

Blogs colaborativos: una excusa para una introspección de orden pedagógico

Fernando Guaza Merino
Profesor de Música

"Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involucrame y lo aprendo"
Benjamin Franklin

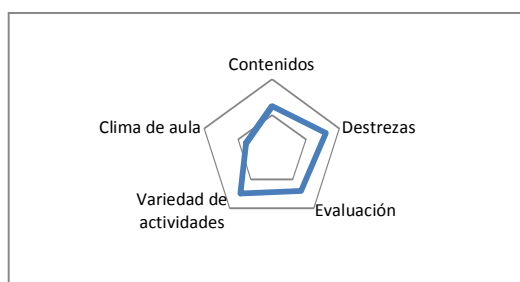
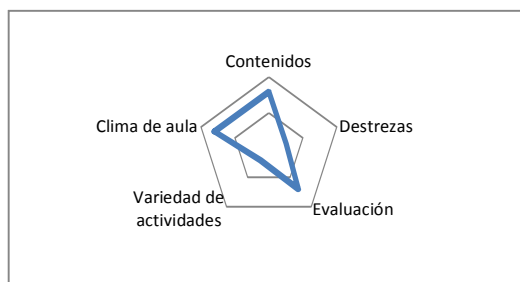
"Caminante, son tus huellas el camino y nada más; Caminante no hay camino, se hace camino al andar"
Antonio Machado

Introducción

El objetivo de este artículo es presentar, no tanto un modelo de actividad cerrada o proyecto como una reflexión introspectiva sobre el proceso vital por el que, como docente, he pasado para llegar a este punto: los distintos contextos normativos y de centro, fuentes de inspiración, dudas, inquietudes, problemas y posibles soluciones. Por tanto, el lector no encontrará en estas líneas un enfoque científico con referencias bibliográficas sobre la definición, clasificación, tipología – de aula, colaborativos, etc. – y posibilidades de los blogs; ni un enfoque técnico con formato de unidad didáctica - objetivos, contenidos, metodología, evaluación y recursos - ampliado con información sobre cómo funciona un blog, con el objetivo de presentar un producto concreto, cerrado. Creo que resultará de mayor interés una aproximación de carácter *quasi* etnográfico; una revisión de los distintos “*yos*” y *mis circunstancias*, de los distintos contextos, reflexiones de todo ámbito – didáctico, pedagógico, evaluación, metodología, recursos – que han condicionado de una u otra manera las decisiones que he ido tomando a cada momento para llegar a este punto.

El docente, como el sumiller, debe tomar decisiones importantes para elaborar un producto final equilibrado a partir de unos ingredientes y un contexto concreto y cambiante - deberíamos aceptar como *a priori* que, hoy por hoy, no existe modelo metodológico que atienda todos los aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje con niveles de excelencia -. Del mismo modo que la calidad de la uva, el nivel de azúcar, la acidez, los días de lluvia o de sol, la orografía, etc. son cambiantes, el docente encuentra a lo largo de su vida profesional nuevos recursos, distintos contextos de aprendizaje, alumnado de distintos niveles socio económicos. La elección de un modelo metodológico – expositivo, cooperativo, CLIL, proyectos, etc. - supone comprometer unos aspectos en favor de otros y obliga al docente a tomar decisiones.

Podemos adelantar parte de las conclusiones de este artículo; en ocasiones el contexto, las circunstancias – la limitación de recursos, el nivel de coordinación, el tipo de formación, la propia cualificación, etc. - nos imposibilitan llevar a la práctica un modelo metodológico determinado y la única alternativa que nos queda es llevar a la práctica cierto eclecticismo; aquí sí es importante que el docente esté dotado del abanico más amplio y variado posible de recursos y técnicas para implementarlas según contextos y necesidades.



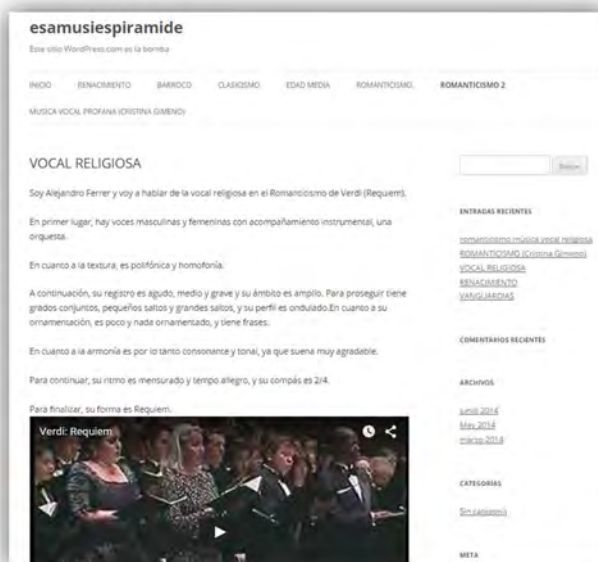
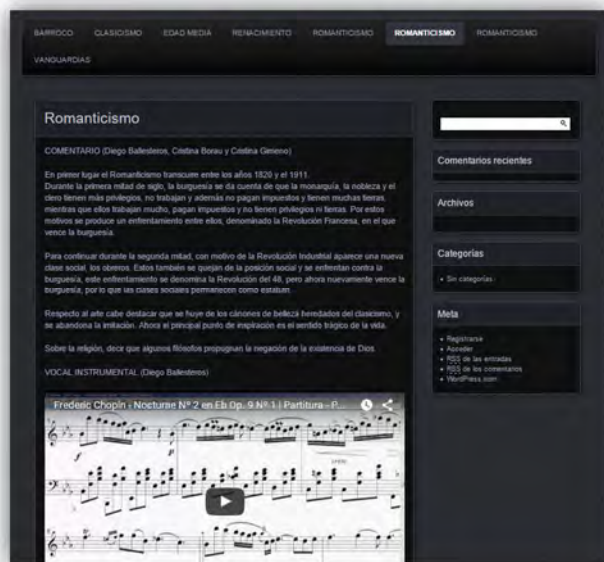
...del proyector de transparencias a los blogs colaborativos

No hace tanto tiempo, en el curso 2002/2003, nada más acabar los cursos de doctorado sobre música española en el Departamento de Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Valladolid, con el CAP y sin más modelo metodológico que mi propia experiencia como discente, solicitaba en el IES Sobrarbe de Aínsa un proyector de transparencias para, simultáneamente a una audición, proyectar partituras, musicogramas, y láminas de organología extraídas de la edición facsímil de la *Enciclopedia de Diderot et d’Alembert*. ¿Actualización metodológica, modernización? Aprendizajes prácticos, diversidad de fuentes,... Sin embargo el modelo era eminentemente expositivo: excesivo peso a los contenidos conceptuales tanto a la hora de dar clase como en la evaluación. Lo mismo ocurrió los siguientes dos cursos en el IES Santa Emerenciana de Teruel e IES Pablo Serrano de Andorra, donde por primera vez tuve acceso a un ordenador, un cañón de video en el aula de música y a un aula de informática.

En el curso 2013/14 mi alumnado de 3ºESO del IES Pirámide elaboró distintos blogs colaborativos sobre Historia de la Música. Más allá de garantizar el aprendizaje por parte del alumnado de conceptos fundamentales de Historia de la Música supuso poner en práctica un sinfín de destrezas en relación a las competencias básicas: artística, lingüística - en especial la expresión escrita -, digital, autonomía, social y ciudadana y aprender a aprender cobraban una especial relevancia; todo ello sustentado sobre actividades "tipo" del modelo metodológico CLIL / AICLE -.

La estructura de los distintos blogs era común.

- En primer lugar menús principales que hacían referencia a las distintas épocas de la historia de la música: Edad Media, Renacimiento, Barroco, Clasicismo, Romanticismo y Siglo XX.
- Un segundo nivel de submenús enlazaban por un lado, a artículos con información más específica sobre el contexto histórico, estructurados a partir de una serie de ítems: cronología, política, economía, sociología, arte y pensamiento religión. Y por otro a una serie de submenús que permitían elegir al usuario un género musical concreto: música vocal religiosa, vocal profana e instrumental.
- Por último el usuario accedía a artículos con un video incrustado de una audición, precedido de un texto de tipo descriptivo cuya función era dar las claves del estilo de un género de una época concreta a partir de una serie de parámetros concretos: voces e instrumentos, textura, melodía, armonía, ritmo y forma.



He presentado un origen y un destino. Por tanto es el momento de detenerse y mirar atrás, reflexionar sobre los aspectos que han condicionado de un modo u otro mi práctica docente y las decisiones que he ido adoptando a lo largo de estos años para llegar al modelo de actividad de los blogs colaborativos con el objetivo de compartir experiencias:

- Las diversas experiencias de actividades en aulas de informática (edición de partituras, sonorización de una secuencia de imágenes fijas, trabajos con CDs específicos de editoriales, trabajos, ISFTIC, blogs propios)
- La adopción de modelos y técnicas para una correcta gestión del clima de convivencia en un aula.
- Los recursos, ordenadores, miniportátiles y un acceso a internet con un ancho de banda suficiente.
- Los distintos modelos de evaluación que he llevado a cabo.

...aulas de informática "Ramón y Cajal"

Mucho antes de llevar a la práctica los blogs colaborativos, hacia 2005, abordaba los conceptos bajo un modelo de práctica docente eminentemente expositiva. En relación con el uso de las TIC, mi primera incursión en el aula Ramón y Cajal fue en el IES Pablo Serrano de Andorra, con un grupo de alumnado especialmente complicado en lo que ha conllevado, se refiere, e inicié una actividad concreta a modo de taller de edición de partituras con el programa gratuito MusicTime, actividad que repetí en cursos sucesivos. La experiencia resultó muy positiva:

Al cambiar de contexto el clima de aula mejoró sustancialmente.

- El alumnado con los ordenadores estaba especialmente motivado, además trabajaba individualmente, por lo que el clima de convivencia mejoró sustancialmente.
- El alumnado abordaba aspectos del lenguaje musical directamente sobre una tarea práctica y se enfrentaba a situaciones cuya resolución suponía una reflexión.



Durante el curso siguiente, en el aula Ramón y Cajal del IES Bajo Aragón de Caspe y tras la buena experiencia del taller de edición de partituras, decidí llevar a cabo dos actividades más:

- Participar con un grupo de 4ESO en la elaboración de un periódico digital en "El País de los Estudiantes". Esta experiencia supuso mi primer contacto con una realidad cercana a la del blog colaborativo: la posibilidad a que varios alumnos trabajaran de forma colaborativa sobre una aplicación web.

PAREJAS DE TRABAJO	FASE 0		FASE I SONIDO					FASE II		FASE III: Memoria	
	Preparación	Grabación	Efectos	Música	Wg/imp3	Enviar	Video	V.Gr.C	Redactar	Justificar	
Alumno 1											
Alumno 2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Alumno 3											

- Crear un cuento sonoro. Elaboré un guión de trabajo estructurado en tres fases principales. Tras la elaboración de un plan de trabajo por cada pareja de alumnos, en colaboración con el profesorado de Lengua, el alumnado tuvo que elaborar o seleccionar un texto y trabajar la lectura expresiva para grabarlo en el secuenciador Audacity. Posteriormente tuvo que buscar y añadir efectos sonoros y música ambiente. Tras convertir el resultado a formatos exportables tuvo que importarlos al editor de video Movimaker, donde añadieron las imágenes fijas relacionadas con el contenido del texto que habían creado – en colaboración con el profesor de Plástica – o buscarlas en internet. Por último debían elaborar una memoria final describiendo el proceso. La experiencia resultó realmente positiva, la utilicé en cursos posteriores, por un lado mejorando especialmente la coordinación con otros departamentos, y por otro, sustituyendo tablas de evaluación excesivamente simples por guiones de trabajo vinculados a modelos de evaluación que abordaré más adelante.

Ambas actividades, en muchos aspectos, venían a sentar las bases de los blogs colaborativos. Quizá sea oportuno anticipar aquí la evolución en el modelo de evaluación a partir de las imágenes adjuntas que desarrollaré posteriormente con mayor profundidad.

...gestión de clima de aula y convivencia: otros modelos metodológicos

Mencionaba en la introducción que cada modelo metodológico conlleva una toma de decisiones por parte del docente para establecer un difícil equilibrio entre distintos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje; uno de los más importantes que queda comprometido es la convivencia. Un modelo expositivo en la que la disposición del alumnado se basa en filas de a uno, cuyo peso se centra en el discurso del profesor y no favorece ni

Nombre y Apellidos _____

EVALUACIÓN sesión 2. Lee las páginas 1 - 4 del dossier que te he enviado al correo y responde¹.

1. Señala cada una de las FASES del dossier

-
-
-
-

2. ¿Qué nombre has puesto a tu cuento siguiendo las instrucciones?

-

3. ¿A QUÉ APARTADO EFECTOS SONOROS?

-

AUTOEVALUACIÓN

INDICADOR DE EVALUACIÓN		
Has creado la carpeta		
Has creado la subcarpeta		
Has creado la subcarpeta		
Has creado la subcarpeta		
Has creado la subcarpeta		
Has copiado el texto		
Has guardado el archivo		
Has guardado el archivo		
Has exportado el archivo		
Has enviado el archivo		

¹ Competencia Lingüística
² Competencia TIC: Carpetas
³ Competencia Aprender a aprender

Nombre y Apellidos _____

3. AUTOEVALUACIÓN.

3.0 INDICADORES APRENDER. Señala con un $\sqrt{}$ / R / X¹

Has completado TODOS los indicadores de la sesión anterior

3.1 INDICADORES ACTITUD. Señala con un $\sqrt{}$ / R / X²

Durante toda la sesión susurra y no hace ruidos para evitar molestar a los compañeros que están grabando – se completa al final de la sesión –.

3.2 INDICADORES GRABACIÓN VOZ. Señala con un $\sqrt{}$ / R / X³

Antes de empezar a grabar lee con atención y ten en cuenta que los siguientes indicadores que se deben aplicar durante TODA la lectura del texto. Es posible que tengas que repetir varias veces hasta que te salga.

Lectura a tempo lento		
Vocaliza, se entiende con claridad		
Parada en todas las pausas: coma, punto y coma, punto.		
La entonación "tipo cuento" es variada para cada tipo de oración		
No incluye ningún error de lectura		

3.3 INDICADORES EFECTOS SONOROS. Señala con un $\sqrt{}$ / R / X⁴

Incluye al menos 3 efectos sonoros de elementos que aparecen explícitamente en el cuento

Incluye al menos 3 efectos sonoros de "ambiente" que no necesariamente aparezcan en el cuento

Los efectos están guardados en la subcarpeta "efectos sonoros"

Has guardado el proyecto ".aup" en la carpeta principal

Has exportado el archivo ".mp3" a la carpeta "voz grabada"

Has enviado el archivo por mail

¹ Competencia Aprender a aprender
² Competencia Social y ciudadana
³ Competencia lingüística
⁴ Competencia Aprender a aprender: autoevaluación

la participación ni la interacción entre el alumnado, *a priori*, permite un clima de aula más silencioso. Una actividad de debate con la mesas dispuestas en forma de U, o disposiciones para trabajar en pequeño grupo – de cinco, como en el modelo de aprendizaje cooperativo -, favorece la participación del alumnado en detrimento de la del profesor y evidentemente el clima de aula será más ruidoso. La pregunta que me formulo cuando el clima de aula no es silencioso es: ¿están trabajando en lo que he pedido, están aprendiendo, qué problema hay en que haya ruido?

Quizá uno de los condicionantes que personalmente fueron más importantes para dar el paso de la renovación metodológica - abandonar el modelo expositivo a favor de otros modelos - fue conseguir cierta seguridad en mi capacidad para una adecuada gestión de la convivencia en el aula. Las características de determinados grupos del IES Pablo Serrano de Andorra y del IES Mar de Aragón de Caspe me llevaron a plantearme la necesidad de formarme en técnicas de control y gestión de la convivencia en el aula y la necesidad de modificar el modelo de enseñanza aprendizaje.

Durante los cursos 2006 a 2008 participé en varios cursos sobre gestión de convivencia, clima de aula e inteligencia emocional en el CPR de Alcañiz. Quizá una de las personas que a la larga resultó ser determinante para dar el paso de la renovación metodológica fue el entonces director del CPR Miguel Ángel Modrego quién, junto con otros especialistas, presentó:

- Diferentes modelos de gestión de la convivencia: autoritario *versus* democrático.
- Técnicas, estrategias y herramientas para mejorar el clima de aula: gestión y control de clase, límites, advertencias, empatía y un largo sinfín.
- Estrategias para captar la atención del alumnado: control de las líneas de atención, movilidad del profesorado, modificación periódica de la ubicación del alumnado, actividades que requirieran la movilidad del alumnado, etc. -.

La práctica de estas y otras propuestas como las de Juan Vaello Orts, Agustín Caruana, las guías *Cuento Contigo*, etc. constituyen garantía de éxito en la mejora del clima de convivencia de aula y centro, máxime cuando se llevan de forma coordinada por equipos docentes. Posiblemente la reacción inmediata del lector sea tachar de obvio lo que intento decir dado que, con casi toda seguridad, todo docente ha llevado a la práctica medidas de este tipo. La diferencia cualitativa radica en explicitarlas, en tenerlas presente perennemente, ser plenamente conscientes en todo momento de su utilidad y aplicarlas con sistematicidad.

En mi caso particular a partir de este momento conté con estrategias suficientes para hacerme con relativa facilidad con un control de clima de convivencia lo que me permitió sentar las bases para poder introducir cambios fundamentales. Sigamos adelante.

...blogs de aula –CATEDU - y plataforma E-ducativa

En 2009 el IES Mar de Aragón de Caspe organizaba unas jornadas para dar difusión a dos herramientas TIC:

- La hoy extinta plataforma E-ducativa, un software que en mi opinión, ya en sus inicios se postulaba excesivamente ambicioso en sus objetivos por lo rudimentario y tortuoso de su interface para colgar producciones, trabajos, controlar el acceso a determinadas materias atendiendo el nivel de dificultad, controlar la participación del alumnado.
- Diferente es el caso de los blogs del Catedu que aunque no ofrecen grandes prestaciones, dispone de un interface básico y funcional,



Acababa de tomar un nuevo sendero aunque todavía distante de los blogs colaborativos. Creaba mi primer blog de aula: [Musicblog](#). El profesor asumía las funciones de creador, administrador y editor. La participación de alumnado se reducía exclusivamente al apartado de los comentarios. El objetivo fundamental del blog era dar difusión a materia-

les complementarios a los del aula ordinaria y mantener informadas a las familias para que estuvieran al tanto del seguimiento de la materia.

Sí tuvo una segunda virtud y es la de familiarizarme con este tipo de herramientas, tal y como desarrollaré con más detalle más adelante.

...Metodología: Aprendizaje Cooperativo

Anualmente, los finales de curso de los años 2006, 2007 y 2008 el CPR de Alcañiz organizaba unas jornadas en el IES Bajo Aragón con el objetivo de compartir experiencias docentes. Una de las ponencias más significativas para mí fue la dedicada a Aprendizaje Cooperativo; las que se autodenominaron en aquella charla como las “Chicas de Ejea” nos hicieron partícipes del método de enseñanza aprendizaje que habían adoptado. Difundieron entre los asistentes una gran cantidad de material – textos, fichas de trabajo para el reparto de roles, modelos de actividad, etc. -. Profundicé en las producciones del Laboratorio de Psicopedagogía de la Universidad de Vic y más concretamente a los textos de PUYOLÀS, P. y posteriormente recurrí a los textos originales de JOHNSON, D.W and JOHNSON, R. De aquella sesión me llamaron poderosamente la atención los motivos que habían condicionado a elección del método: el negativo clima de convivencia del centro, el bajo



rendimiento escolar del alumnado y la necesidad de integrar a determinado alumnado.



Tres meses después, en el IES Pirámide de Huesca, decidí abandonar el método expositivo como modelo principal en favor del aprendizaje cooperativo, adapté mi programación y comencé a trabajar en grupos de 5, con la disposición de las mesas que establece el método, repartiendo roles entre el alumnado, y poniendo en marcha grupos de expertos, actividades 1-2-4, lápices al centro, etc.

De aquella conferencia recuerdo una reflexión que llegó a convertirse en un principio fundamental que además ha supuesto un *leitmotiv* en mi concepción docente: ¿es preciso que exista un contexto de decadencia y crisis para plantear en el aula, departa-

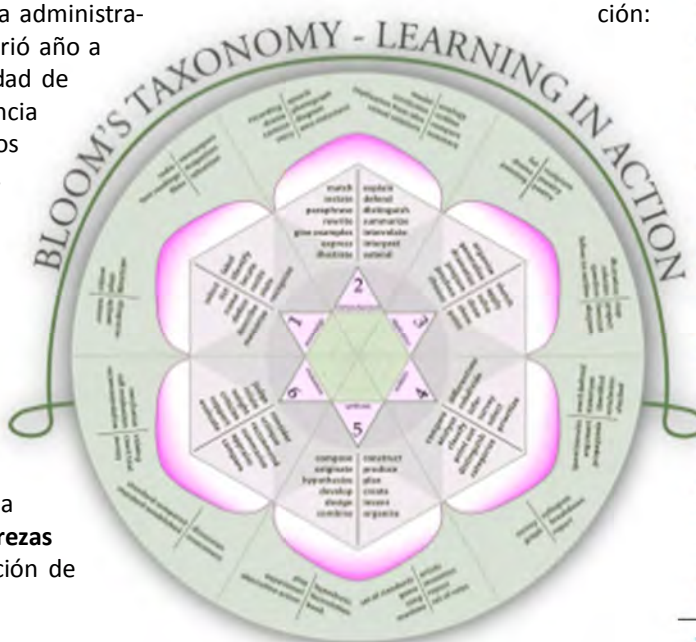
mento y centro planes de mejora en relación a la experimentación, la innovación y la coordinación?

...CLIL – Content and Language Integrated Learning /AICLE Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras

El año 2010 tuve la oportunidad de participar en el PALE – Programa para el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras -. El objetivo principal de este programa era formar profesorado, contar con recursos humanos suficientes para dar respuesta a un objetivo prioritario para la administración: los programas de bilingüismo. El formato del programa varió año a año, sin embargo en aquella ocasión tuvimos la oportunidad de disfrutar tres semanas en Inglaterra y, a parte de la experiencia enriquecedora y de la oportunidad de visitar varios centros en Southampton – Cantell Collage, Winchester College, etc. - hubo otro objetivo inherente al programa que resultó ser trascendental en mi experiencia profesional: la formación en metodología CLIL – AICLE – como modelo de enseñanza aprendizaje: concepción, modelos de actividades, disposición del alumnado, etc.

Durante las sesiones de formación con Diana Hics hubo quizá varios hitos que tuvieron una proyección posterior en mi práctica docente:

- Al presentar CLIL como modelo metodológico de enseñanza aprendizaje reflexionamos sobre la importancia que damos a la adquisición de **destrezas** por parte del alumnado en relación a la adquisición de



contenidos conceptuales. Posteriormente abordamos variedad de modelos de actividad sobre la taxonomía de Bloom: selección de información, elaboración de glosarios, estructuración de textos, identificación de conectores, de verbos, uso adecuado de verbos, actividades sobre gramática, trabajo en grupo sobre actividades con informaciones parciales, analizar, comparar, sintetizar, y así un largo etcétera.. En general nuestro alumnado memoriza y olvida gran cantidad de información pero sabe hacer pocas cosas; de otra manera, son poco autónomos.

- Establecidas las bases de un nuevo paradigma, una nueva concepción que parecía eclipsar todo lo anterior cabría preguntarse si no era mejor la diversidad de métodos. Concluimos que *a priori*, no deberíamos desechar el modelo expositivo dado que, según el objetivo, puede resultar muy eficaz. Por ejemplo, pensemos en una conferencia: si el objetivo es transmitir un gran volumen de información en un breve lapso de tiempo sobre un clima de aula que evita la participación del público o el desarrollo de otras destrezas, el modelo expositivo resulta a todas luces el más eficaz. Incluso, llevado este razonamiento al extremo, el uso de este método con alumnado con otros condicionantes culturales y socioeconómicos– China, Corea... - es un método apropiado que además arroja resultados muy positivos, tal y como demuestran multitud de evaluaciones externas. Ahora bien, con nuestra realidad cultural, con nuestro alumnado, con nuestros objetivos, ¿es apropiado que sea el modelo principal?
- Una vez que habíamos llegado a la conclusión de que la mejor opción es la diversidad de métodos en función de los intereses, objetivos y contexto, quise defender mi práctica habitual basada fundamentalmente en el aprendizaje cooperativo completado con el uso de blog de aula. Concluimos que el modelo cooperativo tiene algunas virtudes pero algunas carencias: el agrupamiento en 5 no favorece en nada un buen clima de aula, resulta demasiado ruidoso especialmente en un contexto cultural mediterráneo en cuya idiosincrasia va implícito el hablar en voz alta, gritar, etc. Por otro lado se apoya más en la adquisición de contenidos conceptuales que en destrezas, es decir, no favorece otros aprendizajes y por si fuera poco, el propio modelo de gestión ralentiza esa adquisición.

La visita a los centros supuso además la adquisición otros valores importantes que merece la pena señalar:

- La importancia de la formación del profesorado. Especialistas imparten conferencias a lo largo de la jornada, en la sala de profesores del centro, a las que tienen obligación de asistir en sus horas no lectivas sobre diversidad de temas. Por ejemplo la importancia de hacer explícito el “objetivo del día”, técnicas de gestión de la convivencia, modelos metodológicos, etc.
- El valor de trabajar coordinadamente, en el uso coherente de métodos de trabajo en un mismo centro; todo el profesorado utiliza las mismas técnicas de control de aula – silencio 123, *danger*, etc. - disposición del alumnado – de 3 en 3 - tipos de actividad, modelos metodológicos, etc. cuya consecuencia inmediata es la eficacia.
- Los sistemas de evaluación. Es el momento en el que tengo acceso a nuevos métodos de evaluación: el portfolio, las matrices de logro o rúbricas, y el uso de indicadores.

“El trabajo coordinado, el uso coherente de métodos de trabajo en un mismo **centro** mejora la eficacia”

Tras mi estancia en Southampton y de vuelta a mi realidad concreta del aula de 3ESO del IES Pirámide, decidí modificar relativamente el modelo de actividad que estaba llevando a cabo hasta ese momento. Mantuve algunos aspectos del modelo de aprendizaje cooperativo – asunción de roles, disposición y agrupamiento del alumnado - pero comencé a aplicar actividades “tipo” del modelo CLIL. El peso específico, la importancia que personalmente había conferido hasta ese momento a los conceptos propios de las distintas épocas de la historia de la música – contexto y estilo - pasó entonces a la adquisición de **destrezas** por parte del alumnado: Elaborar un texto de calidad sobre cada una de las épocas de la historia de la música: buscar datos en distintas fuentes de información – fichas de elaboración propia, libros de texto, libros de referencia y webs concretas de internet - ,

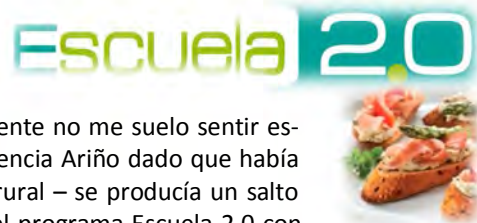
- Crear tablas glosario donde clasificar sustantivos, adjetivos, y verbos propios de un texto que trate el contexto o el estilo de una época.
- Estructurar un texto en párrafos, usar conectores, utilizar los tiempos verbales de forma coherente con lo que cualquier lector espera encontrar en un texto de tipo histórico,
- Redactar, utilizar borradores para llegar a un texto definitivo.

El papel del profesor consistía en señalar los aspectos positivos y negativos de cada borrador y orientar para la elaboración en grupo de nuevos borradores mejorados hacia el texto definitivo. La consecuencia inmediata fue que los contenidos que el alumnado estaba trabajando en el texto obviamente se fijaban de forma natural, se producía un anclaje. La actividad se sostuvo dado que sólo la llevamos a cabo en el tercer trimestre: el soporte papel resultaba tedioso para el alumnado dado que cada corrección, aunque fuera tan sólo de un aspecto, suponía la elaboración completa de un texto. Sin embargo con un soporte digital, con un procesador de textos, la corrección hubiera sido inmediata y el esfuerzo más rentable, más eficaz.

Esta experiencia supuso la posibilidad de precisar un diagnóstico claro en relación a los blogs colaborativos. Se había producido un avance sustancial en cuanto a la metodología pero era preciso abordar el soporte mediante el uso de recursos TIC y modificar el modelo de evaluación.

...volvamos a las TIC: Escuela 2.0, Google Apps, Dropbox y Wordpress

Creo recordar que fue el curso 2010/11 el año que recibí una invitación para asistir a una sala de un conocido hotel de Zaragoza a la presentación del programa Escuela 2.0, conocer los productos digitales de una determinada editorial – en mi opinión libros de texto convertidos a pdfs colgados en una plataforma a la que había que acceder mediante usuario y contraseña a un “módico” precio – y a disfrutar de un sorprendente tentempié – situación en la que personalmente no me suelo sentir especialmente cómodo –. Aunque personalmente seguía de cerca la experiencia Ariño dado que había trabajado en Andorra – un ejemplo de actualización TIC en una escuela rural – se producía un salto cualitativo, se comenzaba a implantar de forma institucional en Aragón el programa Escuela 2.0 con varios objetivos iniciales: dotar a todo el alumnado de un tablet o pdi, innovar, trabajar en red, llevar a cabo una actualización metodológica, Implicar a las familias y mejorar el clima de aula.



En un primer momento, para la participación en el programa fue requisito previo la aprobación en claustro. El resultado de la votación del claustro del IES Pirámide fue en sentido negativo con diversidad de opiniones: un gasto innecesario, un negocio lucrativo para determinadas empresas – no sólo las editoriales, también las marcas de los tablets - que accedían a inversiones impuestas por la administración, equipos obsoletos antes de ponerlos en funcionamiento - dado que la tendencia en determinados foros como la Fundación Telefónica- hablaba ya desde hacía tiempo de los dispositivos táctiles -, el problema del concepto de “brecha digital” para aquel alumnado de otros centros que habían desestimado el programa y se encontraban en situación de desventaja por no poder acceder a los mini portátiles, etc. Sin embargo un grupo minoritario de profesionales veíamos que, si bien el recurso no era ni mucho menos óptimo, si podía cubrir a mínimos algunas necesidades de nuestra práctica docente con el objetivo de poder trabajar con otro tipo modelos de enseñanza aprendizaje

Finalmente, al curso siguiente 2012, hecha efectiva la supresión del programa Escuela 2.0 y a pesar de la negativa del claustro a participar en el programa, la administración impuso al centro la aceptación de varios carros de mini portátiles que habían estado almacenados durante un periodo indefinido de tiempo sin ningún uso; equipos que dadas sus características, recursos y conectividad ya estaban obsoletos. Dado que el claustro se había manifestado reacio al programa Escuela 2.0, desde el departamento de música propusimos que formaran parte de los recursos del aula de música. En conclusión y en relación a los blogs colaborativos, objeto principal de este artículo, supuso la oportunidad de contar con el recurso.

En otro orden de cosas cabe señalar que ese mismo curso entré a formar parte del equipo directivo del centro. Las herramientas que utilizábamos para lograr alguno de los objetivos que nos habíamos marcado en nuestro proyecto – mejorar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa y los canales de comunicación – supusieron la solución definitiva a todas las carencias que presentaba mi actividad sobre los blogs colaborativos en lo que a soporte se refiere:



- Implantamos Google Apps para educación; mucho más que una cuenta de correo ofrece multitud de servicios: agenda, calendario, almacenamiento, blogs, procesadores de texto, hojas de cálculo, creación de formularios, y un largo etcétera entre el que cabe destacar un herramienta para crear documentos compartidos, es decir, varios usuarios pueden modificar, editar, corregir, en tiempo real un mismo texto. En relación a la actividad de los blogs colaborativos ya no era preciso que el alumnado reescribiera todo el texto para rectificar a partir de las observaciones del profesor. Esta herramienta permite ganar mucho tiempo y abordar una cantidad mayor de contenidos.



- Otra herramienta fundamental para compartir información entre los miembros del equipo directivo fue Dropbox. Esta herramienta supuso dar solución a un problema fundamental al que se enfrenta el alumnado cuando debe buscar información en internet: “el exceso de in-

formación es desinformación". Así podía poner a disposición del alumnado material propio elaborado, una fonoteca útil, selecciones de materiales de libros de texto de diferentes editoriales, enlaces, etc.

- Y por último cabe señalar Wordpress, cuya experiencia como usuario, colaborador, editor y creador de blogs había mejorado sustancialmente a la hora de resolver las dificultades que pudieran presentarse en el aula con el alumnado. Además de mi propio blog sobre la plataforma del Catedu – [Musicblog](#) –, había creado y mantenía el blog del grupo de convivencia del IES Pirámide – convivenciaiespiramide.wordpress.com - así como participaba en la elaboración de contenidos para la Web de centro - www.iespiramide.es/ -.



...el espinoso tema de la evaluación: criterios, matrices de logro o rúbricas, indicadores y estándares.

Rescapulemos. Si en mi práctica docente el peso que había otorgado a los conceptos frente a las destrezas había variado; la consecuencia inmediata era la necesidad de replantear a la par el modelo de evaluación. Una solución simplista, reduccionista, pasaría por redistribuir sin más el peso de los porcentajes de los distintos instrumentos de evaluación de la programación didáctica: pruebas objetivas 50%, prácticas 30%, observación directa 20%, etc. Pero el cambio de paradigma suponía atender cambios más profundos ¿cómo hacerlo? Durante mi estancia en Inglaterra había accedido a ejemplos concretos de modelos de evaluación basados en matrices de logro o rúbricas sobre actividades fundamentalmente prácticas, en concreto, para evaluar la composición de un tema pop por parte del alumnado. ¿Cómo trasladar y concretar un modelo de evaluación para el tipo de actividad sobre Historia de la Música que estaba llevando a cabo en el aula mediante blogs colaborativos?

Antes de continuar, y a modo de postulado, no deberíamos dejar de tener presente que el currículo de secundaria había sido publicado en 2007 y seguía vigente. Tanto en el artículo 7 como en el Anexo dedicado a desarrollar cada una de las materias, se desarrollaban las competencias básicas y aparecían orientaciones sobre el modo en que cada materia contribuía a la adquisición de dichas competencias - una importante novedad que condicionaba de forma definitiva mi práctica docente. Desde mi punto de vista, cabe señalar en mi contexto particular dos valoraciones:

- La normativa, o al menos mi interpretación, constituía los cimientos suficientes para sustentar mi propia evolución pedagógica. Pero si el objetivo de la norma era llevar a cabo una verdadera renovación, una modernización de todos los aspectos pedagógicos, quizá se hizo en mi opinión de forma tibia, dado que aún mantenía lazos importantes con el peso que se daba a contenidos conceptuales y criterios de evaluación en detrimento de las destrezas; las competencias básicas aparecían de forma poco o nada integrada, deslavazada, casi a la manera de los temas transversales; en ningún caso de forma estructural.
- Por otro lado, y esto que quiero aclarar es para mí de importancia trascendental, en ningún caso aparecían referencias que vincularan de forma explícita, o modelos de evaluación en los que debieran estar integrados, competencias básicas, indicadores – término polisémico, ambiguo, vago - y criterios de evaluación. De hecho la propia norma recogía que el modo de concretar cómo hacerlo era responsabilidad de los centros a través de sus documentos de centro. Sin embargo la solución vendría impuesta desde inspección y sobre un único modelo. Profundizaremos un poco más a continuación.

Hacia 2011, 2012 se dieron varias circunstancias de forma simultánea.

- En primer lugar, se levantó acta de defunción del fallido proyecto Escuela 2.0, en mi opinión otra ocurrencia o producto milagro de dieta pedagógica que iba a suponer la solución definitiva a todos los males de la educación, a los problemas de renovación pedagógica y como garantía de éxito de mejora del rendimiento académico del alumnado.
- Por otro lado, la intervención de inspección con especial hincapié en el apartado de evaluación de las programaciones didácticas, donde debían aparecer directamente vinculados criterios de evaluación, “indicadores”- en una de sus múltiples concepciones sobre las que ahondaremos - y competencias básicas, pero, y aquí está el problema, sobre un modelo concreto e impuesto. Dicha intervención se dio simultáneamente desde distintos foros: cursos de formación de equipos directivos, conferencias en centros enmarcados en proyectos de formación, instrucciones sobre la elaboración de las programaciones, intervenciones en departamentos, etc. - Cabe preguntarse ¿por qué en ese momento y de ese modo?
- Por otro lado en el IES Pirámide constituimos además de los tres grupos de trabajo estables – convivencia, salud y lectura - un cuarto sobre evaluación y metodología que tuvo un breve recorrido. Para la primera sesión y con el fin de huir de referencias subjetivas basadas en experiencias propias o excesivamente personales, bus-

2. El currículo establecido por el Departamento competente en materia educativa del Gobierno de Aragón, así como la concreción del mismo que los centros realicen en el Proyecto curricular incluido en su Proyecto educativo, se orientarán a facilitar el desarrollo de dichas competencias.

3. La organización y funcionamiento de los centros, las actividades docentes, las formas de relación que se establezcan entre los integrantes de la comunidad educativa y las actividades complementarias y extraescolares facilitarán también el desarrollo de las competencias básicas.

qué referencias, modelos, estándares de evaluación que nos ayudaran a encontrar un atajo. Todas las referencias relacionadas con las Competencias Básicas y el uso de indicadores ponían de relieve al mismo nivel la importancia de la metodología: la necesidad de trabajar con las llamadas tareas III nivel, o proyectos, o "tareas integradas".

Al margen del trabajo por proyectos o tareas de nivel III, sobre el otro conjunto de aspectos relativos a la evaluación - competencias básicas, indicadores y criterios de evaluación - podríamos establecer **dos grandes paradigmas** de los que a su vez encontramos varios modelos. La piedra angular de uno y otro paradigma es los que unos y otros entienden por "indicador": ¿Dependen de los criterios de evaluación o de las competencias básicas? ¿Se deben evaluar de forma conjunta o por separada? ¿Quién toma estas decisiones, inspección o los centros? Entremos en detalle.

Por un lado, el **primer paradigma** partía de desvincular competencias básicas de criterios de evaluación – en mi opinión tal y como aparece en el currículo - lo que no significa que los indicadores de CCBB no se pudieran evaluar o al menos de forma independientemente. El modelo partía de un análisis pormenorizado de las competencias básicas, categorizando en dimensiones, subdimensiones e indicadores. Es relativamente fácil encontrar modelos como el de Castilla la Mancha - [Sistema de Indicadores de la Evaluación de Competencias Básicas](#) – o el de Cataluña con un formato más simplificado.

En mi opinión este modelo suponía enormes ventajas y una sola desventaja:

- ofrecía al docente una parrilla de indicadores que podían servir de inspiración para el diseño y evaluación de actividades y tareas de III nivel o proyectos, dado que es difícil que un especialista abarque con todo detalle todas las posibilidades de todas y cada una de las competencias básicas. Es fácil que como profesor de Música pueda pasar por alto aspectos importantes de otras competencias – lingüística, matemática, autonomía, aprender a aprender, etc. - .o, a pesar de que pueda estar trabajándolas en el aula a un nivel intuitivo, no lo esté llevando a cabo de forma explícita, sistemática y consciente para su posterior evaluación.
- Insisto en que la evaluación de estos indicadores no tendría por qué estar estrechamente vinculada a los criterios de evaluación de cada etapa y materia – artículo 7 -. La solución es sencilla y pasaría por evaluar de forma diferenciada y separada los criterios de evaluación y los indicadores de competencias.
- La desventaja es común al otro paradigma. Llegado el momento de la evaluación cada miembro del equipo docente – 12 a 15 profesores – de forma coordinada debe señalar si cada alumno – 100 o 150 alumnos - ha superado una gran cantidad de indicadores – 50 o 100 – y finalmente consignar una calificación determinada. El número resultante es tan elevado que la tarea resultaría muy difícil si no imposible. Ahora bien, no saber cómo hacerlo no quiere decir que no se pueda.
- Por otro lado, el **segundo paradigma** entendía el concepto "indicador" como un aspecto concreto y estructural de los distintos criterios de evaluación – algo relativamente alejado de las competencias básicas - y que el profesor, individualmente y a partir de criterios personales y subjetivos debía extraer. Este procedimiento requería a su vez llevar a cabo un paso más: identificar cada indicador de forma global con alguna de las competencias básicas en base a procedimientos intuitivos, poco científicos y nada objetivos – por la ausencia de modelos científicos -, y por último otorgar un valor de forma arbitraria. Es decir, inspección exigía al profesorado que desglosáramos en nuestras programaciones didácticas los criterios de evaluación para extraer indicadores, vincularlos con alguna CCBB y determinar un valor cuantitativo. Bajo este paradigma encontramos modelos concretos como el Proyecto Azahara, ICOBAE y COMBAS, acompañados de multitud de iniciativas particulares en multitud de CPRs que desarrollaron complejas hojas de cálculo con el fin de cruzar datos y ponderar el valor de cientos de indicadores de las diferentes materias para un mismo alumno. ¿Cuál fue el proceso más habitual que adoptó el profesorado para resolver este problema? Recurrir a los materiales que aportaban las editoriales en sus libros de texto.
- Con lo que hemos señalado hasta el momento de este modelo cabe cuestionarse el principio fundamental de la objetividad de la evaluación. Si el procedimiento se basaba en que cada profesor establecía de forma arbitraria y subjetiva los indicadores que le parecían oportunos, a capricho ¿Qué ocurría cuando un alumno cambiaba de centro y se producía un traslado de expediente? ¿Qué grado de objetividad alcanzaba la información que se trasladaba sobre su nivel de competencia curricular? ¿Y en cuanto al nivel de adquisición de las CCBB? ¿En qué consistía por tanto la objetividad? Una de las respuestas que recibí de inspección es que el principio de objetividad se fundamenta en la difusión de la información a las familias, en la transparencia; en otras palabras, mientras la información aparezca en la programación didáctica y las familias sean conocedoras la objetividad está garantizada. Perdón pero mi concepción de la objetividad se sustenta en concepciones epistemológicas más cercanas al pensamiento de Karl Popper ¿Qué ocurre en los demás ámbitos de la educación? Vale lo mismo un título que otro, y en el acceso al mercado laboral, un cambio de centro, las pruebas externas, el acceso a la universidad....

“El trabajo coordinado, el uso coherente de métodos de trabajo asumidos en base a la autonomía de **centro** mejora la eficacia”

“un modelo abstracto e impuesto por la administración - inspección – entorpece, aparece en los documentos de centro pero no se trasladada a la práctica docente. No es eficaz.”



Desde mi punto de vista este modelo no presenta ninguna ventaja:

- Un modelo excesivamente complejo que como especulación a nivel teórico podría tener algún valor, pero que a nivel práctico no resuelve en absoluto problemas reales y concretos. Es como si Einstein hubiera preferido forzar el universo hasta conseguir que tuviera forma de silla de montar para que su teoría de la relatividad especial fuera aceptada por la comunidad científica, en vez de encontrar otra teoría completa y compacta que explicara las cosas tal y como son.
- Queda pendiente el problema de la objetividad más allá del ámbito de la relación profesor alumno.
- No resuelve o no existe herramienta – hoja de cálculo - que permita consignar la superación de determinados indicadores por parte del alumnado, u ofrecer una calificación determinada que lo exprese, ni tampoco llevar a cabo una evaluación coordinada por competencias.

CÍCLICO: 1º	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	MÍNIMOS	ÁREA: MATEMÁTICAS						COMPETENCIAS BÁSICAS ASOCIADAS								
				1º CURSO			2º CURSO			CC		CM		CS		CA		
				1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	2ºC	CC	CM	CS	CA	CC	CM	CS	CA	
5. Reconocer en el entorno inmediato formas y cuerpos geométricos (triángulos, cuadrados, rectángulos, círculos, esferas, prismas, cilindros, conos, etc.).	Identifica líneas abiertas cerradas, curvas-rectas.	X	X				X											
	Reconoce en el entorno objetos con formas geométricas planas: triángulo, cuadrado, rectángulo o círculo.	X	X				X											
	Reconoce en el entorno objetos geométricos con formas de cuerpos geométricos: cubo, prisma, cilindro, esfera.							X										
	Explica y da razones orales de esa reconocimiento con las figuras planas.							X										
6. Realizar interpretaciones elementales de	Explica y da razones orales, citando con propiedad los términos geométricos, de esa reconocimiento con cuerpos geométricos.						X											
	Enumera y agrupa objetos con características comunes.	X	X				X											
7. Realizar interpretaciones elementales de	Interpreta gráficos de barras a partir de los datos obtenidos en los talleres realizados por él/ella.		X				X											
			X				X											

En definitiva, ninguno de los dos paradigmas anteriores llegó a cuajar. Sin embargo obedientes llevamos a cabo las modificaciones impuestas por inspección en nuestras programaciones didácticas en un ejercicio de ingeniería especulativa para, nada más acabar la tarea, encontrarnos con el **tercer paradigma**, la enésima – heptésima para ser exactos - reforma educativa: la LOMCE y su desarrollo curricular - RD 1105/2014 – que en mi opinión tampoco venía a aportar ninguna solución:

- por un lado la administración abandona el concepto de “ indicador ” – he señalado con anterioridad que muchos profesionales veíamos un problema de polisemia en el uso del término, dado que para unos estaba relacionado con las CCBB y para otros con los criterios de evaluación – y lo sustituiría por el de “ estándar de aprendizaje ” cuya consecuencia inmediata era que constreñía aún más, si cabía, la capacidad de innovación y experimentación del profesorado;
- Por otro no resolvía de forma argumentada el concepto de indicador relacionado con el tema de las competencias básicas – se ponía sobre la mesa un modelo de forma arbitraria, impuesta o autoritaria, si se me permite la expresión.
- y por otro no resolvía el problema de evaluación coordinada entre un equipo docente con cientos de estándares sobre cientos de alumnos.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Interpretación y Creación	
1. Reconocer los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado y aplicándolo a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.	1.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado. 1.2. Reconoce y aplica los ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.
2. Distinguir y utilizar los elementos de la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta; duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).	1.3. Identifica y transcribe dictados de patrones rítmicos y melódicos con formulaciones sencillas en estructuras binarias, ternarias y cuaternarias. 2.1. Distingue y emplea los elementos que se utilizan en la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta; duración de las figuras; signos que afectan a la intensidad y matices; indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).
3. Improvisar e interpretar estructuras musicales elementales construidas sobre los ritmos y de tempo, etc.).	3.1. Improvisa e interpreta estructuras musicales elementales construidas sobre los ritmos y de tempo, etc.). 3.2. Utiliza los elementos y recursos adquiridos para elaborar arreglos y crear melodías y las escalas más sencillas y los ritmos más comunes.
4. Analizar y comprender el concepto de textura y reconocer, a través de la audición y la lectura de partituras, los diferentes tipos de texturas.	4.1. Reconoce, comprende y analiza diferentes tipos de textura: canónicas, piezas instrumentales y coreográficas. 4.2. Reconoce, comprende e identifica los conceptos y términos básicos relacionados con los procedimientos compositivos y los tipos formales.
5. Conocer los principios básicos de los procedimientos compositivos y las formas de organización musical.	5.1. Comprende e identifica los conceptos y términos básicos relacionados con los procedimientos compositivos y los tipos formales.
6. Mostrar interés por el desarrollo de las capacidades de interpretación, aceptando y cumpliendo las normas que rigen la interpretación en grupo y aportando ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común.	6.1. Muestra interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos. 6.2. Canta piezas vocales propuestas aplicando técnicas que permitan una correcta emisión de la voz. 6.3. Practica la relajación, la respiración, la articulación, la resonancia y la entonación.
7. Demostrar interés por las actividades de composición e improvisación y mostrar respeto por las creaciones de sus compañeros.	7.1. Realiza improvisaciones y composiciones partiendo de pautas previamente establecidas. 7.2. Demuestra una actitud de superación y mejora de sus posibilidades y respeta las distintas capacidades y formas de expresión de sus compañeros.
8. Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de interpretación, asumiendo diferentes roles, intentando sondear su acción con la del resto del conjunto, aportando ideas musicales y contribuyendo al perfeccionamiento de la tarea en conjunto.	8.4. Adquiere y aplica las habilidades técnicas e interpretativas necesarias en las actividades de interpretación adecuadas al nivel. 8.5. Conoce y pone en práctica las técnicas de control de emociones a la hora de interpretar y contribuyendo al perfeccionamiento de la tarea en conjunto.
9. Explorar las posibilidades de distintas fuentes y objetos sonoros.	9.1. Realiza improvisaciones y composiciones partiendo de pautas previamente establecidas. 9.2. Demuestra una actitud de superación y mejora de sus posibilidades y respeta las distintas capacidades y formas de expresión de sus compañeros.

Permítame una expresión coloquial: para colmo del surrealismo la Consejería de Educación, Cultura y Deporte publicó Orden de 9 de julio de 2015 por la que se suspendía la aplicación del RD 1105/2014. ¿En qué situación nos encontramos? Se produce la siguiente paradoja: por un lado la LOMCE sigue en vigor, por otro abandonamos el sistema de evaluación por estándares y por otro volvemos a un sistema de evaluación por indicadores que estaba sin definir. Desde un

punto de vista filosófico interpreto esta paradoja – ambigüedad, locura... como quieran llamarla – como una tautología. En cualquier caso, en lo referente a la parte de evaluación de mi modelo de actividad sobre blogs colaborativos, puedo sustentar mi sistema de evaluación sobre mi práctica anterior.

Concreto. Desde un planteamiento global de la evaluación de la materia, trabajo con tablas o matrices que evalúan por un lado contenidos mínimos, por otro, criterios de evaluación y por otro, indicadores extraídos de las tablas de competencias básicas que hacen referencia a aspectos muy variados.

En particular, y referido a la actividad de los blogs colaborativos el modelo es el mismo pero particularizando sobre aspectos más concretos propios de la actividad. Lo interesante quizá es disponer de un modelo que garantice la evaluación individualizada y objetiva del alumnado, que aporte información sobre los aspectos superados de la materia y que sirva para establecer un diagnóstico claro para poder ayudar al alumnado a superar sus dificultades. Una califica-

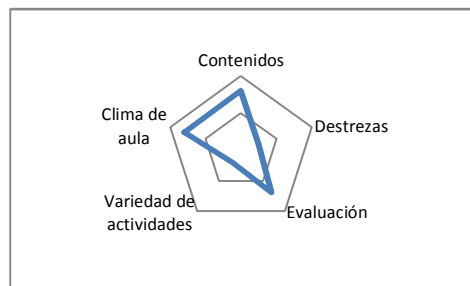
ción final exacta no es para mí lo ni mucho menos lo más importante; al final en muchas prácticas docentes se trata de una cuestión arbitraria, de porcentajes. Lo importante es contar con instrumentos de evaluación lo más variados y detallados posibles.

Conclusiones

Para investigar la verdad es preciso dudar, en cuanto sea posible, de todas las cosas, una vez en la vida
R. Descartes

Me parece interesante especular desde un punto de vista cartesiano en este apartado, dudar de todo, desechar todo lo que he defendido hasta este momento, de todo lo que pueda parecer verdadero, obvio del contenido de este artículo. Formulemos algunas preguntas. Los blogs colaborativos ¿Son la respuesta adecuada a cualquier tipo de contexto? ¿Realmente suponen la respuesta definitiva a los distintos aspectos pedagógicos que hemos venido abordando a lo largo de este artículo? ¿Existe un demiurgo que nos engaña y deberíamos recurrir a métodos tradicionales?

Este curso 2015/16 he cambiado de centro, al IES San Alberto Magno de Sabiñanigo. Encuentro un contexto diferente con algunas dificultades: un clima de convivencia difícil, en general un nivel curricular inferior y una menor autonomía del alumnado, unos criterios para realizar los agrupamientos que no comparto, unos recursos más limitados de los que disponía; en definitiva una situación similar a la de hace doce años. Confieso que me siento cansado para volver a empezar y tengo el deber de realizar un diagnóstico preciso y adoptar decisiones que supondrán la adopción de un modelo metodológico determinado y por tanto el compromiso de unos aspectos en favor de otros, tal y como señalaba al principio de este artículo.



Es mi deseo que el lector empatice por un momento con tres posibles situaciones:

- Con el docente y se formule algunas preguntas ¿Qué modelo permite mejorar el control del clima de aula? ¿Qué otros aspectos van en detrimento de la formación integral del alumnado? ¿Qué interés tiene un modelo

de evaluación que prima conceptos fácilmente memorizables y olvidables? ¿Qué medios pone la administración para compensar estas y otras desigualdades? ¿De qué otras alternativas dispone el docente?

- Con las familias y tras la lectura del contenido de este artículo ¿Cómo valoraría como padre, madre o tutor que el profesor de su hijo o hija, en virtud del contexto distinto vuelva a un método expositivo que prima los conceptos, obvia la destrezas y las CCBB, el peso de la evaluación recae sobre los conceptos, pero eso sí, mejora el clima de convivencia al sentarlos en filas de uno uno sin posibilidad de que interaccionen, coordinen, y colaboren entre sí?
- Con el alumnado. Recientemente un alumno, Pepe, me escribía un mail para despedirse, agradecer mi trabajo y recordarme la cita con la que abría este artículo y que en algún momento había compartido con él: "Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involucrame y lo aprendo". Hay esfuerzos que merecen la pena.



Considero a los paradigmas como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica

Thomas Kuhn

Vayamos un poco más allá. ¿Y si no sólo nos limitamos a dudar de todo el contenido de este artículo referente a los blogs colaborativos y planteamos un nuevo paradigma? De hecho hay dos argumentos sólidos contrarios a los blogs colaborativos sobre la Historia de la Música:

- En foros de especial relevancia que hace tiempo fueron pioneros aparecen referencias, declaraciones de intenciones implícitas o explícitas de las que podríamos inferir la caducidad de los blog como recurso didáctico. Existen por tanto otras herramientas que ponen en funcionamiento de forma más eficaz otras destrezas.
- No deberíamos tampoco perder de vista que los blogs colaborativos sobre Historia de la Música constituyen un modelo de actividad que se apoya fundamentalmente sobre uno de los cuatro bloques que establece el currículo - escucha, interpretación, creación y contextos -. Sin embargo, personalmente, me parecen especialmente interesantes las posibilidades del bloque "creación". Sí lector, insisto, la creación.

¿Por qué hemos llegado a esta situación? ¿Por qué se aborda la historia de la música fundamentalmente en 3ESO? Tradicionalmente la mayor parte de las editoriales han configurado los libros de texto de este modo, situación que se ha trasladado a las programaciones didácticas y cuyo resultado es que mayoritariamente se trabaja la historia de la música en este nivel. Pero el currículo no dice que deba ser así. ¿No sería más adecuado e interesante plantear trabajar sobre los aspectos concretos del estilo de la música con el objetivo de que el alumnado sea capaz de crear o recrear piezas musicales de distintas épocas de la historia de la música?

El pasado 2014/15 el aula de música del IES Pirámide de Huesca contó con nuevos recursos: además de los mini portátiles, dotamos el aula con 15 teclados midi y secuenciadores que ponían a disposición del alumnado herramientas suficientes para la creación, la composición. Aunque la actividad experimental la llevamos a cabo sobre un blues, no sería difícil trasladarla a la composición de piezas de distintas épocas y estilos.

El alumnado añade pistas teniendo en cuenta lo aprendido sobre características musicales de un determinado estilo: voces e instrumentos, textura, melodía, armonía, ritmo forma.



El aprendizaje aborda conceptos, destrezas, indicadores de competencias y una evaluación individualizada, objetiva y que atiende todos estos aspectos.

En la vida ocurre lo que en el ajedrez. Trazamos un plan, pero ese plan está condicionado por lo que quiera hacer, en el ajedrez, el adversario, y en la vida, el destino. Las modificaciones que el plan sufre con ello son casi siempre tan grandes que en su ejecución apenas resulta ya reconocible en algunos de sus rasgos básicos

Arthur Schopenhauer

El profesorado responsable ejercemos día a día nuestra profesión en distintos planos: a nivel de aula, de departamento, de centro, como funcionarios- con vocación de servicio público - y en relación con la administración.

En mi opinión el problema fundamental pasa por la ausencia de una visión integral de los problemas, por la falta de reflexión, de procesos de análisis y síntesis que lleven a soluciones globales, integrales. Tengo la sensación, creo que es algo compartido por multitud de compañeros, que la “administración” – concepto excesivamente vago -, los representantes políticos que ocupan cargos de responsabilidad dan palos de ciego – no dudo que los objetivos sean loables - hacia la renovación pedagógica, la mejora del rendimiento académico del alumnado, la modernización de la escuela pública - , pero con soluciones *ad hoc* para problemas concretos en periodos distintos sin una mirada integral:

- En 2006/2007 se decidió publicar una ley y se desarrolló un currículo sin garantizar su aplicación durante años.
- Durante varios años se divagó sobre las CCBB.
- Posteriormente se puso todo el peso sobre diferentes sistemas de evaluación externos - PISA, Diagnóstico, etc.
- Más tarde se abordó el Programa Escuela 2.0 como solución milagrosa a todos los males de la educación.
- Últimamente se han impuesto modelos de evaluación de tipo especulativo imposibles de concretar en el terreno práctico.
- Por si fuera poco se ha desmantelado una estructura de formación, que en mi caso particular, había constituido la piedra angular de toda mi evolución. Había podido acceder a fuentes de autoridad, aprender de profesionales expertos; hemos pasado a un modelo de formación basado en la autoformación donde la mayoría de los participantes hacen referencia a sus propios modelos como discentes.
- Al cabo de 8 años volvemos a empezar con una reforma legislativa, los estándares de evaluación, la paralización de la propia norma.

En conclusión, estoy cansado. Necesito, necesitamos ayuda. Sólo me interesa UNA reforma educativa: aquella que en primer lugar reduzca las ratios de alumnado por debajo de 20, establezca un horario del profesorado que permita una formación de calidad a cargo de expertos y la coordinación del profesorado en los centros, que establezca un marco suficientemente flexible y estable para que quepamos todos para ejercer con libertad y permita la innovación y la investigación, y por último que invierta y dote de recursos acordes a las exigencias que nos plantean los retos actuales.

Lector, fíjese en esta última ilustración. Representa el estadio de evolución en el que nos encontramos la mayor parte de las aulas de música; situación que seguramente podremos transferir al resto de materias. Estos son los recursos en los que algunos profesionales, en base a modelos personales basados en su experiencia como discentes o en su propia formación siguen invirtiendo, métodos con un siglo de antigüedad - Orff 1930 y Kodaly - ¿cómo cumplir con las exigencias del siglo XXI? ¿Merece la pena luchar contra corriente?

Epílogo. Mi especial agradecimiento al EQUIPO directivo del IES Pirámide del que formé parte de 2011 a 2015: trabajo, trabajo y más trabajo; participación, debate, respeto, democracia, comunicación, empatía, honor, valor y grandes dosis de templanza; todo ello sobre una base de absoluta mutua confianza y amistad. Quiero nombrarlos a todos tal y como aparecen en mi imaginario durante los intensísimos almuerzos de trabajo: Feru, Mario, Reimon, Blanqui, Herranz, Mur y Roberto -. “De derrota en derrota... hasta la derrota final” ;-)

UNIDAD DIDÁCTICA: "Mi Primer Blues". AUTOEVALUACIÓN	
Nombre y Apellido: _____ Curso/ Grupo: _____	
Contexto 3º y 4º de ESO en el ámbito de los conservatorios	
SESIÓN 3- FICHA DE EJERCICIOS	FASE: MELODÍA
Completar el apartado instrumento del Blues	¿Has elegido un instrumento melódico?
Completar el apartado melodía escala pentatónica	¿Has compuesto una melodía con las notas de la escala pentatónica?
Completar el apartado armonía Acordes de triada y grados de la escala	¿Está presente en ritmo de Blues en "2" la melodía?
Completar el apartado forma o estructura del Blues	¿Incluye algún "efecto" nuevo en la melodía?
SESIÓN 2-4. COMPOSICIÓN BLUES CON RITMO	SESIÓN 4: GUARDAR
FASE 1: INSTRUMENTOS+ARMONÍA+RITMO	¿Has utilizado "copiar y pegar" utilizando una célula musical como modelo para avanzar más rápido en tu trabajo?
¿Has elegido un instrumento armónico?	¿Has guardado el Blues - formato proyecto - y lo has renombrado con nº de matrícula?
En la Fase 1 ¿se puede utilizar la flauta?	¿Has subido el archivo a la carpeta correspondiente en Dropbox?
Antes de Grabar ¿has practicado los acordes de triada en el teclado (I-IV-V)?	MUSICA 2014 (5) SESIÓN 4 PRÁCTICA MUSICAL 1 Mi primer blues
¿Has incluido la célula rítmica "2" "2" "2"?	
¿Tu Blues comienza en la estructura del Blues de 12 compases respetando la secuencia I III IV V I I V IV I V?	
FASE 2: RITMO	
¿Has elegido un instrumento de percusión?	
¿Has utilizado el ritmo de Blues en cada uno de los 12 compases "2"?	
¿Has completado los 12 compases respetando la estructura del Blues?	

Valores de 1 a 10 si te ha gustado esta unidad didáctica.