

Giro educativo en un entorno de aprendizaje innovador y real

Educational Turn in an Innovative and Real Learning Environment

Alfonso García de la Vega

En este número 51 de la revista *Tarbiya* se ofrecen diferentes perspectivas de investigaciones llevadas a cabo en el seno del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Así también, junto a ellas, hay otras reflexiones y estudios llevadas a cabo fuera de él. En *Tarbiya* se aglutinan diferentes miradas sobre la investigación en la educación. La portada de este número es un reclamo a la internacionalización del Instituto. El director de este Instituto pudo compartir impresiones con otras personas responsables de centros educativos, institutos de investigación educativa y universidades en Corea del Sur. En la imagen, la ciudad de Sokcho (Gangwon), situado en el sector nororiental del país asiático, representa la mirada educativa caleidoscópica del paisaje coreano. En este paisaje contrasta el caserío tradicional y los rascacielos, el puerto y la playa con la albufera y el marco montañoso del Parque Nacional de Seoraksan como telón de fondo. Sokcho en el umbral de la frontera, donde los retazos de un patrimonio histórico relicto evocan el pasado de la guerra fría en vecindad. Ahora esta ciudad contiene brillantes centros educativos, donde el profesorado muestra interés por la formación continua. Y, posiblemente la elaboración de libros de texto orienta sus inquietudes profesionales.

Precisamente, el libro de texto de geografía titulado *평화 통일을 꿈꾸는 속초, 고성, 양양 지리* (2024) [La geografía de Sokcho, Goseong y Yangyang: Soñando con la reunificación pacífica] representa ese sentimiento de la Corea unida como eje discursivo del libro. El libro muestra la riqueza paisajística de la región a través de numerosas fotografías y figuras explicativas. En tanto que en el libro escrito por un grupo de profesores de educación secundaria, titulado *생각이 열리는 교과서 토론. 지리* (Kim et al., 2023), cuya traducción sería “Debate sobre los contenidos del libro de texto: La Geografía”. Este libro muestra una perspectiva articulada sobre temas relevantes en esta disciplina, como los viajes, la multiplicidad de las culturas y los conflictos en los usos de la tierra. Este texto muestra una línea próxima a abordar los temas geográficos como debates y retos de la sociedad (Jones y Lambert, 2018).

Dicha inquietud proviene un profundo deseo de una evolución profesional en la mejora de las estrategias didácticas y los recursos educativos destinados al aprendizaje. En este sentido, *Tarbiya* pretende plasmar su orientación editorial en abarcar todas las líneas de investigación que sustentan el Instituto desde hace décadas, así como incorporar otras nuevas líneas en los próximos años. Además, *Tarbiya* intenta promover la reflexión crítica sobre temas educativos iterativos y aquellos otros relacionados con la normativa educativa, el currículum y la innovación didáctica.

El número 51 de *Tarbiya* se ha organizado en dos apartados. El primero está dedicado a la formación del profesorado y el segundo se orienta hacia la práctica docente. Principalmente, el número pretende mostrar buena parte de la actividad del IUCE-UAM, tanto en la formación de profesorado como en la investigación educativa. Así, buena parte de

las aportaciones publicadas corresponden a miembros del Instituto, incluso en una de sus futuras líneas de investigación. Dicha línea se refiere a la música y la educación. En suma, los artículos de este número de la revista sugieren un giro educativo, plasmado en una formación del profesorado de calidad en un marco educativo de equidad e inclusivo. A ello se incorporan el valor de las habilidades tecnológicas, las secuencias didácticas y el diseño universal de aprendizaje como un contexto didáctico real de dicha intervención docente.

La formación de profesorado siempre ha sido una de las claves germinales del Instituto. En sus últimos años, miembros del Instituto han publicado sobre las cuestiones candentes de dicha formación. Rodríguez Moneo, Aparicio Frutos y Abraham Parellada (2020) proporcionan una revisión a la formación permanente del profesorado desde sus fundamentos pedagógicos, sus líneas estratégicas para llegar a ofrecer pautas y acciones orientadoras para alcanzar la calidad. A su vez, la calidad educativa precisa de unas competencias profesionales que, como afirman Grangeat y Gray (2007), consiste en fomentar el intercambio entre docentes y colaboradores escolares. Unas competencias para la enseñanza que sintetizó Perrenoud (2004), resolviendo y completando la investigación sobre las competencias en la formación del profesorado. Estas competencias exigen al profesorado un compromiso profesional para una educación de calidad, equitativa e inclusiva. Si bien, las condiciones del contexto social y político intervengan decisivamente en dicho compromiso.

El primer artículo, firmado por María Rodríguez Moneo y Juan José Aparicio, corresponde a una profunda reflexión sobre la formación del profesorado. Esta reflexión corresponde a una de las líneas maestras del Instituto, donde los autores han tenido un papel protagonista a lo largo de los años. Así, los autores se detienen en valorar la necesidad de impulsar el valor de la educación, desde la calidad de la enseñanza como desde la exigencia de un profesorado cualificado. Es más, los autores, considerando las publicaciones sobre los sistemas educativos de éxito, afirman reforzar el binomio calidad y equidad educativa como el impulso necesario para la enseñanza actual.

En esta misma línea, el artículo de Reyes Castillo, Reyes Hernández-Castilla y Jon Martínez-Recio titulado “La Unión Europea frente a la Agenda 2030: Desafíos de la educación” que conduce a continuar sobre la reflexión del artículo precedente en el contexto europeo. Esto es, la Agenda 2030 aglutina los 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) que los autores desgranar en un conjunto de metas e indicadores. Y llegan a reconocer que el cuarto ODS suscita la garantía de una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de promover el aprendizaje durante toda la vida para toda la ciudadanía. En esta misma línea, estos autores afirman que la Unión Europea trata de reforzar la identidad europea mediante la educación y la cultura. Y, por último, hay que adecuar la tecnología en la educación, pues el devenir de los tiempos ha hecho necesario ajustar el planteamiento didáctico. Así, se encuentra necesario desarrollar las habilidades relacionadas con el pensamiento espacial a través de las aplicaciones.

Por tanto, estos dos artículos muestran la necesidad real de impulsar una educación de calidad y equidad desde la formación del profesorado y desde los marcos legales educativos estatal y europeo. Posiblemente, a estas aportaciones habría que añadir la afirmación de Carbonell (2015) para reforzar el significado de la inclusión educativo. Este autor considera sobre la base pedagógica de Freinet que la educación inclusiva contiene dos principios inseparables: igualdad y diversidad. La igualdad consiste en corregir las desigualdades sociales y conceder los mismos derechos a la infancia. Y la diversidad estriba en adaptarse a las necesidades individuales para igualar el mismo trato a todo el alumnado.

Entre los temas recurrentes se encuentran los tipos de aprendizaje, las estrategias y los recursos educativos, así como su posible puesta en práctica. La cooperación en la escuela constituye uno de esos temas controvertidos sobre su aplicación didáctica real en el aula. En la innovación educativa, el aprendizaje cooperativo posee un largo recorrido desde mediados del siglo pasado. El legado educativo proviene de Freinet, y también de Dewey, forjando el *Movimiento de Cooperazione Educativa* en Italia (Rizzi, 1984).

En un segundo apartado de la revista se podrían incluir los siguientes dos artículos, que son el tercer y cuarto artículos. El tercero está dedicado al uso de la tecnología en la práctica docente y el cuarto atañe al aprendizaje cooperativo. El artículo de Joaquín Paredes-Labra y Bartolomé Rubia Avi se titula “Comunidades de práctica de docentes que usan tecnología. Análisis de dos casos”. La mirada holística de la educación se vertebra a través de las destrezas tecnológicas. Y, esta perspectiva educativa enlaza con las orientaciones educativas de los ODS y también con las recomendaciones de la Unión Europea. Así, el Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027) de la Unión Europea (UE) promueve una visión común de una educación digital de calidad, inclusiva y accesible en Europa. Además, este Plan pretende ser el apoyo para la adaptación de los sistemas de educación y la formación digital de la ciudadanía europea. En esta línea de la ciudadanía digital existen numerosas aportaciones sobre la ciudadanía espacial sobre el uso ético y racional de las aplicaciones digitales geoespaciales (Gryl y Jekel, 2012) y de las redes sociales en el alumnado de educación secundaria (Gleason y von Gillern, 2018).

El cuarto artículo de la revista se titula “¿Por qué fracasa la innovación educativa en el aula? El caso del aprendizaje cooperativo” firmado por Manuel Montanero. El autor reflexiona sobre la realidad de la innovación educativa, en esa estrecha relación entre la actividad académica y el proceso de enseñanza y el aprendizaje en el aula. Montanero expone la dualidad de la necesaria cooperación en la escuela, cooperar para aprender y aprender para cooperar. Esta dualidad resulta necesaria para el desarrollo educativo del alumnado y para su integración profesional y social. La historia educativa de la cooperación como forma de aprendizaje se remonta a décadas, cuando la cooperación parecía estar asentada en los grupos de renovación pedagógica (Imbernón, 2001). En España, la educación cooperativa se impulsó desde el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, cuya actividad se articulaba en grupos de trabajo y, a través de la intensa actividad e inquietud docente promovían congresos anuales e internacionales en el marco de la FIMEM (*Federation Internationale de Movements d'École Moderne*). Esta actividad promovió numerosas publicaciones y cristalizó en la revista *Kikiriki* hasta 2008, donde se publicaron numerosas aportaciones académicas de pedagogos españoles y extranjeros, así como propuestas docentes realizadas por el profesorado vinculado a dicho Movimiento.

El quinto y sexto artículo corresponden a dos aportaciones desde la educación musical. El quinto artículo se titula “En la Educación Primaria: legislación, situaciones de aprendizaje y educación musical” realizado por Ángela Morales. El sexto artículo se titula “Aplicación didáctica del Diseño Universal del Aprendizaje para la Educación musical” elaborado por Isabel María Montaraz Moral y Luna Benítez Martín. Ambos artículos abordan la educación musical desde las dos aportaciones legislativas a la educación. Por un lado, la clara descripción de los elementos curriculares en relación con la música en Primaria proporciona una idea de la intención educativa sobre esta disciplina. El relato sobre el devenir de la educación musical confluye en las situaciones de aprendizaje que, vinculadas al marco legal educativo, aparecen condicionadas al contexto educativo y al nivel experiencial y escolar del alumnado. Dicha situación de aprendizaje debe contener un conjunto de tareas de progresiva complejidad adecuadas al nivel del alumnado para generar nuevos aprendizajes.

Este artículo se alinea con el artículo sexto en su temática, la educación musical, y en otro enfoque del aprendizaje, pues se aborda el diseño universal de aprendizaje (DUA). Como sucede con otros paradigmas educativos, la influencia de personalidades de la arquitectura ha resultado decisiva en la elaboración de planteamientos pedagógicos. Así, ha sucedido con el aprendizaje reflexivo de Schön (1992), quien formuló la capacidad de adaptación a nuevas situaciones educativas para desarrollar nuevas destrezas profesionales y alcanzar nuevos conocimientos. Así el DUA se convierte en un diseño de intervención educativa innovador, cuya formulación requiere una educación inclusiva, significativa y globalizadora.

Alfonso García de la Vega
Director IUCE-UAM

Bibliografía

- CARBONELL SEBARROJA, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.
- GLEASON, B., Y VON GILLERN, S. (2018). Digital Citizenship with Social Media: Participatory Practices of Teaching and Learning in Secondary Education. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 200–212.
<https://www.jstor.org/stable/10.2307/26273880>
- GRANGEAT, M., Y GRAY, P. (2007). Factors influencing teachers' professional competence development. *Journal of Vocational Education & Training*, 59(4), 485–501.
<https://doi.org/10.1080/13636820701650943>
- GRYL, I., Y JEKEL, T. (2012). Re-centering geoinformation in secondary education: Toward a spatial citizenship approach. *Cartographica. The International Journal for Geographic Information and Geovisualization*, 47(1), 18–28.
- IMBERNÓN MUÑOZ, F. (2001). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. En J. Trilla Bernet (Coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 249–270). Graó.
- JONES, M., Y LAMBERT, D. (2018). *Debates in Geography Education*. Routledge.
- KIM, M., KIM, B., KIM, T., NAM, G., PARK, Y., YOON, J., LEE, J., JO H., CHEON, J., Y CHOI, J. (2023). *생각이 열리는 교과서 토론 지리*. Ewhabooks.
- PERRENOUD, PH. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- RIZZI, R. (1984). Nacimiento y desarrollo de la Pedagogía Popular en Italia. *Cuadernos de pedagogía*, 112, 45–50.
- RODRÍGUEZ MONEO, M., APARICIO FRUTOS, J.J., Y ABRAHAM PARELLADA, C. (2020). *Formación permanente del profesorado. Fundamentos pedagógicos, líneas estratégicas y acciones formativas para lograr un profesorado de calidad*. Pirámide.
- SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.