: diseño de un instrumento de medición de prácticas educativas inclusivas.....</i>	<i>878</i>
<i>La inteligencia emocional en los adolescentes con altas capacidades. Un análisis de las semejanzas y diferencias con los alumnos no identificados de altas capacidades.....</i>	<i>887</i>
<i>La introducción del juego de rol en el aula: una propuesta para consolidar el Renacimiento y el Barroco.....</i>	<i>894</i>
<i>Caligrafía Emoji para su aplicación didáctica en Educación Primaria.....</i>	<i>903</i>
<i>Habitantes de aula: transformando el espacio educativo en el lugar de la educación.....</i>	<i>914</i>
<i>Construir la competencia social a través de la expresión artística como herramienta mediadora.....</i>	<i>921</i>
<i>La acreditación de las competencias profesionales por experiencia laboral o de vías no formales: nuevo referente pedagógico.....</i>	<i>927</i>
<i>La enseñanza de la ortografía mediante el uso de recursos humorísticos.....</i>	<i>935</i>
<i>Sobreviviendo a la innovación educativa. Una mirada autoetnográfica.....</i>	<i>944</i>
<i>Investigación-acción: una nueva perspectiva del huerto en el recreo.....</i>	<i>951</i>
<i>Design for change, análisis pedagógico en base a una experiencia.....</i>	<i>957</i>
<i>El papel del humor en la praxis docente.....</i>	<i>964</i>

<i>Influencia de la autoestima, el autoconcepto y la socialización en el rendimiento académico en adolescentes</i>	970
<i>Programa de lectura intercultural en Educación Primaria</i>	979
<i>Intervención en conductas de riesgo en adolescentes a través de un juego de Realidad Aumentada ...</i>	989
<i>Influencia de la metodología activa en relación con el rendimiento académico en adolescentes</i>	995
<i>La educación STEAM aplicada al aula de Educación Infantil: El Mago de Oz</i>	1003
<i>Investigar para Aprender en la Educación Infantil.....</i>	1012
<i>Promoción de la convivencia escolar a través de la metodología Flipped Classroom</i>	1020
<i>Uso de nuevas tecnologías en formación agraria: su aplicación en Producción Integrada y Gestión Integrada de Plagas.....</i>	1026
<i>La experimentación de la vivencia: historias de vida y sociodrama como herramientas de aprendizaje en la formación profesional</i>	1029
<i>Diseñando un sistema gamificado: el uso de la ingeniería inversa.....</i>	1040
<i>Importancia de la promoción de actuaciones y prácticas inclusiva en Educación Primaria</i>	1046
<i>Ansiedad del alumnado inmigrante en Educación Primaria</i>	1055
<i>Evaluación de un proyecto de innovación en Aprendizaje-Servicio (APS) sobre el uso responsable y seguro de los móviles.....</i>	1063
<i>Una mejor fuerza muscular y capacidad cardiorrespiratoria, para un mejor comportamiento en el aula.....</i>	1072
<i>Competencia digital e impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en educación primaria.....</i>	1080
<i>Evaluación de la escritura argumentativa en Canadá: comparativa de género</i>	1087
<i>Coeducación, inclusión y convivencia en el patio de recreo.....</i>	1095
<i>Satisfacciones y fracasos percibidos sobre la formación docente en comunidades profesionales de aprendizaje.....</i>	1104
<i>Decisiones de un profesor sobre la enseñanza inicial de la lengua escrita</i>	1114
<i>Un enfoque innovador en la organización curricular de la orientación académica y profesional</i>	1122
<i>Diagnóstico del rendimiento educativo en primaria: identificación y caracterización de centros escolares andaluces de muy alta y muy baja eficacia.....</i>	1130
<i>Aprendizaje móvil con itinerarios didácticos en alumnado de secundaria con geolocalización, realidad aumentada e Instagram.....</i>	1140
<i>Aprendizaje de contenidos académicos a través de los exergames: los animales y su hábitat.....</i>	1149
<i>Implementación de la Realidad Aumentada en Secundaria: Caso de la asignatura de Tecnología.....</i>	1156
<i>El uso de las TIC y TIG en Educación Primaria para el aprendizaje de Geografía según el currículo de España y México.....</i>	1165
<i>Flipped classroom y Google forms en Educación Física: una cuestión de tiempo.....</i>	1176
<i>Organización escolar de un conservatorio elemental de música: propuesta de buenas prácticas en la preparación de la prueba de acceso a EEPP.....</i>	1184
<i>La robótica educativa como potenciadora de las competencias STEM en el aula de secundaria: un estudio de caso con perspectiva de género.....</i>	1195

<i>Propuesta didáctica basada en el uso de metodologías cooperativas y Flip Learning para el aprendizaje de cuerpos geométricos en educación secundaria</i>	<i>1207</i>
<i>La educación en el s.XXI: herramientas para desarrollar las 4c's de forma eficaz.....</i>	<i>1217</i>
<i>Implementación de la metodología b-Learning en la enseñanza bilingüe de ciencias en Educación Secundaria obligatoria</i>	<i>1224</i>
<i>Ambientes relajados de libre circulación en el primer ciclo de Educación Primaria</i>	<i>1236</i>
<i>La competencia intercultural en el fomento del bilingüismo</i>	<i>1246</i>
<i>La educación emocional en las aulas de Educación Primaria y su beneficio en el rendimiento académico.....</i>	<i>1256</i>
<i>La industria extractiva y la certificación de la profesionalidad.....</i>	<i>1264</i>
<i>La gamificación como metodología innovadora en organizaciones sociales. Los componentes del juego en gamificación.</i>	<i>1274</i>
<i>La importancia del buen uso de los recursos didácticos en el aprendizaje cooperativo</i>	<i>1286</i>
<i>La la lengua Kichwa, es el baluarte de la identidad cultural desde la práctica educativa.....</i>	<i>1291</i>
<i>La la literatura local-ancestral como fuente motivadora para fortalecer la práctica lectora en los aprendizajes.....</i>	<i>1295</i>
<i>La Taptana frente a la Yupana como una herramienta eficiente para la resolución de operaciones básicas</i>	<i>1300</i>
<i>Educación viva: una mirada amplia</i>	<i>1304</i>
<i>Ética y prácticas docentes y sus implicaciones en el alumnado.....</i>	<i>1313</i>
<i>Los recursos materiales y espaciales alternativos en el área de Educación Física. Una propuesta para el cambio metodológico.....</i>	<i>1322</i>
<i>Investigación en el aula de Educación Infantil: una experiencia en el ámbito de la didáctica de la literatura de tradición oral.....</i>	<i>1330</i>
<i>Efecto de metodologías activas en la motivación del alumnado de Educación Primaria: proyecto de innovación.....</i>	<i>1339</i>
<i>Los ritmos de aprendizaje diferentes y la cooperación dentro del aula</i>	<i>1349</i>
<i>El principio educativo de la transformación en el aula de primaria.....</i>	<i>1359</i>

144

Ambientes relajados de libre circulación en el primer ciclo de Educación Primaria

Clara Isabel Fernández Rodicio. Universidad Internacional de La Rioja (España)

Elena Barea Gregori. Universidad Internacional de La Rioja (España)

Elia Ferrando Juliá. Universidad Internacional de La Rioja (España)

1. Proyecto Metodológico.

1.1. Reflexión inicial.

En el camino hacia una transformación educativa coherente se debe reflexionar sobre lo más importante de todo el entramado, es decir, el concepto de todos los agentes implicados en el aprendizaje. El primer paso es considerar al alumno como una persona capaz, llena de emociones, sentimientos, experiencias, espontaneidad, curiosidad y con muchas ganas de aprender; capaz también de expresarse en múltiples lenguajes. Es un ser social que interactúa con los compañeros y las compañeras, los adultos y el entorno cercano; siendo esta interacción es una fuente de conocimiento y enriquecimiento mutuo.

En segundo lugar, la familia es el principal agente socializador con quien se encuentra el niño/a. Todas tienen valores, costumbres y tradiciones diversas que enriquecen la escuela. Deben ser tratadas siempre con respeto para trazar una relación de complicidad en los diferentes procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas, hasta valorar la educación de los niños como una tarea compartida entre el hogar y la escuela. La escuela debe estar abierta a acogerlas y escucharlas para hacerlas partícipes de la vida académica y alcanzar el mismo objetivo: la felicidad del niño/a en armonía.

Finalmente, se entiende el maestro o maestra como aquella persona comprometida con el proyecto, con ganas e inquietudes para avanzar. Es un acompañante en el proceso de crecimiento del alumnado y tiene que saber dejarlos ir en el momento oportuno; es un guía que no da respuestas, sino que provoca preguntas.

1.2. Ambientes de aprendizaje.

El planteamiento de trabajo por ambientes de aprendizaje se basa en una metodología activa y respetuosa con el alumnado; debe estructurar una pedagogía que, a través de un enfoque hacia el alumnado, permita al adulto interpretar esta mirada para crear un entorno coherente con los procesos de vida de los niños. El trabajo por ambientes responde a la necesidad que muestran los niños de jugar, experimentar, de relacionarse y de decidir con total libertad; se trata de un modo de dar respuesta a sus intereses y necesidades respetando todos los ritmos de aprendizaje. Es un enfoque que va más allá de la reconceptualización del uso de los espacios; supone también la reorganización de los tiempos y de los recursos para enriquecer el entorno de aprendizaje en su totalidad, ampliando las oportunidades de experimentación, investigación y de relación, generando las condiciones favorables para el desarrollo del aprendizaje del alumnado.

Los ambientes son espacios de encuentro de alumnado de diferentes edades, intereses y necesidades, por lo que deben ser respetuosos con los distintos ritmos del cerebro, cuerpo y ánimo, con la individualidad de cada niño y niña. Se debe generar un clima de calma, consiguiendo así ser espacios con un estilo relajado, pausado y tranquilo, ya que un clima de bienestar es básico

para aprender. Debe crearse un entorno educativo libre de estrés i de presiones, donde puedan confluír los diferentes ritmos vitales de los niños en armonía. Para dar voz a este desarrollo único y diferente, es necesario un entorno que proporcione seguridad y afecto a través de actitudes no directivas que les permitan hacer por sí mismos, donde haya las mínimas interferencias posibles de los adultos. El compromiso de crear espacios relajados está en evitar acelerar los procesos de desarrollo individuales.

Cuidar la estética de los espacios es imprescindible ya que supone un valor añadido a la tarea pedagógica. De acuerdo con Vecchi (2013), cuando la estética del entorno es activadora del aprendizaje cuando promueve la sensibilidad y desarrolla la capacidad de conectar cosas muy alejados entre sí. De acuerdo al carácter interdisciplinar del proyecto, debe existir una especial cura en la distribución y organización de los espacios de los ambientes, respondiendo así el diseño con la filosofía del proyecto de transformación. Se busca que los espacios se asemejen lo máximo a la naturaleza y deben decorarse con materiales con una tonalidad neutra, mobiliario de madera y llenarlos de elementos naturales. Esto ayudará a que el ambiente sea un espacio que invite a la calma y a conectar al alumno con la actividad que esté realizando, sin la necesidad de otros *inputs*.

1.3. Principios metodológicos de los ambientes.

La reorganización de los espacios de aprendizaje repercute y crea la necesidad de repensar todos los aspectos organizativos del centro educativo, del mismo modo que se modificará la manera de enseñar y de aprender y de crear situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Alumnado

El alumnado tiene un papel relevante e importante en la sociedad y en su entorno; es necesario que ellos mismos sean conscientes que tienen que ser los responsables de transformar este mundo. El alumnado debe saber no solo qué se tiene que hacer, sino que deben sentir que ellos mismos reconocen sus potenciales, hacen surgir sus fortalezas y son capaces de seguir trabajando sus debilidades para poder actuar cada día mejor. Es por ello por lo que se debe situar al alumnado en el centro de la acción educativa, siendo el auténtico protagonista de su proceso de aprendizaje. Se considera importante la flexibilidad de agrupamiento de los grupos: serán ampliamente heterogéneos durante la libre circulación, donde distintas edades confluírán de manera natural según los intereses de cada niño/a, hecho que permitirá establecer nuevas relaciones de colaboración y cooperación; en los tiempos de grupo se trabajará por cursos curriculares respetando su diversidad intrínseca.

Docentes

La función del maestro en los ambientes será la de hacer de guía, de organizador y de mediador para facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado. Será una función no directiva: el maestro acompaña al alumnado en todo este proceso, lo observa, está presente, no condiciona y no hace juicios. A parte de crear los espacios y organizarlos, los docentes se encargan de gestionarlos y ofrecer un modelaje adecuado, favoreciendo así la autonomía en el aprendizaje de los alumnos, evitando una excesiva intervención. El acompañamiento de los maestros se centra en una observación directa y continua que permite que todos los espacios de la escuela estén preparados para que el aprendizaje se genere y, de modo respetuoso, permitirá que cada alumno y alumna pueda ser.

Espacios y materiales

Esta propuesta pretende convertir el aula de refuerzo y las cuatro aulas-tutorías de los grupos de Ciclo Inicial en 5 ambientes de aprendizaje fijos, todos situados en la misma planta. Aunque se definan cuatro grupos de referencia, se decide transformar también un quinto ambiente y multiplicar así las opciones de aprendizaje y disponer de más espacios en el mismo momento. Cuando se cambia el espacio inevitablemente se genera una modificación en la manera de utilizarlo y surgen nuevas maneras de trabajar. Se realiza una transformación espacial que

promueva la autonomía del alumnado no solo en el proceso de construcción de su itinerario de aprendizaje, sino también permitiéndole circular relajada y libremente a través del amplio espacio de aprendizaje respetando su ritmo vital.

El espacio debe ser acogedor y agradable a la vez que práctico y funcional. Dentro de cada ambiente se crean microespacios que favorecerán la toma de decisiones autónoma y la libre iniciativa del alumnado, invitando cada rincón al acercamiento a una propuesta de aprendizaje distinta y potenciando la intencionalidad didáctica. El aprendizaje se genera a través de la relación establecida entre una información o nuevo descubrimiento y el bagaje de conocimientos que ya existen dentro de la estructura cognitiva, siendo significativo si surge a través de la interacción sujeto-medio. Se valora con gran importancia la estética de los ambientes y su organización, porque ambos son la principal estrategia de intervención. El espacio se entiende como agente educativo que interviene en el proceso, debe ser atractivo y suscitar el aprendizaje. Los adultos lo preparan con materiales estructurados e ideados para satisfacer las necesidades del alumnado, convirtiéndolos en entornos estimulantes. Los materiales están expuestos, siempre a disposición del alumnado, permitiendo así que cada individuo gestione su propio proceso de desarrollo del conocimiento, con el acompañamiento del adulto. Los materiales bien seleccionados permiten atender el currículo con los recursos adecuados a cada momento de aprendizaje.

El tiempo de aprendizaje

El desarrollo de competencias para la vida necesita articular a través suyo la adquisición de diferentes tipologías de conocimientos, y cada uno se adquiere de una forma distinta. Por eso son necesarias estrategias de aprendizaje complementarias, integradas e interdisciplinares. A su vez, también conlleva un replanteamiento del horario lectivo.

El tiempo autónomo se entiende como el tiempo de trabajo no directivo que se fundamenta en la libre circulación, física y de pensamiento, así como en la toma de decisiones, donde se respeta la necesidad de cada individuo de conectar con sus procesos internos que manifiestan sus intereses personales. El alumnado circula relajadamente por los ambientes de aprendizaje, decidiendo dónde puede ir en función de sus potencialidades y de focalizar en aquello que necesite en cada determinado momento. Durante la circulación se crean agrupaciones heterogéneas en cuanto a la edad, nivel, intereses, necesidades e individualidades de todo el ciclo.

El tiempo de grupo se entiende como un momento de encuentro, de compartir, de crear vínculos y complicidades con el resto de los compañeros y la tutora del grupo de referencia. Es un tiempo para que el individuo se entienda como parte del grupo, ya que el niño/a dentro de la escuela tiene que ir encontrando su sitio: al mismo tiempo que crece como persona, crece como individuo social, y serán los compañeros y adultos quienes le ayuden a sentirse integrado dentro del grupo. El tiempo con el grupo de referencia también se destina a realizar las especialidades curriculares, así como las investigaciones, la lectura individual y compartida, proyectos de grupo, etc.

Redistribución del horario lectivo

La incorporación a los ambientes a primera hora de la mañana será progresiva y relajada, para crear un clima de confianza y de seguridad que permita que los niños empiecen sus tareas diarias respetando su propio ritmo interno. El día prosigue con el tiempo de conversación entre todo el grupo con la tutora referente, dejando de margen un cierto tiempo para el trabajo de grupo. La realización de propuestas de aprendizaje se desarrolla durante el tiempo autónomo de libre circulación por los ambientes de aprendizaje. La mañana finaliza con un tiempo de lectura individual y, en ocasiones, compartida. Las tardes se destinan a los tiempos de grupo y de aprendizajes compartidos, potenciando una buena cohesión social, a través del trabajo de las especialidades curriculares y del trabajo de las investigaciones.

2. La Acción Educativa.

El acompañamiento del proceso de aprendizaje que realizan los maestros se basa en una observación continua y directa del alumnado que permite una atención individualizada a todo lo que sucede en los ambientes. Los proyectos que se llevan a cabo surgen del interés intrínseco que manifiesta el alumnado durante su trabajo espontáneo; de este modo se materializan las potencialidades individuales y se promueven todas ellas, al mismo tiempo que se garantiza su derecho a convivir y aprender en un entorno que responda a sus necesidades. El niño es creativo por naturaleza y la escuela tiene que favorecer esta potencialidad; el entorno tiene que ser rico en estímulos, entendiendo todas las acciones que se desarrollan como una manifestación del potencial de ese individuo. La libertad de movimiento, de decisión y de agrupación se convierte en recurso didáctico y de aprendizaje.

2.1. Los límites como base para la libertad.

A nivel individual, la escuela diferencia entre los conceptos de obediencia y responsabilidad, centrandolo el acompañamiento del alumnado en un crecimiento responsable, no obediente. Se educa para la responsabilidad, huyendo de las actitudes de obediencia en las que solo hay el deseo del niño para gustar al adulto. La adquisición de responsabilidad es más lenta, pero permite al niño ser él mismo, incorporando de manera consciente en su manera de hacer actitudes y actuaciones favorables a la buena convivencia. Los límites se introducen de manera progresiva a medida que ocurren las cosas; se habla con los niños de manera individual y se puede ir recordando el límite pertinente en cada situación. Cuando los adultos acompañan con límites positivos y acertados, ayudan a crecer niños seguros, autónomos y responsables.

La asamblea

La asamblea es una dinámica de grupo que se desarrolla a través de la conversación y del diálogo. Se propone la asamblea como el recurso principal de gestión del grupo, un espacio donde crear identidad, conocer y sentir, querer y compartir, enseñar y aprender los unos de los otros. Potenciando una buena cohesión social, será generadora de grandes momentos de aprendizaje compartidos. Se trata de una dinámica que va consolidando su forma a medida que sus integrantes empiezan a sentir la necesidad de compartir con los otros lo que deseen: experiencias, aprendizajes, descubrimientos, etc.

Enfoque inclusivo

Entendiendo la atención a la diversidad como la individualización para todos los niños de la escuela, el trabajo en ambientes libres permite al alumnado recibir esta atención de manera natural, ya que ellos mismos pueden gestionar su propio aprendizaje de acuerdo a sus posibilidades. Las actividades dirigidas también contemplan esta atención ya que las propuestas deben ser abiertas y flexibles. Asimismo, es necesario atender las necesidades específicas del alumnado que presenta dificultades y de aquel con altas capacidades.

El equipo directivo en colaboración de la Comisión de atención a la diversidad (CAD), es quien determina los criterios y la gestión de los recursos de atención a la diversidad del alumnado, con la finalidad de conseguir el nivel máximo de participación y aprendizaje del alumnado dentro de sus grupos de referencia. Se cuenta con el apoyo de personal especializado del equipo de *Soporte intensivo de escolarización inclusiva* (SIEI) así como con el del *Equipo de asesoramiento y orientación psicopedagógica* (EAP) municipal.

Competencias globalizadas

El *Currículum d'Educació Primària* (Servei d'orientació curricular, 2017) contempla el logro de las competencias básicas, aquellas que promueven el desarrollo de la autonomía necesaria del individuo para el desarrollo de su aprendizaje, así como de su persona: debe ser capaz de aplicar los instrumentos necesarios para adquirir nuevos aprendizajes. Es decir, el individuo debe ser capaz de aplicar los conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser y estar) para

la resolución de problemas con eficacia; es por ello necesario idear proyectos que integren los conocimientos, den funcionalidad a los aprendizajes y potencien la autonomía personal.

2.2. El Desarrollo de la Propuesta Didáctica.

Elección de los ambientes

El Decreto 119/2015 establece el currículum para educación primaria y lo organiza en ámbitos que agrupan las áreas de conocimiento que el alumnado debe cursar. Por ello, se establece un ámbito de referencia para cada ambiente tal como muestra la Tabla 1.

ÁMBITOS CURRICULARES	AMBIENTES DE APRENDIZAJE
Ámbito lingüístico	Ambiente <i>Tretzevents</i>
Ámbito matemático	Ambiente <i>Creamat</i>
Ámbito de conocimiento del medio natural	Ambiente <i>Bios</i>
Ámbito de conocimiento del medio social y cultural	Ambiente <i>Chronos</i>
Ámbito artístico – visual y plástico	Ambiente <i>Atelier</i>
Ámbito artístico – música y danza	Especialidad
Ámbito de educación física	Especialidad
Ámbito de educación en valores	Transversal

Tabla 1 Ámbitos de referencia de los ambientes

Ficha de los ambientes

Cada ambiente de aprendizaje tiene una estructura referenciada en una ficha que recoge la justificación de su elección, los objetivos principales, la organización curricular (dimensiones y áreas), así como una explicación de la tipología de propuestas de aprendizaje, materiales y recursos, etc. Tras una definición genérica de los ambientes por parte del claustro, será tarea del maestro referente definir las especificaciones de cada espacio de aprendizaje, complementándose con el resto de la comunidad, siendo revisado y susceptible de mejora continuamente.

Programación de los ambientes

La programación que tiene en cuenta la implementación mensual de entre cuatro y cinco propuestas nuevas en el ambiente. Servirá de guía para que cada tutor desarrolle a principios de curso la programación de su ambiente de referencia y secuencie las propuestas de aprendizaje que presentará a lo largo del curso: puede introducirlas todas a la vez, de manera gradual, destacarlas con distintas presentaciones, diferenciarlas por su nivel, etc. El calendario tiene en cuenta una introducción gradual del nuevo funcionamiento, permitiendo un tiempo para la adaptación.

Micro-espacios

Para facilitar el trabajo autónomo, dentro de un ambiente de aprendizaje se tienen en cuenta los distintos micro-espacios que delimitan la actividad que se puede realizar en ese lugar y también el número aproximado de alumnos que pueden trabajar en ese mismo momento. En cada espacio delimitado se presentan distintas propuestas de aprendizaje de manera atractiva, con posibilidad multinivel, adaptadas al currículum de ciclo inicial de Primaria, dejando al alcance del alumnado todos los materiales necesarios de acuerdo a la estética y el cuidado de lo material en general, para que puedan desenvolverse por ellos mismos.

Propuestas de aprendizaje

Las propuestas de aprendizaje son actividades manipulativas y dinámicas que se presentan en los ambientes. Tienen que ayudar al alumno a plantearse nuevos retos dando respuesta a la diversidad de necesidades de descubrimiento, de búsqueda e investigación, de expresión y creación, como por ejemplo: leer, escribir, crear, investigar y experimentar, formular hipótesis y descubrir, de construir, de compartir, etc. Se priorizan las propuestas de aprendizaje no directivas, aunque se pueden presentar acompañadas de unas consignas básicas para ayudar su desarrollo. Deben ser actividades globalizadoras y tener un carácter gradual, permitiendo el trabajo individual y

autónomo del alumnado. Es importante ofrecer propuestas multinivel que pueden estar diferenciadas, por ejemplo, entre nivel inicial y avanzado. Pueden plantearse y permitir el uso de diferentes lenguajes (escrito, oral, creación artística, audiovisual, mapa conceptual, metacognitivo...). La programación contempla renovar las propuestas de cada ambiente mensualmente, de este modo se deben introducir actividades nuevas cada mes o a lo largo de ese período. Asimismo, cada ambiente podrá tener algunas propuestas fijas que sean de más interés para el alumnado o que se quieren destacar y mantener activas por alguna razón.

Itinerario personal de aprendizaje

Cada alumno traza su proceso a través de su itinerario personal de aprendizaje, que se materializa en una herramienta que guía su proceso y fomenta su autonomía. Es una herramienta que les ayuda a tomar conciencia del proceso de aprendizaje personal: planificación, ejecución y reflexión. Se trata de una libreta donde el alumnado recoge su experiencia en la escuela a lo largo del curso escolar y permite organizarse el itinerario de su aprendizaje. Tiene apartados para reflejar las conclusiones de determinados momentos de autoevaluación.

Evaluación

El currículum de Primaria de Catalunya (*Servei d'ordenació curricular de Catalunya, 2017*) recoge el *Decret 119/2015* donde se establece que la evaluación debe ser competencial y global. La evaluación también será continua, de modo que se tenga en cuenta el progreso de cada individuo en el nivel de adquisición de las competencias para la vida y el conjunto de competencias de las áreas curriculares en su conjunto. De acuerdo con la *ORDRE ENS/164/2016*, también considerada en el currículo, que establece la finalidad de regular el proceso de aprendizaje y comprobar el grado de logro de las competencias de los ámbitos, debe ponerse especial atención en el carácter formativo de este proceso.

La evaluación debe ser auténtica, basada en la capacidad del alumnado para resolver problemas reales en contextos diversos, así como transversal y equitativa, adaptada a las posibilidades individuales. El objetivo de la evaluación es que tanto los docentes como el alumnado conozcan el proceso de aprendizaje y que puedan identificar los progresos, las dificultades y los errores que puedan surgir para así poder tomar decisiones y regularlo.

Sanmartí (2010) concreta este proceso diciendo que "el proceso de evaluación comporta recoger datos, analizarlos para emitir juicios y, finalmente, tomar decisiones; unas para regular el proceso y otras para valorarlo" (p. 3). Se trata de tomar de conciencia no solo a nivel individual, sino que tiene que haber la posibilidad de ser compartida; por eso, se proponen actividades de evaluación entre iguales, así como de autoevaluación y de evaluación conjunta entre docentes y alumnado. Es importante ajustar la evaluación a la diversidad de alumnado y las diferentes medidas y soportes educativos, tanto si son universales, como adicionales o intensivas. El alumnado con un Plan Individualizado se evaluará según los criterios de evaluación establecidos, consensuados por todo el equipo docente, siendo la familia y el propio alumno conocedores.

Qué se evalúa

La propuesta metodológica de aprendizaje presentada en este trabajo propicia un trabajo transversal entre los distintos ámbitos. Es importante remarcar el uso de instrumentos de evaluación concretos de las propuestas realizadas por el alumnado, que permitirán recoger de cada área las evidencias del grado de logro de sus propias competencias para así dar sentido al trabajo competencial y asegurar el desarrollo de las competencias básicas que marca el currículo de Educación Primaria.

En el marco curricular competencial, las actividades evaluativas se enfocan hacia las evidencias de aprendizaje. Se evalúan todas las competencias propias de las áreas vinculadas a los ambientes de aprendizaje en base a los criterios de evaluación asociados. Cada competencia, que articula los

diferentes tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), debe permitir al individuo hacer frente a diversas situaciones y a actuar de manera eficaz.

Sesiones de evaluación

La libre circulación propicia que sean todos los maestros los que opinen y comenten cómo ven a cada alumno, puesto que en diferentes momentos y en diferentes lugares un mismo niño se puede comportar diferente. Semanalmente se crean espacios de reunión del profesorado, los tiempos de “comunidad” del mediodía, para compartir las visiones acerca del alumnado, sus procesos y relaciones, así como del funcionamiento de la metodología, estrategias y recursos utilizados... también sirven para organizar y trabajar en las cuestiones pertinentes del curso y del ciclo.

Por otro lado, a finales de cada trimestre se programan unas semanas específicas para las sesiones de evaluación donde compartirán la evaluación del alumnado con el resto de las docentes y, de manera colaborativa.

Para una evaluación transparente en todas sus dimensiones, y por cuestión de normativa, se informará por escrito a las familias o representantes legales del alumnado de sus procesos tras las sesiones de evaluación, aunque habrán sido informados continuamente de la situación del alumno/a en cuestión e invitados a ser partícipes de su proceso.

Momentos, métodos e instrumentos de evaluación

La evaluación se lleva a cabo en distintos momentos del curso recogidos en la Tabla 2:

EVALUACIÓN	OBJETIVO
INICIAL <i>diagnóstica</i>	Permite conocer la situación de partida en el inicio del proyecto. También el nivel madurativo del alumnado para así ajustar la programación de las propuestas de aprendizaje. Surge ante cualquier nueva situación de aprendizaje.
CONTINUA <i>formativa i formadora</i>	Para regular el proceso cuando las decisiones las toma el docente (formativa) o el alumnado (formadora).
FINAL <i>calificadora</i>	Valorar el proceso, diferenciar los grados de aprendizaje logrados y orientar el proceso de cada alumno/a.

Tabla 2 Momentos de evaluación

Además, se utilizan paralelamente varios métodos de evaluación recogidos en la Tabla 3:

MÉTODOS	EJECUCIÓN DEL MÉTODO
Evaluación participativa	El maestro y el alumnado pactan criterios de evaluación al inicio de cualquier situación de aprendizaje y se comparten las valoraciones.
Autoevaluación	Es la valoración del rendimiento del alumno que realiza por sí mismo; puede ser individual o colectiva. Proporciona autonomía y protagonismo al alumnado, permitiendo reflexionar sobre sus capacidades, competencias y limitaciones. El maestro debe proporcionarle unos criterios claros y confiar en su juicio, permitiéndole la autorregulación de su propio proceso. El profesorado también debe autoevaluarse en su proceso como guía y acompañante de los procesos de aprendizaje del alumnado.
Coevaluación	El alumnado adopta un espíritu crítico ante el trabajo de los iguales, evaluándolo siguiendo unos criterios claros. También se refiere a la evaluación conjunta entre el maestro y el alumno/a.
Seguimiento continuo	La acción evaluadora debe convertirse en una actitud continua, para reflejar el avance progresivo de los procesos. Da resultados inmediatos y tiene una gran capacidad orientadora del aprendizaje. Requiere objetividad y sistematización a través de un registro de la información obtenida.
Heteroevaluación	Se produce cuando distintos maestros evalúan un mismo alumno o grupo de alumnos (individual o colectiva).

Tabla 3 Métodos de evaluación

Finalmente, existen diversos instrumentos de evaluación que sirven para recoger las aportaciones que se plantean en cada situación de aprendizaje, recogidos la Tabla 4:

INSTRUMENTO	SITUACIÓN DE EVALUACIÓN
Rúbrica	Se crea para evaluar determinadas propuestas y la utilizan tanto los docentes como el alumnado. Sirve para recoger de manera graduada los resultados obtenidos ante esa determinada situación
Rúbricas de autoevaluación	En el itinerario personal se propone una autoevaluación para el alumnado. Asimismo, se crean otras situaciones donde el alumnado debe reflexionar sobre su propio proceso. El profesorado también tiene su herramienta para la autoevaluación.
Evaluación observacional	Observación directa en los ambientes y en todos los momentos susceptibles de ser situaciones de aprendizaje. La observación permite recoger todos los aspectos que surgen de manera natural en un alumno o en su interacción con los demás y con el entorno, y así evaluar el uso que hace de las estrategias ante los retos de aprendizaje. Se toma el registro en la Ficha de seguimiento individual compartida en Google Drive entre todos los maestros del ciclo para ir complementándola.
Producciones	Forman parte de la evaluación del propio proceso de aprendizaje.
Asamblea	Las asambleas diarias generan conversaciones que sirven para evaluar individual y colectivamente distintos aspectos de los procesos del alumnado.
Tutorías individuales	Se aprovechan estos espacios para evaluar distintos aspectos de manera individual y personalizada, en un clima de confianza que potencia la reflexión personal y el desarrollo del autoconcepto. Surgen acuerdos (objetivos de mejora) sobre el propio proceso que el alumno/a recoge en su itinerario.

Tabla 4 Instrumentos de Evaluación

Con todos estos recursos, se plantea una evaluación del proceso de aprendizaje en su continuidad, que permita al docente recoger información para regular este proceso. Las distintas formas de evaluación continua deben permitir reajustar el proceso, tanto el de aprendizaje como el de enseñanza.

2.3. Conclusiones.

El trabajo desarrollado presenta el diseño de una propuesta de carácter didáctico para la implementación de una metodología basada en el trabajo no directivo a través de la libre circulación en los ambientes de aprendizaje contextualizada en el Ciclo Inicial de Educación Primaria de un centro educativo en proceso de transformación y voluntad de cambio. Si bien la intervención conceptualizada en este proyecto no se ha llevado a la práctica, sí que se ha establecido una base teórica sólida para llevar a cabo la propuesta en cualquier centro educativo independientemente de su contexto, con voluntad de cambio y de transformación de acuerdo a los principios de la nueva educación. A lo largo de todo el documento se presentan ideas y herramientas concretas para poner en práctica esta metodología innovadora, suponiendo esto la superación de todos los objetivos planteados. De manera más específica, se ha trabajado un marco teórico extenso y convincente (O.E.1) para plantear la base pedagógica del proyecto educativo. Partiendo del análisis de la legislación y de la situación del sistema educativo actual, se justifica el origen de la necesidad de un cambio educativo, en el cual se sustenta el proyecto y a partir del cual se propone una transformación a través de una metodología educativa concreta. Por otra parte, el proyecto coge de referencia el Marco de Escuela Avanzada propuesto por Escola Nova 21, que marca un horizonte educativo común que sirva de referencia para todos los centros educativos que, trabajando en red, intercambian experiencias para que el cambio sea posible en el territorio y práctica educativa actual, y así finalmente se extienda al sistema. Asimismo, el proyecto se referencia a través de una actualización de las aportaciones pedagógicas heredadas de las pedagogías de la nueva escuela del siglo XX, que se reconceptualizan para enmarcar y secuenciar la nueva experiencia teórica descrita. En segundo término, se ha trabajado en una reconcepción de los principales elementos educativos (O.E.2), a nivel organizativo y estructural, influidos por la propuesta de cambio metodológico. Puesto que se propone el trabajo a través de una

metodología pedagógica que reorganiza los espacios de aprendizaje, esto conlleva también modificar la manera de enseñar, de aprender y de crear situaciones de enseñanza-aprendizaje; así, queda expuesta la necesidad de repensar todos los aspectos organizativos del centro educativo, desde un enfoque globalizador, integrador y transversal del currículo de Educación Primaria establecido en el Decret 119/2015 y documentos complementarios mencionados.

Una vez contextualizadas las aportaciones que asientan los principios metodológicos (concepción del alumnado, rol docente, espacios y materiales, el tiempo de aprendizaje, principales elementos de la acción educativa, etc.) se diseña y concreta la propuesta metodológica de aprendizaje innovadora (O.E.3) protagonista del proyecto didáctico. Se trata de una metodología que integra los distintos aspectos recogidos en el currículo de Primaria, adaptándolos realmente al alumnado, considerado el verdadero protagonista del propio proceso de aprendizaje, a sus distintos ritmos e inteligencias predominantes.

A modo de conclusión, añadir la recomendación para un proyecto de transformación educativa de esta envergadura de trabajar en red con otros centros educativos que apuesten por el cambio. Será mucho más positivo trabajar a través del aprendizaje colaborativo entre centros, permitiendo una reflexión conjunta, así como formaciones contrastadas para lograr los objetivos de cambio de cada centro.

Referencias bibliográficas

Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 6900, 26 de junio de 2015.

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 7477, 19 de octubre de 2017.

Decret 181/2008, de 9 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5616, 16 de septiembre de 2008.

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 6945, 28 de agosto de 2015.

Duarte D., J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), núm. 29, pp. 97–113. Recuperado el 19 de octubre de 2019 de <https://bit.ly/2OUSTIC>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, 10 de diciembre de 2013.

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5422, 16 de julio de 2009.

Malaguzzi, L. (1993) La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Ediciones Octaedro. OECD (2013). *Innovative Learning Environments, Educational Research and Innovation*. Paris: OECD. Recuperado el 15 de octubre de 2019, de <https://bit.ly/2CudFZI>

Marcano, B. (2015). Espacios en armonía: propuestas de actuación en ambientes para la infancia. *Associació de Mestres Rosa Sensat*, Barcelona: Editorial Octaedro.

ORDRE ENS/164/2016, de 14 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària. Diari Oficial de la Generalitat de

Catalunya, 7148, 14 de julio de 2016. Recuperado el 20 de octubre de 2019 de <https://bit.ly/2ugKxVI>

Sanmartí, N. (2010) *Avaluar per aprendre*. Barcelona: Departament d'Educació.

UNESCO (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* Recuperado el 20 de octubre de 2019 de <http://shorturl.at/abEM4>

UNESCO (2016). Educación 2030: *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Material no publicado. Recuperado el 15 de octubre de 2019, de <https://bit.ly/2Ob8m7h>

Vallejo, O. (12 de octubre de 2019). *Escola Nova 21 s'acaba, és el moment de fer balanç*. Els blogs de criatures: Diari Ara. Edición digital. Recuperado el 9 de noviembre de 2019, en <https://bit.ly/2Knbfkj>

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid: Morata.