

PROYECTO ALEGRÍA

Programa globalizado de desarrollo de las competencias básicas/clave y educación en valores



Martín Pinos Quílez

2015

ÍNDICE

1. Título e introducción
2. Resumen
3. Antecedentes y justificación
4. Objetivos
5. Metodología
6. Resultados y conclusiones

1. TÍTULO E INTRODUCCIÓN

PROYECTO ALEGRÍA: Programa globalizado de desarrollo de las competencias básicas/clave y la educación en valores a partir del cuento motor y las tareas competenciales



La Alegría. Un puente a la Felicidad. Y sobre todo en la infancia. Corazón y cerebro, educación emocional y cognitiva. Ni la una ni la otra deberían mantenerse al margen de la vida escolar.

El fin más inmediato de este proyecto puede estar en ofrecer una propuesta globalizada significativa y motivante para el desarrollo de las competencias básicas y la convivencia en 4º de primaria. Su fin más profundo no es otro que ayudar a aplicar los saberes, ayudar a construir aprendizajes permanentes que afecten a las distintas esferas de la personalidad humana (cognitiva, social, afectiva y motriz). Ayudar, en definitiva, a ser mejores personas, mejores ciudadanos y más felices.

2. RESUMEN

Se trata de un proyecto globalizado de desarrollo de las competencias básicas y la educación en valores, para 4º de primaria.



A partir del cuento motor y a través de tareas competenciales queremos contribuir al pleno desarrollo del alumnado y a su felicidad dentro y fuera de la escuela.

Dos personajes, el abuelo Li, una abeja china, una inmigrante a la fuerza que tras quedarse dormida en una orquídea en las montañas de China acaba envuelta en un precioso embalaje rumbo a una floristería española, y la pequeña Berta; una abejita muy especial que descubre en su primera salida de la colmena que es alérgica a las flores, son los hilos conductores que nos llevan por varios cuentos y hacia nuevos protagonistas.

El encuentro de ambos personajes desencadenará una serie de conversaciones en los que la sabiduría de Li ayudará a Berta a quererse y querer más a los demás, a ponerse en la piel del otro o respetar el valor de toda vida.

Cada cuento se convierte en una invitación para trabajar con el alumnado diversas tareas competenciales y destrezas de pensamiento a lo largo del curso.



3. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

Este proyecto se encuadra en el marco de un colegio público de un barrio popular de una gran ciudad como Zaragoza, con un elevado porcentaje de población inmigrante que supera ampliamente el 50%, y una relevante presencia de minorías étnicas. Un colegio "de colores", con más de 17 nacionalidades y el compromiso de construir un espacio educativo de convivencia y desarrollo personal.

Durante el curso escolar 2013/2014, el proyecto se aplicó por 5º curso consecutivo poniendo por primera vez en juego la versión actual que ahora se presenta. El pasado curso escolar dos nuevos centros públicos de Zaragoza, animados por los resultados obtenidos, se unieron al programa aplicándolo por primera vez y permitiendo testear la facilidad de transferencia de la propuesta a otros contextos educativos similares a los del centro en el que se creó.

Las necesidades detectadas que nos impulsaron a poner en marcha este proyecto se vinculaban a la falta de formación del profesorado para saber cómo poder incorporar propuestas de trabajo globalizadas o interdisciplinares que permitieran desarrollar los nuevos aprendizajes que la LOE proponía: las competencias básicas; y más en el contexto de un colegio con altos porcentajes de diversidad y de alumnos con necesidades específicas de atención educativa, procedentes de un entorno socioeconómico medio y bajo.

Parecía prioritario mejorar la competencia lingüística, como competencia transversal a todas las demás y el gusto por la lectura como fuente de placer, de búsqueda de información y de enriquecimiento personal. De igual modo, reforzar una línea de trabajo ya iniciada en el centro para la mejora de la convivencia y el clima de aula, animó a "infundir" lo curricular con la competencia social y ciudadana y con la educación en valores, y a intentar implicar más a las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas, ya que su participación era muy precaria o casi nula.

De esta realidad compleja y sugerente surge una propuesta que en definitiva no busca sino mejorar la calidad de la educación desde la doble perspectiva de mejorar los aprendizajes básicos del alumnado y su aplicación a la vida (sus competencias) y la convivencia. Niños más competentes y niños más felices. Aspiración que nos invita a cambiar los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje aplicando una propuesta sistemática, posible e innovadora.

Siete cuentos en sendos meses, siete grandes valores personales y sociales son el punto de partida de este proyecto integrado para 4º de Primaria, de forma que la educación en valores, la convivencia, los contenidos curriculares (especialmente los instrumentales) y las competencias básicas se manejan como una sola realidad en los momentos puntuales en los que el proyecto se aplica en el aula.

Los valores que se trabajan a partir de los cuentos motores y su aplicación posterior en el aula son: Autoestima; Amistad; la resolución pacífica de los conflictos; el valor de la Paz; Empatía; el Amor por los demás y el Amor a la vida; Tolerancia y Solidaridad; Respeto y valoración de la diferencia; Interculturalidad y Coeducación



La educación en valores y los aprendizajes curriculares de las áreas se presentan globalizados en las tareas porque en la vida los problemas y situaciones a las que nos enfrentamos a diario no diferencian entre disciplinas curriculares ni ámbitos. Son globales y requieren respuestas integradas en donde lo lingüístico, lo matemático, la competencia social y ciudadana, la autonomía e iniciativa personal o la interacción con el medio forman un conglomerado que es posible abordar desde respuestas integradas. Ese era nuestro principal reto.

La ley orgánica de educación, la LOE, modificada en su articulado por la LOMCE, planteó diversas novedades en nuestro sistema educativo relacionadas con la atención a la diversidad, las programaciones didácticas, las evaluaciones de diagnóstico, el mayor impulso a las lenguas extranjeras y a la convivencia, la incorporación de alguna materia nueva..., pero sin duda la novedad cualitativamente más relevante la encontramos en la inclusión de un nuevo elemento constitutivo del currículo, las competencias básicas/clave, que permite identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos.

Cada área contribuye al desarrollo de las competencias. A la par cada competencia se alcanza como resultado de trabajar varias o todas las áreas. Y eso es lo que hemos hecho en el proyecto al incorporar desde una óptica globalizadora las diversas disciplinas curriculares.

Las competencias implican el desarrollo de capacidades susceptibles de aplicarse en diferentes contextos e incluso ante situaciones novedosas para la persona. No mediante un proceso de abstracción, al menos no al principio, sino practicando los

aprendizajes en contextos variados y planificados, que permitan luego una transferencia a otros totalmente nuevos. Así, por ejemplo, "restar" se convierte en una competencia básica o clave cuando permite al niño o la niña calcular el dinero que le queda tras comprarse la bolsa de pipas, saber cuántos cromos le faltan para acabar su colección o cuánto tendrá que pagar por esa pelota que tanto le gusta si ahora le rebajan el 10 %. ¿De qué sirve el saber si no somos capaces de aplicarlo luego en una situación real en la que nos sería útil y beneficioso? Las competencias básicas deben capacitar así para resolver los problemas de la vida cotidiana.

El aprendizaje así concebido es un aprendizaje multifuncional, multipropósito, porque resuelve multitud de situaciones y sirve para numerosos propósitos. **Es un aprendizaje para la vida, no para la escuela.** Como decía Aristóteles: "*La inteligencia consiste no sólo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica*".

Superando el tradicional debate entre la importancia de la teoría frente a la práctica, las competencias básicas encumbran la *Praxis*, la práctica reflexiva, que favorece la motivación, la funcionalidad y la aplicabilidad de los aprendizajes.

Saber conocimientos, saber hacer y decidir, saber ser. Es decir "conocimiento en acción".



En consecuencia, se produce un salto cualitativo de un currículo basado en el "saber" a otro fundamentado en el "saber hacer". De ahí este proyecto donde no se valora el saber sumar, restar, o multiplicar sino el ser capaces de identificar y afrontar con éxito situaciones en contextos reales o simulados, en las que sea necesario sumar, restar o multiplicar. El saber se pone al servicio de la acción y de la vida tendiendo puentes entre el conocimiento teórico y el práctico.

El art. 10 del Currículo aragonés de primaria LOE nos decía que "*Atendiendo a los principios educativos esenciales, y en especial al principio de educación integral, la educación en valores deberá formar parte de todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ser el elemento de mayor relevancia en la educación de las nuevas generaciones.*" Y, que "*Los contenidos transversales deberán integrarse en los objetivos y contenidos curriculares, pudiendo constituirse en elementos organizadores de los mismos, establecer relaciones entre los contenidos de distintas áreas de forma globalizada o relacionar dichos contenidos con las experiencias del alumnado y su vida cotidiana.*"

En buena medida nuestra propuesta refleja esta posibilidad que ofrece el currículo.

4. OBJETIVOS DE MEJORA

A partir de las necesidades detectadas en el centro, ya vistas en la introducción, nos planteamos siete **objetivos prioritarios**:

1. Incorporar propuestas de trabajo, integrando diversas áreas a través de tareas competenciales.
2. Desarrollar la comprensión y la expresión oral y escrita a partir de una propuesta globalizada y significativa para el alumnado.
3. Promover el gusto por la lectura como fuente de placer, de búsqueda de información y de enriquecimiento personal.
4. Promover la mejora de la convivencia escolar y la felicidad del alumnado a través del desarrollo de valores y habilidades socio emocionales como la autoestima, la interculturalidad, la coeducación, la tolerancia, la resolución dialogada de los conflictos y la educación para la paz.
5. Incrementar la motivación del alumnado hacia los aprendizajes escolares y los valores humanos.
6. Implicar a las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.
7. Ofrecer al profesorado recursos que faciliten la incorporación integrada de las competencias básicas y los valores, en la programación de aula.

5. METODOLOGÍA

La intervención educativa ha tenido en cuenta una serie de principios básicos. Entre ellos destacamos los siguientes:

1. **Enfoque globalizador e integrador** de las áreas de modo que permitan la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en las diferentes situaciones de enseñanza.
2. **Papel activo del alumnado** quien en último término modifica y reelabora sus esquemas de conocimiento, construyendo su propio aprendizaje.
3. **Autonomía del alumnado** para construir sus propios aprendizajes (aprender a aprender) y para participar de forma corresponsable en su propia evaluación o la de los compañeros.
4. **Funcionalidad de los aprendizajes** para garantizar la aplicación práctica del conocimiento adquirido y, sobre todo, que los contenidos sean necesarios y útiles para llevar a cabo otros aprendizajes.
5. **Significación de los aprendizajes**, relacionando los nuevos con los que ya se poseen e integrándolos de forma correcta y firme en su bagaje de conocimientos. Deben conocer el por qué y para qué de las actividades que realiza, de manera que se vayan construyendo de forma significativa los aprendizajes.
6. **Incorporación de la convivencia y los valores democráticos** como aprendizajes esenciales buscando el equilibrio entre el trabajo personal y el trabajo en equipos cooperativos.
7. **Currículo flexible**, capaz de dar respuesta a la diversidad de intereses, capacidades y motivaciones del alumnado. La individualización, como principio metodológico debe permitir compaginar las estrategias de actuación

grupales con estrategias de atención individualizada que atiendan a la diversidad. Si cada niño y cada niña es diferente de los demás y el alumno está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se impone una pedagogía basada en las diferencias, una actitud positiva y constructiva hacia las particularidades personales que permita adaptaciones apropiadas para mejorar el aprendizaje individual.

8. **Importancia del juego.** Y no sólo porque el punto de partida del trabajo en cada cuento sea la Educación Física. Es evidente, que la orientación metodológica de la Educación Física en primaria, tendrá un carácter eminentemente lúdico convirtiendo el juego en el contexto ideal para la mayoría de los aprendizajes, pero en la medida de lo posible las propuestas lúdicas se han trasladado también a otras áreas, fundamentalmente a partir de propuestas basadas en las TIC. Porque si algo suscita la alegría del niño es el juego.



La metodología lúdica responde a la necesidad básica y natural del niño y de la niña de jugar. El juego como contenido y como estrategia de presentación de otros contenidos, debe tener una presencia significativa, convirtiéndose en un decisivo elemento motivador.



Desde el nuevo planteamiento de trabajo por competencias, es especialmente relevante la inclusión de estrategias de globalización e interdisciplinariedad. Trabajar de forma globalizada o interdisciplinar nos permite avanzar más allá de las visiones fragmentarias propias de cada disciplina. Supone entender la educación desde una perspectiva diferente a la que deriva de la yuxtaposición de los elementos independientes relativos a cada área curricular.

Ha sido necesaria, en este caso, una labor compartida y coordinada con los maestros de las diferentes áreas curriculares, para conectar entre sí y con una relación definida, diferentes disciplinas, tal y como plantea este proyecto. Las conexiones entre las áreas son constantes y tienen su mejor expresión en la utilización del cuento motor y las tareas competenciales que a partir de él se proponen, tomando como referencia el modelo de confección de PISA y las mismas evaluaciones censales de diagnóstico.

Las tareas competenciales que presenta el proyecto se pueden afrontar desde planteamientos organizativos variados. El trabajo individual es aparentemente la primera opción, pero, sólo si así lo decidimos ya que muchas tareas se presentan directamente para ser trabajadas en equipos cooperativos.

¿Cuánto dura el proyecto?

A partir de octubre, en cada mes del curso escolar, y hasta mayo, se trabaja un cuento del proyecto. El alumnado entra en contacto con cada cuento a través de una sesión de E. Física. Vive el cuento motivadamente, lo juega y luego surge todo un trabajo globalizado en el aula que integra al resto de áreas curriculares y se prolonga a lo largo del mes en algunas sesiones específicas.

¿Cómo se aplica el proyecto en las clases?

Para entender mejor cómo se desarrolla el proyecto en el colegio iremos incluyendo algunos ejemplos extraídos del primero de los cuentos. El CD que se adjunta, incluye todas las propuestas didácticas y situaciones de aprendizaje, por lo que su revisión puede ofrecer una imagen más ajustada y completa de las posibilidades de aplicación del mismo.



SOY LA ABEJITA BERTA

	SEMANA	TAREAS
OCTUBRE	1 ^a	SESIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA: Cuento motor LECTURA DEL CUENTO: Hablamos de la autoestima
	2 ^a	TAREA 1: HORARIOS DE VUELO. EL VIAJE DE LI
	3 ^a	TAREA 2: FIESTA DE CUMPLEDÍAS
	4 ^a	TAREA 3: EXPERIMENTAMOS
		Sesiones del resto de áreas: Lengua inglesa y Artística

La necesidad de movimiento y juego, la motivación que el cuento todavía ejerce a estas edades, son el trampolín, aportan el impulso para adentrarse con placer en la lectura de los cuentos que han vivido y de las tareas que de ellos derivan. Así, en la primera semana del mes en Educación Física, a modo de cuenta cuentos, se escucha y juega con el cuento a nivel motor.

1 :: Soy la abejita Berta

Volver a MENÚ de selección <<

- EL CUENTO
- PRESENTACIÓN TIC GLOBALIZADA
- JUEGOS
- EDUCACIÓN FÍSICA CUENTO MOTRIZ
- ARTÍSTICA
- MÚSICA
- LENGUA INGLESA
- Actividades en familia
- Temporalización del cuento
- Lectura y valores

En el aula, el tutor aborda después, la lectura con los niños y aplica la ficha: *hablamos sobre...*, para trabajar la comprensión lectora, la expresión oral y los valores de ese cuento. De forma paralela, en casa los padres reciben la ficha del mes que les pone al día del trabajo que harán sus hijos y les propone su valiosa colaboración para seguir desarrollando las competencias básicas y el valor o fortaleza de ese mes, pero desde el hogar.



En las siguientes semanas del mes se trabajan de forma globalizada tres tareas competenciales, una por semana. Las dos primeras integran la competencia lingüística y la matemática, y la tercera semana se trabaja la competencia científica siguiendo con el centro de interés del cuento, a partir de una tarea de desarrollo del pensamiento científico (experimentos) o de destrezas de pensamiento (en la línea de trabajo de Robert Swartz y el proyecto Zero de Harvard). Las propuestas de trabajo añadidas, como la de plástica o los juegos TIC asociados al cuento (ver CD) completarían el trabajo del mes en relación al proyecto.



Los contextos de partida de las tareas, los escenarios o estímulos que las presentan, buscan la fácil transferencia a la vida vinculándose a sus intereses inmediatos y a sus motivaciones. El contexto de “horarios de vuelo” que vemos como ejemplo en la imagen siguiente, se vincula con el primer cuento y explota la interpretación de las tablas de doble entrada a partir de del horario de vuelo del avión en el que viajó el abuelo Li (datos de vuelo reales de Air China); la tarea asociada evoluciona hacia la interpretación de otras tablas de doble entrada muy vinculadas a la realidad del niño como la de su horario de clase.

1 :: Soy la abejita Berta

[« Volver »](#)

Horarios de vuelo

El abuelo Li llegó accidentalmente a España desde China en avión. Se quedó dormido en un orquídea y acabó empaquetado con ella rumbo a Madrid. Estos son los vuelos diarios desde Pekín a Madrid. Averigua en qué vuelo llegó Li.

AIR CHINA 中国国际航空公司		VUELOS PEKÍN-MADRID		
✈️	HORA DE SALIDA	HORA DE LLEGADA	PARADAS	AVIÓN
VUELO 1	13:30	22:00	FRANKFURT	AIRBUS A330
VUELO 2	14:00	23:30	FRANKFURT	AIRBUS A330
VUELO 3	11:30	22:00	SHANGHAI FRANKFURT	BOEING 737-800
VUELO 4	7:30	19:00	SHANGHAI FRANKFURT	BOEING 737-800



Fichas de la tarea

- Tarea competencial
- TAREA NIVEL B
- Ficha de conexiones

Todo el proyecto se presenta al alumnado en formato TIC y luego trabajan las tareas sobre papel, con algunas excepciones como la tarea: “Safari monstruoso” o “Detectives del tiempo” que son realizadas recurriendo a las nuevas tecnologías. Asumiendo que las tareas competenciales buscan resolver problemas de cierta complejidad, como se ve en la imagen anterior, la tarea lleva asociada una tarea de nivel B, algo más sencilla, para poder atender mejor la diversidad ofreciendo un reto más asumible a aquellos alumnos que lo precisan.



¿Cuáles son las cualidades más innovadoras o relevantes del proyecto?

La vida y la sociedad están en continua renovación. Es necesario romper la tendencia crónica de cierta parte del profesorado a la

resistencia pasiva frente a las reformas que implican modificar sus métodos de trabajo y formas de organización de la materia o del centro.

La inclusión de las competencias básicas en los currículos, ha de servir de acicate a la innovación, reabrir el debate y la reflexión interna en los claustros y equipos docentes, romper la excesiva dependencia de los libros de texto, impulsar el trabajo colaborativo e interdisciplinar..., tan necesarios en la escuela.

Podemos encontrar numerosas excusas para resistirnos al cambio, pero creemos que va a resultar muy difícil encontrar una buena razón. Como cualidades más innovadoras del programa citaríamos:

- ✓ **Tomar al cuento motor, y a la Educación Física, como punto de partida para el desarrollo de una propuesta curricular globalizada.** Trabajar a partir de los cuentos, del movimiento y de los contextos competenciales que de ellos derivan, ejerce un atractivo indudable y un marco novedoso para el aprendizaje del alumnado.
- ✓ **Centrarse de forma integrada en el desarrollo de las competencias básicas y la educación en valores,** vinculando los objetivos y contenidos relativos a la convivencia y el desarrollo de las fortalezas personales con los curriculares de las distintas áreas.

El proyecto se ha ligado a la programación didáctica de las diferentes áreas del currículo para que su implementación no fuera en detrimento de los aprendizajes estrictamente curriculares. Así los contenidos que se aplican en las diferentes tareas competenciales, están sacados de las diferentes áreas y de las prioridades establecidas en el plan de convivencia y el plan de acción tutorial. No se trata de añadir actividades y propuestas didácticas en los ya de por sí escasos tiempos disponibles, sino de ofrecer una propuesta alternativa que enriquece la forma habitual de trabajo y que necesariamente implica eliminar ejercicios o actividades sobre esos mismos contenidos, de menor atractivo y potencial.

- ✓ **Recurrir a creaciones propias y no a cuentos ya editados.** Esto nos ha permitido crear el cuento para la intención deseada y no tener que adaptar lo que hay ya publicado. Además posibilita ir hilando los distintos cuentos para dar sentido y coherencia temporal a las sucesivas historias que se les van presentando. Los cuentos y las ilustraciones son originales, o en algunos casos se recurre a adaptar (de forma significativa) el texto de algún cuento tradicional de otras culturas.



- ✓ **Atención a la evaluación por competencias.** Desde el convencimiento de que enseñar y evaluar son las

dos caras de una misma moneda hemos puesto especial empeño en la evaluación. Para reforzar una evaluación formal del proyecto, se han establecido indicadores de evaluación para cada competencia básica con el objeto de determinar la tipología de cada actividad propuesta en una tarea. Cada actividad de la tarea va acompañada de uno o varios iconos que indican qué competencias contribuye a desarrollar y qué aspectos de la misma. Las fichas de evaluación del proyecto, unas para el alumnado, y otras para los profesores que intervienen, abordan la evaluación del proyecto en sí.

- ✓ **Uso de las TIC desde un doble enfoque:** como elemento de motivación en la presentación de los cuentos y tareas competenciales y elemento de trabajo en ciertas actividades de las tareas globalizadas, por un lado, y por otro en las tareas y juegos específicamente diseñadas para el ordenador.
- ✓ **Incorporación de las familias al proyecto.** Partiendo de una sesión de presentación inicial del mismo en las que se solicita su colaboración. En general prestando atención a las propuestas que mensualmente les llegan a casa a través de la “*ficha para las familias*”, para reforzar desde el ámbito familiar el desarrollo de ciertas competencias y los valores del cuento de ese mes.
- ✓ **Compromiso con la difusión libre del proyecto.** Porque sabemos que las necesidades de nuestra escuela son muy similares a las de muchas escuelas, desde un principio se ha trabajado para compartir el esfuerzo de estos años con los demás construyendo un Proyecto educativo transferible a otros centros. La experiencia del curso pasado nos mostró que las propuestas han podido ser aplicadas por igual en los tres colegios, sin mayores dificultades.

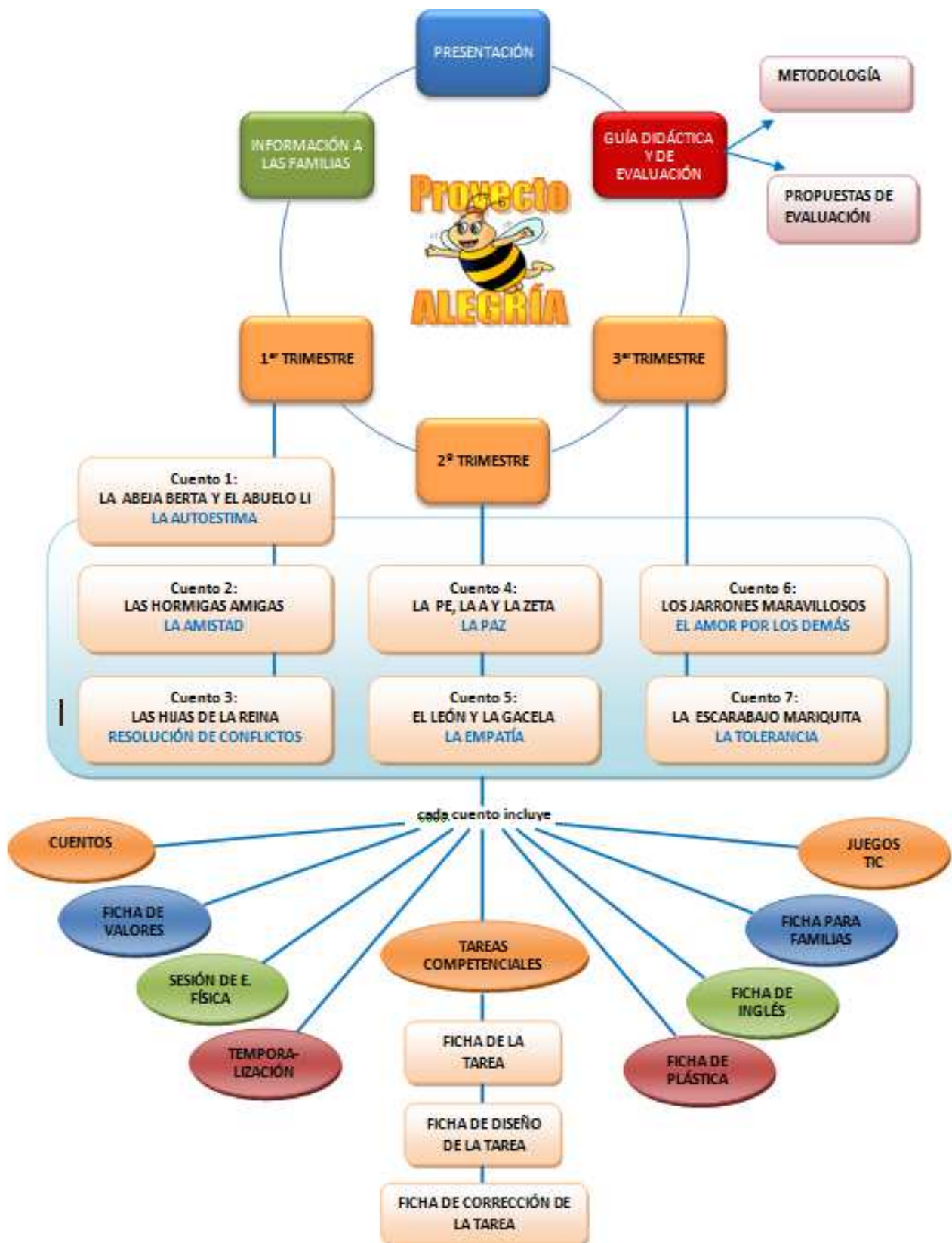
En realidad, la práctica totalidad de las tareas y propuestas de aprendizaje se pueden aplicar aquí y en cualquier escuela de habla hispana. Todo el proyecto se ha digitalizado con ese fin. No obstante, cada ficha de trabajo tiene su correspondiente archivo en Word para que cada profesor pueda usarlo tal cual o adaptarlo sin mayor problema. Cambiando, añadiendo, enriqueciendo a su gusto y necesidad, pero con el trabajo de base ya hecho. Los cuentos se pueden leer a través del cañón, a todo color, o imprimirse para su lectura en papel. Mediante pantallas de presentación se han conectado todos los contenidos del proyecto de forma que cualquier docente pueda navegar por él, buscar o presentar las tareas a su alumnado de forma intuitiva y cómoda.

La versión original del proyecto se pueda descargar libremente desde internet en la página: <http://www.cpr1.es/web/index.php/proyecto-alegria>

Y su versión actualizada, la que recoge la experiencia y los cambios de varios años de aplicación en el aula en:

<https://dl.dropboxusercontent.com/u/46039577/berta/intro.swf>

Esquema general de los recursos didácticos del proyecto



6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En los comienzos del proyecto, la evaluación inicial constataba la necesidad de desarrollar y evaluar de una forma sistemática las competencias básicas del alumnado variando los enfoques y metodología usados hasta al momento.

Desde el convencimiento de que los aprendizajes escolares y la convivencia son los dos pilares sobre los que se asienta la acción educativa, nos planteamos la necesidad de ofrecer un enfoque integrado de ambos aspectos, que era necesario ir evaluando. Por ello, en paralelo a la aplicación del programa, se efectúa una evaluación continua y formativa a través de las mismas tareas y actividades del alumnado.

Cada actividad que aparece en una ficha lleva asociada uno o varios de los 8 iconos que aluden a las competencias básicas trabajadas, así como el número del indicador de evaluación dentro de cada competencia. Una ficha de corrección por tarea permite al profesor, o al alumnos en las fichas autoevaluables, comprobar los resultados y asignar una puntuación numérica de forma objetiva. Los resultados se trasladan a una tabla que se incluye al final de cada ficha de trabajo. Las dos tareas primeras de cada mes al estar globalizadas con la competencia matemática y lingüística, se califican con 5 puntos máximo cada una, con lo que resulta un valor total de 10 en la tarea. Al sumar los resultados de cada competencia en las dos tareas, la suma también queda expresada en base 10. Veamos un ejemplo:

Tarea		Puntuación máxima	Puntos obtenidos	Tarea	Puntuación máxima	Puntos obtenidos	Total cuenta
1 	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	5	4	2 	5	5	5+4=9
	COMPETENCIA MATEMÁTICA	5	3		5	4	3+4=7
PUNTUACIÓN GLOBAL DE LA TAREA		10	7		10	9	

De esta forma, profesor y alumno llevan un seguimiento continuo del trabajo. Planillas de registro de grupo permiten trasladar los resultados de las fichas individuales para tener una visión global de los resultados de clase. Las mismas actividades que permiten desarrollar las competencias nos permiten evaluarlas.

La información obtenida a lo largo del curso permite la evaluación final del proyecto. Diversos cuestionarios (ver carpeta de evaluación) completan la valoración del proceso de enseñanza.

Con el propósito de comprobar de forma empírica los resultados del proyecto en su aplicación real para poder mejorarlo y reconducirlo, en su caso, durante el curso 2011/2012, procedimos a una investigación evaluativa¹ mixta de tipo cuantitativo y cualitativo, que nos ha permitido constatar, desde la percepción de los usuarios del proyecto (profesorado y alumnado del centro), que el Proyecto Alegría ha supuesto un excelente recurso para el desarrollo de las competencias básicas del alumnado y la educación en valores.

¹ El informe completo de la investigación se puede consultar en el repositorio de la Universidad de Zaragoza: <http://zaguan.unizar.es/record/9178#> puesto que sirvió como trabajo fin de máster del autor de este trabajo.

Siendo consecuentes con la complementariedad metodológica necesaria en toda evaluación educativa, se consideró importante por un lado la multiinstrumentalidad, para garantizar la obtención de datos con diferentes sistemas, y por otro lado la triangulación instrumental para contrastar la información recabada.

A partir del análisis del marco teórico sobre evaluación de programas, competencias básicas y educación en valores, se crearon diversos cuestionarios de evaluación validados por expertos, para acceder a la percepción de los implicados sobre las variables de estudio: competencias básicas, educación en valores y motivación del alumnado.

El siguiente cuadro resume los distintos instrumentos y fuentes directas de información usadas:

INSTRUMENTOS USADOS	IMPLICADOS/PARTICIPANTES
Cuestionario de valoración de la percepción del profesorado sobre la consecución de los objetivos del Proyecto Alegría	Profesorado
Cuestionario para valorar la motivación del alumno/a de 8 a 12 años	Alumnado
Cuestionario para valorar la Motivación del alumnado de 4º nivel de Educación Primaria acerca del Proyecto Alegría y su Percepción del mismo	Alumnado
Entrevistas individuales semiestructuradas	Profesorado
Entrevista grupal	Alumnado
Grupo de discusión	Profesorado y Director del centro.
Pruebas de competencia lingüística	Alumnado

La tabla que mostramos a continuación es un resume del análisis descriptivo del cuestionario del profesorado cumplimentado por tres profesores tutores que lo habían desarrollado en el aula en el año 2012. Se constata una valoración muy alta del proyecto y de su repercusión en los objetivos perseguidos.

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DE LA PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO SOBRE LA CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO ALEGRÍA

1= nulo 2= bajo 3= normal 4= alto 5= muy alto

OBJETIVO 1. Orientar la programación integrada de las diversas áreas en las tareas competenciales, hacia la adquisición de las competencias básicas.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
1.1. Contribución general del proyecto al desarrollo de las competencias básicas	15	5,00	5,00	,000
1.2. Contribución del proyecto al desarrollo de la competencia lingüística	15	5,00	5,00	,000
1.3. Contribución del proyecto al desarrollo de la competencia matemática	15	5,00	5,00	,000
1.4. Contribución al desarrollo de la competencia del conocimiento e interacción con el mundo físico	13	4,33	5,00	1,155
1.5. Contribución al desarrollo de la competencia cultural y artística	13.5	4,50	4,50	,5000
1.6. Contribución al desarrollo de la competencia social y ciudadana	14	4,67	5,00	,577
1.7. Contribución al desarrollo del tratamiento de la información y competencia digital	11	3,67	3,00	1,155
1.8. Contribución al desarrollo de la competencia de aprender a aprender	12	4,00	4,00	1,000
1.9. Contribución al desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal	15	5,00	5,00	,000
1.10. Contribución del proyecto al desarrollo de los contenidos curriculares de Lengua, Matemáticas y Conocimiento del Medio	15	5,00	5,00	,000
OBJETIVO 2. Desarrollar la comprensión y la expresión oral y escrita a partir de una propuesta globalizada y significativa para el alumnado.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
2.1. Incidencia del proyecto y sus tareas en el desarrollo de la comprensión oral	13	4,33	4,00	,577
2.2. Incidencia del proyecto y sus tareas en el desarrollo de la comprensión escrita	13	4,33	4,00	,577
2.3. Incidencia del proyecto y sus tareas en el desarrollo de la expresión oral	12	4,00	4,00	1,000
2.4. Incidencia del proyecto y sus tareas en el desarrollo de la expresión escrita	12	4,00	4,00	1,000
OBJETIVO 3. Promover el gusto por la lectura como fuente de placer, de búsqueda de información y de enriquecimiento personal.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
3.1. Grado de motivación percibido en el alumnado en la lectura de los cuentos	15	5,00	5,00	,000
3.2. Grado de motivación percibido en el alumnado en las lecturas asociadas a las tareas	13	4,33	5,00	1,155

OBJETIVO 4. Promover la mejora de la convivencia escolar y el bienestar del alumnado a través del desarrollo de valores y habilidades socio emocionales como la autoestima, la interculturalidad, la coeducación, la tolerancia, la resolución dialogada de los conflictos y la educación para la paz.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
4.1. Contribución del proyecto al desarrollo de valores y habilidades socio emocionales: autoestima, tolerancia, resolución dialogada de los conflictos, educación para la paz...	15	5,00	5,00	,000
4.2. Contribución a la mejora del clima de aula	15	5,00	5,00	,000
OBJETIVO 5. Incrementar la motivación del alumnado hacia los aprendizajes escolares y los valores humanos.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
5.1. Grado de motivación percibido en el alumnado en las tareas globalizadas	14	4,67	5,00	,577
5.2. Grado de motivación percibido en el alumnado en las "fichas de lectura y valores"	14	4,67	5,00	,577
5.3. Grado de motivación percibido en el alumnado en las sesiones de Educación Física	15	5,00	5,00	,000
5.4. Grado de motivación percibido en el alumnado en las sesiones de Artística	13	4,33	5,00	1,155
5.5. Grado de motivación percibido en el alumnado en las sesiones TIC	11	3,67	3,00	1,155
5.6. Grado de motivación percibido en el alumnado en las fichas de Inglés	12	4,00	4,00	1,000
OBJETIVO 6. Implicar a las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
6.1. Nivel de implicación de las familias en las propuestas del proyecto	12	4,00	4,00	1,000
OBJETIVO 7. Ofrecer al profesorado recursos que faciliten la incorporación integrada de las competencias básicas y los valores, en la programación de aula.	SUMA	MEDIA	MODA	TD
7.1. Valoración del proyecto como recurso para facilitar la incorporación integrada de las competencias básicas con los valores humanos en las tareas escolares	15	5,00	5,00	,000
7.2. Grado de satisfacción personal del docente con el proyecto en general	15	5,00	5,00	,000

La triangulación de los datos cualitativos obtenidos de los grupos de discusión, entrevistas individuales y grupales, confirmó los resultados obtenidos cuantitativamente en los cuestionarios.

Numerosos datos, procedentes de los cuestionarios del profesorado, de las entrevistas y del grupo de discusión, permiten valorar la percepción del profesorado sobre el desarrollo de las competencias básicas.

La contribución del programa al desarrollo de las competencias quedó valorada por el cuestionario como muy alta con una media de 5 puntos sobre 5, en 5 de las 8 competencias básicas, y con media de 5 al referirse a la contribución general del proyecto a su desarrollo.

Esta altísima valoración se reafirma en las fuentes cualitativas al reconocer claramente el profesorado la orientación del programa y su metodología de aplicación hacia las competencias, a través de uso de tareas que movilizan procesos cognitivos complejos para resolver problemas o situaciones contextualizadas. Como pudimos comprobar en el apartado de Resultados de la categoría Competencias, los cuatro docentes que lo han llevado a la práctica aportan una valoración muy positiva de este objetivo y se considera, desde el análisis DAFO, que los resultados en competencias básicas constituyen una de las fortalezas básicas del programa.

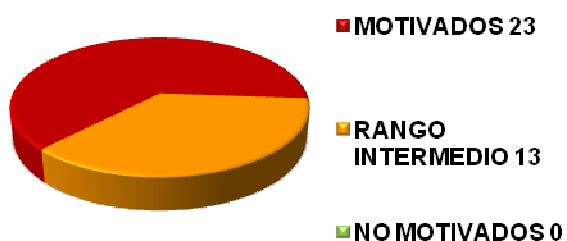
El cuestionario de percepción de los docentes expuso de manera rotunda el compromiso del programa con la educación en valores. Así cuando se le pide que valore la contribución del proyecto al desarrollo de valores y habilidades socio emocionales: autoestima, tolerancia, resolución dialogada de los conflictos, educación para la paz... las puntuaciones fueron las máximas, con una media de 5 sobre 5. Las mismas medias aparecen al interrogar sobre la contribución a la mejora del clima de aula.

La ayuda que ofrece el proyecto para abordar en el aula la educación en valores y la acción tutorial es muy bien valorada al contratar el resto de instrumentos de obtención de datos.

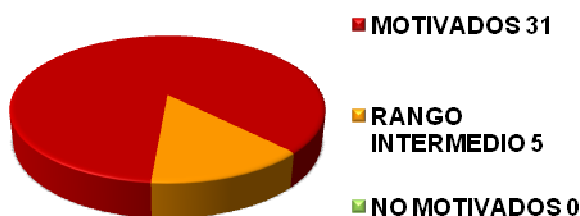
El alumnado confirma con sus respuestas abiertas en el cuestionario de motivación, las impresiones de los docentes, al asumir de forma generalizada que lo que más han aprendido con el proyecto son fundamentalmente valores.

De igual manera los resultados de los cuestionarios de motivación escolar pasados al alumnado, al comparar el nivel de motivación que habitualmente muestran en clase con la que evidencian al trabajar con el proyecto, fueron altamente positivos.

MOTIVACION ESCOLAR GENERAL



MOTIVACION PROYECTO ALEGRÍA



En el curso 2013/2014, se aplicó, como dijimos en dos nuevos centros. Aprovechando la circunstancia de que sólo dos de las cuatro aulas de uno de los centros iban a aplicar el proyecto, se propuso a los tutores de los cuatro grupos participar como grupos experimentales o de control en una investigación sobre la mejora de la competencia lingüística de sus alumnos, desde un diseño de tipo cuasiexperimental de pretest y postest con grupo de control no equivalente. Al decir, “no equivalentes” nos referimos a que no poseían equivalencia preexperimental de muestreo, o sea, a la obligada falta de aleatoriedad al construir los grupos dado que nos venían impuestos, dentro del mismo colegio, por la conformación natural de grupos-aula y por la decisión personal de ciertos docentes sobre su interés o no por aplicar el proyecto. No obstante, se buscó controlar esta circunstancia aplicando un pretest en competencia lingüística al principio del curso para comprobar que no eran significativamente distintos. Y luego, al final del curso, un postest para comprobar el grado de evolución y, en su caso, las diferencias de resultados entre grupos en función de las diferencias iniciales.

La hipótesis de partida fue que la competencia lingüística de los alumnos que siguen el Proyecto Alegría mejoraría significativamente respecto al alumnado que no lo trabaja. El programa didáctico indicado se adoptó como variable independiente y los resultados en competencia lingüística como variable dependiente.

La prueba que se usó como pretest, está construida a partir de la aplicada en Aragón, en la evaluación censal de diagnóstico, durante el curso escolar 2008/09, pero se han adaptado o sustituido algunos contextos e ítems para adecuarla al nivel de alumnado de 4º de educación primaria en su inicio de curso (nivel curricular de 3º de primaria). Para el postest el uso de una de las pruebas ya aplicadas en Aragón,

parecía una solución idónea al tratarse de test rigurosamente elaborados, pilotados en una amplia población y que cuentan además con amplia información sobre los resultados obtenidos por el alumnado de toda la comunidad autónoma. Se optó así por la última prueba aplicada hasta este momento, la del curso escolar 2011/12.

El análisis estadístico de los resultados del pretest mostró la equivalencia de los grupos de control y experimental. El análisis del postest evidenció diferencias significativas de medias por lo que podemos concluir que hay diferencias significativas y el grupo experimental ha obtenido resultados significativamente mejores que el de control.

La puesta en práctica de la experiencia durante los últimos cinco cursos escolares en el centro de origen del proyecto, y la evaluación constante de su aplicación ha permitido ir introduciendo cambios y mejoras para ir afinando el programa. Las principales mejoras ha ido ligadas a simplificar y racionalizar la evaluación de las tareas, a ajustar los niveles de exigencia de las propuestas y a facilitar la transferencia entre diferentes centros o grupos de clase. En los seis cursos de vida que tiene este proyecto (incluido el actual), hemos aplicado cuatro versiones que, sucesivamente han ido mejorando algún aspecto de las anteriores. Un reto también fascinante para los maestros implicados en esta tarea pero que ha merecido la pena a tenor de los resultados con el alumnado.

A la vista de los análisis realizados, los resultados confirman la hipótesis de trabajo de la que partía la investigación evaluativa del proyecto, constatando que el Proyecto Alegría es un programa educativo válido, útil y eficaz para desarrollar las competencias básicas del alumnado y su educación en valores

Porque nos gusta la Alegría en la cara de un niño, los colores, y las tres dimensiones, nos hemos animado a que el papel de paso a la vida, al entorno. A que se juegue con los cuentos, se baile, se disfrute con los contextos reales o simulados que de ellos derivan. Con propuestas abiertas al medio, coloristas, sensitivas, que entran por los sentidos, que a fin de cuentas son la puerta de acceso primera al conocimiento. Una escuela en simbiosis con la vida.

Como dijo Freinet: *"No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podéis mostrar el camino, si os habéis sentado cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos"*.

Creemos en los sueños y en la vida. Y transitamos ilusionados por los nuevos caminos que la educación y las demandas de la sociedad imponen a la escuela. De la mano de nuestras niñas y niños. A su lado.

