

## ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

*Analysis of experiences in educational innovation*

*Analyse des expériences de l'innovation éducative*

Carlos ROSALES LÓPEZ

*Universidad de Santiago de Compostela. Correo-e: carlos.rosales@usc.es*

Recibido: 31-07-2012; Aceptado: 23-04-2013; Publicado: 30-11-2013

BIBLID [0212-5374 (2013) 31, 2; 45-68]

Ref. Bibl. CARLOS ROSALES LÓPEZ. Análisis de experiencias de innovación educativa. *Enseñanza & Teaching*, 31, 2-2013, 45-68.

RESUMEN: Los contextos en los que se origina y desarrolla la innovación educativa son múltiples: aula, centro escolar, administración, comunidad..., y también sus protagonistas, es decir, las personas que la proyectan y la ponen en práctica. En este trabajo se realiza una aproximación al análisis de experiencias innovadoras que se desarrollaron en centros escolares de educación primaria y secundaria a partir del recuerdo que de las mismas tienen en la actualidad estudiantes de la licenciatura/grado de Pedagogía.

Dicho análisis aporta una variada gama de sugerencias para la posible mejora de la enseñanza y constituye al tiempo un buen ejercicio para la estimulación de la capacidad de reflexión de futuros docentes y pedagogos en su proceso de formación.

La perspectiva de los principales protagonistas de la enseñanza y el aprendizaje aporta información relevante no solo sobre la realidad vivida, sino también sobre la implicación personal de profesores y alumnos. La investigación etnográfica se proyecta en este trabajo a través del relato autobiográfico y la reflexión sobre la práctica, que constituyen en estos momentos valiosos instrumentos de investigación y perfeccionamiento profesional.

Los resultados de la investigación ponen de relieve cómo a través de las experiencias innovadoras desarrolladas en las aulas y los centros escolares surgen

numerosos estímulos para la renovación de la enseñanza y el aprendizaje. Se manifiesta asimismo la necesidad de una mayor colaboración administrativa y comunitaria en la realización de tales innovaciones.

Al trabajar con documentos basados en el recuerdo, es necesario tomar en consideración la evolución temporal de los contextos de trabajo, que en la última década está llena de notables acontecimientos.

*Palabras clave:* experiencia, relato autobiográfico, innovación, reflexión, perfeccionamiento.

**SUMMARY:** The contexts in which educational innovation originates and develops are manifold: classroom, school, administration, community..., and its protagonists, that is, the people who plan and implement it. This paper presents an approach to the analysis of the innovative experiences in primary and secondary schools based on the memory of these held by students from the Bachelor's/Degree in Education.

The analysis provides a range of suggestions for possible improvements in teaching and is also a good exercise for stimulating the capacity for reflection of future teachers and educators in their training process.

The perspective of the main agents in teaching and learning not only provides relevant information about the reality experienced but also about the personal involvement of teachers and students. Ethnographic research in this work appears through the autobiographical account and reflections on practice, which currently offer valuable tools for research and professional development.

The research results highlight how numerous stimuli emerge for the renewal of teaching and learning practices through innovative experiences developed in classrooms and schools. Stress is also given to the need for closer administrative and community cooperation in the implementation of these innovations. It is noted that when working with documents based on memory, it is necessary to consider the temporal evolution of work contexts, which in recent decades have been marked by certain quite remarkable events.

*Key words:* experience, autobiographic report, innovation, improvement.

**RÉSUMÉ:** L'origine de leurs contextes, ainsi que le déroulement de l'innovation éducative, sont très nombreux: salle de classe, centre scolaire, administration, collectivité... Il en est de même pour les protagonistes, c'est à dire les personnes qui l'ont planifiée et mise en pratique. Ce document nous donne une approche de l'analyse des expériences innovatrices développées dans les écoles de l'enseignement primaire et secondaire, se basant sur le souvenir qu'en ont actuellement les étudiants de licence de pédagogie.

Cette analyse fournit un éventail de suggestions pour une amélioration possible de l'enseignement et elle constitue en même temps un bon exercice pour la stimulation de la capacité de réflexion des futurs enseignants et pédagogues dans leur processus de formation.

Le point de vue des principaux protagonistes de l'enseignement et de l'apprentissage fournit des informations pertinentes, non seulement sur la réalité vécue, mais aussi sur l'implication personnelle des professeurs et des élèves. La recherche ethnographique de ce travail se développe à travers le récit autobiographique et la réflexion sur la pratique, ce qui permet d'avoir actuellement d'importants outils de recherche et de perfectionnement professionnel.

Les résultats de la recherche mettent en évidence comment, par le biais d'expériences innovatrices développées dans les salles de classes et les centres scolaires, apparaissent de nombreuses stimulations pour le renouvellement de l'enseignement et de l'apprentissage. On voit également apparaître la nécessité d'une coopération administrative et communautaire plus étroite dans la réalisation de ces innovations.

Vu que l'on travaille sur des documents basés sur le souvenir, il est nécessaire de prendre en ligne de compte l'évolution temporelle des contextes de travail qui s'est enrichie, au cours de la dernière décennie, de nombreux événements importants.

*Mots clés:* expérience, récit autobiographique, innovation, réflexion, perfectionnement.

#### 1. CUESTIONES PARA EL ANÁLISIS Y LA REFLEXIÓN SOBRE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

En un estudio sobre la naturaleza de la innovación educativa en estos momentos y durante las últimas décadas, con referencia preferente a nuestro país, Rosales, en la revista *Innovación Educativa*, 2012, 9-21, identifica características como las siguientes:

- a) Los ámbitos del cambio para la innovación de la enseñanza no constituyen compartimentos estancos sino que se da una estrecha interdependencia entre ellos: aula, centro escolar, administración y comunidad deben considerarse como grandes aliados para la mejora de la enseñanza.
- b) Muy probablemente las principales motivaciones del profesor para el cambio se centran en la mejora del aprendizaje y formación del alumno y, complementariamente, en la elevación de su propia imagen y de su imagen profesional y social.
- c) La introducción de cambios en la enseñanza por el profesor en su aula puede considerarse como una invariante de permanencia constante a lo largo del tiempo. Sus innovaciones, sin embargo, muchas veces se quedan confinadas en el contexto del trabajo individual teniendo muy poca difusión fuera del mismo salvo raras excepciones.
- d) El centro escolar puede potenciar considerablemente las iniciativas del profesor tanto individual como grupalmente mediante la creación de climas de trabajo en colaboración en los que las principales tareas docentes de planificación, evaluación e incluso, desarrollo de las mismas, puedan realizarse cooperativamente.

- e) Los centros escolares pueden estimular la innovación en la medida en que hagan posible el desarrollo de una cultura emergente en la que se potencie la iniciativa de cada profesor y cada grupo, combinándola con la ineludible cultura burocrática basada en el cumplimiento de normas desde una perspectiva descendente y jerarquizada. Una cultura de características innovadoras deberá fundamentarse en valores como el pluralismo (respeto a las personas, sus creencias, conceptos, posturas...), la apertura a la colaboración y el cambio, la objetividad en el reconocimiento de posibilidades y límites y la tolerancia con los propios errores al considerar la innovación como un proceso de medio o largo recorrido.
- f) El desarrollo de la capacidad de innovación en el profesor y en los centros se vincula estrechamente con las características de la formación profesional docente inicial y, sobre todo, permanente. Es necesario que desde el comienzo de su formación tome contacto con conceptos y procesos innovadores. Pero es más importante aun que a lo largo de su prolongada carrera profesional el docente reciba estímulos y cuente con una serie de condiciones que hagan posible la tarea innovadora.
- g) De manera específica, se vincula fuertemente con la innovación la capacidad de reflexión sobre la práctica, tanto a nivel individual como grupal. Una reflexión que se debería continuar de forma natural con actividades de investigación activa destinadas a la mejora de la docencia y el aprendizaje. Para que el profesor pueda reflexionar e investigar es necesario que se produzca un cambio sustancial en el concepto de dedicación profesional. Parece necesario que al reconocimiento de la capacidad investigadora del profesor tal como se contempla en nuestras últimas leyes educativas se acompañen medidas que hagan posible dicha actividad.
- h) Administración y centros escolares deberían hacer posible la existencia de tiempo remunerado, en el que el profesor pueda desarrollar de forma cooperativa proyectos de innovación, de investigación activa y de perfeccionamiento.
- i) Es preciso que profesores y padres, centros y familias se consideren aliados y no competidores en la tarea de educar a niños y jóvenes. Cualquier iniciativa de innovación resultaría más viable en un clima de entendimiento y colaboración entre ambos. Las numerosas iniciativas que en los últimos años han adoptado las asociaciones de padres en la creación de programas y materiales didácticos para la educación en temas como SIDA, drogas, alimentación, consumo y otros y, sobre todo, su colaboración en el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares ponen de relieve el interés y la capacidad innovadora de estas asociaciones.
- j) La apertura del centro escolar a la comunidad constituye por sí misma una manifestación de innovación de la enseñanza. Esta apertura presenta un doble sentido de aproximación y constituye todo un ejercicio de responsabilidad compartida. Numerosas instituciones de carácter social

- pueden prestar colaboración a los centros escolares en el tratamiento de importantes temas educativos.
- k) Entre las instituciones colaboradoras ocupan un destacado lugar los ayuntamientos, a los que en la reciente descentralización de la enseñanza en nuestro país no se les atribuye grandes responsabilidades educativas, pero que, no obstante, con el marco legal actualmente existente, pueden realizar aportaciones significativas ya mediante el apoyo a iniciativas de los centros, ya mediante la programación de actividades propias de carácter formativo como las relativas al tiempo de ocio de niños, jóvenes y adultos.
  - l) Los medios audiovisuales e informáticos, por su enorme presencia social, por la considerable cantidad de tiempo que representan en la vida de niños y jóvenes, por su intensa influencia, mayor en edades tempranas, en las que existe un escaso desarrollo de la capacidad de recepción crítica, deben introducir cambios destinados a la mejora de su influencia formativa sobre las personas, dado el necesario respeto al derecho de las mismas a la educación.

## 2. ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS INNOVADORAS: OBJETIVOS Y PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El primer objetivo de esta investigación ha consistido en estimular en los futuros pedagogos la capacidad de análisis de experiencias innovadoras por ellos vividas y relatadas. Otro objetivo a desarrollar de forma paralela al anterior lo ha sido estimular su capacidad de reflexión sobre múltiples cuestiones didácticas, educativas, como las indicadas en el apartado 1.º de este trabajo.

En la realización de una aproximación empírica al estudio del origen y desarrollo de la innovación, pueden seguirse diversos procedimientos. Uno de ellos, poco utilizado hasta el momento, consiste en tomar en consideración el pensamiento del alumno, sus vivencias e interpretaciones en torno a la enseñanza innovadora.

En este caso se ha solicitado a estudiantes de 2.º y 3.º cursos de la carrera de Pedagogía (grado y licenciatura, 2007/08) que relataran una experiencia didáctica vivida personalmente en su periodo de escolaridad primaria o secundaria, una experiencia que considerasen de algún modo innovadora. Los grupos eran numerosos, en torno a sesenta alumnos cada uno, pero la participación en el trabajo fue voluntaria, por lo que se recogieron en torno a treinta relatos de los que finalmente se trabajó con catorce. Al reflexionar sobre sus experiencias personales, pasados ya varios años y realizando ahora estudios de pedagogía, es posible que se centraran en aspectos que les influyeron de manera importante y que por ello tienen mayor permanencia en su memoria. Es posible, también, que los estudios actuales de pedagogía les proporcionaran orientaciones para profundizar en el análisis de la realidad vivida desde la perspectiva de numerosos temas y cuestiones de

relevante interés educativo, por lo que en definitiva esta actividad podría constituir un interesante estímulo en su formación profesional.

Este trabajo encuentra sus fundamentos en fuentes como la investigación interpretativa en su modalidad biográfico-narrativa (Clandinin y Connelly, 2000; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001; Clandinin, 2007), capaz de dar voz a los protagonistas de las situaciones educativas, en este caso antiguos alumnos de educación primaria y secundaria y en la actualidad estudiantes de Pedagogía.

Se fundamenta asimismo en la reflexión sobre la práctica como instrumento para la investigación activa y fuente de enriquecimiento del conocimiento personal (Shulman, 1987; Kölb, 1984; Wamlin, 2009), especialmente importante en la formación de futuros educadores, dada su necesidad de combinar los aprendizajes teóricos realizados en las facultades con la realidad, una necesidad que parece no satisfacerse totalmente en los breves periodos de prácticas, prácticum, que desarrollan a lo largo de su formación inicial.

El análisis que se realiza de las experiencias debe presentar necesariamente una dimensión temporal. Han transcurrido entre tres y diez años desde que dichas experiencias tuvieron lugar. Se trata de un periodo en el que se ponen en práctica de forma progresiva los cambios introducidos por dos grandes leyes educativas (LOGSE, 1990 y LOE, 2006), relativos a prácticamente todos los ámbitos de la actividad educativa en relación con un progresivo incremento de la autonomía de los centros educativos.

Baste recordar la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, así como de los pertenecientes a minorías inmigrantes, el incremento del trabajo en equipo del profesorado, el desarrollo de sus funciones educativa y orientadora, la implantación de los temas transversales, el desarrollo de proyectos de trabajo e investigación en los propios centros, el incremento de convenios con instituciones de la comunidad para el tratamiento de determinados temas educativos, la ampliación y fortalecimiento de las relaciones con familias y asociaciones de madres y padres. Muy probablemente las experiencias vividas por los alumnos en aquellos años han tenido estrecha relación con alguna de estas dimensiones de cambio.

Entre la posibilidad de realizar un relato totalmente libre o por el contrario guiado, parecía más oportuno proporcionarles una serie de orientaciones que actuaran como estimuladoras de su recuerdo y se proyectaran sobre aspectos que pueden considerarse relevantes en una experiencia innovadora. Estas orientaciones deberían utilizarse de forma flexible y no exclusiva, de modo que siempre existiera la oportunidad de referirse a otros componentes no contemplados en ellas, así como realizar un tratamiento más o menos amplio de cada una. De manera específica se les indicó que sus relatos de experiencias podrían proporcionar datos relativos a:

- *El contexto* en que surge y se desarrolla. El conocimiento de sus características personales, sociales, institucionales, materiales pueden contribuir de manera importante a comprender la naturaleza de la experiencia.

- *Los motivos y objetivos*. Cuáles fueron las causas que la originaron y cuáles los objetivos con los que se diseñó, fundamentalmente los proyectados en el aprendizaje y formación del alumno, si bien pueden existir otros de carácter complementario como la mejora del trabajo docente, de la organización del centro, de las relaciones con los padres y la comunidad, etc.
- *El desarrollo*. Las distintas fases que se identifican en la realización de la experiencia y la duración total de la misma. Cómo se inscribe dentro de las actividades habituales de la enseñanza en el aula y en el centro escolar.
- *Los resultados*. Modificaciones cualitativas y cuantitativas en el aprendizaje de los alumnos, en la actuación del profesor, en la organización y funcionamiento del aula y del centro escolar, en las relaciones con la administración, los padres y la comunidad.
- *Los protagonistas directos e indirectos*. Cuál fue la intervención de cada uno, principalmente profesor y alumnos, pero también director, jefe de estudios, especialistas, padres, etc.
- *Posibilidades y límites*. Apoyos con los que contó y limitaciones. Oposiciones que se dieron a su realización. Posibilidades de perfeccionamiento.

Las experiencias recogidas a través de los relatos fueron objeto de análisis en grupo en las clases interactivas correspondientes a las asignaturas de *Didáctica y Diseño, desarrollo e innovación del currículo*, tomando en consideración estos componentes. En conjunto, consideramos que constituye una práctica en la formación inicial y permanente del docente o pedagogo, muy útil para ponerlo en contacto con la realidad y potenciar su capacidad de reflexión sobre la misma.

Los criterios para la selección de estas experiencias han sido básicamente la claridad del relato de las mismas y su capacidad potencial para estimular la reflexión sobre temas de interés pedagógico y didáctico.

Hemos trabajado de forma predominante con catorce experiencias que se pueden distribuir básicamente en tres grupos: en torno a la enseñanza de temas transversales (1 a 6), la integración de alumnos con necesidades educativas especiales (7 y 8) y el desarrollo de lenguajes verbal, audiovisual e informático (9 a 14). De manera específica se han proyectado en los siguientes temas:

1. *Taller de educación para la salud en drogodependencias*. Por iniciativa de un ayuntamiento y ante el creciente consumo de alcohol por los jóvenes, se pone en práctica en el IES de la zona un taller destinado a promover el conocimiento y estimular habilidades y actitudes de carácter preventivo en los alumnos
2. *Taller de sexualidad, embarazos no deseados y VIH-SIDA*. A petición de alumnos de cuarto curso de la ESO, el departamento de orientación de su IES conecta con una institución de la administración autonómica, que organizará en el centro un taller destinado a promover en los alumnos conocimiento veraz y a desarrollar en ellos hábitos de carácter preventivo en torno a las relaciones sexuales.

3. *El mundo de las drogas en la adolescencia*. A propuesta del ayuntamiento de una capital, la Cruz Roja lleva a cabo en un IES de la misma un seminario en torno al consumo de drogas. Se trata de promover en los alumnos estilos de vida saludables y alejarlos de su consumo.
4. *Visita a una granja escuela*. Por iniciativa del equipo de maestros de segundo ciclo de educación primaria, se realiza una visita a una granja escuela con objeto de poner en contacto a los alumnos con la realidad ambiental. Durante un día, niños del medio urbano tomarán contacto con la naturaleza y asistirán al cuidado de animales y la elaboración de productos.
5. *Normas de tráfico*. En colaboración con la policía de tráfico los profesores de tercer ciclo de un colegio de educación primaria organizan una actividad que abarca una charla por un experto sobre las características del tráfico y la práctica por los alumnos de la circulación vial en un parque infantil.
6. *El comedor escolar como espacio de integración y comunicación*. En un colegio de educación primaria se utiliza el comedor como punto de partida para la realización de actividades de educación en la diversidad. Las actividades del comedor tienen continuidad en las que se realizan en distintas áreas curriculares.
7. *Integración de alumnos ciegos*. En un colegio de educación primaria el equipo de atención básica de la ONCE lleva a cabo un taller de actividades para proveer en los alumnos conocimientos, sensibilidad, habilidades y actitudes hacia la integración de alumnos ciegos.
8. *Los silencios también tienen sentido (integración de alumnos hipoacúsicos)*. Con la participación activa de los alumnos, en un IES de zona rural se realizan durante el curso una considerable variedad de actividades para promover la mejor integración de alumnos hipoacúsicos (lectura labial, lenguaje de signos, etc.).
9. *Visita a la ciudad escenario de un libro*. Para fomentar la comprensión profunda de una obra literaria, los profesores de lengua y literatura gallega organizan una visita de los alumnos a la ciudad en la que se desarrolla la obra previamente leída.
10. *Los mayores cuentan a los pequeños*. En un colegio público integrado, con el apoyo de sus profesores, los alumnos de ESO preparan sesiones de animación a la lectura (cuenta-cuentos) destinadas a alumnos de educación infantil.
11. *Creación de una revista de aula*. Por iniciativa del profesor de lengua y literatura de un colegio público integrado, alumnos de cuarto de ESO crean con sus orientaciones y apoyo una revista, cuyo objeto será motivar y facilitar el aprendizaje de los alumnos.
12. *Estimulación del lenguaje oral*. A través de la colaboración de la orientadora de un centro de educación infantil con las profesoras tutoras, se

llevan a cabo actividades extraordinarias para estimular el aprendizaje de la comunicación verbal.

13. *Utilización de tarjetas de información visual.* En un colegio de educación infantil las maestras utilizan estímulos visuales para la promoción de los aprendizajes de comunicación verbal del alumno y el incremento de sus conocimientos de carácter cultural.
14. *Utilización de programas informáticos en educación infantil.* Se trata de intensificar el uso del ordenador en educación infantil mediante una serie de programas especialmente diseñados para este nivel educativo.

### 3. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

#### 3.1. Contexto

Las experiencias han tenido lugar en institutos públicos de educación secundaria (IES), concretamente cinco; en centros de Educación primaria, otras cinco; en escuelas de Educación infantil, tres, una de ellas privada; y en centros públicos integrados (CPI), una. En cuanto a niveles educativos, su distribución es: ESO (6), Educación primaria (4), Educación infantil (3) y Bachillerato (1).

Las experiencias tuvieron lugar en general en el ámbito del aula y del centro, si bien en tres casos se desarrollaron fuera del centro (una granja, un parque, una ciudad) y en una se compartió el trabajo en el aula con el espacio virtual (colaboración de escuelas de diversos países a través de Internet).

La iniciativa para su realización ha partido del profesorado en la mayoría de ocasiones. Solo en tres casos surge de otras entidades externas a los centros (dos ayuntamientos, un equipo de atención básica de la ONCE) y en un solo caso por iniciativa directa de los alumnos. Dentro del profesorado se destacan el área de lengua y el departamento de orientación.

#### 3.2. Motivos y objetivos

En el primer grupo de experiencias, en torno al aprendizaje de importantes valores de carácter social y personal, los motivos oscilan sobre la necesidad de prevención ante los evidentes riesgos que para el alumno implica el creciente consumo de drogas, la necesidad de formación en el ámbito de las relaciones sexuales, el incremento de enfermedades como el sida, el crecimiento de accidentes de circulación vial o la necesidad de formación de las personas para la convivencia en una sociedad plural.

De manera específica, en estas experiencias se proponen objetivos relativos al incremento de la información sobre estos temas, a la desmitificación de creencias equívocas, al desarrollo de actitudes preventivas así como de respeto a la naturaleza y a la normas de circulación.

En el segundo grupo de experiencias, sobre integración de alumnos con necesidades educativas específicas, los motivos se centran básicamente en las

dificultades que encuentran estos alumnos para integrarse y en la falta de preparación de sus compañeros para actuar positivamente y proporcionarles el apoyo necesario. Los objetivos, en línea con estos motivos, consisten en dar a conocer las dificultades de alumnos con necesidades especiales, desarrollar el aprendizaje de técnicas y formas de apoyo, estimular actitudes positivas hacia la integración, facilitando el trabajo y la vida en el centro a estos alumnos.

En el tercer grupo de experiencias, que se proyectan en el aprendizaje de lenguajes, sobre todo verbal, los motivos se refieren básicamente a la existencia de importantes carencias en los alumnos en el ámbito de la comunicación oral, de la expresión escrita y la comprensión lectora.

Los objetivos en relación con estos motivos se proyectan en la estimulación de habilidades de comunicación oral, de expresión escrita y comprensión lectora. Se dirigen asimismo al incremento de la motivación del alumno para la práctica de la comunicación verbal en todas sus manifestaciones así como al enriquecimiento cultural, que facilite una mayor comprensión de las obras literarias y de los nuevos idiomas en general. Se proponen asimismo objetivos relativos al aumento de la colaboración en relación con la comunicación.

### 3.3. *Desarrollo*

En el análisis del desarrollo de las experiencias se ha tomado en consideración su duración y fases, los lugares en que se realizan, los medios utilizados, los métodos y técnicas didácticas y la coordinación con otras actividades de carácter ordinario.

En el primer grupo de experiencias vinculadas a la educación en valores, la duración es predominantemente corta. Se trata de actividades con una extensión de varias horas que se desarrollan en una o dos jornadas. Una de ellas se extiende durante un mes pero con tan solo una hora semanal y otra excepcionalmente, durante un curso pero a través de sesiones periódicas de corta duración. Cuatro de las experiencias de este grupo tienen lugar en el horario normal lectivo y solo dos fuera del mismo.

Los lugares en los que realizan las experiencias son de forma predominante las aulas normales y otras instalaciones del colegio como el aula multiusos. En dos experiencias el lugar de realización es externo (una granja, un parque) y los recursos que se utilizan son en general convencionales, tan solo en dos casos son extraordinarios (naturaleza, parque infantil de tráfico).

La metodología y técnicas son predominantemente activas, estimulantes de la motivación de los alumnos y en las formas de agrupamiento se combina el grupo de clase con los equipos de trabajo y la actividad individualizada.

En cuanto a las fases de realización de las experiencias, se identifican normalmente la planificación y el desarrollo propiamente dicho. En este último, con variaciones según el tipo de experiencia, se incluyen sesiones de trabajo intelectual (información, conversación) combinadas con otras de carácter práctico

(elaboración de productos, juegos, simulaciones, observación e interacción con la naturaleza, etc.).

En el desarrollo de las experiencias vinculadas con la integración de alumnos con necesidades especiales se constatan unas características solo en parte semejantes. La integración de niños ciegos se realiza durante cuatro horas y media estructuradas en tres sesiones de noventa minutos cada una y la experiencia sobre integración de niños sordos se extiende durante todo el curso en diversas actividades que en general abarcan cortos periodos de tiempo. Ambas experiencias se desarrollan en horario lectivo y en aulas e instalaciones del centro escolar. Utilizan recursos didácticos ordinarios y de manera específica, recursos que sirven de soporte a la escritura Braille y al lenguaje de signos. También en estas experiencias se hace uso del trabajo en grupo medio, en equipo e individualizado. Sin embargo, la secuencia y fases de desarrollo son diferentes. Así la primera, sobre integración de niños ciegos, cuenta con tres fases, de las que la primera consiste en el reconocimiento de objetos, la realización de desplazamientos y la lectura en Braille. La segunda en la realización de tareas cotidianas y la tercera en una reflexión/análisis sobre los aprendizajes realizados en las anteriores.

La segunda experiencia, sobre integración de alumnos hipoacúsicos, se estructura en una pluralidad de actividades que se van desarrollando a lo largo del curso (juegos, lectura labial, lenguaje de signos, recursos en páginas web, etc.).

El tercer grupo de experiencias innovadoras, en torno a la utilización de lenguajes verbales, audiovisual e informático, contrasta con los anteriores en cuanto a la duración, ya que en general se extienden durante un curso o más. Tan solo dos presentan una duración corta, de una jornada y una semana respectivamente. Todas ellas tienen lugar en horario lectivo, correspondiente de forma predominante a las áreas de lengua y utilizan las aulas ordinarias. Solo en dos casos el aula ordinaria se combina con la de informática o con los despachos de tutoría. Los recursos didácticos utilizados son predominantemente impresos. En dos experiencias, vinculadas con lenguajes audiovisual e informático se hace mayor uso de láminas y programas software o redes telemáticas. En una experiencia, concretamente sobre estimulación de lenguaje oral, se utilizan de forma específica materiales de logopedia.

En metodología, al igual que en las experiencias de los grupos anteriores se combinan formas de agrupamiento en grupo medio, trabajo en equipo e individualizado y se encuentran con frecuencia actividades de tipo lúdico y motivador.

En cuanto a fases de realización de estas experiencias se identifican básicamente las de planificación, desarrollo participativo y reflexión. En algún caso estas fases se organizan minuciosamente como en la creación de una revista de aula, en la que se citan las siguientes:

- Determinación del nombre de la revista.
- Selección de núcleos de contenido.
- Constitución de equipos de redacción.
- Elaboración de artículos por equipos.

- Maquetación informática.
- Búsqueda de financiamiento.

### 3.4. *Resultados de las experiencias*

En este apartado analizamos la repercusión de las experiencias en los aprendizajes de los alumnos, en la actuación de los profesores, en la organización y funcionamiento de los centros y en las relaciones del centro con padres, administración u otras instituciones.

En el primer grupo de experiencias se identifican importantes aprendizajes en el terreno de los conocimientos, las habilidades y las actitudes. Así, en las tres primeras, que se proyectan sobre los temas transversales como el consumo de drogas y relaciones sexuales, se detectan aprendizajes relativos a clarificación de conocimientos, adquisición de información veraz, superación de creencias equívocas, desarrollo de actitudes preventivas y fortalecimiento de la capacidad de actuación autónoma frente a la presión del grupo. En la experiencia cuarta, consistente en la visita a una granja-escuela, los aprendizajes se proyectan en un mayor conocimiento de la naturaleza, en la vinculación de este conocimiento práctico basado en la observación y la interacción con el teórico aprendido en las aulas, en el desarrollo de actitudes positivas hacia la conservación del medio. En la siguiente experiencia, sobre normas de tráfico, vuelve a ponerse de relieve el aprendizaje de conocimientos y habilidades prácticas así como de actitudes de respeto a normas. Y en la última experiencia del grupo se fomenta un aprendizaje multicultural y para la integración a través de una concepción educativa de las actividades de comedor escolar.

La actuación del profesor en las tres primeras experiencias de este grupo es muy limitada ya que fueron desarrolladas por agentes externos al centro escolar (educadoras y trabajadoras sociales, miembros de la Cruz Roja). Podríamos pensar en la conveniencia de un acuerdo entre profesores y monitores de las experiencias para dar continuidad en las clases ordinarias al desarrollo de estos temas. En las otras tres experiencias de este grupo el profesor realiza una actividad más intensa que en las primeras, planificando las salidas del centro, controlando su desarrollo, evaluando y aplicando en las clases ordinarias aprendizajes realizados fuera del centro. La última experiencia es un caso especial, en el que la actividad del profesor aparece compartida con la de otros profesionales no docentes. Esta experiencia, en torno al comedor escolar, se presta a la continuidad de actividades en las aulas.

La corta duración de las tres primeras experiencias y el hecho de que se lleven a cabo en aulas normales da lugar a que no exista alteración en la realización de las actividades generales del centro escolar. Mayor alteración se da en las otras tres experiencias del grupo, ya que dos de ellas se realizan fuera del centro, aunque con una duración mínima, y la tercera, si bien dura un curso, sus actividades se realizan en torno al comedor escolar, por lo que el resto de actividades e instalaciones no se ven alteradas.

En el desarrollo de las experiencias de este grupo los centros escolares han tenido que coordinarse con otras instituciones como ayuntamientos, o Consello da Xuventude Galega, la Cruz Roja, una granja escuela y la policía local.

Las dos experiencias pertenecientes al segundo grupo, sobre integración de alumnos con necesidades educativas especiales, dan lugar a importantes aprendizajes de sensibilización ante la situación de sus compañeros, de conocimiento de formas de cooperación y de adquisición de habilidades y actitudes hacia la colaboración para la integración. De manera específica les ha permitido aprender características del lenguaje de signos y la escritura Braille.

La actividad del profesor en la primera experiencia (niños ciegos) ha sido muy escasa ya que quienes la llevan a cabo son miembros del equipo de atención básica de la ONCE. En la segunda experiencia, la colaboración del profesorado es más intensa pues durante un curso tiene oportunidades de apoyar a sus alumnos en el diseño y desarrollo de numerosas actividades de apoyo a la integración.

La actividad del centro escolar no se ve alterada por la realización de estas experiencias, dada la corta duración de la primera y su desarrollo en periodos normales de clase. En la segunda se pueden detectar pequeños cambios cualitativos en la vida de los centros.

Como en el grupo anterior la realización de estas dos experiencias implica la coordinación del centro con otras instituciones: la ONCE en la primera e instituciones que trabajan con hipoacúsicos y utilizan el lenguaje de signos en el segundo caso.

El tercer grupo de experiencias, ocho, se proyectan en aprendizajes relativos a la comunicación oral, la comprensión lectora, la expresión escrita, la lectura de imagen y la utilización de programas informáticos. La actuación del profesor en ellas es muy diversa y difiere considerablemente de la actividad convencional docente. Así, en la primera del grupo el profesor colabora con sus compañeros de área para planificar una visita con sus alumnos al escenario en el que se desarrolló una obra literaria. En la segunda, el profesor orienta y apoya el trabajo tutorial de alumnos de la ESO respecto a alumnos de educación infantil. En la siguiente orienta a sus alumnos en la creación de una revista. En otra experiencia, la orientadora de un centro y las profesoras tutoras de educación infantil colaboran estrechamente en el tratamiento de dificultades de los alumnos en expresión oral. En las dos últimas los profesores trabajan con recursos audiovisuales e informáticos en educación infantil.

En este tercer grupo de experiencias no se producen alteraciones significativas en la organización y funcionamiento del centro escolar, pero se introducen pequeños cambios cualitativos de interés como la salida del centro a la ciudad y el trabajo tutorial de alumnos de ESO con alumnos de educación infantil. Finalmente, en la mayor parte de experiencias de este grupo no existe contacto con instituciones externas, dándose tan solo en dos de ellas: coordinación con instituciones que apoyan una revista y contacto con los lugares en que se ubica una obra literaria...

### 3.5. *Protagonistas, posibilidades y límites*

El protagonismo en la realización de las experiencias corresponde mayoritariamente al profesorado de los centros. Ahora bien, este profesorado actúa en pequeños grupos o individualmente. Así, los profesores de un nivel o de un área, el departamento de orientación o el profesor de una materia determinada. No se registran protagonismos colectivos en los que todo el profesorado del centro promueva una experiencia innovadora. Además de los profesores, se registran dos casos en los que el protagonismo corresponde a ayuntamientos y otros dos a organizaciones no gubernamentales. En otras dos experiencias se produce una colaboración estrecha entre entidades externas y los profesores. Finalmente, es de subrayar que solo en un caso se manifiesta la iniciativa y protagonismo claros de los alumnos y que en ninguna de las experiencias estudiadas recae en la familia.

En el análisis de limitaciones y posibilidades de perfeccionamiento es preciso hacer referencia primeramente a la corta duración de algunas de ellas, concretamente las siete primeras, predominantemente desarrolladas por agentes externos al centro escolar. En estos casos tiene lugar una escasa participación de los profesores, aun cuando haya partido de ellos la iniciativa. Se trata de experiencias que suelen proyectarse en temas a veces poco dominados por ellos (drogas, relaciones sexuales, tráfico, tratamiento de alumnos discapacitados, etc.). Una vez realizadas las experiencias, los profesores en general no facilitan la continuidad de los aprendizajes iniciados en ellas por los alumnos a través del desarrollo de actividades en sus materias respectivas y por consiguiente la efectividad pedagógica es reducida.

Finalmente, como ya se ha indicado, existe una ausencia prácticamente total de iniciativa de las familias tanto en la fase de propuesta como de realización, lo que constituye otra importante limitación para su continuidad en el hogar.

## 4. CONCLUSIONES

El análisis y reflexión sobre las experiencias realizadas permite llegar a algunas conclusiones como las siguientes:

- a) Los temas sobre los que se centran las experiencias analizadas (valores sociales, integración y lenguajes) son todos ellos considerados como transversales en la LOE (2006), lo que nos indica que se trata de cuestiones de gran relevancia educativa cuya importancia sobrepasa su tratamiento confinado a un área o asignatura, sino que deben asumirse responsablemente por el conjunto de la comunidad educativa y, concretamente, por el profesorado trabajando en coordinación. Es más, resulta necesaria también la continuidad de la intervención educativa en el hogar y en la comunidad. Una de las mayores dificultades que existen en estos momentos para el desarrollo educativo de estos temas reside precisamente en las influencias discontinuas o contradictorias que se ejercen sobre nuestros

alumnos en distintos ámbitos de convivencia, como señala A. Hargreaves (2003b).

- b) El análisis de motivos y objetivos de las experiencias pone de relieve la existencia de importantes carencias en la formación de los alumnos en estos ámbitos y la necesidad de fomentar en ellos el aprendizaje de conocimientos, el desarrollo de habilidades y de actitudes, lo que se refleja en los objetivos que se proponen alcanzar. Ahora bien, se manifiesta una falta de implicación considerable del conjunto de materias o áreas que componen el currículo, por lo que parece que el aprendizaje de valores, por ejemplo, no tiene continuidad en el aprendizaje de las diversas materias convencionales, o el aprendizaje del lenguaje no se vincula con el progreso del alumno en otras áreas.

Se aduce en este sentido que, al tratarse de temas transversales, la responsabilidad de educación del alumno se diluye fácilmente, pues los maestros suelen prestar mayor atención a los temas propios de su materia. En este sentido es necesario reforzar la presencia de estos temas en todos los documentos de planificación de la actividad educativa en los centros, especialmente en su proyecto educativo y curricular, pero también en el plan de orientación y acción tutorial y otros (Gather, 2004).

- c) El análisis del desarrollo de las experiencias manifiesta que se utilizan criterios flexibles de agrupamiento (grupo medio, trabajo en equipo, trabajo individual), así como una dinámica combinada de actividades convencionales con otras de tipo lúdico, la práctica de diversos lenguajes y recursos, una mayor iniciativa y participación del alumno, uso de la ayuda tutorial entre iguales, papel orientador del profesor, salidas del centro escolar, contacto y colaboración con otras instituciones. En definitiva, una variada serie de sugerencias para la renovación de los procesos didácticos (Gather, 2004; Gairín, 2008; Santos, 2009). Las iniciativas contextualizadas de innovación actúan pues como agentes de cambio en la situación en que surgen y se desarrollan y de esa forma han sido consideradas por los autores de los relatos al reflexionar sobre los momentos en que las vivieron en su periodo escolar. Si bien no se trata de innovaciones en términos absolutos, sí han constituido una innovación cualitativamente relevante para las personas que las protagonizaron.
- d) El análisis de resultados revela que se ha conseguido motivar al alumno en el aprendizaje de numerosos temas y que se han alcanzado objetivos en los ámbitos del conocimiento, las habilidades y las actitudes. La actuación del profesor se ha visto mínimamente alterada, pero se manifiestan indicios cualitativos de gran interés innovador: se potencia su colaboración con otros profesores, con especialistas e instituciones, se estimula la utilización de diversos recursos alternativos a los convencionales impresos, se potencia su flexibilidad planificadora y su apertura a la comunidad. La actividad de los centros escolares, igual que la

- del profesor, casi no experimenta modificaciones, pero también en su caso se estimula la realización de cambios cualitativos de considerable importancia como una mayor colaboración interna (entre docentes, personal no docente, especialistas) y externa con otras instituciones como ayuntamientos, ONG, organismos autonómicos, etc. En términos generales y aun cuando la mayoría de experiencias se realizan dentro de los horarios normales y dentro de las aulas, se pone de relieve la necesidad de una mayor flexibilidad organizativa y funcional (Gairín, 2008; Santos, 2009; Dumay, 2009).
- e) El estudio de protagonistas, posibilidades y límites pone de relieve la escasa iniciativa del centro escolar globalmente considerado en la puesta en práctica de experiencias de innovación. Parece necesario en este sentido fortalecer la colaboración entre todos sus profesionales y la reflexión colectiva. Cuando las experiencias de innovación surjan del consenso entre la mayoría o todos los miembros de un centro escolar, probablemente tendrán mejores expectativas de extensión en el tiempo y a través de las distintas áreas curriculares. Es posible pensar también que la institución globalmente considerada tendrá mayor fuerza para promover vínculos de colaboración con otras entidades y con la misma Administración.

La autonomía de los centros escolares, creciente en Europa, desde hace algunas décadas, se manifiesta en la capacidad para elaborar sus principales documentos de organización y funcionamiento (Cros, 2000; Meuret, 2004; LOE, 2006) y se extiende en ámbitos de la metodología de enseñanza y aprendizaje, de la gestión y obtención de recursos o el establecimiento de convenios con instituciones de la Comunidad.

ANEXO  
(Fichas resumen del análisis de las experiencias)

*Motivos y objetivos*

EXPERIENCIA	MOTIVOS	OBJETIVOS
1) Taller de educación para la salud en drogodependencias	Incremento del consumo de alcohol entre los jóvenes. Necesidad de una formación preventiva. Posibilidad que ofrecen los centros escolares para impartirla	Proporcionar información Desmitificar modelos y creencias equívocas Hacer que el joven tome conciencia, reflexione Proporcionarle recursos personales y comunitarios para enfrentarse al problema
2) Taller de sexualidad, prevención de embarazos no deseados y VIH-SIDA	Interés de los alumnos por el conocimiento de temas de sexualidad, embarazos y SIDA	Clarificar conceptos Proporcionar información veraz Desarrollar actitudes preventivas
3) El mundo de las drogas en la adolescencia	Incremento del consumo de drogas y riesgos para la salud de los adolescentes	Dar a conocer las características de las drogas y las consecuencias de su consumo Desarrollar actitudes preventivas y de rechazo a las drogas Desarrollar la autonomía y capacidad críticas en los jóvenes
4) Visita a una granja escuela	Carencias en el conocimiento de la realidad ambiental natural	Facilitar el contacto del alumno con la realidad natural Vincular sus conocimientos teóricos con dicha realidad Desarrollar actitudes positivas hacia la naturaleza
5) Normas de tráfico	Necesidad de aprender a través de la práctica las normas de tráfico en contextos próximos a la realidad	Conocimiento de las normas básicas de circulación vial a través de la actividad Desarrollo de actitudes de respeto hacia dichas normas
6) El comedor escolar como espacio de integración y comunicación	Necesidad de potenciar la inclusión educativa en centros con importante diversidad de alumnos	Utilización del comedor escolar como instrumento de integración Dar a conocer características de otras culturas Desarrollo de actitudes positivas hacia otras culturas
7) Integración de alumnos ciegos	Carencia de formación de los alumnos para apoyar la integración de compañeros con necesidades educativas especiales	Estimular el conocimiento de las dificultades de integración de alumnos con NN.EE. Conocimiento de técnicas y formas de apoyo a la integración Desarrollo de actitudes positivas hacia el apoyo y la integración

EXPERIENCIA	MOTIVOS	OBJETIVOS
8) Los silencios también tienen sentido	Dificultades para la integración de alumnos con NN.EE. (hipoacúsicos)	Favorecer la comunicación y la integración en aulas ordinarias de alumnos con hipoacusia Favorecer su trabajo y vida en el centro escolar
9) Visita a la ciudad-escenario de una obra literaria	Desconocimiento de las características del contexto social y cultural de las obras	Conocimiento del contexto en que se desarrolló una obra literaria Comprensión más profunda de las características de la obra y del autor
10) Los mayores cuentan a los pequeños	Escaso desarrollo de la capacidad de comprensión lectora Necesidad de estimularla desde los primeros niveles	Estimular actitudes positivas hacia la lectura Fomentar la colaboración entre alumnos en actividades de lectura
11) Creación de una revista de aula	Necesidad de elevar la motivación del alumno para superar con éxito cuarto curso de la ESO y en concreto la asignatura de literatura	Desarrollar actitudes positivas hacia la expresión escrita Aprendizaje de distintos géneros literarios y periodísticos Desarrollo de su capacidad de trabajo en equipo
12) Estimulación del lenguaje oral	Existencia de carencias relevantes en el lenguaje oral de un número importante de alumnos de educación infantil	Estimular el desarrollo de habilidades implícitas en el lenguaje oral Desarrollar actitudes positivas hacia el lenguaje oral Desarrollar la capacidad de colaboración en el profesorado
13) Utilización de tarjetas de información visual	Necesidad de fomentar la capacidad de comunicación oral y los conocimientos culturales en educación infantil	Desarrollar la motivación del alumno hacia la cultura y el arte Desarrollar sus habilidades de expresión, de trabajo en equipo, de observación
14) Utilización de programas informáticos en educación infantil	Posibilidad de introducción de juegos informáticos para la estimulación del aprendizaje en educación infantil	Desarrollo de aprendizajes correspondientes a todas las áreas curriculares mediante el uso de software y redes informáticas

*Desarrollo*

	DURACIÓN	FASES	LUGAR/MEDIOS	MÉTODOS/ TÉCNICAS	COORDINAC.
1. <sup>a</sup>	4 horas, un mes, una por semana	Análisis de creencias Análisis de publicidad Taller de bebidas Hábitos de vida Presión de grupo	Aula acondicionada Organización grupo comunicativo	Grupo comunicativo Pequeños grupos Trabajo individual	Dentro del horario de «Técnicas de estudio»
2. <sup>a</sup>	Sesión única de dos horas y media	Tres fases en torno a: - Sexo, sexualidad y erótica - SIDA-VIH - Métodos anticonceptivos	Aula ordinaria	Trabajo en grupo, en equipo e individual	Horario normal
3. <sup>a</sup>	4 horas seguidas con descansos de 15"	- Conocimiento sobre drogas - Mitos sobre su consumo - Prevención, dudas	Aula multiusos para dos grupos de alumnos	Grupo comunicativo Trabajo en equipo Trabajo individual	Horario lectivo
4. <sup>a</sup>	Un día de 8,30 a 8 tarde	<i>Mañana:</i> contacto con animales y plantas Observación y colaboración <i>Tarde:</i> talleres diversos. Reflexión	Granja Animales y plantas	Observación, participación en tareas conversación, reflexión	Fuera de la escuela y del horario escolar
5. <sup>a</sup>	Dos días	1.º Día, charla de la policía local 2.º Día, práctica en el parque infantil de tráfico	Colegio, aulas, fotos, vídeos Parque infantil fuera del colegio	Actividades en grupo y en equipos Actuación como peatones y conductores	Horario normal primer día. Fuera del colegio el segundo Coord. Policía local
6. <sup>a</sup>	Todo el curso Horario de comedor	Preparación en clase Actividades de comedor	Comedor Invernadero Aula	Participación activa del alumno en planificación y desarrollo	Solo en parte coincide con el horario lectivo
7. <sup>a</sup>	4 horas y 30" Tres sesiones de 90"	- Reconocer objetos, desplazamientos, lectura en Braille - Tareas ordinarias - Reflexión	Aulas normales Objetos normales Textos en Braille	Talleres con 13 alumnos, grupo medio, trabajo en equipo e individual	Horario lectivo Coord. ONCE

	DURACIÓN	FASES	LUGAR/MEDIOS	MÉTODOS/ TÉCNICAS	COORDINAC.
8. <sup>a</sup>	Durante el curso	Juegos, lectura labial, pizarra digital, vídeos y relatos, lenguaje de signos, recursos web, enseñanza bilingüe	Centro, aulas, instalaciones normales	Participación activa Distintas formas de agrupamiento	Horario normal
9. <sup>a</sup>	Preparación Una jornada fuera del centro	Preparación en el centro Realización del itinerario Reflexión/ Evaluación	Centro escolar Ciudad, casa del autor	Observación, conversación, lectura comprensiva, grupo medio	Predominio del horario lectivo Coord. profesores
10. <sup>a</sup>	Una semana	Presentación del cuento por alumnos de ESO Lectura y representación	Aulas normales	Pequeños grupos Participación activa de alumnos lectores	Horario normal
11. <sup>a</sup>	Durante el curso normal Permanencia, 10 años	Nombre de la revista/Contenidos/ Equipos/ Elaboración artículos/ Informatización/ Financiamiento	Centro escolar Asignatura de literatura Ordenador Búsqueda de recursos	Grupo de clase T. en equipo T. Individual	Horario de clase Coord. interna
12. <sup>a</sup>	Durante el curso, un día semanal Sesiones de 40"	- Diagnóstico de necesidades de comunicación oral - Diseño de objetivos y actividades	Aula normal Despacho de tutoría	- Grupo/medio, pequeño/ trabajo individual, - Actividades lúdicas, material de logopedia, material impreso	Horario lectivo Coord. orientadora y tutoras
13. <sup>a</sup>	El curso Periodicidad trimestral	Presentación de estímulos visual, lector, musical Observación Conversación	- Aulas normales - Láminas, textos, música	Grupo medio Observación Conversación	Horario normal
14. <sup>a</sup>	Indefinida, a lo largo del curso	- Presentación y explicación - Seguimiento del trabajo del alumno	Aula normal y aula de informática Programas de software y en red	Pequeños grupos Trabajo en ordenador	Horario lectivo

*Resultados*

EXPER.	APRENDIZAJE ALUMNOS	ACTUACIÓN PROFESOR	ORG./FUN. CENTRO	REL. EXT.
1. <sup>a</sup>	Información adaptada Actitudes preventivas Estímulo a la participación	Actividad puntual por profesionales no docentes. Escasa participación	No altera las actividades del centro	Ayuntamiento
2. <sup>a</sup>	Información adaptada Actitudes preventivas Estímulo a la participación	Actividad puntual sin repercusión en el profesor. Realizada por profesionales externos	No crea alteración en la actividad normal del centro	Consello da Xuventude Galega
3. <sup>a</sup>	Información adaptada Actitudes preventivas Actitud de participación y apoyo	Desarrollada por miembros de la Cruz Roja. No repercute en el profesor	No altera la organización y funcionamiento del centro	Relación con la Cruz Roja
4. <sup>a</sup>	Aprendizajes sobre la naturaleza. Actitudes positivas hacia la naturaleza. Capacidad de cooperación	Centro de interés en torno al que articular nuevas actividades de aprendizaje	Alteración relativa (un día) de la actividad escolar normal	Contacto de colaboración con una granja escuela
5. <sup>a</sup>	Aprendizaje de normas Actitudes positivas hacia la circulación Habilidades como peatón y conductor	Paréntesis de dos días en el desarrollo de su actividad normal Posible centro de interés	Mínima alteración durante un día con salida fuera del centro	Coordinación con la Policía local
6. <sup>a</sup>	Aprendizajes sobre otras culturas a partir de los alimentos Desarrollo de actitudes de integración y comunicación	Posibilidad de utilizar la experiencia como centro de interés a medio o largo plazo	No altera de forma sustancial la organización y funcionamiento	
7. <sup>a</sup> y 8. <sup>a</sup>	Sensibilizan hacia la integración. Estimulan conocimientos habilidades y actitudes	El profesor puede apoyar desde cada área el desarrollo de estos aprendizajes	No alteran la organización ni el funcionamiento del centro	Relación con la ONCE
9. <sup>a</sup>	Conocimiento del contexto de desarrollo de la obra Conocimiento sobre el autor Incremento de la comprensión de la obra. Aprendizaje cultural, artístico	Incremento de la eficacia de su enseñanza Centro de interés para otras actividades	Alteración mínima de la actividad normal	Relación gestores de la casa del autor

EXPER.	APRENDIZAJE ALUMNOS	ACTUACIÓN PROFESOR	ORG./FUN. CENTRO	REL. EXT.
10. <sup>a</sup>	Motivación y comprensión lectora Tutoría entre compañeros Expresión personal	Planificación y asesoramiento a alumnos	Realización en horario normal Mínima alteración	
11. <sup>a</sup>	Expresión escrita Géneros literarios y periodísticos Colaboración. Ordenador	Orientación Organización Búsqueda de recursos	No se altera Realización en horas de clase	Entidades oficiales y privadas
12. <sup>a</sup>	Comunicación oral Superación de problemas de expresión	Colaboración entre orientadora y tutoras	No altera la org. Realización en horas lectivas	
13. <sup>a</sup>	Comunicación verbal Aprendizaje cultural	Planificación y orientación Motivación Buscar centros de interés	Realización en aula ordinaria	
14. <sup>a</sup>	Aprendizaje informático Aprendizaje diversa áreas	Utiliza nuevas tecnologías y sus programas	No altera Necesidad de medios	

### *Protagonistas. Posibilidades*

EXPERIENCIAS	PROTAGONISTAS	POSIBILIDADES. LÍMITES
1) Taller de salud Drogodependencias	Ayuntamiento y dos trabajadoras sociales del mismo. Problemática de la comunidad	Corta duración Falta de colaboración activa del profesorado. No continuidad
2) Taller de sexualidad, embarazos no deseados y SIDA	Alumnos de 4.º de ESO, departamento de orientación y Consello da Xuventude. Dos educadoras sociales	Intervención puntual. No existe colaboración activa del profesorado No continuidad
3) El mundo de las drogas en los adolescentes	Miembros de la Cruz Roja Dpto. de orientación del centro Iniciativa del ayuntamiento	Intervención puntual. Falta de colaboración activa del profesorado. No continuidad
4) Visita a una granja escuela	Profesores de 4.º de primaria que organizan la visita	Duración puntual. Al ser organizada por profesores es probable tenga mayor proyección curricular
5) Normas de tráfico	Profesores, de quienes parte la iniciativa Policía local, que desarrolla la actividad	Al ser la iniciativa de los profesores puede tener mayor proyección curricular

EXPERIENCIAS	PROTAGONISTAS	POSIBILIDADES. LÍMITES
6) El comedor escolar como espacio de integración y comunicación	Dirección del centro y profesores Personal no docente	Al partir de la dirección y profesores, puede tener proyección curricular amplia Limitaciones en tiempo, falta de colaboración de padres
7) Integración de alumnos ciegos	Equipo de atención básica de la ONCE Dirección del centro	Carácter puntual. No implicación directa del profesorado Continuidad?
8) Los silencios también tienen sentido	Alumnos y profesores de segundo y tercero de ESO	No se implican todos los profesores Se plantea con larga duración y con extensión a todos los alumnos
9) Visita a la ciudad escenario de un libro	Profesoras del área de lengua y literatura Personal de la casa del autor	Falta de preparación, lectura del libro Necesidad de potenciar actividades de planificación, seguimiento y reflexión
10) Los mayores cuentan a los pequeños	Profesores de lengua y música y alumnos de 3.º y 4.º de ESO	Experiencia de larga duración, un curso. En ella colaboran otros profesores
11) Creación de una revista de aula	Profesor de lengua y literatura de 4.º de ESO. Alumnos de este curso	Experiencia permanente, varios cursos. Colaboración con otros profesores y grupos de alumnos Informatización. Búsqueda de recursos.
12) Estimulación del lenguaje oral infantil	Orientadora y tutoras de educación infantil	Colaboración estrecha entre profesoras Colaboración con la familia
13) Utilización de tarjetas de información visual	Profesorado de educación infantil Familia	Posibilidad de globalización de la enseñanza en torno a experiencias Alternativa al desarrollo rutinario de las clases. Colaboración con la familia
14) Utilización de programas informáticos en educación infantil	Profesorado de educación infantil	Disponibilidad de programas y medios. Incardinar con actividades convencionales

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Madrid: La Muralla.
- Clandinin, D. J. (2007). Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology. California: Sage Publications.
- Clandinin, D. J. y Connelly, M. (2000). Narrative inquiry: experience and story in qualitative research. San Francisco: Bass Publishers.

- Cros, F. (2000). La innovación en la educación y en la formación en Europa: Las políticas nacionales. En A. Estebaranz. *Construyendo el cambio: Perspectivas y propuestas de innovación educativa* (pp. 59-84). Sevilla: Universidad.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Dumay, X. (2009). Efficacité des modes locaux de coordination et de gestion des établissements. *Revue Française de Peadgogie*, 167, 101-127.
- Escudero, J. (2002). Prólogo a la obra de M. Fullan. *Los Nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Estebaranz, A. (2000). *Construyendo el cambio: Perspectivas y propuestas de innovación educativa*. Sevilla: Universidad.
- Esteve, J. M. (2009). La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 19-86.
- Fernández Pérez, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid: Siglo XXI.
- Frank, C. U. y F. (2004). Ethnography for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 3, 269-283.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Gairín, J. (2008). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Gather, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó.
- Hargreaves, A. (2003a). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- (2003b). *Replantear el cambio educativo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kölb, D. A. (1984). *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall.
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. *BOE* 106 de 4-V-2001 (LOE).
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *BOE* 238 de 4 de octubre de 1990 (LOGSE).
- Meuret, D. (2004). La autonomía de los centros escolares y su regulación. *Revista de Educación*, 333, 11-39.
- Rosales, C. (1992). *Posibilidades de cambio en la enseñanza (perspectiva del profesor)*. Madrid: Cincel.
- Rosales, C. (2012). Contextos de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 22, 9-21.
- Santos, M. (2009). *Escuelas para la democracia: Cultura, organización y dirección de instituciones educativas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new Reforms. *Harvard Educational Review*, 57, 1, 1-23.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Walsh, A. (2009). Modes of reflection: Is it possible to use both individual and collective reflection to reconcile the «three party knowledge interests» in workplace learning? *European Journal of Education*, 44, 3, 385-398.
- Wamlin, Ph. (2009). La pensée des enseignants lors de la planification de leur enseignement. *Revue Française de Peadgogie*, 166, 89-128.