



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**LAS ESCUELAS RURALES.UN  
PROYECTO eTwinning DE  
COLABORACIÓN EUROPEA.**

---

Trabajo de fin de Grado en Educación Primaria

**Autora: CRISTINA DÍAZ ÁLVAREZ  
Tutor: JOSÉ ENRIQUE DELGADO HUERTOS**

**Junio de 2020**



**Resumen:**

Ante la realidad de la España vaciada, compartida con varios países de nuestro entorno, se valora la posibilidad de ver la escuela rural como centro de vida de los pueblos capaz de fijar la población ante el vaciamiento progresivo y planificado que están sufriendo. eTwinning se ofrece como una plataforma capaz de abrir nuestras puertas y ventanas a otras realidades europeas, ofreciendo así calidad y apertura de miras en la enseñanza formal de la Educación Primaria.

**Palabras clave**

escuela rural, eTwinning, aprendizaje cooperativo, Castilla y León, Astudillo (Palencia)

**Abstract:**

Spain, along with its neighbors, faces the challenging reality of emptying rural communities. As we try to reverse rural flight, we have a chance to reimagine country schools as anchoring institutions. Helping us change the trend of small towns and communities suffering from the debilitating loss of Human Resources and its crippling brain drain, eTwinning offers now the means to change this European movement toward cities with a focus on Elementary education. eTwinning can offer educational strategies that can propel the rural community toward future growth and development by means of high quality classroom instruction.

**Key Words**

rural school, eTwinning, cooperative learning, Castilla y León; Astudillo (Palencia)

# Índice

1. INTRODUCCIÓN .....	3
2. JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS DEL PROYECTO Y OBJETIVOS DEL TFG .....	4
2.1. Interés del proyecto .....	4
2.2. Objetivos del TFG.....	4
3. LAS ESCUELAS RURALES ANTE EL PELIGRO DE DESAPARICIÓN .....	5
3.1. Vaciamiento de los espacios rurales tradicionales. ....	5
3.2. Las consecuencias del retroceso demográfico.....	8
3.3. La escuela rural .....	9
3.4. Experiencias escolares de innovación y cooperación en el medio rural. ....	13
4. APRENDIZAJE COOPERATIVO .....	17
5. EL PROYECTO ETWINNING DE COLABORACIÓN .....	20
5.1 Centro el que se desarrollará la experiencia.....	20
5.2. Objetivos .....	21
5.3. Temporalización.....	21
5.4. Metodología del proyecto.....	22
5.5 Contenidos y actividades del proyecto .....	22
5.5.1. Realización del proyecto .....	22
5.5.2. Actividades.....	23
5.6. Evaluación del Proyecto.....	32
6. Conclusiones .....	34
7. Referencias bibliográficas y documentales .....	36

# 1. INTRODUCCIÓN

La escuela rural se presenta ante la realidad de unos pueblos cada vez más vacíos, con menos población, que, poco a poco van viendo mermada su ya de por sí escasos servicios.

Según varios autores y según la propia legislación que se ha ido creando a lo largo de los años, observamos cómo el despoblamiento de las zonas rurales es una realidad que asola nuestros pueblos y nos preguntamos el por qué sucede y el cómo la escuela puede ser una razón por la que seguir residiendo allí.

No podemos obviar que la realidad es la que es y la mayoría de los trabajos cualificados están en las ciudades, pero no es menos cierto que el sector primario, que se encuentra en su mayoría en las zonas rurales, es necesario en cualquier sociedad, por lo que seguirá habiendo población residente en los pueblos a la que atender y dotar de servicios de calidad.

Uno de esos servicios de calidad, como decimos, debe ser la escuela. Una escuela abierta al mundo pero enraizada en la vida cultural y social del pueblo. Una escuela que sepa que el mundo está cambiando pero que, a la vez, ponga en valor la tradición. Una escuela que dé oportunidades al alumnado que menos acceso tiene a la cultura general (especial mención aquí a los CRIE, pensados para compensar esas diferencias entre el pueblo y las ciudades). Una escuela que permita conocer realidades diferentes a través de asociaciones como eTwinning, que abre al mundo las puertas y que permite conocer que aunque estemos lejos estamos cerca. Una escuela que nos permita reconocernos en los diferentes y ver que, en el fondo, somos más iguales de lo que nos pensamos.

## **2. JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS DEL PROYECTO Y OBJETIVOS DEL TFG**

### **2.1. Interés del proyecto**

El proyecto planteado surge de la necesidad de conocer más a fondo la realidad escolar en el marco del vaciamiento de nuestros pueblos y de cómo, la escuela rural puede colaborar en frenar la despoblación, ayudando, mediante proyectos de calidad realizados dentro de las aulas, a plantear y descubrir otras realidades que están siguiendo procesos similares para, de esta manera, crear sinergias que puedan favorecer la creación posterior de puntos de interés que mantengan la población en los núcleos rurales.

Los proyectos eTwinning de colaboración europea son una forma de apertura a realidades complementarias y de acercar el conocimiento de quienes pueden ayudarnos a descubrir soluciones a nuestros propios problemas: bien porque están pasando por momentos análogos a los nuestros, bien porque los hayan pasado ya. Además, sin duda, son motor de cambio en las aulas: provocan motivación tanto en el alumnado como en el profesorado, por lo que la calidad de la enseñanza aumenta, algo que puede aportar un grano de arena en el mantenimiento de la población rural que, en muchas ocasiones, se ve obligada a irse de sus pueblos por falta de servicios o por la escasa calidad de los mismos.

### **2.2. Objetivos del TFG**

- Conocer en detalle las características y los problemas de la escuela rural
- Desarrollar un proyecto europeo de colaboración
- Sistematizar un proceso investigador
- Conocer las bases del aprendizaje cooperativo
- Elaborar un informe sobre una experiencia educativa
- Profundizar en eTwinning como proyecto de cooperación internacional
- Descubrir experiencias de interés para la escuela rural.

### **3. LAS ESCUELAS RURALES ANTE EL PELIGRO DE DESAPARICIÓN**

#### **3.1. Vaciamiento de los espacios rurales tradicionales.**

Los entornos rurales están en decadencia desde la época de la revolución industrial y es que, sin lugar a dudas, la mecanización de los trabajos del campo y la necesidad de mano de obra en las ciudades, ha hecho que la población de los pueblos se dirigiera a las urbes para, de esta forma, trabajar en las nuevas industrias que se iban creando.

Las pequeñas y medianas ciudades están perdiendo población porque un número significativo de sus habitantes, particularmente las parejas jóvenes, se instalan en pueblos y urbanizaciones del área periurbana. La emigración afecta especialmente a los jóvenes titulados, profesionales y universitarios que no encuentran un hueco laboral acorde con su formación.

Desgraciadamente, el tránsito del pueblo a la ciudad no ha cesado desde mediados del siglo XIX. Si bien es cierto que la densidad de población nunca fue muy alta en las zonas del interior de la península, sí que se podía observar un cierto equilibrio demográfico y social que se rompe a partir de ese momento: la industria se empezó a situar en los entornos urbanos. A partir de la década de los 80 el éxodo rural comienza a perder velocidad tras la crisis del petróleo y sus ajustes: esto no hizo que volviera la población al campo, sino que aumentó los niveles de desempleo urbano, lo que contribuyó a frenar los deseos de los potenciales emigrantes rurales. (Vicente Pinilla y Luis Antonio Sáez, 2016)

Los pueblos pequeños de interior, sustentados de forma tradicional en la agricultura y la ganadería como forma de vida tradicional, han visto su población gravemente mermada, sufriendo así los problemas anexos a la despoblación: se cierran aulas de sus centros escolares, los consultorios médicos bajan su actividad a, únicamente, algún día a la semana, las tiendas cierran, desaparecen los profesionales, disminuye la cantidad y la calidad de actividades culturales y de ocio hasta llegar a desaparecer...

La UNESCO (1974), critica que la educación haya respondido a los intereses de la cultura urbana, relegando a un segundo plano a la rural ya que los intereses del mundo rural y el mundo urbano no son coincidentes, por lo que esta organización preconiza que “la educación en el mundo rural debe estar enraizada en su medio” y alejada de las realidades que muestran los libros de texto, eminentemente ligados al contexto urbano. Si se pretende fijar población en los núcleos rurales, se deberían fomentar las inversiones para el desarrollo social de dichos núcleos: cuidar los aspectos sanitarios, de vivienda, tecnológicos, culturales así como las infraestructuras para, de esta forma, favorecer la movilidad a las ciudades en caso de ser necesario y, también, el asentamiento de la población al ver cubiertas sus necesidades de tanto económicas como sociales.

En los pueblos suele quedarse la población que menos arriesga, la menos interesada en ampliar horizontes, en innovar, en crecer desde un punto de vista cultural, mientras que en las ciudades se crean grupos de aprendizaje, servicios de apoyo, academias y demás redes que favorecen a quienes más intereses tienen, poniendo en su camino nuevos puntos de interés que ir desarrollando y de los que ir “saltando” para seguir desplegando todo el potencial humano disponible de quienes estén dispuestos a avanzar en ellos.

Elisa Otero Rozas (2019) nos habla de las diferentes dimensiones que tiene la despoblación: la económica, la ecológica y la política. En la económica, vemos cómo la agricultura y la ganadería pasan de ser el sector primario dirigido a la alimentación a intensificarse y ser unos de los primeros productores europeos de piensos y de ganadería industrial. En la ecológica, se está intentando recuperar la biodiversidad silvestre, tratando de recuperar los ámbitos rurales tras el deterioro ambiental originado por la industrialización. Y, por último, la política, a través de la que se explica que la despoblación es una forma de control social: “si nadie habita el territorio y tiene en él su forma de vida y sustento, nadie lo defiende, dejando vía libre para el desarrollismo insostenible” según esta misma autora. Otero Rozas también reflexiona sobre las políticas territoriales llevadas a cabo por el franquismo que se dirigieron, principalmente, a la industrialización de la economía y a los suministros de recursos naturales requeridos por estas industrias. La PAC, promovida tras el ingreso en 1986 en

la Comunidad Europea (ahora UE), a partir de los años 90, promovió el abandono de algunos terrenos y la concentración de la producción agraria en otros para abaratar costes y así poder competir en un mercado global. La despoblación, por tanto, no obedece sólo a la salida de capital humano por la industrialización sino que, también, responde a las políticas llevadas desde el franquismo hasta ahora para controlar la producción agraria.

Si observamos la realidad con lo que nos enseña el paso del tiempo, podemos observar que no sólo los pueblos pequeños se han despoblado, sino también otras cabeceras de comarca debido a que a nivel estatal se apostó por el desarrollo de las grandes capitales (donde se concentró la industria) y por las zonas de turismo de costa. Virginia Hernández (2019) resalta que, para conseguir que se despueblen las zonas rurales se favorece “la buena imagen de la vida en los entornos urbanos asociándolos a la imagen de éxito que como país se pretende proyectar”. La conclusión que podemos extraer es la de que la despoblación no es un fenómeno espontáneo sino que responde a un plan trazado desde las instituciones para favorecer el control de la población.

Gustavo Duch habla de “la España llenada” frente a la España Vacía: hay regiones con gran sobrepoblación (en 2050 se prevé que un 75% de la población viva en las ciudades, apenas un 2% del territorio) frente a otros lugares en los que la densidad de población es mínima. En los pueblos se está siguiendo, en estos tiempos de pandemia, el confinamiento, no sin preguntarse por qué las medidas han de ser igual de extremas en ciudades como Madrid que en los pueblos más pequeños de nuestro entorno (véase, por ejemplo, Guaza de Campos), donde apenas cincuenta vecinos se cuentan en sus calles. Se entiende que no se pueden hacer distinciones puesto que el éxodo que se ha producido de las ciudades a los pueblos sería, entonces, mayor, pero nos sorprende que se quite, de nuevo, a los territorios, su posibilidad de organizarse conforme a la realidad que están viviendo.



### 3.2. Las consecuencias del retroceso demográfico

Haciendo un esfuerzo de síntesis, podemos decir que las consecuencias del retroceso demográfico son:

- Envejecimiento de las poblaciones que habitan los municipios rurales.
- Pérdida de familias y/o población en edad de ser padres, por lo que las escuelas se van vaciando y los pueblos son cada vez un poco más tristes.
- Económicas: *“la crisis económica que hemos padecido en los últimos años ha venido a ahondar, más si cabe”*, en el fenómeno de la despoblación rural, *“de forma que podría calificarse de devastadora”* (Defensor del Pueblo, 2019)
- Según podemos leer en el informe elaborado por el Defensor del Pueblo (2019): *“Los procesos de producción favorecen la concentración de actividades en aquellos lugares con la suficiente masa crítica, que son los que ofrecen mayores oportunidades para encontrar un puesto de trabajo y, al mismo tiempo, mejores servicios en materia de educación, sanidad, cultura, etc.”* Podríamos hablar de la pescadilla que se muerde la cola: hay menos población, se dota de menos recursos a esas poblaciones, al haber menos servicios, quienes quedan en las zonas rurales, se van a núcleos urbanos más grandes por lo que la despoblación aumenta.
- El Tratado de la Unión Europea (Versión consolidada 2012) en el Título decimoctavo dedicado a la Cohesión Económica, Social y Territorial, manifiesta en su artículo 174 y siguientes la intención de dotar de recursos a los centros poblacionales más necesitados de apoyo (Fondo Europeo de Orientación y de Garantía Agrícola, Fondo Social Europeo; Fondo Europeo de Desarrollo Regional) pero todo eso no parece suficiente para frenar esta grave crisis que está asolando los pueblos.
- Se necesita la dotación económica suficiente para que salga “rentable”, también en cuestiones monetarias, permanecer en los núcleos más pequeños.
- Culturales: a pesar de que hay pueblos resurgiendo y aprovechando todo su bagaje cultural e histórico para volver a situarse en el mapa (Amayuelas de

Abajo, Palencia) es un pueblo “rehabitado” en el que se ha hecho de la cultura y vida ecológica un lugar donde vivir y desde el que combatir el éxodo a las ciudades que nos está llevando al abandono de nuestras raíces: el Defensor del Pueblo (2019), una vez más, vuelve a manifestar en su informe: que *“es necesario de manera urgente hacer accesible la educación y los servicios sociales en el medio rural invirtiendo en centros educativos, con las consiguientes dotaciones de personal y en actividades culturales y de ocio”* para eso deberían trabajar en conjunto tanto los centros educativos como las bibliotecas y los servicios sociales y culturales de los Ayuntamientos para plantear actividades que dinamicen la vida de quienes aún apuestan por una vida en lo rural. Sin una oferta cultural digna y sin acceso a una red de internet de calidad se está provocando una huida hacia otros terrenos en los que tener acceso a la cultura y el ocio de calidad.

### **3.3. La escuela rural**

Según el artículo de la LOE (2006) sobre la “igualdad de oportunidades en la escuela rural”, se indica que “las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particular de la escuela rural a fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos para atender a sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades, posibilitando para la educación básica de forma gratuita el transporte escolar y el comedor.” Bedera Bravo (2011), secretario de Estado de Educación y Formación Profesional, habla de la escuela rural como un lugar con fortalezas que vencen a las debilidades, cuyos valores debieran verse extrapolados al sistema educativo en general. La escuela rural, según Bravo, se ha visto favorecida por el programa Escuela 2.0, el programa ARCE, las becas y las ayudas al estudio. Pero esto no siempre ha sido así. Santamaria Luna (2010) analiza en su informe “Un poco de historia de la escuela rural” cómo muchas escuelas se cerraron por no ser rentables, cerrándose muchas escuelas de menos de 240 alumnos, creándose así las concentraciones escolares a comienzo de los años 70, aunque es a partir de la Ley General de Educación cuando se suprimen más escuelas unitarias. Frente a esta supresión de escuelas rurales, surgieron importantes movimientos de renovación pedagógica enfrentados al régimen “por su

aplicación indiscriminada y por considerar que la gran escuela es siempre mejor solución que el centro incompleto” (Carmena y Regidor, 1981)

Haciendo un análisis en profundidad sobre la evolución de la escuela rural, debemos citar el estudio de Ortega (1994) en el que nos habla de que la burguesía necesitaba que la población aceptase la nueva situación en la que se encuentra el campesinado, al que no se le mejoran sus condiciones de trabajo y al que imponen una relación con la tierra que nada tiene que ver con la que tenían. Para esto, se inculca al alumnado una relación con el poder en la que, quien sale perdiendo, es el pueblo. Viendo esto, nos dice Ortega, que lo importante no es lo que se aprende sino saber que la escuela, apoyada por todas las autoridades, es quien tiene el poder de sanción. La autoridad, por tanto, viene de fuera (o impuesta por alguien que, aun siendo del pueblo, ha ido a estudiar a la capital).

Según Bernal (2009), la escuela rural posee las siguientes características:

1. Diversidad de contexto tanto demográfico como físico, cultural, económico...
2. Escasa densidad de población.
3. Profesorado con sentimiento de aislamiento.
4. Escasez de alumnado y grupos heterogéneos.
5. Elevada participación de las familias.

La escuela rural tiene varios puntos fuertes, entre ellos cabe destacar los siguientes:

- se favorece la observación diaria al ser los grupos más pequeños, se produce un importante aprendizaje entre iguales y diferentes al tener grupos multinivel,
- las escuelas están abiertas para las familias y para el resto de los miembros de la comunidad educativa y se establece, de esta forma, una relación mucho más cercana entre el profesorado y quienes conforman la realidad de la escuela rural,

- hay una mejor y mayor atención a la diversidad al ser grupos más pequeños y contar con profesorado especialista entre su plantilla,
- los espacios son más amplios y se dispone de mayores zonas de juegos, disfrute y aprendizaje en la cercanía del centro escolar. Es más sencillo ser consciente del entorno que nos rodea y aprender de él,
- hay una mayor implicación del entorno y con el entorno. Conocemos los alrededores, los disfrutamos, los conocemos, los valoramos y los integramos en nuestras dinámicas de aula,
- es más sencillo organizar las infraestructuras y los propios recursos y tiempos en un centro rural.

También vamos a analizar sus desventajas:

- La organización de las clases es, en un principio, más complicada debido a la realidad multinivel,
- Hay actividades que no pueden realizarse por carecer del número suficiente de alumnado.
- El currículo oficial no cuenta con la realidad de las escuelas rurales, por lo que el profesorado debe adaptarse a él sin obviar la realidad del alumnado de sus aulas.
- El profesorado no suele permanecer en estas escuelas durante mucho tiempo, debido a que no residen en el lugar del centro escolar. Estas escuelas se consideran de forma habitual, por parte del profesorado, un lugar de paso para obtener un destino “mejor” o más cercano a su lugar de residencia.
- La formación del profesorado no suele estar relacionada con la realidad del área rural donde desarrolla su trabajo, por lo que, o su implicación es alta o todas las ventajas de las que hemos hablado serán agua de borrajas.

- Hay alumnado que, debido a los desplazamientos que deben realizar para llegar a su centro escolar, han de madrugar mucho y llegar tarde a sus casas, lo que incrementa su horario escolar en, en algunas ocasiones, hasta cerca de dos horas. Sin contar, además, con los riesgos que conlleva la carretera en algunos de los pueblos de montaña de nuestra geografía.
- Las escuelas rurales le salen muy caras a las administraciones, por su bajo número de alumnado y alto número de profesorado así como de inversión en este tipo de centros.

La escuela rural debe ser una de las razones por las que la población quiera quedarse en el pueblo. No se puede obviar las dificultades de la vida en el entorno rural debido, en parte al despoblamiento y el vaciamiento, del que ya hemos hablado, a lo largo de los años. Precisamente por eso, la escuela debe ser de alta calidad, enraizada con las realidades que se viven y fomentando tanto la unión con la tierra que nos vio nacer como el respeto por los lugares de los que procedemos.

Según PISA (2012) se pueden observar diferencias de rendimiento conforme a las escuelas rurales (lo que ellos llaman “éxito”). Estas diferencias pueden ser explicadas por las diferencias socioculturales y económicas de unos y otros. “Las grandes ciudades pueden ser un reto, pero casi siempre son una ayuda para los educadores. La clave es tanto abarcar la heterogeneidad social existente entre la población estudiantil, como asegurarse de que todos los alumnos de las áreas urbanas pueden aprovechar la riqueza de las oportunidades sociales y culturales que ofrecen las grandes ciudades.” (PISA 2012)

La escuela de Castilla y León se encuentra al nivel de la tan nombrada Finlandia en cuanto a los estándares de calidad según PISA. Hay autores que relacionan esta alta calidad con la escuela rural y sus bajas ratios (apenas cuatro educandos por docente). Conforme a estos informes de 2015, a pesar de que, en general se habla de una diferencia notable entre las escuelas rurales y las urbanas, se extrae como conclusión que ese salto de calidad que se da, fundamentalmente en ciencias, no es aplicable a las escuelas rurales de Castilla y León, donde los resultados son equiparables, considerándose inexistente la brecha entre la escuela rural y la urbana.

La escuela rural es, en sí misma, una entidad dentro de los pueblos donde está. Puede verse, por ejemplo en Astudillo (pueblo donde se va a llevar a cabo el presente proyecto), cómo hay variedad de personas e instituciones trabajando para el bien del centro: antiguos maestros y maestras colaboradores en los talleres que se imparten por la tarde, el antiguo colegio de los Salesianos del pueblo que colabora con clases para el alumnado con dificultades, el ayuntamiento, cercano y amable con la realidad que se vive en las aulas, las familias, implicadas y dispuestas a entrar en el centro para lo que el profesorado solicite, la oficina de turismo, solicita cuando se le pide colaboración, las tiendas del barrio, abiertas siempre para cuando el alumnado trabaja algún tema que puede ser relacionado con ellos.

La escuela rural es, sin duda, un nexo de unión entre la vida de los pueblos, cada vez más envejecida, con un futuro arrollador que, gracias al compromiso del profesorado que allí imparte las clases y del compromiso de quien vive en el municipio, debe seguir siendo ejemplo de colaboración, pues, gracias a este tipo de colegios, siguen perviviendo muchos otros servicios dentro de la España vaciada.

### **3.4. Experiencias escolares de innovación y cooperación en el medio rural.**

- **La clase de las abejas:** proyecto desarrollado durante los cursos 2011-2012 y 2012 y 2013 en el CEIP Anacleto Orejón de Astudillo de animación a la lectura. Este proyecto fue catalogado como Buena Práctica por el INTEF<sup>1</sup> y considerado por la revista Educación 3.0 como uno de los mejores blogs de aula del curso 2012-2013. Este proyecto puso de acuerdo a muchos maestros en Twitter para que enviaran, bajo el pseudónimo de “Primi the Bee” (simulando ser una abejita viajera), cartas contando al alumnado de 1º y 2º de Primaria dónde estaba, qué había que ver en ese lugar, cosas típicas... Gracias a todas esas personas que, desinteresadamente colaboraron, el alumnado descubrió muchos lugares de España y del mundo de forma lúdica y cercana para ellos.

---

<sup>1</sup>INTEF Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación



- **CRIE** (CyL, La Rioja, CIM, Cantabria) y **CRIET** (Aragón): Los CRIES son los Centros Rurales de Innovación Educativa, que surgieron en 1983 para enriquecer la acción educativa de los colegios situados en municipios con menos de 1.000 habitantes. Sus objetivos fundamentales son dos: garantizar experiencias de calidad que complementen y desarrollen la acción educativa de los diferentes centros que acuden y prestar una mayor atención a las zonas rurales caracterizadas por su dispersión. Estos centros dependen de las Direcciones Provinciales de cada una de las provincias y promueven el aprendizaje de forma activa, vivencial e interdisciplinar.

Estos centros surgieron a partir de 1983, con la creación del programa de Educación Compensatoria, de forma experimental. Los primeros centros creados en la Comunidad, fueron los de Soria, Burgos y León, extendiéndose, diez años después, al resto de las ciudades de Castilla y León.

- **Escuelas para la Sostenibilidad** dependiente de la Diputación de Palencia, en la que participan centros tanto rurales como de la capital. Se basa en una metodología centrada en el alumno y en el que se le pide que investigue, conozca y proponga soluciones a los problemas medioambientales de su entorno, y, por ende, de su colegio. Esto se hace a través de lo que se llama “ecoauditorías” en las que el alumnado es quien, a través de la observación, propone aquellos puntos en los que cree que su centro debe mejorar, y son ellos, también, quienes deben decidir, con el acompañamiento de su profesorado, qué tipo de acciones pueden ser realizadas para mejorar esos puntos débiles. A los centros que cumplen con determinados estándares de calidad, se les reconoce con el “distintivo de calidad de Escuelas para la Sostenibilidad”

*'Cuidamos el planeta'  
Escuelas para la Sostenibilidad  
Diputación de Palencia*

- **eTwinning**: es la mayor red de profesorado de todas las etapas educativas de Europa. Es una plataforma que, bajo el paraguas de la UE, ofrece a los centros escolares un lugar donde comunicarse y cooperar, creando proyectos para llevar a cabo en las aulas de forma conjunta entre dos o más países. Surge a partir de los proyectos COMENIUS, ahora conocidos como acciones KA y ERASMUS+, en las que no hay movilidad ni de profesorado ni de alumnado, pero donde se da una protección real a la seguridad del alumnado de los centros participantes, así como apoyo tanto técnico como pedagógico en caso de necesitarlo a lo largo de un proyecto. Los proyectos realizados que cuenten con calidad suficiente, pueden ser reconocidos por el Servicio Nacional del País del participante y por el Servicio Central Europeo.



- **ARCE**: este tipo de asociaciones nacen al observar la necesidad de los centros rurales, centros distanciados geográficamente o centros de enseñanzas muy específicas (centros artísticos, por ejemplo) de establecer lazos de unión y cooperación más allá de las paredes de sus aulas, siendo sus principales objetivos los de enriquecer, reflexionar y compartir experiencias innovadoras.





- **EABE:** es curioso ver cómo también el profesorado decide unirse de forma “no reglada” sin el amparo de ninguna institución para seguir formándose y seguir creciendo. “EABE somos todos” es la frase que mejor representa a estos maestros que, en un principio eran de Andalucía y que ahora motiva al profesorado de toda España para cogerse un Moscoso e ir a juntarse para aprender y compartir. Se ha consolidado como un lugar de encuentro de toda la comunidad educativa, donde todos tienen cabida: tanto profesorado como alumnado y familias. “La finalidad de EABE es contribuir a la mejora de la educación, creando un marco de reflexión y encuentro de proyectos, experiencias y equipos educativos, impulsarlos, difundirlos y apoyarlos.”



- **Miriam Campos Leirós:** es una maestra de un centro rural que, desde él, lidera la lucha contra el cambio climático en España desde el punto de vista escolar. Suyos son los proyectos Plasticoff y Cooltureco que, a través del compromiso medioambiental, trata el currículo. Asimismo, ella es, junto con otros muchos, integrante de los Fridays for Future, acciones contra el cambio climático que se promueven desde los colegios siguiendo el camino marcado por Greta Thunberg a lo largo de estos meses. Gracias al colectivo que representa, la agenda contra el Cambio Climático entró en campaña en las pasadas elecciones y, ahora, parece que formará parte de la nueva ley educativa. Fridays for Future promueve la reflexión conjunta y la movilización.

- **RED XXI:** programa de la Junta de Castilla y León y del Ministerio de Educación, que busca la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las escuelas, para lo que se dotó con miniportátiles a algunas de las aulas de 5º y 6º de la Comunidad, así como de PDIs que, posteriormente han ido llegando a los demás niveles de Educación Primaria. Al profesorado de lo que se ha conocido durante mucho tiempo como el tercer ciclo de primaria, se le da, a lo largo del curso, una formación específica durante las horas lectivas, que consiste, fundamentalmente, en el conocimiento de diferentes páginas web y su aplicación en el aula. Dicha formación es también accesible, en horario no lectivo, para el resto del profesorado. Este proyecto de formación se lleva realizando desde 2010, y ha sido llevado a cabo por los “maestros colaboradores” que trabajan una parte de su jornada en un centro escolar y otra parte en el CFIE, donde preparan y dan sus charlas.



#### **4. APRENDIZAJE COOPERATIVO**

El aprendizaje cooperativo, base del trabajo en los proyectos eTwinning de los que estamos hablando, es, según Fathman y Kessler (1993) un proceso a través del cual un grupo de iguales estructurado de forma cuidadosa para que todos interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual. También Balkcom (1992) en un documento del Departamento de Educación de EEUU define el aprendizaje cooperativo como una “estrategia exitosa de aprendizaje en la que los estudiantes con diferentes destrezas, utilizan una gran variedad de actividades para mejorar su conocimiento sobre un tema. Cada miembro del equipo, además, no es

responsable, únicamente, de su propio aprendizaje, sino que también ayuda a los demás compañeros a aprender, por lo que se crea un buen clima de mejora” (traducción propia)

El aprendizaje cooperativo también nos habla de aprendizaje democrático en la escuela, de hecho un estudio de casos realizado por Deniz Erbil y Ayfer Kocabas (2018) “Journal of Research in Childhood Education” . En ese estudio, tres ocho semanas de implantación del trabajo cooperativo en el aula, se ve una mejora de las actitudes democráticas, por lo que se asume como necesario el trabajo, desde edades tempranas, de los valores democráticos. Eso significa que, si se trabaja desde los primeros momentos en la escuela, estaremos contribuyendo a la construcción de una sociedad fundamentada en estos valores (traducción propia)

El aprendizaje cooperativo se caracteriza por el trabajo en pequeños grupos, con grupos claros y con unos roles determinados (suelen ser: secretario/a, portavoz, moderador/a y repartidor/a). Los equipos en los que se trabaja deben ser heterogéneos y estables (mantenidos en el tiempo) y donde se establezcan roles cooperativos y una evaluación grupal, no solo individual. (Zariquiey y cols., 2011)

Los elementos básicos para que se dé el aprendizaje cooperativo son: (Zariquiey y cols., 2011)

- Interdependencia positiva: Elemento que marca la diferencia entre el trabajo de grupo y el trabajo cooperativo, pues cuanto más se necesiten unos a otros para alcanzar el objetivo planteado, más cooperativo será el aprendizaje.
- Interacción promotora: Establecer unas cuantas normas básicas y específicas (pocas, comprensibles, en positivo y en primera persona del plural)

Zariquiey habla, también de la “triada cooperativa” (2011):

- Participación equitativa: todos pueden realizar la tareas propuestas
- Responsabilidad individual: no se trata de aprender a hacer cosas todos juntos, sino que aprendemos a hacer todos juntos cosas solos.
- Interdependencia positiva: se necesitan para sacar el trabajo adelante.

Bajo estos principios, el aprendizaje cooperativo parece, como dice Anna Laghigna, una docente experta en cooperación entrevistada para Co-Lab fundamental: primero porque obliga a docentes de Europa a cooperar entre sí para comenzar los proyectos y, después, porque conecta a estudiantes de diferentes países, culturas y edades para que cooperen con el fin de obtener un proyecto común.

Fernando Trujillo, en una publicación realizada para la web colaborativa educacontic (2011), resalta cinco puntos para convertir el aula en un espacio de aprendizaje cooperativo. Analicémoslos:

- Formación: aprender sobre el aprendizaje cooperativo, tanto en experiencias personales (cursos donde se ponga en práctica este método) como a través de lecturas que nos ayuden a profundizar en él.
- Favorecer las relaciones personales: el aprendizaje cooperativo, dice Trujillo, nace de una atmósfera de confianza y colaboración. Para ello será interesante llevar a cabo algunas dinámicas de grupo y favorecer el desarrollo “de la inteligencia interpersonal.” Esta inteligencia puede ser más difícil trabajarla en épocas como la que nos está tocando vivir, de educación en remoto, pero hay aplicaciones (por ejemplo Teams, de Microsoft Office, facilitada por la Junta de Castilla y León) que nos ayuda a establecer “líneas de comunicación fluidas entre los miembros del grupo al tiempo que realizan la labor académica”.
- Planificación: el alumnado ha de trabajar de forma autónoma, pero, para eso, debe conocer qué tiene que hacer. En palabras de Trujillo: “Una secuencia de trabajo clara en la cual se especifiquen de manera comprensible cuáles son los objetivos de la tarea, el producto final que se espera conseguir, los materiales disponibles, el tiempo asignado y los criterios de evaluación es una buena garantía de éxito.”
- Poco a poco: se propone, para empezar en el trabajo cooperativo, comenzar a hacerlo con las parejas, para que el grupo se vaya conociendo y cohesionando, para, posteriormente, hacer agrupamientos más grandes.
- La importancia de los roles: aunque ya hemos hablado de ellos anteriormente, es importante señalar que nadie debe esconderse tras el trabajo de grupo y, para eso, cada uno debe saber cuál es su papel, su responsabilidad y cómo será evaluado en el grupo.

## 5. EL PROYECTO ETWINNING DE COLABORACIÓN

### 5.1 Centro el que se desarrollará la experiencia

El proyecto eTwinning “Nuestros Pueblos” se desarrollará en el CEIP Anacleto Orejón de Astudillo (Palencia), un centro incompleto que, en los últimos años, está perdiendo gran número de alumnado, distribuido de esta manera:

Nivel	Número de alumnos
INF 3	4
INF 4	7
INF 5	1
1º EPO	3
2º EPO	5
3º EPO	7
4º EPO	6
5º EPO	2
6º EPO	6

En el centro hay transporte escolar y comedor con cocina propia, de la que hacen uso los niños y niñas de los pueblos que asisten a nuestro colegio: Melgar de Yuso, Santoyo e Itero de la Vega, así como quienes, del pueblo, quieran hacer uso del mismo.

El profesorado especialista de inglés, PT, música y AyL es itinerante, aprovechando la Dirección Provincial, de esta forma, los recursos que más cerca tienen.

El proyecto se desarrollará, en concreto, con los cursos 5º y 6º de Educación Primaria.

El otro centro participante es el Cloghans Hill National School, una pequeña escuela rural en Cloghans Hill (Irlanda), un pueblo del Condado de Mayo. Esa escuela cuenta con un maestro a tiempo completo, que además es el director de la escuela, y otros cuatro maestros que acuden al colegio a tiempo parcial. Este centro está inmerso en diversos proyectos, como las Escuelas Verdes y Escuelas Digitales. Asimismo, su educación está muy centrada en las asignaturas STEM (Science, Technology, Engineer

y Maths). Este centro tiene un horario de 7'30 AM (madrugadores) a 17 PM, comiendo en el colegio un “lunch” que el alumnado lleva de su casa.

Cloghans Hill es un pueblo cercano a la localidad de Galway, una ciudad irlandesa costera que, fundamentalmente, vive del turismo y de los estudiantes, ya que cuenta con una universidad de las más reconocidas, junto a la de Dublín, de Irlanda.

## **5.2. Objetivos**

- Reflexionar sobre nuestro entorno y los sentimientos que nos despierta
- Favorecer la curiosidad natural de nuestro alumnado
- Mejorar las habilidades TIC
- Mejorar la competencia lingüística
- Descubrir un país diferente, una cultura distinta y otro modo de vida
- Conocer nuestro pueblo y lo que tenemos en él, despertando la conciencia crítica del alumnado.

## **5.3. Temporalización**

El proyecto se llevará a cabo de noviembre a marzo, realizándose una actividad mensual para que el proceso nos permita profundizar en los diferentes contenidos y en las diferentes utilidades TIC que vamos a usar durante el mismo.

Las maestras participantes, comenzarán a planificarlo durante el mes de octubre, una vez empezado el curso escolar y conocido el alumnado de cada grupo.

El mes de abril se dedicará a hacer la evaluación del proyecto, tratando de implicar a toda la comunidad educativa (familias, alumnado, Ayuntamiento y personas implicadas de una u otra forma en el proyecto)

En mayo se hará una recopilación de todo el material para, posteriormente hacer la disseminación de las conclusiones, tanto en las páginas web de los centros, como en las diferentes administraciones educativas de cada uno de los países.

En junio, a final de curso, se hará una presentación con las conclusiones para los centros escolares participantes.

#### **5.4. Metodología del proyecto**

La metodología de un proyecto eTwinning debe basarse en el aprendizaje cooperativo (del que ya hemos hablado anteriormente) y en el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en el que el alumnado es el hacedor principal del conocimiento. En este tipo de aprendizaje, el alumnado, mediante un proceso de investigación lleva a cabo unas tareas de las que, posteriormente, presenta un producto final. En este tipo de aprendizaje es el alumnado, su experiencia y su investigación quien dirige el proyecto, tras una meticulosa preparación del profesorado implicado, hacia donde sus intereses, y los de los participantes del centro socio, les guíen.

#### **5.5 Contenidos y actividades del proyecto**

**5.5.1. Realización del proyecto** por parte de las maestras socias utilizando Google Doc para trabajo en común. Presentaciones en el Twinspace a través de mensajes en el Foro. En el proyecto se dejarán plasmadas las actividades que se van a realizar, la temporalización y la forma de evaluación de cada una de ellas. El proyecto se adecuará a las características del alumnado, su número y sus destrezas y será fiel al desarrollo del currículo de los cursos que participan.

### 5.5.2. Actividades

<b>ACTIVIDAD 1. PRESENTACIÓN</b>	
Descripción	Utilizando padlet para crear un panel colaborativo en el que nos “ponemos cara” y en el que nos contamos quiénes somos, la edad, lo que nos gusta, qué hacemos los sábados y domingos cuando no hay clase... El trabajo será individual.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer a nuestros compañeros de proyecto.</li> <li>- Reconocer otras personas con otras características físicas.</li> <li>- Reflexionar sobre quiénes somos y nuestros gustos.</li> </ul>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lengua: Descripciones.</li> <li>- Ciencias Sociales: Relaciones sociales. (Bloque 3. Vivir en Sociedad)</li> </ul>
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionamos en clase sobre quiénes somos y qué nos gustaría contar de nosotros. Lo ponemos por escrito.</li> <li>• Por parejas, nos corregimos los textos.</li> <li>• La maestra crea un tablero en Padlet.</li> <li>• Ordenador: trabajamos con Word y ponemos por escrito el texto que hemos creado y corregido previamente.</li> <li>• Copiamos y pegamos lo que hemos escrito en el tablero de padlet.</li> </ul>
Con los socios	Leemos las presentaciones del otro centro y, en el foro, comentamos lo que nos ha llamado la atención, por qué nos gustaría conocer a alguno de los otros niños y niñas...



Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia lingüística</li> <li>- Competencia digital</li> <li>- Competencia de aprender a aprender</li> <li>- Competencia sociales y cívicas</li> <li>- Conciencia y expresiones culturales</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa activamente en la actividad del aula.</li> <li>- Expresa sus ideas con corrección.</li> <li>- Colabora con sus compañeros para mejorar las actividades presentadas.</li> <li>- Participa activamente en el foro.</li> </ul>

<b>ACTIVIDAD 2. NUESTRO PUEBLO: LUGARES PINTORESCOS</b>	
Descripción	El alumnado trabajará por equipos nacionales y realizará una presentación de vídeo con la que explicará al centro socio los lugares representativos de su pueblo, tanto los elementos del espacio natural como del cultural.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer nuestro entorno</li> <li>- Trabajar en equipo respetando las diferencias</li> <li>- Valorar lo que tenemos en el pueblo</li> <li>- Crear un guion para el vídeo que vamos a grabar</li> <li>- Favorecer la conciencia crítica</li> </ul>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lengua: guion</li> <li>- Ciencias Naturales: el entorno</li> <li>- Ciencias Sociales: los pueblos y su patrimonio</li> </ul>

<p>Proceso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En clase se comenta lo que forma parte del patrimonio histórico y cultural en el pueblo (las bodegas, el Castillo de la Mota, la Plaza Mayor, las Iglesias...) y se reparte para que cada grupo hable de dos cosas.</li> <li>- También nos informamos de las formas y contenidos de los espacios naturales (páramos y riberas del río Pisuerga)</li> <li>- Fuera del aula, deben ir a visitar esos lugares y tomar notas sobre ellos. En clase se ponen en común y con ayuda de la persona encargada de la oficina de Turismo, preparamos el guion con los principales puntos que vamos a tratar. Acudimos a ArteGuías, un portal de arte en España, y completamos la información.</li> <li>- En el aula se redacta lo que cada uno va a decir y se lo preparan en casa. Con la ayuda de las familias y un dispositivo móvil, graban los vídeos. Esos vídeos serán unidos por la maestra con Clideo. Los vídeos se subirán al Twinspace para que puedan ser vistos por los compañeros del otro centro.</li> </ul>
<p>Con los socios</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los equipos del otro centro participante comentará lo que más les llama la atención de las fotografías/vídeos y harán preguntas en el Foro que serán respondidas por el alumnado.</li> <li>- Se realizarán ejercicios comparativos entre la arquitectura propia de cada uno de los socios (materiales, cubiertas o tejados, coloración de las fachadas, puertas y ventanas, chimeneas, etc.).</li> <li>- Utilizando la herramienta de google maps, se compararan también los mapas de una y otra localidad. El tipo de poblamiento (agrupado, disperso), la forma de las calles, etc.</li> </ul>

Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias sociales y cívicas</li> <li>- Comunicación lingüística</li> <li>- Conciencia y expresiones culturales</li> <li>- Competencias básicas en ciencia y tecnología.</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa activamente en la actividad del aula.</li> <li>- Trabaja en equipo aceptando las críticas y las ideas de sus compañeros.</li> <li>- Redacta con corrección su parte del guion, y lo trabaja y completa de forma que el vídeo refleje de forma fiel lo que quiere expresar.</li> <li>- Conoce su pueblo y utiliza el vocabulario adecuado a lo que quiere enseñar.</li> <li>- Participa activamente en el foro.</li> </ul>

<b>ACTIVIDAD 3. LO QUE MÁS Y LO QUE MENOS NOS GUSTA DE NUESTRO PUEBLO.</b>	
Descripción	Colaboración en linoit (cada pueblo escogerá un color para lo positivo y otro para lo negativo, así quedará ordenado)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar, de forma crítica, sobre lo que tenemos y lo que se puede mejorar.</li> <li>- Respetar las opiniones de los demás</li> <li>- Valorar la democracia como forma de convivencia</li> </ul>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ciencias Naturales: hábitat y ecosistema.</li> <li>- Ciencias Sociales: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los pueblos y sus características</li> <li>• La democracia (elecciones)</li> </ul> </li> </ul>

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salimos del aula para observar “con otra mirada”: ¿qué hay en el pueblo? ¿Por qué nos gustan algunas cosas y otras no? ¿Qué se puede mejorar y cómo?</li> <li>- Por equipos, en trabajo cooperativo respetando los roles asignados, trabajamos lo que hemos observado. El secretario/a es quien toma nota para hacer una puesta en común, posteriormente, y, entre todos, decidir de qué vamos a hablar. El portavoz del equipo será el encargado de hacerlo.</li> <li>- Se votan las mejores propuestas y se eligen seis para plasmarlas en linoit: tres en verde (nos gusta) y tres en azul (no nos gusta)</li> <li>- Cuando nuestro colegio socio haya realizado la actividad, lo leeremos en clase y haremos lectura crítica de lo que dicen, intentando ver partes positivas a lo negativo que hayan mostrado. Asimismo, valoraremos sus comentarios en nuestros “no me gusta” para poder ver nuestro pueblo de una forma más positiva.</li> <li>- Debatimos en clase sobre las diferencias entre Irlanda y España. Comparamos los paisajes de nuestra Tierra de Campos con los páramos verdes de Irlanda y reflexionamos sobre cómo eso influye en la vida de las personas y sobre el tipo de actividades que se pueden realizar.</li> </ul>
Con los socios	<p>A través de una videoconferencia con la herramienta que se nos facilita dentro del Twinspace, compararemos y explicaremos, en equipos internacionales (habrá, por tanto, diferentes videoconferencias para que un equipo A de España se comunique con un equipo A de Irlanda) las conclusiones a las que hemos llegado y nuestras comparativas. Asimismo, plantearemos cuáles son las actividades de ocio que nos parece que se pueden realizar en el tipo de clima que tienen ellos y cuáles son las más</p>

	apropiadas para nuestro clima. Realización de una presentación con Genial.ly con las conclusiones obtenidas. Las tutoras la crearán y compartirán una copia con el alumnado, que realizará, en el horario escolar, una presentación conjunta gracias a la posibilidad de trabajo online que se puede hacer.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias sociales y cívicas</li> <li>- Comunicación lingüística</li> <li>- Conciencia y expresiones culturales</li> <li>- Competencia digital</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa activamente en la actividad del aula.</li> <li>- Realización de la presentación en Genial.ly</li> <li>- Extrae conclusiones sobre lo que observa y las razona, explicando el proceso que le ha llevado a pensar así.</li> </ul>

<b>ACTIVIDAD 4. LOS TRABAJOS DE NUESTRO PUEBLO.</b>	
Descripción	Descubrimos en qué trabajan las personas que viven en nuestro pueblo a través de entrevistas, grabaciones, presentaciones con fotografías... Se colgarán en el Twinspace, nuestro espacio de trabajo. Se realizarán murales online con Glogster.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorar los trabajos realizados en los pueblos.</li> <li>- Diferenciar los distintos aprovechamientos agrícolas (cultivos) y ganaderos (tipos de ganado y razas)</li> <li>- Comparar los trabajos de la ciudad con los de los pueblos.</li> </ul>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lengua: la entrevista</li> <li>- Ciencias Sociales: trabajos de las ciudades.</li> <li>- Matemáticas: representaciones gráficas de datos.</li> </ul>

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En el área de lengua se explica la entrevista y, aprovechamos para recordar los signos de puntuación y las tildes en los pronombres interrogativos.</li> <li>- Utilizamos internet para investigar qué nos cuenta sobre la Revolución Científico-Técnica y la Revolución Digital o Tercera Revolución Industrial y, en internet, buscamos qué tipo de empresas hay en la capital.</li> <li>- Vamos al Ayuntamiento y realizamos una entrevista al Alcalde para que nos cuente el tipo de empresas que hay en Astudillo. Tomamos notas y, posteriormente, lo plasmamos en una gráfica de datos comparando el número de empresas que hay en la ciudad y en el pueblo.</li> <li>- Entrevista a los responsables de los negocios del pueblo: es importante que se les pregunte por las razones por las que siguen en el pueblo.</li> <li>- Visita a alguna explotación ganadera y agrícola</li> <li>- Comparamos qué tipo de trabajos se realizan en las ciudades y cuáles en los pueblos. Valoramos la especialización requerida en unos y otros.</li> <li>- Intercambiamos fotos de los negocios del pueblo</li> <li>- En Glogster colgamos el proceso que hemos seguido: nuestras notas sobre la Revolución Científico-Técnica y la Revolución Digital, fotos de algunas de las principales industrias de Palencia, grabación-resumen (utilizando Audacity) de las entrevistas realizadas, las gráficas obtenidas y las conclusiones se colgarán en el Twinspace.</li> </ul>
Con los socios	<p>En una videoconferencia explicaremos, utilizando los posters digitales creados, los principales trabajos que se realizan en el pueblo, poniendo, así, en valor los diferentes oficios que quedan. Se trabajará en equipos internacionales diferentes a los de la actividad anterior.</p>

Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias sociales y cívicas</li> <li>- Comunicación lingüística</li> <li>- Conciencia y expresiones culturales</li> <li>- Competencia digital</li> <li>- Aprender a aprender</li> <li>- Competencia matemática</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa activamente en la actividad del aula.</li> <li>- Realización del gráfico de datos con lo recogido durante el proceso de realización de actividades.</li> <li>- Participación activa en las entrevistas y visitas al entorno, teniendo en cuenta las normas básicas de educación a mantener (tratar de usted, formular bien las preguntas, normas de cortesía...)</li> <li>- Preparación de las conclusiones tras el análisis de lo obtenido en las entrevistas y participación activa en la presentación de los equipos internacionales.</li> <li>- Presentación, de forma individual, de lo aprendido durante las visitas por el pueblo, sobre todo en lo que concierne al por qué se han quedado en él los dueños de los negocios. Se valorará una opinión personal al final de esa presentación.</li> </ul>

#### **ACTIVIDAD 5. CÓMO HA CAMBIADO MI PUEBLO**

Descripción	<p>Presentación en Genially mostrando los cambios que ha habido (con fotografías antiguas y modernas del mismo sitio) y con breve reflexión de por qué piensan que ha cambiado o no lo ha hecho ese lugar concreto.</p>
-------------	---

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hablar con nuestros mayores para conocer la historia del pueblo.</li> <li>- Realizar una colección de fotografías escaneadas para comparar el pasado y el presente de Astudillo</li> <li>- Relacionarnos con otras generaciones y respetar la diferencia.</li> <li>- Descubrir los cambios que ha habido con el paso del tiempo en el pueblo y valorar lo que tenemos ahora.</li> </ul>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lengua: la entrevista y la descripción</li> <li>- Ciencias Sociales: los cambios en la historia</li> <li>- Educación Artística (Plástica): la perspectiva</li> </ul>
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizamos la visita a la Residencia de ancianos San José, escribiendo una carta a la dirección solicitando una cita.</li> <li>- Preparamos las entrevistas a nuestros mayores en equipos cooperativos, preparando preguntas adecuadas al tema: cuándo nacieron, qué acontecimientos importantes han vivido, cómo ha cambiado Astudillo y solicitarles si tienen alguna fotografía antigua que quieran compartir.</li> <li>- Cuando el alumnado tenga las fotografías deberá ir a fotografiar el mismo lugar desde el mismo punto de vista.</li> <li>- Hacer una presentación de fotografías con el antes y el después con la aplicación Genially en las que se vea cómo ha cambiado el pueblo.</li> </ul>
Con los socios	<p>Hacemos preguntas para descubrir si nuestro pueblo ha cambiado de forma similar al otro</p>



Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias sociales y cívicas</li> <li>- Comunicación lingüística</li> <li>- Conciencia y expresiones culturales</li> <li>- Competencia digital</li> <li>- Aprender a aprender</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa activamente en la actividad del aula.</li> <li>• Explica con corrección los cambios a lo largo de la historia y las razones por las que se produjeron.</li> <li>• Valora la evolución sufrida por el pueblo de Astudillo en comparación con el pueblo socio.</li> <li>• Realiza las entrevistas conforme a las normas básicas de educación, tratando de usted a los mayores del pueblo y respetando y valorando su vocabulario.</li> </ul>

## 5.6. Evaluación del Proyecto

La evaluación la realizará la comunidad educativa participante en el proyecto. Se preguntará a todos aquellos que hayan tenido algún tipo de relación con el proyecto realizado por el alumnado y el profesorado participante. Tendrá carácter informativo y se tomará como punto de partida de la reflexión sobre la vida en la escuela rural el curso siguiente, ya que de ahí se podrán extraer conclusiones que redundarán en la mejoría de la escuela rural.

La evaluación es, siempre, parte de un proceso de enseñanza aprendizaje y no debe ser realizada únicamente al final del proyecto que en el que estamos inmersos, sino que debe formar parte de todo él, por lo que se han planteado evaluaciones tras cada una de las actividades.

Nos ceñiremos al plan de evaluación que nos sugieren desde la página web de eTwinning, asegurándonos así la realización de una evaluación de calidad conforme a los estándares propuestos desde Europa.

**Indicadores de resultados:**

- Indicadores de actividades: referidos a la ejecución de las actividades.
- Indicadores de logros e impacto: sobre los cambios que se esperan al final del proyecto y más allá en relación a los objetivos y otros no esperados
- Indicadores de satisfacción: ajuste entre logros y expectativas de participantes y partes.

**Indicadores de gestión:**

- Indicadores de procesos: permiten evaluar el ajuste y adecuación de los procesos de gestión (ajuste a plazos, realización de tareas según lo previsto, coordinación...)
- Indicadores de recursos: permiten evaluar el ajuste de los recursos a lo previsto y su uso adecuado.

Es interesante conocer la rúbrica de evaluación que eTwinning utiliza como medio de valoración de los Sellos de Calidad Nacionales para que, las maestras, durante el desarrollo del proyecto, puedan ir ajustándose a lo que se espera de un proyecto de calidad. (Anexo I)

## 6. CONCLUSIONES

La escuela rural, en muchos casos reducida y mermada en sus capacidades, es uno de los puntos clave de la vida de los pueblos, de esta España vaciada que se encuentra así tras políticas de desarraigo llevadas a cabo desde la época de la revolución industrial y, fundamentalmente del franquismo, en pos de una mano de obra barata y no altamente cualificada que pudiera servir en las grandes urbes para el trabajo en las industrias.

Los colegios, especialmente los rurales, han de ser un lugar de apertura, un sitio donde se pueda conocer que hay otras realidades, pero que, a la vez, nuestra realidad puede ser, perfectamente, un lugar de cambio y, al mismo tiempo, un lugar donde permanecer.

eTwinning es un proyecto de colaboración entre iguales que pueden ser tan diferentes como se quiera. Nace en el seno de la Unión Europea para favorecer el encuentro entre los centros educativos de diferentes países, facilitando la colaboración no presencial (ya que para eso existen las diferentes becas ERASMUS +) entre colegios que quieran colaborar en el desarrollo de diferentes temáticas. Gracias a eTwinning, por tanto, se crean sinergias, uniones de maestros y maestras que creen que la educación puede ser motor de cambio y, en el tema que nos ocupa, piensan que, además, puede servir para poner en valor la vida de las comunidades rurales, para ver que no estamos solos y descubrir los puntos fuertes que estas comunidades tienen.

El proyecto presentado a lo largo de este TFG se centra en el respeto a nuestros pueblos y nuestras tierras, busca el conocimiento profundo a través de la interacción con un medio que no debe ser hostil a quien se queda en él para mejorarlo y, cómo no, a través de la comparación con otros pueblos que viven, en la distancia y con el filtro de otra cultura, una realidad semejante.

eTwinning es, por tanto, una ventana que se abre ante nuestro alumnado al conocimiento de otra realidad, la vivida en Irlanda, pero, sobre todo, al conocimiento profundo de nuestras raíces y a la reflexión sincera sobre qué es y qué debemos a nuestros pueblos. Un proyecto eTwinning es, siempre, un crecimiento que surge de la necesidad de la interacción, pero, sobre todo, en la escuela rural, es un nexo de unión

con una realidad que, por cuestiones ideológicas y sociales, ha visto cómo se ha ido alejando y les ha ido robando oportunidades.

Las tareas que se han propuesto en este TFG se relacionan con la interacción con el entorno tanto natural como social y cultural, porque conocer nuestro pueblo implica “patearlo”, recorrerlo con las botas puestas y el cuaderno a cuestas, con los oídos abiertos y la memoria dispuesta a recordar lo que nos dicen nuestros campos y nuestros mayores. Vivir en un pueblo en una época en la que se minusvalora lo rural y se deja “para el verano”, en un momento en el que se vacían nuestros pueblos de los más mínimos recursos humanos (léase aquí los servicios médicos, bibliotecas...) se ha convertido casi en un acto de fe. Y la escuela, fundamentalmente la escuela pública, debe ser un lugar donde la fe no entre: entra la ciencia y la realidad. Hagamos que la realidad sea una escuela rural de todos, para todos y de mucha calidad para que haya una razón más por la que quedarse en el pueblo.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

Álvarez, P. (2016, 8 diciembre). *Informe PISA: Los profesores y la escuela rural, claves del éxito de Castilla y León*. Recuperado de <https://bit.ly/3760Bbw>

Amayuelas (2020) *Amayuelas de Abajo, un pueblo vivo*. Super User. <http://amayuelas.es/>

Balkcom, S. (1992) *Cooperative Learning Educational Research Consumer Guide*. Washington DC; Office of Educational Research and Improvement (ED) Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED346999>

Carmena, G., & Regidor, J. G. (1985). *La escuela en el medio rural*. Madrid, España: Min. de Educación y Ciencia.

CO-LAB. (2017). *Aprendizaje cooperativo: entrevista con la experta Anna Laghigna*. Recuperado de <https://www.etwinning.net/es/pub/highlights/collaborative-learning-ant.htm>

Comisión Europea. (2020). eTwinning. Recuperado de <https://www.etwinning.net/es/pub/index.htm>

Defensor del Pueblo (2019). *La situación demográfica en España. Efectos y consecuencias*. Separata del Informe anual 2018. Madrid

Defensor del Pueblo. (2019). *La situación demográfica en España. Efectos y consecuencias*. Recuperado de <https://bit.ly/2LU71kt>

Di Donato, Mónica (2019) Un panel de seis expertas y expertos reflexiona sobre la España rural vaciada y degradada. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, n° 147 pp 149-169. Recuperado de <https://www.fuhem.es/>

Díaz Álvarez, C. (2015). La clase de las abejas. Recuperado de <http://laclasedelasabejas.blogspot.com/>

EABE. (2019). Recuperado de <https://eabe.es/quienes-somos-en-eabe19/>

Esquembre González, M. (marzo 2020) *Queremos pasear por el campo*. El Salto. <https://bit.ly/3gl93rB>

Galán, C. H. (2014). *La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5078953>

Gökçe D. y Kocabas A. (2017) *Cooperative Learning as a Democratic Learning Method*, *Journal of Research in Childhood Education* (págs 81-93) Recuperado de <https://bit.ly/36xrHrZ>

Gozalo, L. (2019) *La evaluación en los proyectos eTwinning*. Recuperado de <http://etwinning.es/es/la-evaluacion-en-los-proyectos-etwinning/>

Leirós, M. (2019, junio 4). La trastienda de Fridays for Future en la movilización por el Planeta. Recuperado de <https://elasombrario.com/trastienda-fridays-for-future-movilizacion/>

Luna, R. S. (2010). *La escuela rural. Retos de futuro*. Recuperado de <http://escuelarural.net/la-escuela-rural-retos-de-futuro>

Luna, R. S. (2019, 25 marzo). *En PISA 2015 a igualdad de condiciones gana la escuela rural*. Recuperado de <http://escuelarural.net/en-pisa-2015-a-igualdad-de>

Maestros colaboradores de RED XXI. (2019). Plan de integración de las TIC. Recuperado de <http://red21palencia.blogspot.com/p/plan-de-la-integracion-de-las-tic.html>

Ministerio de Educación. (2011). Programa ARCE. Recuperado de <https://bit.ly/2X1XLkD>

Mutuberria Estanga, A. (2015). *La escuela rural: ventajas y desventajas* Recuperado de [http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos\\_revista/2015\\_marzo\\_3.pdf](http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2015_marzo_3.pdf)

Pinilla, V. y Sáez, L.A. (2016) *La despoblación rural en España: Génesis de un problema y políticas innovadoras*, Teruel, España: Informe CEDDAR

PISA in Focus (2012) *¿Las grandes ciudades son activos o lastres para la educación?* Recuperado de <https://bit.ly/2ZU2GWs>

Sánchez González, P. (2013) *Desigualdades educativas en la escuela rural*. TFG Facultad de Letras y de Educación.

Trujillo, F. (2013, junio 28). *Cooperación en el aula de ELE: ventajas y estrategias para un aprendizaje cooperativo de la lengua*. Recuperado de <https://fernandotrujillo.es/cooperacion-en-el-aula-de-ele/>

UNESCO (1974) *La educación en el medio rural*, París, Francia.

Unión Europea. (2012). *Tratado de la Unión Europea*. Versión consolidada. Diario Oficial de la Unión Europea. 26-10-2012

*X aniversario del Centro Rural de Innovación Educativa Naturávila*. (2009). Recuperado de <http://crienaturavila.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/xaniversario.pdf>

# ANEXO 1

## Rúbrica de evaluación eTwinning



**Nueva Rúbrica de Sello de Calidad eTwinning**

Servicio Nacional de Apoyo eTwinning España

Versión: 01/01/2020



# 1. Innovación pedagógica y creatividad

Los profesores han probado diversos métodos pedagógicos con sus alumnos para alcanzar los objetivos durante el proyecto, como plantear preguntas que motiven a los alumnos a la investigación y el análisis, organizar trabajo colaborativo en equipo, permitir que los alumnos elijan cómo buscar y exponer la información, etc. Dependiendo de factores como el contexto y la edad de los alumnos, se les debe animar a convertirse en el componente principal del proyecto, que sean creativos, responsables, autónomos. Así, su deber no será simplemente llevar a cabo las ideas del profesor.



Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
1.a.	<p align="center"><b>Objetivos educativos</b></p> <p><b>N/A</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No se establece ningún objetivo educativo.</p> <p><b>1</b> Se establecen objetivos educativos, pero son muy vagos o la relación con el proyecto no es clara.</p> <p><b>2</b> Los objetivos son ESPECÍFICOS y están relacionados con el tema y el contenido del proyecto.</p> <p><b>3</b> Los objetivos son tanto ESPECÍFICOS como PERTINENTES, y tienen en cuenta el contexto y el tipo de alumnos, la planificación general del proyecto, el tiempo y los recursos asignados.</p> <p><b>4</b> Los objetivos son ESPECÍFICOS, PERTINENTES y ASEQUIBLES. Deben plantear un reto razonable, ni muy fácil ni muy difícil de conseguir, y estar LIGADOS AL TIEMPO de la planificación del proyecto.</p> <p><b>5</b> Los objetivos son ESPECÍFICOS, PERTINENTES, ALCANZABLES, MEDIBLES y LIMITADOS POR EL TIEMPO. Se ha puesto en marcha un claro proceso de evaluación.</p>	
1.b.	<p align="center"><b>Enfoques pedagógicos y propuestas didácticas</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> Los estudiantes no participan en el proyecto.</p> <p><b>1</b> El proyecto se basa en lecciones tipo conferencia en las que los estudiantes tienen un papel principalmente pasivo. No se contempla la autonomía y la toma de decisiones de los estudiantes. Las decisiones las toman los profesores, que crean o influyen en los productos finales. Por ejemplo, los estudiantes toman decisiones en momentos muy concretos (por ejemplo, votar para elegir un logotipo...), pero ni llega a realizarse ni es el resultado del debate. Los productos finales esperados están muy estructurados y es el profesor quien los desarrolla.</p> <p><b>2</b> El alumnado realiza varias actividades diseñadas y propuestas por el profesor, pero no se observa una variedad metodológica significativa. Algunas oportunidades animan a los alumnos a interactuar (comparando información, trabajando juntos para obtener productos y resultados).</p> <p><b>3</b> En general, las actividades propuestas son diversas y la metodología y las técnicas que se utilizan cuando los estudiantes tienen un papel activo en su aprendizaje son tanto variadas como apropiadas. Además, en determinados momentos los estudiantes toman decisiones (por ejemplo, votar para elegir un logotipo) que son el resultado de los debates. ASIMISMO, tienen cierta libertad en la ejecución de los productos finales esperados.</p> <p><b>4</b> En general, las actividades propuestas son muy variadas y las metodologías utilizadas son apropiadas. Además, el proyecto promueve actividades interactivas y de colaboración (recopilación de información, trabajo comparativo, resolución de problemas, creaciones colaborativas, etc.). Por ejemplo, los estudiantes toman decisiones y expresan sus opiniones con respecto a aspectos fundamentales del proyecto como el tema del mismo, la organización del trabajo, las actividades, los productos finales, etc.</p> <p><b>5</b> Las actividades propuestas a lo largo del proyecto son muy variadas. El mejor entorno de aprendizaje se consigue al combinar todos los métodos y técnicas pedagógicas adecuadas donde los estudiantes tienen un papel activo en su aprendizaje. Los estudiantes toman decisiones y expresan sus opiniones con respecto a aspectos fundamentales del proyecto, ya sea en espacios virtuales o no virtuales. Además, los debates que conducen a la toma de decisiones se organizan y articulan como parte del proyecto. Hay evidencia de estos debates en foros, chats u otros espacios. Los métodos y técnicas pedagógicas resaltan por su creatividad o su buena adaptación al entorno.</p>	



## 2. Integración curricular

El trabajo del proyecto se basa en el currículo y la programación didáctica. Los alumnos realizan la mayor parte del trabajo durante la jornada escolar, por lo que el proyecto no se basa únicamente en el trabajo llevado a cabo en casa. Se presenta un esfuerzo a nivel estratégico al desarrollar las competencias de los alumnos según lo requerido en las diversas materias. El proyecto conforma una parte integral del trabajo escolar en algunas asignaturas.



Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
<b>2.a.</b>	<p style="text-align: center;"><b>Integración curricular en una o varias asignaturas</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> Ni la descripción del proyecto, ni la solicitud del Sello de calidad, ni ningún otro documento se refieren a la integración curricular del proyecto en una o más asignaturas.</p> <p><b>1</b> Se mencionan de manera imprecisa los objetivos y los contenidos curriculares y las actividades no se relacionan con ellos.</p> <p><b>2</b> Se mencionan los objetivos y los contenidos curriculares pero no hay una conexión clara entre ellos y las actividades del proyecto.</p> <p><b>3</b> Las actividades se refieren claramente a los objetivos y contenidos curriculares, aunque es posible que las referencias curriculares no se mencionen explícitamente.</p> <p><b>4</b> El trabajo incluye objetivos y contenidos curriculares. Esto se especifica claramente y con cierto detalle en la descripción del proyecto, en la solicitud del Sello de calidad o en cualquier otro documento.</p> <p><b>5</b> El trabajo incluye objetivos y contenidos curriculares que se describen clara y exhaustivamente en algún documento. Además, el proyecto se contempla de alguna manera como parte de la planificación oficial del Centro educativo o grupo-clase.</p>	
<b>2.b.</b>	<p style="text-align: center;"><b>Enfoque multidisciplinar</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> Los elementos multidisciplinarios no aparecen en el proyecto. Por ejemplo, no se tratan algunos contenidos de otras asignaturas, que serían un elemento clave para el desarrollo del proyecto.</p> <p><b>1</b> No se introducen elementos multidisciplinarios. Por ejemplo, no se tratan algunos contenidos de otras asignaturas, que serían un elemento relevante para el desarrollo del proyecto.</p> <p><b>2</b> Se introducen algunos elementos multidisciplinarios.</p> <p><b>3</b> Se introducen elementos multidisciplinarios de acuerdo con los objetivos del proyecto.</p> <p><b>4</b> En el proyecto participan varias asignaturas del mismo centro. Este enfoque multidisciplinar se refleja en los contenidos y objetivos del proyecto, tanto en general como en el diseño de actividades. Los productos finales se relacionan con diferentes campos de conocimiento.</p> <p><b>5</b> El proyecto involucra diferentes materias del mismo centro educativo y de otros centros asociados. Este enfoque multidisciplinar se refleja en los contenidos y objetivos del proyecto, tanto en general como en el diseño de un número significativo de actividades o productos finales que fusionan diferentes campos de conocimiento.</p>	
<b>2.c.</b>	<p style="text-align: center;"><b>Competencias clave y habilidades</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> Las competencias clave no se mencionan ni se relacionan con el proyecto.</p> <p><b>1</b> Se mencionan las competencias clave, pero no hay signos de una conexión significativa entre ellas y el resto del proyecto.</p> <p><b>2</b> Existe un vínculo entre las competencias clave y los objetivos generales del proyecto, pero este no se describe lo suficiente.</p> <p><b>3</b> Existe una clara relación entre las competencias clave y las habilidades clave, los contenidos, los objetivos y las actividades, pero esta relación no está necesariamente explícita.</p> <p><b>4</b> Existe una relación evidente entre las competencias clave y las habilidades, los contenidos, los objetivos y las actividades. Esta relación se describe en detalle, especialmente en los casos más significativos.</p> <p><b>5</b> Existe una relación evidente entre las competencias clave y las habilidades, los contenidos, los objetivos y las actividades. Esta relación se describe en detalle, especialmente en los casos más significativos. Además, se establecen criterios de evaluación para medir el desarrollo de estas competencias.</p>	

### 3. Colaboración entre centros escolares asociados

Las actividades de colaboración van más allá de la comunicación: los socios no son solo receptores de información; son miembros del equipo, coautores y cocreadores. La colaboración implica que ambas clases necesiten la contribución de sus socios para completar la actividad. Algunos ejemplos de productos finales de colaboración son: un periódico, un informe, un resumen colaborativo de todos los temas trabajados durante el proyecto, una colección de cartas escritas sobre un tema determinado, un libro de cocina, una recopilación de poemas, una obra de ficción (novela de misterio, cuento, caricatura, película...), etc. Esta lista no es exhaustiva, ya que puede haber muchos más ejemplos. Los equipos de nacionalidad mixta son una práctica muy eficaz para trabajos de colaboración. (grupo pequeño de una clase + grupo pequeño de otra clase = equipo de nacionalidad mixta)



Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
3.a.	<p align="center"><b>Estrategias de coordinación entre docentes</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No hay coordinación docente más allá de estar de acuerdo con la descripción del proyecto.</p> <p><b>1</b> Hay mensajes ocasionales de los profesores en la página de inicio, foro u otros espacios del proyecto, pero no hay interacción entre ellos. No hay plan de trabajo.</p> <p><b>2</b> Hay mensajes esporádicos de profesores en la página de inicio, el foro u otros espacios del proyecto. Hay interacción entre los profesores, pero no es particularmente relevante para la implementación del proyecto. No hay plan de trabajo.</p> <p><b>3</b> Los profesores utilizan espacios compartidos para comentar el desarrollo del proyecto (terminar las tareas, recibir los materiales, etc.), pero no se presenta explícitamente un plan de trabajo detallado.</p> <p><b>4</b> Existe un plan de trabajo acordado en forma de calendario o similar que incluye, cuando procede, la asignación de tareas, y que se comparte en un espacio común. Es posible utilizar este plan de trabajo para supervisar el desarrollo real del proyecto.</p> <p><b>5</b> El plan de trabajo acordado incluye reuniones de supervisión (virtuales o presenciales) u otras actividades de coordinación que registren, si procede, la revisión y adaptación de los enfoques iniciales.</p>	
3.b.	<p align="center"><b>Estrategias de colaboración entre estudiantes</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No se prevén actividades de colaboración. No hay comunicación ni interacción entre los estudiantes. Es posible que la colaboración y otras actividades de toma de decisiones hayan tenido lugar entre los estudiantes de la propia clase, pero no con los centros socios.</p> <p><b>1</b> Las actividades se organizan en paralelo; no hay conexión entre grupos de estudiantes de diferentes centros, aunque los productos de los estudiantes están disponibles para todos los demás.</p> <p><b>2</b> Los grupos del mismo centro trabajan en paralelo, pero ven los productos terminados de los grupos de otros centros. Hay actividades de interacción entre los estudiantes (chats, videoconferencias, foros...), pero no están relacionadas con las actividades principales del proyecto.</p> <p><b>3</b> Los grupos del mismo centro casi siempre trabajan en paralelo, pero hay un contacto ocasional con otros centros educativos. Ven el proceso de trabajo de otros grupos y existe intercambio de información e ideas. Se presenta interacción entre los estudiantes relacionada con las producciones de sus socios.</p> <p><b>4</b> Los grupos o estudiantes de diferentes centros trabajan en un producto común, pero lo hacen de forma secuencial o independiente. Las tareas están claramente asignadas por el país/centro asociado, pero se ha discutido y acordado el contenido, el formato y la presentación del trabajo.</p> <p><b>5</b> Algunas o todas las actividades se organizan para que los estudiantes de diferentes centros/nacionalidades debatan, se comprometan y trabajen para lograr un objetivo común.</p>	

Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
3.c.	<p style="text-align: center;"><b>Creación de productos comunes</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No hay ninguna conexión entre los productos creados en los distintos centros.</p> <p><b>1</b> Hay diferencias significativas e injustificadas entre los productos de los distintos centros.</p> <p><b>2</b> Las producciones de los centros son totalmente independientes entre sí. No obstante, están conectadas en términos de forma y contenido. Si hay diferencias, se explican en el plan de proyecto.</p> <p><b>3</b> Los productos muestran cierto grado de coordinación entre los grupos de distintos centros. Por ejemplo, la información producida en un centro se utiliza para desarrollar el producto o la actividad de otro centro, o los productos de diferentes centros son complementarios. Aunque son unidades separadas, los productos finales de la misma actividad muestran coherencia.</p> <p><b>4</b> Algunas producciones son el resultado de las contribuciones hechas por grupos o estudiantes de diferentes centros. Las producciones de un centro se integran en el trabajo de otro centro o se utilizan como medio para completar las tareas del socio (como el "libro de viaje") o para procesar la información recibida. De esta manera, ningún grupo o estudiante puede ser considerado como el único autor de las producciones.</p> <p><b>5</b> Algunos productos son el resultado de la colaboración de estudiantes de centros socios en los que se entrelazan las contribuciones individuales.</p>	

## 4. Uso de la tecnología

La tecnología puede aportar un valor añadido al proyecto. Las herramientas TIC deben utilizarse para garantizar el éxito de los objetivos pedagógicos del proyecto mediante un uso responsable de la tecnología. Este criterio se centra en la buena adaptación de la tecnología como facilitadora de una interacción y colaboración real entre los socios del proyecto, así como de la creación de contenidos. La integración de las herramientas TIC ofrece oportunidades para fomentar aptitudes digitales y competencias de ciudadanía digital. Se tienen en cuenta todas las cuestiones relacionadas con la privacidad y la seguridad, y los socios utilizan materiales y recursos libres de derechos de autor.



Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
4.a.	<p><b>Elección y uso de las TIC (herramientas tecnológicas digitales)</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> En el proyecto no se demuestra el uso de las TIC.</p> <p><b>1</b> Las TIC se utilizan en el proyecto, pero principalmente las usan los profesores.</p> <p><b>2</b> Los estudiantes utilizan las TIC para aprender y practicar habilidades básicas, pero el uso de las TIC no apoya ni demuestra la construcción de conocimientos.</p> <p><b>3</b> Los estudiantes utilizan las TIC para aprender y practicar habilidades básicas. La elección de las herramientas TIC y el grado de mediación de los profesores son apropiados para la edad de los estudiantes y adecuados para las actividades específicas.</p> <p><b>4</b> Los estudiantes utilizan las TIC para apoyar la construcción de conocimientos que aplican en un nuevo contexto. Los estudiantes construyen o participan activamente en la construcción de un producto elaborado mediante el uso de las TIC con un grado adecuado de mediación por parte de los profesores.</p> <p><b>5</b> Los estudiantes utilizan las TIC para apoyar la construcción de conocimientos y participan activamente en la construcción de productos digitales.</p> <p>Además de que las herramientas y la mediación del profesorado son apropiadas, se da una de las siguientes circunstancias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Hay un claro uso creativo de las herramientas.</li> <li>Se utilizan herramientas alternativas para el mismo producto.</li> <li>Los estudiantes participan en la propuesta y elección de las herramientas.</li> <li>Los estudiantes reciben tutoriales y guías que les ayudan a conocer las herramientas y a ser más independientes a la hora de usarlas.</li> <li>Los estudiantes utilizan las herramientas de forma autónoma.</li> </ol>	
4.b.	<p><b>Gestión del espacio de trabajo (TwinSpace o similar)</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No se utiliza ningún espacio de trabajo que gestionen los profesores y que permita la gestión, comunicación y publicación de los miembros (TwinSpace o similar).</p> <p><b>1</b> Se utiliza un espacio de trabajo pero solo los profesores tienen acceso a él.</p> <p><b>2</b> Los estudiantes (con la adecuada mediación de los profesores) y los docentes tienen acceso al espacio de trabajo. Las secciones diseñadas para la comunicación, el envío, el almacenamiento, etc. no se utilizan adecuadamente y no se puede seguir el desarrollo del proyecto.</p> <p><b>3</b> Todos los participantes tienen acceso al espacio de trabajo. Se observa una utilización eficaz de las diferentes secciones y la forma en que se organiza el espacio de trabajo hace que el proyecto sea en general fácil de seguir.</p> <p><b>4</b> Todos los participantes tienen acceso al espacio de trabajo. Las secciones se utilizan de manera eficiente y están organizadas de manera que el proyecto sea fácil de seguir, lo que permite a los espectadores navegar con facilidad por las diferentes actividades y resultados siempre que quieran acceder a una sección específica.</p> <p><b>5</b> Todos los participantes tienen acceso al espacio de trabajo. Las secciones se utilizan de manera eficiente y están organizadas de tal manera que el proyecto es fácil de seguir, lo que permite a los espectadores navegar con facilidad a través de las diferentes actividades y resultados siempre que quieran acceder a una sección específica.</p> <p>Asimismo, hay una correcta gestión de usuarios: profesores, estudiantes, administradores, invitaciones a las familias, equipos de dirección y expertos, etc.</p>	

Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
4.c.	<p><b>El RGPD y los derechos de autor</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> Algunas circunstancias hacen aconsejable la eliminación inmediata de las secciones del proyecto afectadas. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La información personal y las imágenes relacionadas con menores se muestran en espacios públicos.</li> <li>- Se permiten comportamientos inapropiados.</li> <li>- Existe una grave infracción de las normas legales relativas a los derechos de autor.</li> </ul> <p><b>1</b> Se dan al menos dos de las siguientes circunstancias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Se muestran en secciones públicas imágenes reconocibles de estudiantes menores de edad junto con su información personal (nombres, preferencias, etc.).</li> <li>Se fomenta el uso de canales de comunicación personales como parte del proyecto: correo electrónico, medios sociales y cuentas de mensajería.</li> <li>Hay comportamientos inapropiados que no se corrigen.</li> <li>El trabajo se lleva a cabo en entornos en los que los estudiantes están expuestos a interferencias externas indeseables como la publicidad, los comentarios de terceros, etc.</li> <li>Parte de los materiales utilizados (vídeos, imágenes, música, textos, etc.) están amparados por licencias de derechos de autor que no se cumplen o se recogen de fuentes que no se citan.</li> </ol> <p><b>2</b> Se da una de las siguientes circunstancias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Se muestran en secciones públicas imágenes reconocibles de estudiantes menores de edad junto con su información personal (nombres, preferencias, etc.).</li> <li>Se fomenta el uso de canales de comunicación personales como parte del proyecto: correo electrónico, medios sociales y cuentas de mensajería.</li> <li>Hay comportamientos inapropiados que no se corrigen.</li> <li>El trabajo se lleva a cabo en entornos en los que los estudiantes están expuestos a interferencias externas indeseables como la publicidad, los comentarios de terceros, etc.</li> <li>Parte de los materiales utilizados (vídeos, imágenes, música, textos, etc.) están amparados por licencias de derechos de autor que no se cumplen o se recogen de fuentes que no se citan.</li> </ol> <p><b>3</b> El proyecto no presenta grandes problemas relacionados con la privacidad y la seguridad o con los derechos de autor. Sin embargo, no se han tomado medidas proactivas, como códigos de conducta, directrices, recursos libres de derechos de autor...</p> <p><b>4</b> Todas las cuestiones relacionadas con la privacidad y la seguridad se resuelven de manera satisfactoria y existe una distinción adecuada entre los contenidos que pueden hacerse públicos y los que deben seguir siendo privados. Se cumplen los requisitos de licencia relativos a los materiales utilizados.</p> <p><b>5</b> Todas las cuestiones relacionadas con la privacidad y la seguridad se resuelven de manera satisfactoria y existe una distinción adecuada entre los contenidos que pueden hacerse públicos y los que deben seguir siendo privados. Además, se establecen reglas y normas de comportamiento claras y específicas para los profesores y los estudiantes. Se cumplen los requisitos de licencia relativos a todos los materiales utilizados. Se pueden ofrecer fuentes de materiales libres de derechos de autor o de licencia libre, junto con instrucciones claras y específicas sobre cómo utilizar esos materiales.</p>	

## 5. Resultados, impacto y documentación

Los resultados y el impacto de un proyecto eTwinning deben documentarse para probar los resultados y la organización del proyecto. Los proyectos de alta calidad se distinguen por una visión completa y transparente de todos sus elementos, de modo que tanto los socios como el resto de personas interesadas puedan aprender de la misma. La documentación implica tanto resultados visibles y tangibles, como un impacto menos visible en los participantes. Los resultados visibles incluyen: los resultados del proyecto (por ejemplo, los productos creados), tanto digitales como no digitales; las actividades y la participación de los alumnos, tanto en el aula como online (Twinspace); la documentación del proyecto (planificación, evaluación y reflexión, retroalimentación, etc.). Los proyectos eTwinning de alta calidad también cuentan con un impacto positivo en las aptitudes de los profesores, en las aptitudes y conocimientos de los alumnos, en el comportamiento social y la personalidad de los profesores y alumnos, en otras partes interesadas y en una comunidad más amplia. La parte que no se muestra solo se puede evaluar de forma indirecta mediante la lectura la documentación del proyecto y su comparación con la parte visible.



Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
5.a.	<p align="center"><b>Consecución de los objetivos fijados</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No existe una relación estrecha entre los objetivos establecidos y el enfoque y las actividades del proyecto.</p> <p><b>1</b> El proyecto se diseñó de tal manera que permitiera a los participantes alcanzar los objetivos fijados. Sin embargo, esto no tuvo lugar debido a deficiencias en la implementación y ejecución del proyecto.</p> <p><b>2</b> Se logran algunos de los objetivos fijados y se crean algunos de los productos finales esperados pero no están a la altura de las expectativas.</p> <p><b>3</b> Se puede argumentar que los objetivos establecidos se logran en general y se crean los productos finales esperados. Sin embargo, no hay una evaluación explícita a este respecto.</p> <p><b>4</b> En la mayoría de los casos, se logran los objetivos fijados y los productos finales esperados. El grado de consecución de cada uno de los objetivos y productos finales está bien documentado y explicado de manera estructurada.</p> <p><b>5</b> Se alcanzan todos los objetivos y productos finales previstos. El grado de consecución de cada uno de los objetivos y productos finales está bien documentado y explicado de manera estructurada.</p>	
5.b.	<p align="center"><b>Evaluación del proyecto</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> No se realiza ningún tipo de evaluación.</p> <p><b>1</b> Hay algunas consideraciones generales en el formulario de solicitud del Sello de calidad o en algún documento similar.</p> <p><b>2</b> Se proporciona una encuesta para los profesores o los estudiantes o hay una descripción de un plan de evaluación, pero los resultados no son visibles.</p> <p><b>3</b> Se proporciona una encuesta para profesores y estudiantes, o se describe un plan de evaluación. Los resultados son visibles, pero no han sido analizados.</p> <p><b>4</b> Se ofrece un análisis y una reflexión sobre los resultados de la evaluación.</p> <p><b>5</b> Se ofrece un análisis y una reflexión sobre los resultados de la evaluación. Además, cualquiera de las siguientes circunstancias aporta un valor añadido:</p> <p>a. La evaluación y el posterior análisis se extienden a otros miembros de la comunidad educativa, como las familias, aunque no hayan tenido un papel principal en el proyecto.</p> <p>b. La evaluación se centra no solo en la opinión de los participantes, sino también en el impacto que el proyecto ha tenido en otras áreas como otras materias escolares, la vida escolar, etc.</p>	

Escala de valoración	Subcriterio	Puntuación
5.c.	<p style="text-align: center;"><b>Difusión e impacto</b></p> <p><b>N/a</b> Este subcriterio no es aplicable a este proyecto. No será considerado en los cálculos.</p> <p><b>0</b> Solo los profesores son conscientes de su involucración en el proyecto.</p> <p><b>1</b> Los profesores y los estudiantes son conscientes de su participación en el proyecto, pero no se hace ningún esfuerzo para informar al resto de la comunidad educativa sobre el mismo.</p> <p><b>2</b> Algunas de las producciones del proyecto (como carteles, gráficos, cartas, etc.) se exhiben en el aula. Se indica claramente que son los resultados de un proyecto eTwinning.</p> <p><b>3</b> Se da una de las siguientes circunstancias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Se proporciona información sobre el proyecto durante las reuniones del claustro, las reuniones de departamento o similares.</li> <li>b. Algunas producciones del proyecto se exhiben en áreas escolares comunes y se presentan como los resultados de un proyecto eTwinning.</li> <li>c. Se informa a las familias de los alumnos.</li> <li>d. Los materiales que se hacen públicos ofrecen una visión precisa del desarrollo del proyecto.</li> </ul> <p><b>4</b> Se dan al menos dos de las siguientes circunstancias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Se proporciona información sobre el proyecto durante las reuniones del claustro, las reuniones de departamento o similares.</li> <li>b. Algunas producciones del proyecto se exhiben en áreas escolares comunes y se presentan como los resultados de un proyecto eTwinning.</li> <li>c. Se informa a las familias de los alumnos.</li> <li>d. Los materiales que se hacen públicos ofrecen una visión precisa del desarrollo del proyecto.</li> </ul> <p><b>5</b> Además de informar a la comunidad educativa, como se menciona en el apartado 4, la difusión del proyecto va más allá de este entorno, y las actividades de difusión siempre dejan claro que el proyecto es un proyecto eTwinning. La difusión incluye apariciones en los medios de comunicación, la utilización del proyecto como parte de las actividades de formación de profesores de otros centros, la solicitud de otros premios, la participación de instituciones locales en el proyecto, etc.</p>	