



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Desmontando el Método Finlandés

Trabajo fin de grado presentado por:	Mónica Gutiérrez Amores
Titulación:	Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación:	Iniciación a la Investigación Educativa
Director/a:	Ana León

Ciudad: Oviedo, Principado de Asturias

13 de Septiembre de 2012

Firmado por: Mónica Gutiérrez Amores

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8

Resumen

En este proyecto abordamos el estudio comparativo de dos sistemas educativos: España y Finlandia. Inicialmente analizamos los motivos por los que surge la necesidad de un cambio en el actual contexto de crisis educativa acaecido en nuestro país y el por qué echamos la vista hacia el país finés. Este proyecto pretende dar un conocimiento global sobre la metodología que se desarrolla en Finlandia: un aprendizaje claramente personalizado en el que el alumno es el protagonista del mismo. Nos introducimos en los planteamientos educativos que nos conducen a un estudio de la eficacia según las necesidades en nuestro contexto, desde una perspectiva social, escolar y familiar. Nuestro trabajo, de claro peso teórico, pretende una prospectiva de acción en la etapa de Educación Infantil con el objetivo de mejora en la calidad educativa prestada en nuestras aulas.

Palabras clave: educación personalizada, metodología, calidad educativa.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.1 Planteamiento del problema.....	5
1.1.1. <i>Aprendiendo a aprender</i>	6
1.1.2. <i>El valor de la innovación</i>	7
1.2 Objetivos del trabajo.....	10
1.3 Relevancia de la investigación.....	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	12
2.1 El modelo de aprendizaje personalizado.....	12
2.1.1 <i>Concepto de unidad</i>	12
2.1.2 <i>Concepto de singularidad</i>	12
2.1.3 <i>Concepto de autonomía</i>	14
2.1.4 <i>Concepto de apertura</i>	14
2.2 Metodología operativa y participativa	15
2.2.1 <i>Grado de dificultad</i>	15
2.2.2 <i>Aprendiendo haciendo</i>	16
2.2.3 <i>Papel del maestro</i>	17
2.2.4 <i>Cooperativismo</i>	17
2.3 Indicadores de personalización educativa	18
2.3.1 <i>Relativos al gobierno de centro</i>	19
2.3.2 <i>Relativos al profesorado</i>	19
2.3.3 <i>Relativo a los alumnos</i>	19
2.3.4 <i>Relativo a los padres y a la comunidad escolar</i>	20
2.4 Escuela Tradicional.....	20
2.5 Factores personales.....	22
CAPÍTULO III: EFICIENCIA DE MÉTODOS	25
3.1 Diferentes marcos para diferentes métodos.....	25
3.2 Concepto de eficiencia educativa	27
3.3 Indicadores de competencia académica	28
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	31
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
Anexos	36

INTRODUCCIÓN

La escuela ha ido adquiriendo el rol de empresa facilitadora del saber. Una concepción con un cierto componente simplificador que ha ido llenando las expectativas de la sociedad. Dicho papel juega con la tendencia conformista y acomodada de nuestra sociedad. Y es que vivimos inmersos en una boragine de información, pero sin la capacidad creativa de los niños de nuestro tiempo. El hecho de exponer una crítica constructiva nos convierte (a ojos de algunos) en detractores, y nada más lejos de la realidad: la capacidad de autocrítica se esconde detrás de una de las herramientas vitales de la capacidad creadora del ser humano.

En este trabajo queremos examinar con espíritu crítico nuestro actual sistema educativo español, que parece no lograr los resultados deseables a tenor de los últimos informes PISA. Nos aventuraremos en examinar qué es lo que nos lleva a dichos resultados insatisfactorios: la ratio de alumnos-profesor, la estructura o nuestros docentes. Además, nos centraremos en dar una oportunidad a nuevos métodos de aprendizaje —no tan nuevos para algunos países de la comunidad europea como Finlandia. Éstos suponen un soplo de aire fresco, renovando los ambientes del aula y acentuando al alumno y no al aprendizaje mecánico.

En la actualidad nadie discute la misión de la escuela como transmisora de saber. La cuestión es si la escuela es la empresa encargada de la transmisión de conocimientos o es la encargada de descubrir y revelar los talentos de nuestros alumnos. Es en ese punto donde nace nuestro proyecto. A partir de ahí, trataremos de explicar la viabilidad de los métodos de trabajo con carácter experiencial que se desarrollan en los modelos de aprendizaje finlandés, tales como el aprendizaje por proyectos o el aprendizaje globalizado.

Nuestro telón de fondo es velar por los fines de la educación recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE); en concreto, los señalados en el capítulo I —*Principios y fines de la educación*— que afirman que el objetivo de la educación obligatoria es formar a personas desde la globalidad y en la integridad¹:

La calidad de la educación para todo el alumnado [...] puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia [...] La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida (LOE).

En este trabajo defendemos que la escuela ha de ir de la mano de la sociedad, no quedarse atrás. Al igual que un médico siempre ha de estudiar para dar un mejor servicio a sus pacientes, es decir,

¹ Para consultar dicha ley puede verse el Boletín Oficial del estado:
<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

debe mantenerse al corriente de las nuevas patologías y avances en medicina y tecnología para desarrollar así su carrera con un grado de excelencia requerido por la sociedad, los maestros deben hacer lo propio en su parcela profesional. Deben mantenerse al corriente de los nuevos métodos, las tecnologías y los proyectos que otros compañeros han desarrollado; experimentar, evolucionar y compartir para así crear una escuela de todos, para todos y con estándares de máxima calidad. ¿Por qué compartir las ideas? Un maestro le dijo a otro en una ocasión: *si tú me das tu manzana y yo te doy mi manzana, cada uno de nosotros tendremos una manzana. Pero si tú me cuentas tu idea, y yo te cuento la mía, cada uno de nosotros tendremos dos ideas (Proverbio)*

Comenzaremos el estudio planteando los objetivos iniciales del mismo. Nos adentraremos en la metodología finlandesa, abordando conceptos que poco a poco están introduciéndose en nuestras aulas. Abordaremos los conceptos de contexto, eficiencia y competencias de la Educación Infantil, apoyándonos en las preferencias de las familias, la sociedad y la propia escuela. Por último extraeremos las conclusiones del trabajo con un carácter de prospectiva e iniciación a la investigación de carácter práctico.

Consideramos oportuno precisar que para la elaboración de este proyecto se ha utilizado el masculino genérico, para hacer un uso del lenguaje más sencillo, no con el fin de tratar la información contenida en el presente documento bajo premisas sesgadas o sexistas.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este primer apartado expondremos los motivos que nos han llevado a desarrollar este trabajo e intentaremos dar respuesta a la necesidad de plantearnos un cambio en nuestro actual sistema de trabajo escolar. Para ello analizaremos brevemente la situación que atraviesan dos contextos educativos muy diferentes: el finlandés y el español. A partir de ese momento, expondremos los objetivos de nuestro trabajo y plantearemos qué transcendencia puede tener los resultados finales de nuestra investigación.

1.1 Planteamiento del problema

Finlandia ha obtenido en los últimos datos recogidos en el informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiante) unos excelentes resultados, y es uno de los países con menor índice de fracaso escolar. La evaluación PISA es un indicador de la eficiencia de los sistemas educativos que mide la preparación de los adolescentes para el desempeño del papel de ciudadanos activos a nivel mundial. Se miden destrezas en comprensión lectora, competencia matemática y competencia científica. No evalúa la materia curricular a través de ejercicios del aula, sino que mide las destrezas y competencias para la resolución de ejercicios reales, y con carácter conector entre el aprendizaje del aula y la vida adulta. En el estudio se pone de manifiesto los puntos fuertes y débiles de los diferentes sistemas educativos, y por tanto aporta una valiosa información comparativa.

A continuación se muestra una tabla que nos permite comparar la situación entre España, Finlandia, y la media de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), así como el lugar que ocupan en la clasificación según su puntuación, posición mundial:

Tabla 1. Comparativa de los resultados obtenidos por Finlandia y España en el informe PISA

HABILIDAD LECTORA		MATEMÁTICAS		CIENCIAS				
Media OCDE	493	Media OCDE	496	Media OCDE	501			
3 ^a	Finlandia	536	6 ^a	Finlandia	541	2 ^a	Finlandia	554
33 ^a	España	481	34 ^a	España	483	36 ^a	España	488

Los altos resultados obtenidos por Finlandia (primer país europeo en las tres destrezas, y claramente uno de los países mejor valorados en términos globales) se deben a su método de trabajo. Pese a no tener más horas lectivas, ni más materias curriculares que el método que se desarrolla en España, los niños finlandeses se defienden con soltura en lenguas extranjeras y obtienen un alto grado de comprensión lectora y actividades lógico-matemáticas. Globalizar estos aspectos con la expresión “método finlandés” es caer en un error de definición. Como veremos, resulta más correcto hablar de aprendizaje experiencial, metodología de proyectos y aprendizaje personalizado. Sin embargo, vamos a incurrir en esta simplificación para comenzar a desarrollar nuestro trabajo, ya que resulta más sencillo hablar de “método finlandés” para referirnos a la mencionada combinación de distintos elementos.

1.1.1. Aprendiendo a aprender

La sensación de incertidumbre y la idea de crisis en el sistema educativo español asentada en los últimos años nos hace plantearnos un cambio. Y, por tanto, tiene sentido mirar a nuestro alrededor, en especial, a los países que parecen ir más aventajados que nosotros. Esta crisis no sólo merma nuestra economía y bienestar social, sino que parece poner en duda los valores y principios que hasta el momento considerábamos válidos. En el plano educativo, se habla de la necesidad de que evolucionen los métodos para adecuarse a las nuevas etapas sociales, y de retos para la resolución de conflictos futuros. Y ello se plasma en palabras, en ocasiones utópicas, que envuelven las reformas educativas, y en leyes por las que deben regirse nuestros centros escolares. Pero el hacia *dónde* debemos orientar ese cambio es sin duda uno de los mayores interrogantes educativos de nuestros tiempos. Éste es el punto desde el que comienza nuestra investigación.

Para resolver esta encrucijada los nuevos métodos de enseñanza, como el seguido en Finlandia, proponen la necesidad de “aprender a aprender”. Aprender a aprender supone una de las competencias básicas² recogidas en la LOE. ¿Qué es aprender a aprender? Entendemos esta destreza como la capacidad de extrapolar el conocimiento, disponer de las herramientas que se nos presentan para adquirir el conocimiento preciso que se demanda. Aprender es ser capaz de criticar la información. Y una de las características fundamentales que este tipo de aprendizaje crítico es la de tener un valor permanente: un aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida, y que tiene un carácter continuo. Para explicar esta destreza desarrollamos un ejemplo: no es necesario que un alumno recite de memoria la lista de los Reyes Godos, sino que tenga las herramientas necesarias como para saber a qué fuente bibliográfica recurrir con garantía de fiabilidad y éxito.

No debemos caer en el error de pensar que este tipo de aprendizaje limita la capacidad memorística y relega a un segundo plano la importancia de la adquisición de conocimientos, nada más lejos de su utilidad. Pero lo que sí se ha observado en los últimos tiempos es una obsolescencia en el contenido

² Una competencia básica es una destreza que el alumno ha de adquirir al término de la etapa educativa obligatoria.

de los currículos. Existen contenidos que siguen desarrollándose a lo largo de generaciones pero hay otros que por tiempo o carencia de relevancia se han apartado de los temarios oficiales. Esta “obsolescencia del saber” es otro de los aspectos que hacen necesario el modelo de aprender a aprender.

Desde la investigación y el conocimiento se abren puertas y cauces de trabajo, que permiten al docente la elección, más conveniente, para su grupo de alumnos. Los métodos no son únicos y válidos en el tiempo, sino que deben estar en constante revisión. Cada grupo/clase demanda una serie de necesidades y los docentes han de adaptarse a ellas. Esta adaptación requiere una profunda reflexión de la etapa evolutiva en la que se encuentra el alumnado, así como la puesta en escena de las necesidades individuales, grupales y de contexto que se nos presentan. Cada año escolar, cada grupo, cada alumno presenta unas necesidades que como profesionales debemos cubrir. Por tanto, debemos ver la labor docente como una carrera de fondo, en la que la preparación y la experiencia son alicientes del maestro.

1.1.2. El valor de la innovación

Se ha demostrado que las empresas más punteras en el tejido económico son las que invierten en innovación (González, 2012). Por tanto, creemos que la escuela ha de ser capaz también de innovar y atreverse al cambio que demanda la sociedad. Una escuela que no es capaz de adaptarse a la sociedad de su día a día sin duda no está preparando a los hombres del mañana. Y es desde este punto del que surge una de las cuestiones más debatidas de los últimos tiempos: la escuela prepara con técnicas de hoy a los hombres y mujeres del mañana (Robinson, 2012). En resumen, se enseñan las técnicas del presente, y se pretende que los niños y niñas sean capaces de resolver los quehaceres del futuro.

La innovación es el cambio, progresivo o drástico que supone una mejora en lo cambiado. Cuando hablamos de innovación educativa nos referimos a la mejora de la educación. Dicha mejora pasa por una reducción de esfuerzos, costes, aumento de rapidez en resultados, y que todos estas premisas a su vez no supongan un valor económico adicional. Si pensamos en innovación educativa dibujamos un aula con un perfil claramente tecnológico, provista de tablets, portátiles personales y pizarras digitales. La cuestión que nos ocupa pasa por preguntarnos si el gasto económico de dotar a las aulas de nuestra sociedad con esta tecnología se recompensa con el cambio educativo que se quiere conseguir.

¿Es la dotación de recursos punteros lo que produce innovación? Consideramos que un ordenador conectado a la red no es la llave a un proceso de cambio educativo, sino como bien se denomina en las programaciones generales anuales (PGA) un mero recurso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) Si echamos la vista hacia algún país considerado puntero en innovación educativa comprenderemos que el peso de sus inversiones recae en la formación del profesorado.

En España el 0,9% del PIB recae en educación, más de la media de los países de la OCDE, sin embargo, los resultados obtenidos no son acordes al esfuerzo (Schleicher, 2012). Se debe de replantear la forma de inversión.

La carrera de magisterio en Finlandia es una de las mejores valoradas, necesitando un estudiante una nota de corte muy elevada para poder entrar en la facultad de pedagogía. Dicha carrera universitaria tiene una duración de 5 años (en España, hasta que entró en vigor el Plan Bolonia, magisterio era una diplomatura con una duración de tres años, y actualmente tiene una duración de cuatro). Además en Finlandia el estudiante pretensor de la función docente tienen que cursar un máster con carácter obligatorio (Melgarejo, 2005).

Es este aspecto, la preparación de los docentes, lo que más nos diferencia de nuestro país vecino. Además, el maestro en Finlandia goza de una formación permanente, un prestigio social, respeto y autoridad, en España, por el contrario, el maestro pertenece a un rango profesional con menos prestigio y reconocimiento social. A continuación se muestra una tabla comparativa de algunos datos llamativos entre los dos sistemas analizados.

Tabla 2. Comparativa Educativa España-Finlandia

(Otros indicadores)		
Concepto	España	Finlandia
Abandono escolar prematuro	30%	10%
Porcentaje de enseñanza pública	70%	94%
Horas diarias dedicadas a deberes	2 horas	Media hora
Horas lectivas desde los 7 a los 15 años	7.700	6.100
Vacaciones de los profesores	16 semanas	13 semanas
Años de preparación de los docentes	3 años	5 años

Extraído de Víctor Ruíz, 2007.

Como se observa en la siguiente tabla la inversión que realiza Finlandia en en materia educativa supone un esfuerzo mucho más amplio que el realizado por España. Se invierte un 42% más de gasto público en educación en relación al PIB, y un 18,2% más por alumno en Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO)

Tabla 3. Comparativa Económica España-Finlandia

(Indicadores económicos)			
Concepto	España	Finlandia	Favorable a Finlandia
PIB por habitante (UE-27=100)	102,4	116,4	13,7%
Gasto público educación en relación al PIB	4,3%	6,1%	42,0%
Gasto público por alumno en ESO	6.010	7.100	18,2%

Extraído Víctor Ruíz, 2007.

Podemos afirmar que en España los maestros se preparan para conseguir un puesto de trabajo, para afrontar un sistema de oposiciones en el que la formación y la experiencia juega un papel decisivo, mientras que en Finlandia los maestros se forman como requisito de acceso y permanencia en el puesto de trabajo, y cuentan con una alta inversión estatal en su sector, para seguir formándose a lo largo de su carrera profesional.

Si hacemos un experimento citando dos extractos de las leyes de educación en vigor de España (LOE 2/2006) y Finlandia (Ley de Educación Básica 1998, concreción en Decreto 2001) sin darle a lector pista alguna sobre cuál pertenece a cuál, nos aventuramos a predecir que el lector no sabrá a qué país pertenece:

El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos. La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres [...] La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos y de convivencia, así como la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

La finalidad de la educación descrita en esta ley es apoyar el desarrollo de los alumnos como seres humanos solidarios y miembros éticos y responsables de la sociedad. El objetivo de la educación es apoyar a los alumnos en su desarrollo como seres equilibrados, con un ego sano, miembros de la sociedad con capacidad para analizar de manera crítica su entorno social y natural. Esto tiene sus bases en el respeto por la vida, la naturaleza y los derechos humanos, así como en la valoración del aprendizaje y del trabajo propio y ajeno.

Como observamos en los dos fragmentos se recogen las mismas ideas de formación de ciudadanos activos, críticos con valores morales cimentados en el respeto y la tolerancia. Podemos concluir que las leyes, en sus preámbulos y fines educativos, son muy parecidas y no tienen una relación de equidistancia. Por ello la diferencia de métodos no viene impuesta en Leyes o Decretos sino más bien es un quehacer del día a día. Nuestro objetivo en esta investigación es adentrarnos en esta diferencia, y examinar los pilares de lo que se ha denominado como “milagro finlandés”.

1.2 Objetivos del trabajo

El objetivo principal de este trabajo es examinar un sistema innovador de enseñanza, con vistas a que en un futuro este pudiera ser extrapolado al contexto educativo español. Nos referimos al método de aprendizaje finlandés, que ha conseguido excelentes resultados en la actualidad. De hecho actualmente en nuestro país ya hay varios colegios que abogan por esta metodología, dos ejemplos los encontramos en Gijón: *Colegio La Andolina* y Barcelona: *Colegio Claret*³.

Dado que este sistema educativo ha probado ser viable en un entorno concreto, ¿puede llevarse a cabo en otro distinto con garantías de funcionamiento como, por ejemplo, en España? Este proyecto pretende dar respuesta a este interrogante. Concretamente vamos a analizar qué caracteriza su aproximación pedagógica, el papel del alumno y las pretensiones de nuestra sociedad.

Para el correcto entendimiento de esta investigación consideramos esencial en este punto exponer que el método de trabajo finlandés versa sobre unos principios, metodologías y espacios concretos. Estos aspectos se desarrollan en el apartado II del presente documento. A partir de esta fundamentación teórica daremos paso al estudio pormenorizado de la eficiencia de métodos poniendo en consonancia a la comunidad educativa: familias, escuela y sociedad.

En resumen, nuestros objetivos generales son:

- » Analizar el método finlandés
- » Examinar cada uno de los principios, metodologías y espacios concretos que caracterizan el método finlandés.
- » Propuestas de mejora en la Educación Infantil española.

1.3 Relevancia de la investigación

La importancia de este proyecto reside en nuestro esfuerzo por analizar métodos educativos que hayan probado su eficacia en otros lugares. Es decir, veremos cómo podríamos aprovecharnos, en el sentido más amplio de la definición, de las técnicas imperantes en otros sistemas educativos en un futuro cercano, haciéndolas nuestras y viendo cómo llevarlas al aula, analizaremos cómo se podría mejorar nuestra metodología educativa. Para empezar partimos de la idea de que los objetivos que nuestro sistema educativo contemplan podrían verse mejorados en una serie de aspectos que presentamos en la siguiente tabla:

³ Para consultar más información sobre el colegio Claret remitimos al lector al trabajo de Melgarejo (2005).

Tabla 4. Propuestas de mejora en los objetivos de la etapa de Educación Infantil.

OBJETIVOS DE LA E. INFANTIL	ASPECTOS A MEJORAR
<p>Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.</p> <p>Desarrollar sus capacidades afectivas.</p> <p>Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.</p>	<p>Incrementar la autoestima y autonomía del alumnado de un aprendizaje experiencial o auto-regulado.</p> <p>Mejorar el auto-control y la inteligencia emocional del niño.</p>
<p>Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.</p>	<p>Trabajar la capacidad resolutive de dificultades asociadas a los proyectos desarrollados en el aula.</p>
<p>Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.</p>	<p>Mejorar las capacidades resolutivas en situaciones cotidianas.</p>

Elaboración propia.

Cabe destacar que muchas de las técnicas o principios pedagógicos que hoy en día se llevan a cabo en nuestro país fueron diseñados por pedagogos que idearon sus propuestas a mediados del siglo pasado. Analizaremos a continuación, en el siguiente capítulo, nuevos métodos aplicables a la etapa de Educación Infantil, algunos de ellos ya se han comenzado a desarrollar en nuestras aulas, sin embargo han sido la dinámica de las últimas décadas en las escuelas finesas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

En el segundo apartado abordaremos la fundamentaciones teóricas del proyecto analizando los por menores del método de trabajo a desarrollar. Dotando de importancia a los conceptos del método para así, una vez desarrollados, plantear la viabilidad del mismo.

2.1 El modelo de aprendizaje personalizado

La definición de método didáctico exige proceder de una manera planificada, inteligente. Víctor García Hoz (1985), acuñó el término de Educación Personalizada, y lo definió como ayudar a crecer como persona, ser más y mejor persona. La persona es una, y a su vez en ella se da el todo. Se conoce el acierto y el error, el amor y el odio: el todo. El modelo de aprendizaje personalizado permite respetar esa singularidad propia de las personas, debemos entender el concepto de persona, fundamental para comprender las características de este método. ¿Qué es la persona? ¿Son tratados los alumnos como personas? Dependiendo de nuestra respuesta, tendremos una actuación docente (Unir, 2012)

La persona es una sustancia individual. Es más que la naturaleza, siempre somos capaces de ser más; el ser humano es capaz de ser más generoso, más justo, más solidario, más amable. Podríamos decir que en el hombre hay un además. La persona es más capaz de dar que de recibir. Hemos de considerar a la persona como un conjunto de notas significativas. Dichas notas, las notas distintivas de la persona se agrupan en: unidad, singularidad, autonomía y apertura.

2.1.1 Concepto de unidad

Cuando hablamos del concepto de unidad nos referimos a este término como la integridad. Lo integral es la forma de unir todas las partes. Pero a su vez la integridad no es hacerlo todo. En el aula una educación integral no consiste en hacer en la misma actividad deporte, matemáticas, comunicación y ciencias sociales. La integridad o unidad reclama una armonía y cohesión y, de una manera muy importante la congruencia personal del educador. Se debe buscar la coherencia y una de las premias es la sencillez. El método ha de ser sencillo, anclado en principios de integridad y coherencia. Todas estas premisas requieren además un esfuerzo personal. La persona completa, integral, presenta dos partes: la individual y la social. Es vital buscar la armonía entre este dualismo: yo soy y soy para los demás (Unir, 2012)

2.1.2 Concepto de singularidad

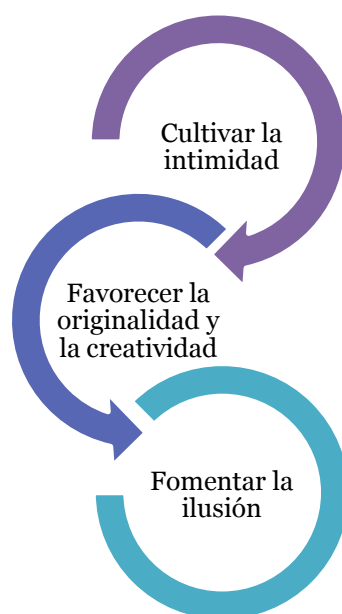
Este concepto hace referencia a una particularidad que está presente en todo ser humano. Somos insustituibles. Todos y cada uno de nosotros es único y por lo tanto insustituible, pero a su vez somos prescindibles: el mundo seguirá girando sin nosotros (Arango, 1980 p. 168). Debemos tener

en cuenta que lo que cada uno hace lo hace de manera única. Ahí está la grandeza del ser humano, es ahí donde se produce la interioridad.

El concepto de aprendizaje personal y en concreto la singularidad crea una respuesta educativa que potencia el reto de conocerse. Y señalamos este paradigma como reto ya que saber contestar a la pregunta «¿quién soy yo?» supone un esfuerzo para muchos adultos, imaginémosnos el esfuerzo añadido para un niño.

Más importante que conocer el abecedario, que es necesario, es saber dar respuesta a los siguientes interrogantes «¿qué cualidades y defectos tengo?» «¿en qué soy excelente?» La educación personalizada pone el acento en este aprendizaje, ya que en la medida que nos conocemos, nos aceptamos, y además, en la medida que nos aceptamos nos queremos. No estamos hablando en este aspecto de un amor vanidoso ni egoísta sino de un amor para con uno mismo, que permita estar tranquilo, aceptarse y crecer de forma personal (Brooks y Goldstein, 2007).

En palabras de García Hoz (1985), hemos de descubrir la excelencia personal de cada alumno. Sin el aspecto de autoconocimiento del alumno nos resultará imposible llegar a descubrir esa parcela de excelencia. Todos somos excelentes en algo, porque somos la novedad, únicos e irrepetibles (Unir, 2012) El método finlandés no trabaja con el triunfalismo arrogante, sino se trata de sacar la potencialidad para compartir esa genialidad con el resto de las personas y así crecer como sociedad. Desde este apartado desglosamos tres elementos para su aplicación educativa:



Veamos estos tres elementos. En primer lugar, la intimidad son las operaciones internas, lo que permanece dentro de uno. Íntimo es el mundo de mis pensamientos, el lugar desde adentro, desde el que sentimos y decidimos. Para conocer nuestra intimidad es preciso el silencio. Es necesario trabajar el silencio en el aula y los momentos de reflexión personal. Una persona carente de

intimidad es superficial o hueca. Se ha de favorecer que los alumnos se escuchen a sí mismos, busquen su intimidad, y se contemplan (Unir, 2012).

En segundo lugar, todos somos originales, únicos e irrepetibles, como mencionamos anteriormente. La creatividad es la cualidad que nos permite crear algo. Alguien es considerado creativo cuando crea. Esta creación puede ser original (nunca producida) o copia. En cualquier caso es una obra creada y requiere un proceso de creatividad. Una intimidad rica promueve una vida creadora, y es la creatividad la que nos permite crear proyectos en la vida (Lipman, 1998, p.147).

Por último, la ilusión es la anticipación del gozo por realizar el proyecto deseado. Los proyectos de vida que se crean en nuestros alumnos “quiero ser médico” han de ser desarrollados con ilusión. Para ello el método de aprendizaje personal dota de mayor importancia al camino con esfuerzo. La felicidad está en el viaje, no en la recompensa fácil (Punset, 2007).

2.1.3 Concepto de autonomía

La autonomía es ser capaz de gobernar la propia vida. Saber llevar las riendas de nuestra libertad. La característica propia del ser humano es la autonomía frente a la independencia. La autonomía dota al hombre de la felicidad y la realización. Todo crecimiento personal pasa por un querer ser más. Y por tanto, por decidir cómo quiero ser (Unir, 2012).

Este tipo de libertad atiende a la inteligencia ejecutiva y a la voluntad (Marina, 2012). La libertad tiene la capacidad de luchar contra el capricho y genera el compromiso. Poco a poco los alumnos se aferran al proyecto de su propia vida, y el educador es un guía, un buen consejero y orientador. El concepto de libertad que hemos de trabajar no sólo depende de la voluntad de elegir, sino también de la voluntad de aceptación.

Como desarrollamos anteriormente, es necesaria la reflexión personal que precederá a la decisión. En el método finlandés los errores no conducen a la norma, sino al crecimiento a través de la libertad de asumir la responsabilidad de los actos libres. Estamos hablando de la educación de voluntad (autodisciplina y autocontrol) frente a la disciplina. Y para adquirir la autodisciplina se trabajan las virtudes. La escuela es el lugar del aprendizaje de la virtud (Unir, 2012). La forma de trabajar la virtud en el aula es el trabajo diario de la puntualidad, la higiene, el respeto y la tolerancia, etc. El método de aprendizaje personalizado enseña a los alumnos a participar de estas virtudes (Sacristán, Gómez, 1992).

2.1.4 Concepto de apertura

La apertura es la necesidad existencial de encuentro. Hay cuatro tipos de apertura: apertura así mismo (intimidad), apertura al mundo, apertura a los demás seres humanos y apertura a la trascendencia (Unir, 2012).

Para que el alumno adquiera la destreza de la apertura es necesaria la solidaridad. Co-existimos, co-somos, convivimos: educar para la convivencia. Se hace necesario educar las virtudes sociales, potenciándolas. Se fomenta así mismo el concepto de justicia, ya que sin ésta no existe la solidaridad. Pero sólo con justicia no se llega a la plenitud, por ello se trabaja el cooperativismo y la participación. El aprendizaje personalizado fomenta la participación en planes y proyectos. Se dota de vital importancia al diálogo ya que a través del lenguaje se llega a la expresión y a la comprensión. Se enseña a expresar y a comprender. El lenguaje es el vehículo del pensamiento y por el diálogo se lleva al encuentro. La sociedad necesita diálogo para el crecimiento (Unir, 2012).

2.2 Metodología operativa y participativa

Hablamos de libertad. El método finlandés prepara a los alumnos para la libertad, el crecimiento en autonomía y la responsabilidad del crecimiento personal y social (Robert, 2007). En este apartado analizaremos cómo es la metodología que se lleva a cabo en las aulas.

El operativismo y la participación crean en los alumnos un grado óptimo de motivación. Hay que distinguir entre dos tipos de motivación, la intrínseca y la extrínseca (Beltrán, Bueno, 2007 p.229).

La motivación intrínseca es la que se da cuando un individuo hace algo por el mero placer de hacerlo, mientras que la motivación extrínseca aparece cuando lo que atrae al individuo no es el placer por la realización sino por una recompensa externa.

En el método que nos atañe la motivación intrínseca cobra una mayor fuerza ya que los alumnos no realizan la tarea por la felicitación del maestro o el resultado académico traducido en un sobresaliente, sino que lo hacen por el placer de crecer y aprender. Es el docente el que ayuda a crear esta motivación intrínseca, apoyando y guiando al alumno en su propia búsqueda personal. A continuación desglosaremos los aspectos en los que se desgrana la metodología operativa y participativa (Universidad de Oviedo, 2005).

2.2.1 Grado de dificultad

Una de las características de esta forma de operar tiene mucha relación con la dificultad de las actividades propuestas en el aula. La dificultad debe suponer un esfuerzo pero a su vez los contenidos deben de ser asequibles. En la escuela tradicional el maestro juega un papel de facilitador de conocimientos, y bajo las premisas de este método el maestro es el que plantea los conocimientos a aprender. A través de unas actividades de cooperación, los alumnos alcanzan estos conocimientos. No les ayuda a resolver de una manera única sino que les ayuda a ver las distintas resoluciones. Por tanto la dificultad ha de suponer un esfuerzo pero no ha de ser el pilar fundamental sobre el que se asiente la dinámica del aula. El maestro interviene para resolver dudas

puntuales pero no revela el resultado final. En resumen se trabaja en todo momento el aprendizaje significativo, o constructivista.

2.2.2 Aprendiendo haciendo

Otro aspecto fundamental en la metodología finesa es el conocido *learn by doing* o “aprender haciendo” El padre de este concepto es el psicólogo, pedagogo y filósofo John Dewey (1859-1952) fundador del pragmatismo y una de las figuras más importantes de la pedagogía progresista. Cabe también destacar la figura de Kilpatrick (1871–1965) como compañero de John Dewey, y creador del Método de Proyectos. Entre las aportaciones a la pedagogía de estos autores destacan las ideas de la educación como preparación, desenvolvimiento y la formación. De estas ideas surge el conocido “método del problema” que consta de varias fases:

1ª Fase	Consideración de alguna experiencia real del alumno como punto de partida del aprendizaje.
2ª Fase	Identificación de algún problema o dificultad suscitados a partir de esa experiencia.
3ª Fase	Inspección de datos disponibles, así como búsqueda de soluciones viables.
4ª Fase	Formulación de la hipótesis y trabajo sobre ella.
5ª Fase	Comprobación de la hipótesis, comprobación de la veracidad de la misma.

Como se observa, el método tiene bastante relación con el método científico. Dewey desarrolló este método haciendo el currículo orientado a tiempos cortos, las actividades se integran y tienen un desarrollo temporal acotado, predominantemente reducido, para que los alumnos no lleguen a la extenuación en alguna de las fases del desarrollo. En palabras de Dewey (1930):

Una inspección cuidadosa de los métodos que han sido permanentemente exitosos en la educación formal revelará que su eficiencia depende del hecho que ellos vuelven a la situación que causa la reflexión fuera del colegio en la vida ordinaria. Le dan a los alumnos algo que hacer, no algo que aprender; y si el hacer es de tal naturaleza que demanda el pensar o la toma de conciencia de las conexiones; el aprendizaje es un resultado natural.

La pedagogía que desarrolló sostiene que la educación juega el papel de organizadora entre el individuo y el entorno. La sociedad cambia en la medida en que los individuos son cambiados en la escuela. La sociedad evoluciona si sus individuos evolucionan. Un individuo formado bajo las premisas de responsabilidad y democracia tiene la posibilidad y la responsabilidad de aportar eso a su parcela social. Así la escuela es un microcosmos de la vida en un determinado entorno. La sociedad es el reflejo, o debe ser el reflejo, de la escuela y no a la inversa que es el actual planteamiento de nuestro sistema educativo.

2.2.3 Papel del maestro

Otra de las características de esta metodología que se emplea en Finlandia es la relación entre el maestro y el alumno. Esta relación ha de ser de confianza, y el maestro ha de crear en el aula un clima relajado, de trabajo, pero sin autoritarismos. El alumno ha de estar cómodo y no ha de sentir la presión totalitaria del maestro. El papel del maestro, además de guía, es el de conocedor de las etapas evolutivas en las que se encuentran sus alumnos. A través de este conocimiento es capaz de comprender los procesos madurativos y adaptarse a ellos. Tender la mano, ayudar y estar al lado, y no por delante, son los aspectos fundamentales de esta metodología en el papel del profesor (Wild, 2009).

2.2.4 Cooperativismo

Otro de los aspectos del método es la cooperación en el centro. El colegio camina en la misma dirección, las clases están interconectadas y el método de trabajo es llevado a cabo por todos los integrantes del centro escolar, personal docente, no docente, familias y resto de la comunidad.

El cooperativismo en las escuelas democráticas, es el método que se desarrolla en el país objeto de nuestra investigación, hace referencia a la necesidad de educar en valores cooperativos. Podríamos definir este modelo educacional como la transmisión a los alumnos del espíritu de la cooperación como mejora personal y social. Los valores y los conceptos de ayuda y autoayuda, responsabilidad y autorresponsabilidad, igualdad, respeto, equidad y solidaridad son los principios a los que las escuelas cooperativas están sujetas. Cabe decir que la escuela tradicional que se desarrolla en España también persigue estos principios, pero muy a su pesar, quedan recogidos de una forma teórica en los documentos, siendo muy complicado llevarlos a la práctica con las actuales dinámicas de aula, como veremos posteriormente.

¿Qué es realmente el trabajo cooperativo? Es la colaboración en actividades, planes o ejercicios en los que a priori se podría trabajar de manera individual. Como hemos desarrollado anteriormente compartir es enriquecer un proceso y esto a su vez es innovación. Para que se lleve a cabo un proyecto cooperativista se deben dar una serie de condiciones:

- 1) Conocernos. Debemos de dar importancia al espacio de reflexión y diálogo del aula.
- 2) Escucharnos. Se requiere el esfuerzo de escucha activa, en el que todas las ideas parten de la premisa de validez y nos hacen crecer en el trabajo.
- 3) Saber acordar. Es en este punto donde el maestro toma las riendas en el aula. Enseña a los alumnos a descartar, procesar y asimilar las informaciones.

El método cooperativista no solo es un método que se lleva a cabo en el aula sino que es extrapolable a la vida del centro. No obstante implantar este método en nuestro actual sistema generaría ciertas dificultades que comentamos a continuación.

- Modificación de contenido. Ya que modificamos la estructura de los contenidos y la forma de trabajo varía. Supone un cambio metodológico importante: un reto para el docente.
- Asumir la responsabilidad de trabajo común. Acostumbrar a los alumnos al trabajo en equipo puede ser una ardua tarea. No consiste en dividir y que cada uno haga su parte sino en participar todos de toda la estructura de la actividad.
- Cada uno cumple con su obligación. Supone un ejercicio de autorregulación en el que los individuos asumen su responsabilidad sin tener en cuenta el proyecto común. Una forma de individualización necesaria en el proceso y auto regulada.
- Objetivos definidos. Definir los aprendizajes, los contenidos y los tiempos y en definitiva el método es una de las dificultades que exigen del docente la responsabilidad de crear una programación jerárquica y flexible a la vez, que implique un compromiso por parte de toda la comunidad educativa.

En las denominadas escuelas democráticas (finlandesas) el cooperativismo es una realidad en la forma de hacer, no sólo en el aula sino en la organización del centro. Todos los profesionales trabajan en una misma dirección. Podemos apreciar signos cooperativistas en el sistema educativo finlandés, a saber: las dificultades de los alumnos son tratadas tan pronto como se detectan. Funciona muy bien el trabajo del apoyo escolar: la figura del maestro ayudante, que apoya los contenidos trabajados por *el maestro titular*, incluso avanza materia para que el alumno no vuelva a encontrar dificultades. Los apoyos son ineludibles y se hacen en grupos reducidos. Por el contrario en España los apoyos escolares funcionan en la teoría y no en la práctica ya que un colegio de línea 2 puede tener sólo un maestro de pedagogía terapéutica para cubrir las necesidades de todo el centro (Enkvist, 2010).

2.3 Indicadores de personalización educativa

Según Bernardo Carrasco, Javaloyes y Calderero (2007) encontramos diversos indicadores de personalización educativa. Describiremos los indicadores atendiendo a los siguientes aspectos: relativos al gobierno del centro, al profesorado, a los alumnos y a los padres y comunidad escolar.

2.3.1 Relativos al gobierno de centro

Los equipos directivos y consultivos actúan de manera colegiada, supone la organización corporativa organizada: convocando formalmente claustros y reuniones con una periodicidad fijada al inicio de curso. Las actuaciones para reforzar y crear un ambiente y convivencia adecuado son reflejadas a través de un programa. Por último la existencia de canales de comunicación, formales e informales, entre los distintos componentes que configuran la vida escolar: profesores, alumnos, padres, equipo directivo y personal no docente.

2.3.2 Relativos al profesorado

La tarea docente es considerada como un trabajo cooperativo. Cada profesor aporta sus ideas al conjunto, y a su vez se coordina con los profesores de su mismo nivel, manteniendo su responsabilidad en el aula en el que imparte su labor docente. Las propuestas nacen en el seno de un departamento que agrupa a los profesores especialistas y a los tutores, como por ejemplo el departamento de inglés. El objetivo es organizar los objetivos comunes y aportar nuevas metas de aprendizaje. A modo de departamento coexiste la figura de los equipos educadores cuyo objetivo es encargarse de la intervención educativa de los alumnos que la precisen: equipos de orientación.

Por otro lado se hace necesario la programación interdepartamental para garantizar la continuidad de los aprendizajes a lo largo de toda la etapa escolar. Es preciso que los aprendizajes supongan un reto constante, definido y que dote al sistema de coherencia metodológica. Para terminar, los maestros gozan de un marco para las iniciativas dentro de la normativa legal del centro.

2.3.3 Relativo a los alumnos

Los alumnos participan en órganos de decisión, adaptados a la edad y nivel madurativo que les ocupa. Tienen voz y voto dentro de la vida del centro. Por otra parte, los agrupamientos son flexibles, garantizando la atención individual de los mismos y la disposición de las medidas necesarias para el diagnóstico de las necesidades de cada escolar.

La ayuda a los escolares no sólo es prestada por los docentes sino que existe la posibilidad de que los alumnos ofrezcan ayuda a sus iguales. Por otro lado, los alumnos reciben una evaluación personalizada: evaluación que recoge, no sólo los resultados, sino también el rendimiento. Se pone a disposición de los maestros las posibilidades para la coevaluación: participación de los alumnos en su propia evaluación.

Por último se garantiza la promoción educativa, además de cómo acto administrativo, como el hecho de crecimiento ininterrumpido mediante el aprendizaje permanente, a lo largo de la vida.

2.3.4 Relativo a los padres y a la comunidad escolar

Uno de los indicadores de personalización educativa más importante, en relación a las familias, es la existencia de un órgano de participación activa en la vida del centro. Las relaciones familia y escuela son puestas en práctica a través de un plan de asesoramiento educativo y familiar con el fin de orientar más eficazmente la labor educacional a través de entrevistas periódicas.

La comunidad educativa se ve enriquecida con actividades complementarias y extraescolares promovidas por padres, alumnos y profesores. Los canales de comunicación con otros centros educativos, culturales y sociales son fortalecidas para poner el centro escolar como núcleo-motor de cooperación dentro de la comunidad.

2.4 Escuela Tradicional

En este apartado estudiaremos las particularidades de la Escuela Tradicional, finalizando con una comparativa entre ésta y la Escuela Nueva.

La escuela Tradicional sigue unos parámetros basados en el método y en el orden. Es la escuela que se desarrolló en el siglo XVII y se caracterizó por:

1. Es el maestro el protagonista de la educación. Siendo su labor la base del éxito educativo. El maestro es la figura en la que recae la responsabilidad de elaborar y organizar los contenidos, impartir la disciplina imperante en el clima del aula, aplicar los castigos pertinentes y conducir y guiar a los alumnos hacia una meta común. Los alumnos son tratados de la misma forma, no haciendo distinción por sus preferencias o aptitudes. El fin es el constante progreso de los alumnos en el contenido curricular.
2. No hay lugar a la improvisación. Todo ha de estar organizado y programado acorde al manual de referencia que dicta el orden de los contenidos a aprender. De esta manera el maestro evita la distracción y las confusiones imperando la disciplina.
3. La metodología es la misma independientemente del contenido a trabajar. El método de aprendizaje se basa en la repetición sistemática de los contenidos.

En su momento la Escuela Tradicional supuso un cambio educativo importante y con el tiempo se convirtió en un método rígido que no admitía procesos de cambio. La crítica no se hizo esperar, surge con la denominada Escuela Nueva a finales del siglo XIX y se consolida en el siglo XX. La escuela nueva tiene como máximos representantes a Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Herbart aunque son muchos los maestros y pedagogos que defendieron esta corriente educativa. Las principales características de esta corriente han sido:

- El concepto del niño se ha transformado completamente. Se identifica la etapa infantil con una etapa particular de la vida, con unas necesidades, intereses y capacidades en constante cambio y evolución. El aprendizaje se basa en los centros de interés de los alumnos (Ferriere, 1926).
- Las relaciones entre los educandos y el educador sufren unos cambios que propician el diálogo fluido así como una relación más afectiva. Surge el concepto de autodisciplina. Es el maestro el que dota de capacidad de decisión al alumno, haciendo que éste sea capaz de adquirir la auto regulación. Rousseau (1762) señala que el hombre nace libre y en todas partes está encadenado. La misión de la Escuela Nueva es enseñar para poder afrontar las dificultades de la vida cotidiana y alcanzar la perfección moral (Herbart, 1806).
- Los contenidos no marcan el ritmo del aula, es el interés por los mismos el que lo hace. Se trata de acercar los contenidos a los centros de interés de los alumnos, entre ellos destaca la naturaleza. En palabras de Freire (2011)⁴ “hay que educar en contacto con la naturaleza”
- La metodología es el principal motor de cambio en la Escuela Nueva. Impera el proceso de búsqueda personal. El alumno asume nuevas responsabilidades y los espacios autoritarios y rígidos evolucionan hacia nuevos ambientes educativos en los que el diálogo fluido toma el papel protagonista. La escuela asume un papel activista en la vida social.

A continuación mostramos un cuadro resumen de los principales cambios que supuso la Escuela Nueva frente a la Escuela Tradicional.

Escuela Tradicional	Escuela Nueva
<ul style="list-style-type: none"> •Protagonismo del maestro •Disciplina autoritaria •El alumno pasivo •Método de enseñanza rígido e inalterable 	<ul style="list-style-type: none"> •Protagonismo del alumno •Relación fluida y de diálogo •El alumno activo •Diferentes metodologías adaptadas a la situación

Elaboración propia

⁴ Heike Freire: psicóloga y filósofa, consultora en el equipo educativo del Gobierno francés. Promueve la vuelta a la educación en la naturaleza.

Desde el final de este apartado, consideramos ineludible señalar que nuestro actual sistema educativo mantiene obvias similitudes con la Escuela Nueva, pero también conserva en algunas etapas educativas el carácter de la Escuela Tradicional.

2.5 Factores personales

Dedicamos un apartado a los factores personales, entendidos éstos como las particularidades generales de los alumnos. En anteriores puntos nos deteníamos en la motivación y en cómo ésta puede afectar al aprendizaje. En este apartado nos centraremos en otros aspectos ampliamente estudiados como la necesidad de logro, los refuerzos, la curiosidad, etc.

En primer lugar nos detenemos en la necesidad de logro, teoría diseñada por McClelland (citado en *Como personalizar la Educación*), que defiende la conciencia de éxito. Llevado a la práctica diaria, el fin que nos interesa en el presente estudio, podemos afirmar que el éxito llama a éxito y el fracaso al fracaso. Nada desanima más en el camino que numerosos fracasos, como por ejemplo varios suspensos, el alumno espera el siguiente. Lo que se pretende es que el éxito es más incentivador y el docente debe exigir contenidos que culminen, con el debido esfuerzo del alumno, en éxitos. Por otro lado, el reconocimiento al alumno de su esfuerzo y dedicación durante el proceso también es percibido como un resultado positivo. McClelland defendió el trabajo como desafío que deriva en dificultad, ante la cual, las personas tienen la opción de acercarse a ella como reto.

Continuamos el análisis sobre los factores personales deteniéndonos en los refuerzos. Los refuerzos pueden ser positivos y negativos. Nos centraremos en el estudio de los refuerzos positivos, por entender que son los más utilizados en las aulas. No obstante consideramos necesario hacer una breve mención a los refuerzos negativos:

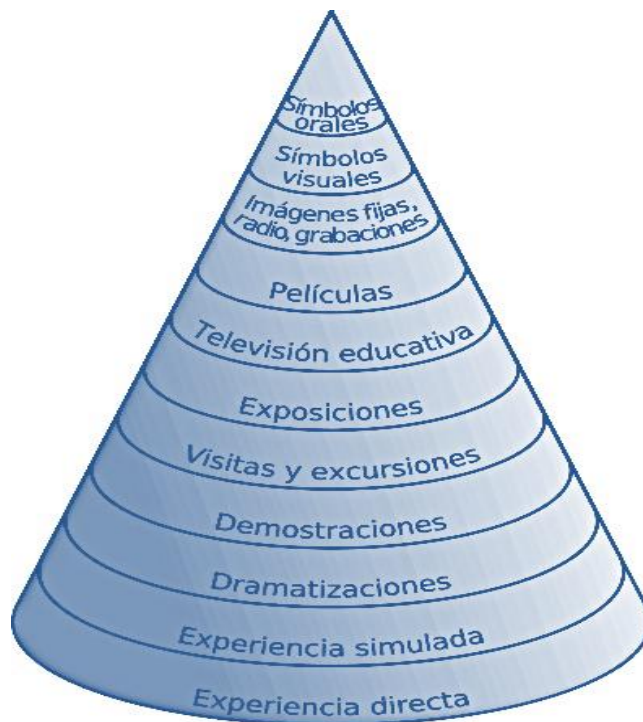
- Los refuerzos negativos hacen referencia al aumento de probabilidad de una conducta como consecuencia de omisión de un estímulo. Los refuerzos negativos no son castigos, ya que éstos son privaciones, no necesariamente negativas.
- Los refuerzos positivos son las recompensas externas a un trabajo. La teoría conductista hace de los refuerzos el pilar sobre el que se asienta su práctica. Mantiene la idea de que un determinado comportamiento positivo puede ser repetido si se recompensa. Las recompensas pueden ser de diversos tipos. Podemos definir las como la respuesta por parte del maestro que hace que aumente la repetición de la conducta del alumno. Así un refuerzo puede ser: *“¡Buen trabajo, sigue así!”* El problema surge cuando este tipo de refuerzos no se utilizan en su medida, ya que pueden traer la pérdida de motivación intrínseca por parte del alumno o la falta de veracidad en el aula (por exceso de recompensas).

Otro de los aspectos importantes a tener en cuenta es el sentimiento de curiosidad y la necesidad de manipulación. Según Harlow y Butler (1957) las personas pueden actuar por curiosidad o por el impulso de exploración. Así los docentes pueden aprovecharse de este aspecto y atraer la atención de los alumnos con estímulos que presenten novedad en el aula. La aplicación didáctica de esta teoría se resume en 5 puntos clave:

Tabla 5. Puntos claves para fomentar la atención en el aula.

MATERIAL	El maestro debe apoyar sus explicaciones con material adecuado. Este material dota al aprendizaje de un carácter más intuitivo ya que promueve la intervención de los sentidos.
COMPLEJIDAD	Los apoyos en objetos o situaciones para fomentar en el alumno la exploración han de presentar una complejidad o novedad moderada ya que de ser muy elevada o escasa su éxito es menor.
EXPLORACIÓN	La exploración visual y táctil es fundamental y en el aula los docentes deben dotar a los contenidos de estructuras y objetos relacionados con el aprendizaje.
MANIPULACIÓN	Las unidades didácticas han de recoger el espacio para la manipulación y dotar al aprendizaje de hechos concretos dejando atrás el campo de la abstracción, perteneciente a las palabras.
BENEFICIO	El mayor beneficio de aprendizaje se obtiene cuando el alumno ha sido capaz de entender la complejidad del mismo.

Consideramos el factor de la curiosidad y la manipulación un aspecto propio del ser humano que ha desencadenado el conocimiento del hombre. A continuación observamos la pirámide del conocimiento de Edgar Dale con la construcción del aprendizaje personal. Su cono del aprendizaje nos muestra que el conocimiento necesita de estímulos para ser adquirido, sólo con las palabras del docente no se puede contruir un aprendizaje significativo:



Extraído de wikipedia.

Observamos que la explicación oral se encuentra en la punta del cono, mientras que la experiencia directa en la base. Podemos afirmar que el conocimiento queda más arraigado si ha sido construido a través de experiencias directas.

Un ejemplo de aprendizaje con experiencia directa en el aula de Educación infantil es “el Arco Iris” Los alumnos comprenden mejor si han experimentado el Arco Iris en el patio con la ayuda de una manguera en un día soleado. Todos los “escalones” han de ser recogidos para un aprendizaje constructivo. No quiere decir que en un contenido se den todas las posibilidades o peldaños, pero si es conveniente que los contenidos se apoyen en alguno de los peldaños, contruyendo así un aprendizaje cimentado en el constructivismo, más sólido y con un carácter de extrapolación a la vida real.

Concluimos este apartado manifestando la necesidad de plantearnos las técnicas que se desarrollan en nuestras aulas de Educación Infantil. Si bien es cierto que cada vez son más los docentes que se plantean todas las premisas aquí citadas y promueven el cambio educativo en sus aulas.

Nos aventuramos a afirmar que la clave del éxito es la cooperación y la colaboración entre los profesionales que trabajan en los centros escolares. Consideramos de vital importancia mencionar que las premisas que aquí se han desarrollado han de ser trabajadas a lo largo de las etapas escolares, ya que es en la Educación Primaria donde se consolidaran los aspectos trabajados durante la Educación Infantil.

CAPÍTULO III: EFICIENCIA DE MÉTODOS

En este tercer apartado sobre la eficiencia de métodos analizaremos en profundidad los dos métodos educativos estudiados en el proyecto. Para centrar este apartado nos apoyaremos en la familia, en la escuela y en la sociedad. En primer lugar, nos centraremos en la capacidad de decisión de las familias españolas, teniendo en cuenta el contexto educativo en el que se desenvuelve la actividad escolar. En segundo lugar, estudiaremos el concepto de eficiencia, desde el planteamiento de la organización del centro escolar. Para concluir analizaremos la relación entre indicadores de rendimiento académico y sociedad. De esta manera daremos concreción real al trabajo que nos ocupa centrándonos en los tres aspectos que dan peso a nuestro actual sistema educativo.

3.1 Diferentes marcos para diferentes métodos

Las escuelas están inmersas en un contexto: social, político, económico, religioso, etc. Estos elementos convergen en la formación del contexto escolar. El contexto escolar se analiza desde dos vertientes: la objetiva y la subjetiva:

El contexto escolar objetivo es la posibilidad física tangible como el clima, la ubicación, el entorno. Estas características determinan los intereses, la accesibilidad, el número de demandantes del centro, la infraestructura, etc.

El contexto subjetivo lo conforman los elementos políticos y económicos, siendo menos tangibles que el contexto objetivo.

La suma de los dos contextos determina los procesos de socialización que se desarrollan en las aulas. Estos procesos están influenciados por muchos factores pero el peso del contexto es de los más importantes.

A continuación nos centraremos en las familias españolas, entendiendo sus preferencias ya que suponen una parte del contexto subjetivo del centro. Analizaremos las exigencias que manifiestan en las formas de enseñanza: el ambiente escolar, la motivación y el tiempo de estudio. Los datos que se estudian a continuación han sido extraídos de las encuestas estudiadas por Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez Ferrer (2001). El tamaño muestral supuso 2519 entrevistas distribuidas en el territorio español, atendiendo a un diseño muestral aleatorio.

En la primera encuesta se aborda la cuestión de la preferencia en el ambiente de estudio del aula. Se dan tres posibles respuestas: emulación por competición, convivencia sin estrés y no sabe/ no contesta. La *emulación por competición*, hace referencia a la estrategia seguida para impulsar en cada estudiante el afán por destacar en los estudios, actuando de modelo y motivo de emulación a los demás, de modo que todos se acostumbren a dar el máximo de sí mismos. La emulación por

competición obtiene un 10,10% de los votos. La *convivencia sin estrés* se refiere al esfuerzo realizado por los maestros para que los estudiantes convivan entre sí y estén relajados, favoreciendo un ritmo de aprendizaje gradual, sin estrés, evitando la competición y desigualdad entre ellos. La *convivencia sin estrés* fue elegida por el 81,72% de los padres. Un 8,18% de las familias se decantan por la opción no sabe /no contesta.

En otra encuesta llevada a cabo se les pregunta a los padres si a sus hijos se les debería exigir más en el colegio. Los datos revelan que una escasa mayoría de padres defiende el nivel de exigencia desarrollado en las aulas. Entre las opciones de padres figuran por orden: un nivel de exigencia igual (56,88%), más exigencia (36,97%), menos exigencia (3,13%), y un 3,02% de ellos no sabe o no contesta.

Entre las encuestas que destacamos en este apartado se encuentra un estudio sobre motivación. En concreto, ¿qué procedimiento les parece más adecuado para motivar a sus hijos?, los datos recogidos apuntan a que los padres prefieren una buena explicación argumentada y acompañada del ejemplo:

Tabla 6. Preferencias de motivación educativa

(Porcentajes verticales)	En primer lugar	En segundo lugar	Acumulado
Darles buen ejemplo	50	26	76
Explicarles las cosas y persuadirles con razones	37	43	80
Incentivarles con premios	1	4	6
Sancionarles con castigos	1	2	3
Estimular su sentido del honor y su amor propio	9	13	22
Otros	2	2	4
NS/NC	1	8	1

Encuesta: ASP 00.30

De las preferencias de las familias españolas reflejadas en las tres cuestiones anteriores podemos deducir un grado de empatía hacia el método de trabajo que se desarrolla en Finlandia. Ya que nuestras familias han asumido que el mejor ambiente para la educación de sus hijos es aquel en el que se respetan los ritmos madurativos de los alumnos y en el que se tienen en cuenta las condiciones psico-afectivas de los educandos. No obstante hay un porcentaje escaso de familias (10%) que optan por una competitividad que impulse a sus hijos a crecer bajo las premisas de la comparación y competición.

Por otro lado las familias están conformes con el grado de exigencia a sus hijos (56,88%), pero aunque el dato sea positivo no debemos obviar que casi el 40% de las familias demandan una mayor exigencia por parte de los colegios para con sus hijos. De los datos obtenidos extraemos cierta controversia, ya que por un lado se entiende que el mejor medio para el aprendizaje es aquel que favorezca un clima de respeto sin estrés educacional, y por otro lado, se reclama que el nivel de exigencia sea superior.

Si nos adentramos en la comparación de sistemas educativos observamos que en el país finlandés los tiempos de recreo son mayores y están localizados a lo largo de la jornada escolar. Un dato que nos choca en nuestra concepción de trabajo y esfuerzo, ya que parece que en nuestra cultura se entiende que el logro se alcanza a través de intensas jornadas de trabajo. No obstante se ha demostrado que el cerebro trabaja en mejores condiciones si se hacen pequeñas pausas cada 50-60 minutos. Qué duda cabe que los alumnos necesitan esas pausas más que los adultos, para poder expresarse con su cuerpo, correr, jugar, saltar o gritar (Universidad de Oviedo, 2005) Sin embargo nos encontramos muy alejados de este paradigma educacional, desde este estudio nos aventuramos a concluir que posiblemente sea una medida organizativa la que impone las jornadas de descanso, priorizando la burocracia administrativa escolar frente a las necesidades del alumnado.

3.2 Concepto de eficiencia educativa

Según la Real Academia de la Lengua Española la eficiencia es la capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado. Parafraseando a Asensio Florez (2010) la eficiencia educativa es la capacidad de promover en el plazo definido a la mayor proporción de estudiantes que ingresan a un nivel educativo, en condiciones de mejor calidad y optimizando la inversión necesaria. Para Florez, la eficiencia en el sistema escolar supone la matrícula, pongamos por caso, de 100 alumnos en Educación Infantil y la posterior partida a secundaria mayor de 95 alumnos. Un altísimo grado de eficiencia educativa ya que en el progreso de Infantil y Primaria sólo se han “descolgado” un 5% del alumnado.

Por otro lado la eficiencia educativa parece venir impuesta por las leyes educacionales y los decretos que rigen las normativas. En nuestro trabajo hemos comparado dos sistemas, muy diferentes, o modos de trabajar en el aula, y sin embargo en las leyes educativas correspondientes, la española y la finlandesa, no encontramos diferencias significativas en cuanto al planteamiento de los objetivos y fines educativos. Para demostrar esta afirmación nos disponemos a recordar los dos fragmentos de leyes educativos que citamos al principio de nuestro trabajo. Como mencionábamos, los extractos pertenecen a las leyes de educación en vigor de España (LOE 2/2006) y Finlandia (Ley de Educación) y son prácticamente indistinguibles en cuanto contenido y declaración de intenciones. En ambas se recogen las mismas ideas de formación de ciudadanos

activos, críticos con valores morales cimentados en el respeto y la tolerancia. Por tanto, si los resultados de ambos países difieren la clave debemos buscarla en otro lugar.

Volviendo a la parcela educativa que nos ocupa, entendemos que la Educación infantil será eficaz en la medida que se consigan los aspectos de madurez relativos a las edades de los alumnos y alumnas. En un sistema eficaz los niños consiguen un alto logro en su autonomía: siendo capaces de crear su propio auto concepto positivo que les propicie una alta autoestima para poder desarrollar la autonomía que les conducirá al aprendizaje auto regulado.

El Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales 2011, Howard Gardner, reformuló la teoría de la inteligencia, desbancando la idea de que la inteligencia era una, y medible a través de un test. Gardner (1983) desarrolla en sus estudios siete tipos de inteligencia que confluyen entre sí y construyen la personalidad y la exclusividad de cada ser humano. Para nuestro estudio nos centramos en la inteligencia interpersonal o social. Las personas que han desarrollado esta capacidad de manera aceptable se caracterizan por comunicarse bien y son líderes en sus grupos, entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones interpersonales. Íntimamente relacionado con este aspecto encontramos el término de Inteligencia Emocional, desarrollado por Daniel Goleman (1995) que se hace imprescindible trabajar dentro del aula de Educación Infantil. Los alumnos con un alto grado de empatía, de inteligencia emocional, de ponerse en el lugar de un compañero, son mejores conocedores de las reglas para la resolución de conflictos pacíficos y son capaces de extraer un conocimiento adecuado ante dichas adversidades.

Por lo tanto, concluimos que la eficiencia educativa pasa por el desarrollo en el aula de habilidades sociales y desarrollo de la empatía.

3.3 Indicadores de competencia académica

Estudiaremos el concepto de competencia académica desde el punto de vista de la sociedad. En este apartado daremos respuesta al interrogante ¿qué exige la sociedad española de la escuela, en concreto de la escuela infantil, para poder determinar la competencia educativa?

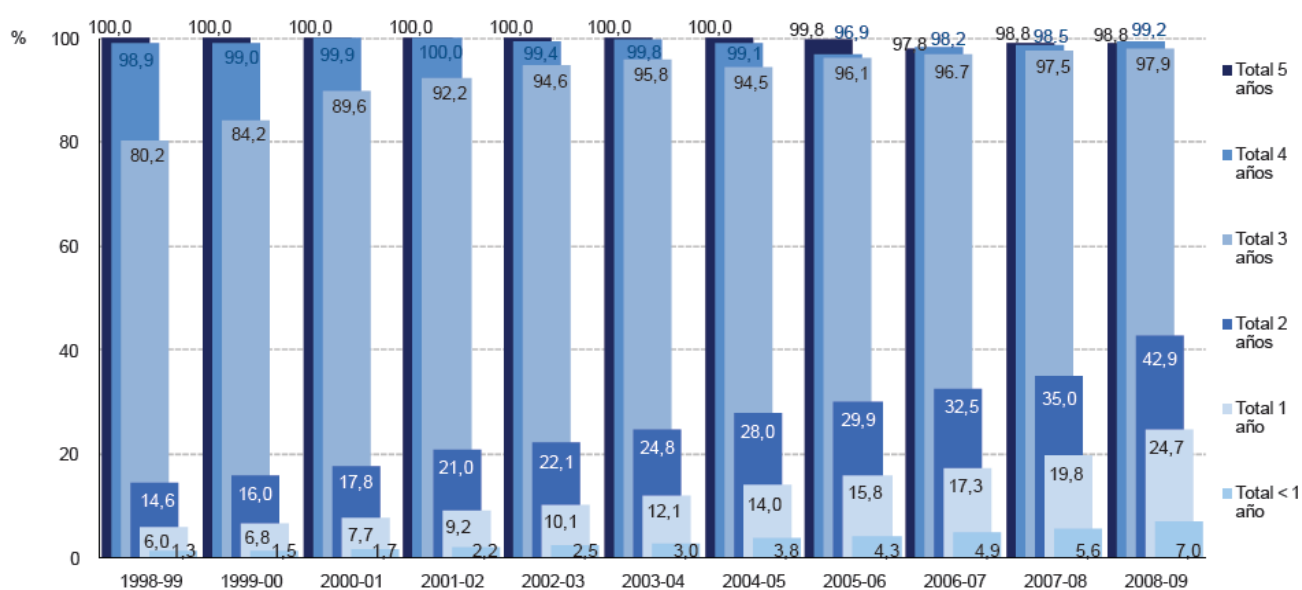
En primer lugar, asumimos la competencia educativa como la pericia, la aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado (RAE, 2012). Por otro lado “los objetivos de la educación han cambiado porque los valores [...] han cambiado. En la sociedad industrial, el objetivo era el rendimiento [...] en nuestra sociedad se percibe una evolución del ser humano [...] lo importante es el sujeto” Rochefort (2002, p.138).

A los ojos de nuestra sociedad hablamos de una educación Infantil competente cuando los alumnos alcanzan un grado óptimo de desarrollo del lenguaje, autonomía y rutinas educativas en las que se favorece la adaptación social del alumnado a la vida del centro. La etapa de Infantil tiene un

carácter de no obligatoriedad, son los padres los que toman la decisión de escolarización de sus hijos. Podemos concluir que el grado de satisfacción de las familias españolas con la competencia académica de las aulas de Educación Infantil es alto, acorde a la demanda de escolarización. Para ello nos apoyamos en los datos recogidos en las siguientes gráficas.

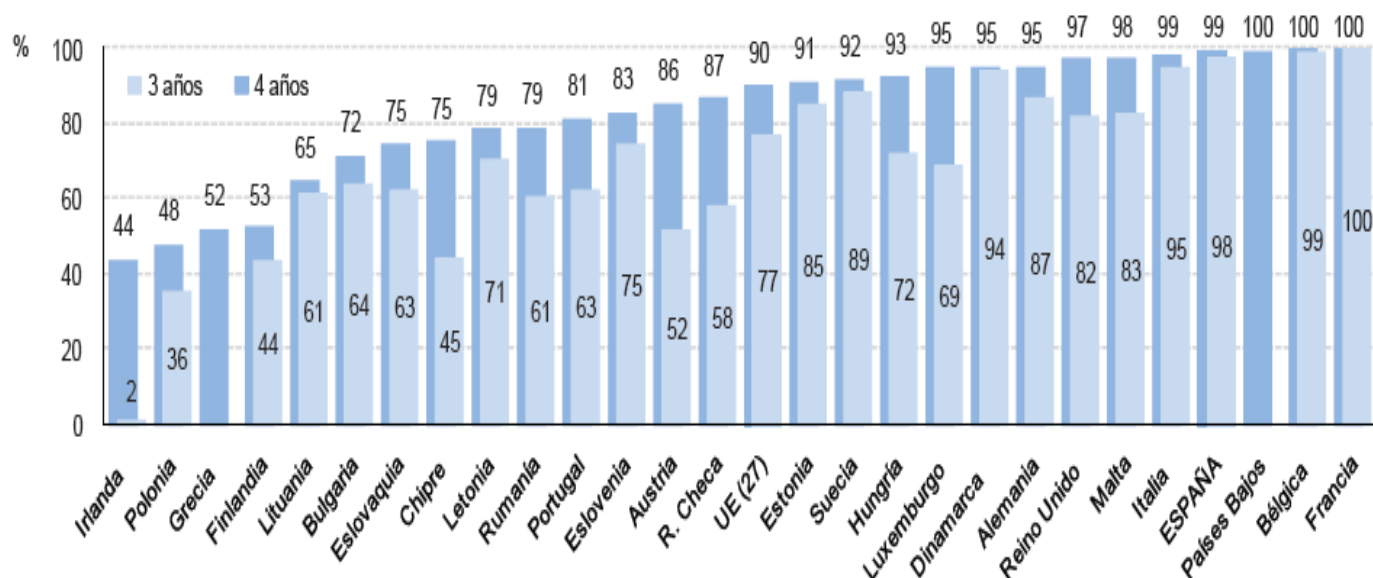
En gráfica 7 se observa el incremento de la escolarización en España en la etapa que nos ocupa. Principalmente el aumento más significativo reside en la franja de 3 años en el periodo entre 1998 y 2003. Observamos otro aumento significativo, de manera progresiva en el rango de 2 y 1 año a lo largo de toda la gráfica.

Tabla 7. Evolución de las tasas de escolarización en E. Infantil 1998-2009.



Extraído del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2011.

La siguiente gráfica nos muestra una comparativa entre las tasas de escolarización de los países europeos. En la gráfica 8 observamos que España presenta una tasa de escolarización muy alta, en comparación con la tasa registrada en Finlandia.

Tabla 8. Escolarización a los 3 y 4 años en Europa, 2008.

Extraído del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2011.

Concluimos el presente apartado afirmando el alto grado de satisfacción de la sociedad y las familias españolas. Son los datos de escolarización los que nos hacen suponer esta afirmación. No obstante somos conscientes de que la escolarización, cada vez más temprana de los alumnos, puede ser debida en ciertos casos, a razones laborales de los padres y madres. En las últimas décadas la sociedad española ha visto como las familias han evolucionando: las mujeres ocupan el rol de madres- trabajadoras, teniendo que escolarizar a sus hijos por la necesidad de tiempo que precisan.

Por otro lado, una de las diferencias más significativas en la comparación de las familias españolas y finesas es la edad de escolarización (gráfico 8). En el país vecino una escasa mayoría (53%) de los alumnos son escolarizados, frente al demoledor dato de España (99%). Podemos extraer una lectura muy clara, la edad de escolarización parece no influir en el nivel educativo desarrollado en la adolescencia (edad en la que los alumnos son sometidos a las pruebas de nivel PISA).

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Conclusiones

La diferencia de métodos no viene impuesta en Leyes o Decretos sino más bien es un quehacer del día a día. Mientras en los últimos años en España se han transcurrido numerosas reformas educativas —incluso algunas de ellas no llegaron a entrar en vigor pese a los (suponemos) esfuerzos económicos de redacción— en Finlandia la ley ha permanecido sujeta a leves modificaciones a través de Decretos.

Las políticas que se han desarrollado en España sobre educación han caído en el error de no tener un margen de prueba lo suficientemente amplio como para determinar el error u errores que planteaban, así como los aciertos. No han tenido tiempo de demostrar su validez a través de la constancia. Han sido revocadas, en sus primeros años, más por afán político (derivado de los cambios democráticos en el signo político que han imperado en los últimos tiempos) que por errores imperdonables en su formulación. En los últimos años hemos observado como las reformas educativas se sucedían con el transcurrir de los partidos gobernantes, casi como una necesidad a la hora de “jurar el cargo” se hacía indispensable reformar la ley educativa. Desde este espacio concluimos que la posibilidad de demostrar la validez de un método educativo no se posibilita en 4, 8 ó 12 años.

Por tanto, se hace evidente la necesidad de cooperación política para llegar a acuerdos en el ámbito educativo. En nuestro estudio profundizamos en la escuela cooperativa desarrollada en Finlandia y explicamos que el cooperativismo no es sólo una forma de llevar el aula, sino la vida escolar y de la comunidad. Es desde este punto desde el que reivindicamos un compromiso de cooperación entre políticas educativas que creen un espacio de diálogo y mejora de nuestra actual ley educativa, con el principal acuerdo de permanencia en el tiempo para poder establecer sus debilidades y puntos fuertes. Por otro lado, finalizamos este aspecto sobre la ley afirmando que la principal semejanza entre los métodos no es la propia ley (en sus fines y objetivos) sino una diferencia heredada de la forma de trabajar en el aula.

Otro de los aspectos más relevantes en la diferencia entre ambos contextos educativos es la figura del apoyo escolar. Durante el estudio hemos observado las diferentes metodologías que se desarrollan en el país vecino. Sin embargo, muchas de las teorías ya son llevadas a cabo en nuestras aulas de Educación Infantil. Creemos que la diferencia fundamental reside en la forma de gestionar los apoyos educativos, los grupos de escolares y los diferentes ritmos entre las sesiones. Manifestamos la necesidad de un horario para la Educación Infantil más adaptado a las necesidades de los escolares que a las necesidades de gestión de centro. Por otro lado, aunque muy relacionado a este aspecto, defendemos desde este punto la necesidad de crear grupos de apoyo tan pronto como se detecten las necesidades educativas, y no posponerlas argumentando problemas de recursos personales.

Otro de los aspectos que nos llevan a la diferenciación y que consideramos necesario argumentar es la necesidad de respeto por los ritmos madurativos de los alumnos. Mientras en España se defiende la lectura en Educación Infantil, Solé (2001) en nuestro país comparado la lectura se afronta a los 7 años. Consideramos que un acercamiento prematuro a la lectura quizás no es tan positivo como se ha creído a la luz de los resultados, que son negativos en un país como España donde la iniciación es temprana, y los positivos de un país como Finlandia en donde la iniciación es más tardía. En la mayoría de los centros el aprendizaje lecto-escritor sigue las mismas estrategias que hace décadas (exceso de énfasis en la gramática pura y dura y no en la capacidad de comprensión), evolucionando sólo en la edad de los educandos hacia este aprendizaje: cada vez más inmaduros.

Para terminar el apartado de conclusiones defendemos la mejora de la Educación Infantil con la pretensión de alcanzar la excelencia cada curso escolar. Consideramos viable la extrapolación de métodos, aunque en contextos diferentes, nos podemos aprovechar de técnicas ampliamente demostradas viables en el país fines.

Prospectiva

Este trabajo surgió como un proyecto de acercamiento a la escuela de reciente creación *La Andolina*, ubicado en Gijón, Asturias. El centro es un espacio educativo en plena naturaleza que cuenta con alumnos de la etapa de Infantil y Primaria. La titularidad es privada, de carácter laico y educación mixta. La forma de gobierno tiene lugar como cooperativa de familiares, sin ánimo de lucro, y se caracteriza por ser un centro de educación activa basada en los principios de Autonomía Pedagógica de los Centros Docentes del Decreto 56/2007, de 24 de mayo del Principado de Asturias, llevando a cabo un plan de trabajo innovador muy relacionado con el método finlandés que hemos desarrollado en el presente estudio.

Por tanto, este proyecto nació como una investigación educativa, queriendo comparar el modo de trabajar del centro con el modo de hacer del resto de escuelas del mismo contexto, en este caso Gijón. A medida que nos adentramos en el trabajo surgió la necesidad de cambio, no pudiendo llevar a cabo el trabajo de campo tan pretencioso que nos habíamos planteado al inicio. Sin embargo el proyecto adquirió un matiz teórico, y surge de esta manera la prospectiva de ampliación del mismo. Hemos desarrollado dos cuestionarios (ver anexos), con carácter teórico, pero aplicables en un futuro, con el fin de comparar el grado de satisfacción de las familias bajo los diferentes métodos en las escuelas gijonesas y el grado de satisfacción-realización de los docentes de dichas escuelas. Como hemos formulado este trabajo que aquí concluye tiene un carácter teórico, siendo las encuestas que se detallan a continuación el componente que dotaría a nuestra investigación futura de un carácter práctico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, G. (1980) *Correspondencia Violada*. Colombia: Instituto Colombiano de Cultura.
- Beltrán Llera, J. Bueno Álvarez, J.A. (1995) *Psicología de la Educación*. Boixareu Universitaria.
- Bernardini, A. Soto, J. A. (1984) *La educación actual en sus fuentes filosóficas*. Euned.
- Bernardo Carrasco, J. Javaloyes Soto, J.J. Calderero Hernández, J.F. (2007) *Como personalizar la educación. Una solución de futuro*. Madrid: Narcea.
- Brooks, R. Goldstein, S. (2010) *El poder de la resiliencia cómo superar los problemas y la adversidad*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, J. (1930) *Democracia y Educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Morata 2004.
- Enkvist, I. (2010) *El éxito educativo finlandés*. Recuperado de www.red2001.com/congreso/documentacion/inger_enkvist_el_exito_educativo_finlandes.pdf
- Ferriere, A. (1926) *La escuela activa*. Recuperado de <http://www.slideshare.net>
- Florez, A. (2010) La eficiencia del nuevo sistema educativo. *El Nuevo Diario*, 10766. Recuperado de <http://archivo.elnuevodiario.com.ni/2010/08/05/opinion/129430>
- Freire, H. (2011) *Educación en verde: ideas para acercar a los niños y niñas a la naturaleza*. Grao.
- García Carrasco, J. García del Dujo, A. (1996) *Teoría de la educación: educación y acción pedagógica*. Ediciones: Universidad de Salamanca.
- García Hoz, V. (1985) *Educación Personalizada*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Gardner, H. (1983) *Frames of mind the theory of multiple intelligence*. New York: Basic books.
- Gimeno Sacristán, J. Pérez Gómez, A. (1992) *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Morata Ediciones.
- Goleman, D. (1995) *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Kairós.
- González Fonseca, J. (2012) *Porqué la inversión en I+D debería ser una prioridad*. Material no publicado, recuperado en Agosto 2012 de <http://jesusgonzalezfonseca.blogspot.com>
- Ley Educación Básica (628/1998), 1 de enero de 1999. Finlandia.

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

Lipman, M. (1998) *Pensamiento Complejo y Educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Melgarejo Draper, J. (2005) *El sistema educativo Finlandés: la formación del profesorado de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria*. (Tesis Doctoral) Universidad Barcelona.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2011) *Tasa de escolarización en las edades teóricas de los niveles no obligatorios*. Extraído de <http://www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/indicadores/2011-e2.1.pdf?documentId=0901e72b810b4d43>

Pérez-Díaz, V. Rodríguez, J.C. Sánchez Ferrer, L. (2001) *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación “La Caixa”

Punset, E. (2007) *El Viaje hacia la Felicidad*. Barcelona: Destino.

Radio Televisión Española (productor) Punset, E. (director) (2011) *Redes: El sistema educativo es anacrónico* [Documental]

Robert, P. (2007) *La Educación en Finlandia: los secretos de un éxito asombroso*. Material no publicado, recuperado en Agosto 2012 de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-121492.html>

Rochefort, N. D. (2002) *Los retos de la Educación en el amanecer de un Nuevo Milenio*. La Llave.

Rousseau, J.J. (1762) *Emilio, o De la educación*. Nueva edición. Madrid: Alianza.

Ruíz, V. (2007) ¿Por qué Finlandia es una superpotencia educativa, siendo sólo un poco más rica que España? *Fórum Libertas*, volumen 10/12/2007 *Diario Digital*. Recuperado de http://www.forumlibertas.com/frontend/forumlibertas/noticia.php?id_noticia=9722

Schleicher, A. (2012) *Panorama de la Educación OCDE – Indicadores 2012*. Recuperado en Agosto 2012 de <http://www.oecd.org/education>

Universidad de Oviedo (2005) *El descubrimiento de sí mismo*. Material no publicado.

Universidad Internacional de la Rioja. (2012). *Tema 2: Los fundamentos de la educación personalizada*. Material no publicado.

Universidad Internacional de la Rioja. (2012). *Tema 4: Cómo personalizar la enseñanza*. Material no publicado.

Wild, R. (2009) *La vida en una escuela no directiva*. Barcelona: Herder.

Bibliografía

Antúnez, S. Imbernón, F. del Carmen, L. M. Parcerisa, A. Zabala, A. (1992) *Del Proyecto Educativo a la Programación del Aula*. Barcelona: Grao

Bengoechea Garín, P. (1999) *Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales: un enfoque cognitivo*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Bolívar Botia, A. (2012) La autonomía de los centros educativos en España. *Participación educativa*, 13. 8-25.

Guarro Pallás, A. (2005) *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja. Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Pirámide.

Martín Barbero, J. (2003) *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Universidad de Oviedo (2005) *Aprendizaje constructivo*. Material no publicado.

Universidad de Oviedo (2005) *Personalización Educativa*. Material no publicado.

Anexos**ENCUESTA PARA EL GRADO DE SATISFACCIÓN DE PADRES Y MADRES**

A lo largo de esta encuesta le haremos una serie de preguntas sobre distintos aspectos de la educación que reciben sus hijos, por favor utilice la siguiente escala para responder:

- | |
|----------------------|
| 1. Muy insatisfecho. |
| 2. Insatisfecho. |
| 3. Neutral |
| 4. Satisfecho |
| 5. Muy satisfecho |

1. Valore su grado de satisfacción relativo al funcionamiento interno del centro:

Transparencia /gestión adecuada/capacidad de toma de decisiones						
Accesibilidad al equipo directivo						
Accesibilidad al maestro tutor						
Coste de la asistencia académica						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

2. Valore a continuación, su grado de satisfacción relativo a las instalaciones:

Estado físico del centro y patios						
Biblioteca						
Espacios verdes						
Comedor						
Accesibilidad a personas con movilidad reducida/rampas/ascensor						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

3. Valore su grado de satisfacción relativo a la **vida escolar**:

Actividades deportivas y de recreo							
Actividades al aire libre							
Organizaciones familiares implicadas en el centro /AMPA/							
Seguridad/vigilancia							
Actividades extraescolares							

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

4. Valore su grado de satisfacción relativo a la **pedagogía**:

Objetivos del curso definidos/secuenciados y adaptados al nivel							
Metodología adecuada							
Respeto por los ritmos de aprendizaje							

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

5. Valore su grado de satisfacción relativo al **tutor/a**:

Comunicación clara, fácil de entender						
Es receptivo y está abierto a nuevas ideas						
Posee un conocimiento elevado de las asignaturas						
Constante aprendizaje /realiza cursos de formación permanente						
Integra teoría y práctica						
Muestra entusiasmo						
Respeto a los alumnos/as						
Promueve la participación de todo el alumnado						
Implica a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

ENCUESTA PARA EL GRADO DE SATISFACCIÓN DEL PROFESORADO

A lo largo de esta encuesta le haremos una serie de preguntas sobre distintos aspectos de su labor docente, por favor utilice la siguiente escala para responder:

- | |
|----------------------|
| 1. Muy insatisfecho. |
| 2. Insatisfecho. |
| 3. Neutral |
| 4. Satisfecho |
| 5. Muy satisfecho |

1. Valore su grado de satisfacción relativo a los **estudiantes**:

Motivación del alumnado						
Oportunidad de interactuar con los estudiantes fuera del horario lectivo						
Grado de adaptación del alumnado a actividades diferentes o novedosas						
Comportamiento en “gran grupo”						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

2. Valore a continuación, su grado de satisfacción relativo a **coordinación**:

Transparencia en la misión y objetivos del centro						
Comunicación con su equipo de ciclo/profesor de nivel / compañeros						
Comunicación con el equipo directivo						
Capacidad de toma de decisiones por parte del equipo directivo						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

3. Valore su grado de satisfacción relativo a los recursos y materiales:

Recursos financieros /posibilidad de compra de materiales						
Recursos materiales fungibles y no fungibles						
Recursos tecnológicos y multimedia						
Textos de ayuda/ material fotocopiable y material de biblioteca						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--

4. Valore su grado de satisfacción relativo a los espacios:

Aula /ventilación/iluminación/ espacio adecuado						
Patios / adecuación a las características del alumnado /zona verde						
Espacio dedicado al deporte /instalaciones deportivas						
Biblioteca /mediateca						
Sala de espacios múltiples						
Aseos						
Comedor escolar						

A continuación señale otros aspectos que considere de interés:

--