

## **La “Xarxa d’Instituts Innovadors Associats a l’ICE de la UAB”. El trabajo cooperativo entre centros, la innovación y la formación del profesorado.**

### **Cuatro experiencias globales y compartidas de organización de centro y de gestión de aula.**

Neus Baches Minoves, Miguel Angel Baeta Monforte, Jaume Benet Subirats, Josep Maria Carbó Teigeiro, Neus Claramunt Burguet, F. Javier Fernández Santamaría, Ramon Grau Sánchez, Sandra Merino Rubio, Ximo Montaner Soler, Susana Navarro Rey, Alexandre Sala Paixau, Susanna Soler Sabanés, Óscar Zamora Rueda y Josep Masalles Román(coordinador)

*En este capítulo se presentan cuatro iniciativas de organización de centro y de gestión de aula por parte de los centros pertenecientes a la “Xarxa d’Instituts Innovadors associats a l’ICE de la UAB”. Los cuatro institutos coinciden en disponer de proyectos de centro que pretenden atender a todo el alumnado de forma integradora con una organización de centro y unas metodologías que responden a las necesidades de éstos y a la voluntad de que aprendan más y mejor. Los cuatro institutos coinciden también en tener proyectos globales y compartidos, con implicación institucional, compromiso social, con voluntad innovadora a nivel organizativo, metodológico y de gestión de aula, de formación del profesorado y con la utilización de las TIC y de las plataformas virtuales cooperativas de aprendizaje.*

#### **Preámbulo**

*Autores: Todos los componentes de la “Xarxa d’Instituts Innovadors Associats a l’ICE de la UAB”. Josep Masalles Román (coordinador)*

Como preámbulo de las cuatro experiencias que vamos a presentar, proponemos describir brevemente el trabajo de la red de centros para enmarcar su proyecto común vinculado al ICE de la UAB. Seguidamente presentaremos las cuatro iniciativas de los cuatro institutos.

La “Xarxa d’instituts innovadorss associats a l’ICE de la UAB” (Institut de Ciències de l’Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona) se creó en el curso 2007-2008 y, en la actualidad, está compuesta por los equipos directivos de los Institutos Badalona Nou, Creu de Saba (d’Olesa de Montserrat), Montgròs (de Sant Peres de Ribes), de Sils y la coordinación a cargo del ICE, con la finalidad de dar y recibir soporte mutuo, compartir experiencias, coordinar acciones y cooperar en red entre los institutos, a la vez que investigar, experimentar nuevas fórmulas organizativas y de gestión de aula, formarse y participar en la difusión y formación en otros centros y con otro profesorado en general y con la decidida voluntad de experimentar proyectos globales de atención a todo el alumnado, compromiso social, con aspectos innovadores a nivel organizativo, curricular y de gestión de aula y con la utilización de las TIC y en concreto de las plataformas virtuales cooperativas y de aprendizaje.

En la constitución de la red de institutos se consideraron necesarios unos requisitos: implicación institucional, voluntad innovadora, disponibilidad de proyectos globales de

atención a todo el alumnado con aspectos innovadores a nivel organizativo, curricular y de gestión de aula, utilización de las TIC y, en concreto, de las plataformas virtuales de aprendizaje cooperativo, formación del profesorado en los institutos, participación en experimentación e investigación y disponibilidad para hacer formación y difusión de las experiencias, voluntad de cooperación y trabajo en red con otros centros, voluntad de extender los proyectos innovadores en los propios centros en su conjunto, trabajo telecolaborativo intracentro e intercentros.

Por su parte, el ICE pretende ofrecer y facilitar a los centros de la red soporte institucional, certificación del trabajo realizado, posibilidad de asesoramiento prioritario en sus centros, si se necesita, coordinación y asesoramiento, dinamización del intercambio de experiencias, plataforma virtual de coordinación y de trabajo conjunto con el alumnado, gestión y mantenimiento de las plataformas virtuales en uno de los centros y soporte, en general, en el trabajo conjunto.

Durante los dos años y medio de funcionamiento se han realizado sesiones de intercambio de experiencias, conocimiento y soporte mutuo, sesiones formativas, creación de la plataforma virtual de coordinación y trabajo no presencial para la elaboración de proyectos conjuntos, organización y desarrollo de un proyecto conjunto con los alumnos de tres de los institutos

Se han llevado a la práctica y/o debatido experiencias globales de atención a todo el alumnado, de organización de centros, de desarrollo del currículum, de gestión de aula y evaluación, de organización y utilización de las TIC, de las plataformas virtuales y de su utilización curricular como herramienta de soporte para los procesos de enseñanza-aprendizaje y también de comunicación entre el profesorado, alumnado y sus familias, de estrategias de acogida del profesorado que se incorpora a los centros, de acogida del nuevo alumnado y de sus familias, de experiencias de proyectos cooperativos con el alumnado, de trabajo cooperativo y de trabajo por proyectos en las aulas, de educación emocional, de experiencias sobre proyectos de aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples y su concreción en la organización y en proyectos de centro, de reflexión sobre los espacios y el tiempo escolares, sobre la formación del profesorado, etc., con la mirada dirigida a diseñar e implantar “los centros que queremos”. También se diseñó, construyó y realizó un trabajo conjunto entre más de 100 alumnos de tres de los centros, que los puso en contacto, y llevando a cabo un proyecto común cooperativo, con una exposición final pública en la Universidad. Se han realizado sesiones de difusión y formación y una Jornada de presentación de las experiencias con doscientos profesores asistentes.

En el blog de la red, <http://blogs.uab.cat/icexarxaies>, se recogen las direcciones web de los centros y los materiales de la Jornada de presentación de las cuatro experiencias.

El ICE acoge más de 50 grupos de profesores, que denominamos equipos de personal formador, que reflexionan, diseñan y realizan formación permanente del profesorado. La Red tiene algunos aspectos singulares que la caracterizan como otra manera de hacer formación y como alternativa a la formación más estandarizada. Se basa en la autoformación de un grupo estable de centros con voluntad innovadora, que trabajan en red, cooperando, estimulando la innovación y la experimentación en sus centros y la transferencia de su conocimiento y experiencia a otros.

En definitiva, la Xarxa d'Instituts Innovadors es a la vez un equipo del ICE y una actividad formativa que implica a 12 profesores de forma directa y más de ochenta

profesores y centenares de alumnos de forma indirecta, que intenta profundizar en la innovación educativa, con la intención de lograr la plena integración de todo el alumnado, para que aprenda más y mejor, con la voluntad de experimentar, de trabajar en red entre centros, de cooperar, de utilizar herramientas colaborativas y tecnológicas recientes, de formar al profesorado y de difundir las experiencias mediante la formación, triangulando innovación – experimentación – formación.

La “Xarxa” trabaja cooperativamente, pero no sería posible sin unos sólidos proyectos de los centros, que son los protagonistas de la red. Presentamos a continuación cuatro experiencias globales y compartidas por el profesorado como proyectos de centro, de organización, coordinación y gestión de centros y de desarrollo de diferentes aspectos curriculares.

El Institut de Sils describe el papel de la organización y de la evaluación en el desarrollo del proyecto de innovación ideológica del centro (aprendizaje centrado en la autonomía y en la colaboración) y tecnológica (preeminencia de las TIC, las TAC y el uso de la plataforma virtual de aprendizaje moodle)

En el siguiente apartado, el Institut Creu de Saba explica cómo, a partir del fundamento teórico de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Garner, el centro ha elaborado una propuesta de plan estratégico que orienta e inspira toda la organización y la acción educativa.

El Institut Montgròs explica la creación de un Proyecto Curricular de Centro que impulsa el trabajo globalizado por tareas, proyectos y centros de interés de una manera cooperativa, con la ayuda de las nuevas tecnologías y con una organización de centro estructurada en ámbitos.

Por último, el Institut Badalona Nou argumenta los cambios realizados en el currículum del centro, en la función del profesorado, en el tiempo escolar, en definitiva, en la organización general del instituto, a través del desarrollo del currículum por competencias.

# **La organización curricular y la evaluación al servicio de un proyecto de innovación integral en el Institut de Sils**

*Autores:*

*Neus Baches Minoves i Josep Maria Carbó Teigeiro (Equipo directivo de l'Institut de Sils – Girona. Curso 2009-2010)*

## **Breve introducción**

El Institut de Sils es de reciente creación. Nació en el curso 2008-09 como una sección del de Santa Coloma de Farners. Está situado en aulas provisionales en las afueras del pueblo de Sils en la comarca de la Selva en la provincia de Girona. El pueblo cuenta con unos 5000 habitantes y a pesar de ser básicamente rural tiene un porcentaje alto de población en urbanizaciones diseminadas por los alrededores. El instituto empezó con tres aulas de Primero de la ESO e incorpora cada curso una nueva promoción de forma que, progresivamente, va completando lo que será su dimensión real cuando dentro de dos cursos complete 3 líneas de la ESO. En el presente curso acoge a unos 160 alumnos de primer ciclo y 14 profesores.

## **El proyecto del Institut de Sils**

Nuestro instituto es de larga gestación. Un grupo de profesores (Grup La Font) de diversos institutos de Girona nos reuníamos mensualmente desde hace más de 14 años para examinar, debatir, comentar experiencias y proponer innovaciones en el tratamiento de la diversidad. Nuestro punto de partida era que la diversidad debe tratarse en grupos heterogéneos de alumnos. Para ello, obviamente, debíamos cambiar aspectos importantes de la didáctica, la organización y la evaluación. Comentábamos las dificultades para aplicar nuestras propuestas en centros que se inclinaban más por la segregación (explícita o disimulada) que por la integración. A menudo comentábamos cómo podríamos aplicar nuestra propuesta de atención a la diversidad si formáramos un claustro en un centro que pudiéramos diseñar según nuestra propuesta pedagógica. Pedimos a la Delegación en Girona del Departament d'Educació de la Generalitat que nos concediera la gestión de un centro de nueva creación y la ocasión llegó el curso 2008-09 cuando se nos permitió poner en marcha nuestro proyecto. Así pues, el instituto de Sils es fruto de una reflexión teórica asentada y sólida, de un equipo docente diverso pero con una fuerte adhesión a las líneas pedagógicas básicas y de un gran entusiasmo por parte de quienes allí trabajamos. Todo ello sin duda puede ayudar a explicar la ambición y la energía que se respira en nuestro instituto.

## **Innovación ideológica**

Creemos que nada hay más práctico que una buena teoría. Establecer una buena base de conceptos nos ayuda a discernir sobre los medios para alcanzarlos. Creemos que el objetivo de la educación obligatoria es que los alumnos aprendan tanto como puedan a partir de lo que saben. Esta premisa simple pero radical aclara el panorama. No existen unos niveles mínimos de conocimiento que deban adquirir los alumnos para aprobar. Deben aprender tanto como puedan del currículum oficial y esto debe quedar claro para toda la comunidad educativa. En el currículum se establecen las competencias sobre las que deben progresar. Nuestro trabajo consiste en ofrecer oportunidades de mejora

continuada y evaluar la forma cómo las encaran a fin de corregir los resultados y aumentar el rendimiento.

A partir de esta premisa resulta fácil deducir que hay formas de organización que mejoran las oportunidades y otras que las limitan. Agrupar a los alumnos por su nivel competencial o por características personales puede ayudar si los objetivos son el control o el adiestramiento pero para aprender en la adquisición de competencias sociales, intelectuales, lingüísticas o emocionales el entorno heterogéneo es el más idóneo puesto que ofrece múltiples oportunidades de experiencia y de reto.

El grupo heterogéneo es el entorno básico de aprendizaje. Sabemos que en un grupo heterogéneo no puede aplicarse la misma didáctica que en el grupo homogéneo (discurso dirigido, tareas uniformes, evaluación única,...) y por ello hemos desarrollado elementos de didáctica del grupo heterogéneo que incorpora dos ejes fundamentales: la autonomía y el trabajo cooperativo.

Al mismo tiempo la evaluación oficial de los alumnos es la de los procesos que siguen y la evaluación de resultados sirve a la orientación de padres, alumnos y profesores sin que se refleje en su expediente.

Así pues los alumnos que se esfuerzan y progresan en sus aprendizajes aprueban indistintamente del nivel de eficacia que hayan conseguido. Se supone que su esfuerzo bajo la orientación de los profesores es el máximo exigible. Del mismo modo, alumnos con niveles adquiridos de conocimientos, que se esfuerzan poco, suspenden pues no están progresando tanto como pueden a partir de sus posibilidades. En definitiva, los resultados conseguidos por los alumnos, considerados independientemente de su proceso, no son indicadores fiables de competencia como aprendices.

### **La organización curricular**

Puesto que el mayor reto es conseguir aumentar la competencia y considerando que ésta sólo puede desarrollarse ejercitándola en un entorno próximo a la realidad de los alumnos, presentando los contenidos de forma integrada y global, hemos optado por fijar en el eje de nuestra organización el trabajo por proyectos. Unas ocho horas semanales los alumnos trabajan en proyectos, otras ocho horas en los que llamamos “ámbitos de conocimiento” y otras ocho en las “habilidades”. El resto del horario se completa con las tutorías, la educación física y los talleres para el desarrollo de la sensibilidad.

Los ámbitos son las sesiones de trabajo más parecidas a lo que sería una clase convencional de una asignatura. En ellas se presentan cuestiones concernientes a las áreas de conocimiento clásicas (matemáticas, lengua,...) y se desarrollan explicaciones o presentaciones entorno a temas que luego se tratan en los proyectos. Las sesiones de “habilidades” se dedican a la práctica individualizada e intensiva de destrezas intelectuales que se han presentado en los ámbitos. Si por ejemplo en los ámbitos se ha hablado de “ortografía de la b”, en la hora de habilidades se practica con múltiples y personalizados ejercicios.

Los proyectos tienen una duración aproximada de un mes y se preparan a partir de un tema central. Entorno a él se despliegan múltiples propuestas de actividades de todos los

ámbitos (manipulativo, expresivo, tecnológico, humanístico, científico, de valores, plástico-musical,...) que los alumnos desarrollan en equipos heterogéneos de 4 componentes que deben trabajar de forma cooperativa para realizar unos productos determinados a presentar. Estos productos se presentan públicamente al finalizar los proyectos y se valoran colectivamente.

Esta organización rompe con el esquema tradicional de bloques horarios de asignaturas que trabajan de forma independiente. En nuestro instituto se presentan en los ámbitos los conocimientos que los alumnos deben practicar para poder aplicarlos en los proyectos.

### **Evaluación**

Como hemos comentado antes, la evaluación tiene como objetivo valorar tanto el esfuerzo de los alumnos (proceso) como sus logros (resultado). Y esta valoración debe servir para orientar a los alumnos respecto a su actitud y desarrollo del trabajo escolar y a los profesores respecto a su didáctica. Hemos dicho también que la evaluación que se registra en los boletines y las actas es la del proceso y en ningún caso la del resultado, aunque ésta se guarda en el expediente del alumno para orientación de profesores, alumnos y padres.

La evaluación de los procesos (la evaluación que permite aprobar i promocionar de curso) se fija a partir de observaciones sistemáticas que provienen de 4 fuentes: por un lado los alumnos reciben una valoración numérica de 0 a 10 por su actitud de trabajo en las habilidades e igualmente en las sesiones de proyectos. Con ello disponemos de una 16 valoraciones semanales que recibe el tutor de forma promediada. El tutor se reúne con el alumno periódicamente y revisa y pacta con él las mejoras que requiere. Este seguimiento del proceso de mejora se valora juntamente con las notas de habilidades y proyectos y dan como resultado una nota que denominamos “nota base”. Esta nota base ilustra de forma global i resumida el proceso seguido por el alumno y es el indicador más relevante. Una vez establecido este indicador los profesores de ámbito corrigen, si es necesario, en + - 2 puntos para ajustar la nota prescrita de cada área que luego se refleja en boletines y actas.

Por lo que respecta a los resultados, al finalizar los proyectos se desarrollan unas pruebas de competencias que engloban, bajo la forma de un problema, las múltiples competencias que se han trabajado durante este proyecto.

Estas pruebas se corrigen posteriormente en clase y los alumnos deben autocorregir su ejercicio y completarlo o mejorarlo de forma que este nuevo ejercicio corregido y aumentado es el producto final que se valora. Engloba pues, la competencia adquirida junto con la capacidad de percibir los propios errores y la habilidad para repararlos. Estos ejercicios están a disposición de las familias y las notas que registran sirven para indicar el grado de competencia adquirido hasta el momento y valorar (comparando con los resultados anteriores) la eficacia de la metodología y la evolución de los aprendizajes.

### **Las TIC, las TAC y el entorno virtual moodle**

En el instituto hemos hecho una apuesta decidida por las nuevas tecnologías. Las aulas

están equipadas con ordenadores para alumnos y profesores, proyectores, impresoras y material audiovisual de soporte. Los alumnos disponen de un ordenador portátil la mitad del horario lectivo. Esto significa que hay un portátil por cada dos alumnos en el aula. Trabajamos en el doble formato papel/pantalla. En las horas de habilidades la mitad de la clase trabaja en el ordenador mientras la otra lo hace en la libreta y cada equipo de proyecto dispone de dos ordenadores.

No disponemos de aulas de informática puesto que en todas las aulas hay equipos disponibles. Este modelo de descentralización y flexibilidad del espacio se aplica a otros ámbitos: hemos renunciado a los espacios especializados para potenciar el espacio polivalente del aula. No existe la biblioteca de centro puesto que cada aula tiene su propia biblioteca con el material catalogado informáticamente y a disposición del centro; no existe el aula taller puesto que cada aula dispone de un banco de trabajo y una dotación de herramientas y materiales básicos. (Las herramientas especializadas o singulares sí están en un espacio polivalente).

Por lo que respecta a software, nuestra opción ideológica es el programario libre y usamos Open Office y sistema operativo Linux (Linkat, versión para educación en Catalunya)

Todos los aspectos y actividades del centro gravitan y se vinculan en la plataforma virtual de aprendizaje moodle. Con ella se gestiona casi todo: la asistencia; los planes de acción tutorial con las propuestas de trabajo, los espacios para consignar resoluciones de asambleas de alumnos,... el currículum con el despliegue de todas las competencias de todas las áreas y las propuestas de ejercicios; los formularios de valoración de todas las sesiones de todos los alumnos; el espacio intranet de gestión del profesorado con las actas, los foros de debate, etc.; los proyectos con el desarrollo de todas las actividades y propuestas; las informaciones de centro; los servicios: biblioteca, mantenimiento,... la gestión de la participación de los alumnos en el Consejo de Alumnos que reúne a los representantes elegidos para proponer iniciativas o sugerir cambios. La competencia digital es sin duda una de las competencias básicas en nuestro centro.

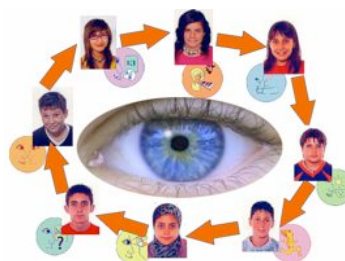
Otras innovaciones en otros aspectos nos llevarían a debates más prolijos y complejos que no tienen cabida aquí.

## La mirada octogonal.

### Aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples en educación. Propuestas desde el Institut Creu de Saba (d'Olesa de Montserrat)

*Autores: Alexandre Sala Paixau, Jaume Benet Subirats, Óscar Zamora Rueda, Susana Navarro Rey. (Equipo directivo del Institut Creu de Saba (d'Olesa de Montserrat). Curso 2009-2010)*

*El Institut Creu de Saba, de Olesa de Montserrat, se encuentra desarrollando un proyecto de innovación educativa que intenta aplicar principios de la conocida teoría de Howard Gardner, que determina 8 tipos de inteligencia. En este apartado se expone por qué creemos que es importante y de qué manera la intentamos integrar al proyecto educativo del centro.*



## Introducción

La Teoría de las Inteligencias Múltiples no es propiamente pedagógica (Howard Gardner es neuro - psicólogo) sino una aportación científica sobre la naturaleza cognitiva del cerebro y el concepto de inteligencia humana; sin embargo, sus implicaciones en el ámbito educativo se han encontrado tan relevantes que bien pronto se desarrolló una importante corriente pedagógica de alcance internacional por abordarlas, e incluso se han creado “escuelas IM”<sup>1</sup>.

Gardner plantea un concepto amplio de inteligencia: la define como la capacidad por resolver problemas y descubrir preguntas nuevas; considera que la inteligencia es múltiple, en el sentido de que no hay una sino “varias” (como si tuviera una estructura modular), que funcionan de manera relativamente independiente; también las concibe como dinámicas, en el sentido de que se pueden desarrollar con el aprendizaje (como una planta en crecimiento).

Sin entrar en el detalle, destacamos que esta diferenciación de cada tipo de inteligencia con los otros no es meramente teórica, sino que tiene fundamentos en la estructura fisiológica del cerebro y se manifiesta empíricamente las siguientes propiedades:

- Tener una localización cerebral concreta
- Poseer un sistema simbólico o representativo
- Ser igualmente observable en cualquier grupo de población
- Tener una evolución cronológica independiente y propia

---

<sup>1</sup> Por ejemplo las llamadas *Key School* i las *Magnet School* de EEUU entre otras iniciativas.



La investigación de Gardner lo llevó a diferenciar entre 8 tipos de inteligencia diferentes: lógico-matemática, lingüística, cinética (o kinestésica), intrapersonal, musical, naturalista, interpersonal y visual-espacial. A partir de esta concepción aparece la primera y más inmediata crítica al sistema educativo por parte de Gardner: infrautilizar unos determinados tipos de inteligencias (visual, kinestésica) y prácticamente ignorar otros a la hora de establecer un sistema reglado (por ejemplo las inteligencias sociales). Para los alumnos con un alto potencial lógico-lingüístico eso no es demasiado problema, pero para el resto, la experiencia de compararse con otras personas y no poder acceder al conocimiento por la vía dominante, genera inhibición (experiencia paralizante). De hecho, dice Gardner, *en un entorno que prioriza solamente determinados tipos de competencia, es inevitable que gran parte del alumnado se acabe sintiendo incompetente.*<sup>2</sup>

La clave interpretativa que aportan estos conceptos es que el sistema educativo, de manera involuntaria, actúa como un entorno de experiencias paralizantes para determinados perfiles de alumno/a. Vemos una descripción del proceso:

*“Un pensamiento estresante hace que lo hipotálamo libere hormonas del estrés (CRR), la glándula pituitaria libera ACTH, este actúa sobre las glándulas adrenales que liberan epinefrina, norepinefrina y cortisol. Todo esto se desencadena cada vez que un alumno se siente estúpido, no apreciado, no reconocido o que no encaja con el entorno. Cuando el cortisol aumenta nos volvemos muy emocionales, nos ponemos agresivos o quizás también nos paralizamos (cada cual reacciona de manera diferente) De demasiado estrés continuado resulta un aprendizaje pobre.”*<sup>3</sup>

Se propone promover, pues, un modelo de enseñanza que busque explícitamente las experiencias *crystalizadoras* y evite en lo posible las experiencias *paralizantes*, mediante la diversificación de instrumentos para llegar a similares contenidos y utilizando, entre otros recursos, sistemas de evaluación y seguimiento de todas las inteligencias múltiples por igual, sin priorizar unas sobre las otras.

### **La ruta metafórica o vía secundaria**

La teoría de las IM supone también una revisión del concepto de áreas instrumentales. Gardner sugiere que el aprendizaje académico se fundamenta básicamente en el concepto tradicional de inteligencia (CI), que principalmente toma en consideración la lógico-matemática y lingüística (también la espacial pero limitadamente). Nuestro sistema de enseñanza fundamenta la transmisión del conocimiento en estos determinados ámbitos cognitivos, mientras que de otras (especialmente las denominadas inteligencias sociales, intrapersonal y interpersonal) se encuentran minimizadas o casi ignoradas por la práctica educativa.

En este contexto, un chico o chica que tenga muchas dificultades en las inteligencias lógico-lingüísticas se encuentra en inferioridad de condiciones con respecto a sus compañeros/as, puesto que la mayoría de sistemas de transmisión de conocimientos y de

---

<sup>2</sup> La cita es textual de Gardner, *Inteligencias Múltiples, la teoría en la práctica*, p. 38

<sup>3</sup> D. Caine, intervención al Congreso de Inteligencias Múltiples de Barcelona, 2007, cita recogida por Ana Muñoz

evaluación se basan en un marco que no domina, constituyendo el principal grupo en riesgo de experiencia *paralizante*.

Se sabe que el cerebro humano tiende a compensar sus deficiencias en determinados tipos de inteligencia aprovechando recursos de los otros. Por ejemplo una persona puede ayudarse a comprender conceptos lingüísticos utilizando imágenes, o se pueden aprender ideas procedentes de ciencias sociales por una vía más Kinestésica, como una representación teatral. Es lo que se denomina vía secundaria o ruta metafórica, abriendo la posibilidad de utilizar recursos no logico-lingüísticos como *instrumentales* alternativas.

### **Hacia un modelo educativo fundamentado en la diversidad cognitiva**

La teoría de las IM indica la necesidad de que el sistema educativo evolucione hacia un *modelo orientado a la diversidad cognitiva de la persona*, por dos motivos fundamentales:

1. Diferentes ejemplos y estudios muestran que *cada persona es una combinación única de diferentes tipos de inteligencia*. El sistema educativo tendría que estar diseñado de manera que fuera sensible a estas diferencias. En lugar de ignorarlas y pretender que todos los individuos tendrían que tener el mismo esquema cognitivo predominante (por ejemplo, el lógico - lingüístico), *hay que asegurarse de que todo el mundo disfrute de un modelo educativo donde se optimice al máximo su modelo cognitivo*.

2. *El modelo educativo actual basado en el modelo lógico-lingüístico no se corresponde con el mundo real que el alumno encontrará en su edad adulta*. La vida laboral está llena de problemas que requieren la utilización de todos los tipos de inteligencia en todas las combinaciones posibles, y no sólo en puestos de trabajo de baja preparación, sino en los más complejos. Sólo hay que pensar en la importancia de la inteligencia social para un gerente de empresa, de la Kinestésica en un cirujano, de la visual-espacial en un arquitecto, etc.<sup>4</sup>

### **Implicaciones de la Teoría de les IM en el sistema educativo**

Resumiendo, la teoría de las IM ha desarrollado un enfoque de la cognición humana basado en la estructura del cerebro, por lo tanto se puede considerar una teoría científica más que un postulado pedagógico. Pero al margen de eso, sus implicaciones en el sistema educativo son notables y merecen una consideración especial porque pueden tener mucha repercusión en medio y largo plazo. En la Enseñanza Secundaria, hemos visto que el protagonismo que se da a las capacidades lingüísticas y lógicas, especialmente en los sistemas de evaluación, puede ser discriminador de las personas que tienen capacidades predominantes en otras inteligencias, y además no se corresponde con los roles de la vida adulta, ya que incluso en una sociedad dominada

---

<sup>4</sup> La sobre dimensión de la evaluación lógico-lingüística en la vida académica se podría ejemplificar en un cierto abuso de la importancia del control escrito. Preguntas como ¿subiría a un avión llevado por una persona que no ha pilotado jamás, sólo porque ha sacado uno 10 en un examen escrito? ¿Se dejaría operar para por un cirujano que no ha operado nunca, sólo porque ha obtenido excelente en un control sobre cirugía?... subrayan que en el mundo laboral la evaluación combina otros factores, como la valoración del propio grupo de trabajo, la capacidad de defender en público la propia competencia, el resultado final i los registros que se producen durante el proceso.

por el lenguaje como la nuestra, las capacidades espacial, interpersonal y cinético - corporal tienen un papel fundamental.

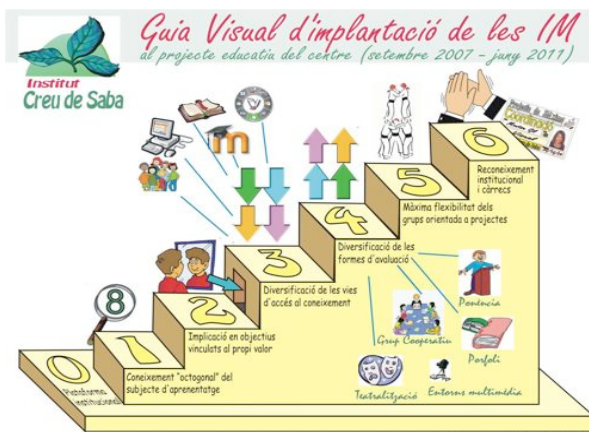
Ante eso se propone una visión más global de las habilidades cognitivas del alumno, entendidas como un constructo modular único formado por una combinación irrepetible de habilidades que tienen una relación dinámica entre sí. En la imagen inferior ilustramos esta idea con una metáfora: cada alumno tiene una clave/llave de acceso al conocimiento, cada una de las cuales tiene una combinación única de capacidades de manera que no hay dos de ellas idénticas, y nunca se pueden comparar unas con las otras de manera cuantitativa..



Se propone, pues, una revisión de los sistemas de evaluación y una diversificación de los estilos de aprendizaje, que permita a las personas acceder a contenidos idénticos o similares, mediante diferentes tipos de inteligencia. Hace falta también una orientación de la enseñanza a la diversidad cognitiva de la persona, que contemple su especificidad atendiendo que cada persona es una combinación única de inteligencias que operen de forma coordinada.

### El proyecto del Instituto Creu de Saba

Como se ha dicho antes, estas orientaciones de la teoría no tienen una línea única de aplicaciones posibles, sino que cada centro tendrá que buscar su propia propuesta de actuación, adaptándola a su estructura organizativa y requerimientos de espacio, marco horario, etc. A continuación presentamos las líneas generales el proyecto pedagógico del Instituto Creu de Saba, o al menos aquéllas que más relacionadas con el despliegue del marco teórico de las IM.



En nuestro caso se trata de un proyecto de aplicación estructurado en 6 fases, cada una de las cuales presupone que se haya desplegado mínimamente la anterior. Lo hemos ilustrado, también metafóricamente, como una escalera de 6 niveles sustentados sobre una plataforma que representa la estructura organizativa tradicional del centro.

En nuestro esquema, la plataforma sería la forma que tiene el instituto de organizarse, y los peldaños representan las actuaciones de innovación educativa vinculados a la teoría de las IM.

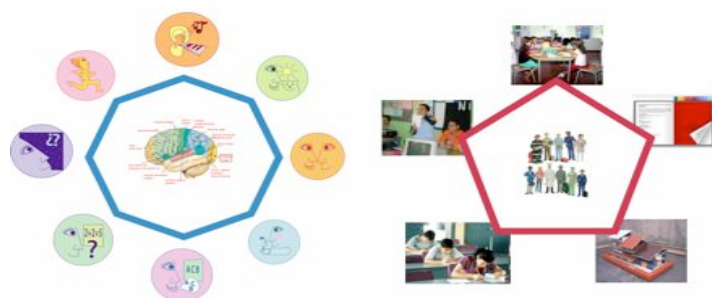
Plataforma institucional (0), sólo hay que mencionar que la consideramos previa a cualquier actuación innovadora. Ya antes de innovar, el centro tiene que estar bien organizado, tiene que tener una estructura sólida, ganarse el respecto de todos los miembros de la comunidad educativa, ya que será precisamente este respeto institucional lo que le permitirá validar determinadas conductas del alumnado, y al mismo tiempo flexibilizar su estructura de funcionamiento (fases 4 y 5) sin perder eficiencia.

Sobre la plataforma institucional se eleva el primer peldaño (primera fase de la innovación educativa propiamente dicha) que llamamos "conocimiento octogonal del sujeto de aprendizaje" (1). Implica formación del profesorado y métodos de observación del alumnado, que permitan hacerse una imagen de su potencial en los 8 tipos de inteligencia. En nuestro caso aplicamos un test en línea, llamado SACS que genera una base de datos con la auto evaluación que realizan los propios alumnos de su propio perfil (basado en el test de Inteligencias Múltiples del mismo Howard Gardner, entre otros).

A partir de los datos obtenidos, la fase 2 (implicación en objetivos vinculados al propio valor) consiste al diversificar el currículo, de manera que se garantice a cada alumno la participación en una serie de proyectos relacionados con aquello que sabe hacer mejor. Se pretende que el centro se convierta en un espacio donde se garantice el acceso a la excelencia, por la vía de dar ocasiones de aplicación práctica a los tipos de inteligencia que más destacan de cada uno. Abrimos la puerta así a un nuevo rol de la institución educativa, como institución donde se detectan y consolidan los talentos principales de cada alumno y se promueve la experiencia *crystalizadora*, en términos de Gardner, que mencionábamos antes.

La fase 3 (diversificación de las formas de acceso al conocimiento) implica también la formación del profesorado y la implementación de recursos, que permitan introducir en el aula todas las formas de acceso al conocimiento complementarias de la lógico-matemática. Las pizarras digitales, los recursos multimedia, las plataformas interactivas de aprendizaje (Moodle), las actividades kinestésicas... todo ello potencia la integración de todas las formas de conocimiento al servicio de la adquisición de las mismas competencias y los mismos contenidos, de manera transversal a todas las áreas.

De esta fase se deduce la 4ª (diversificación de las formas de evaluación), puesto que no tendría sentido transmitir el conocimiento desde múltiples vías por acabar, finalmente, evaluando sólo con una o dos formas. En el siguiente esquema utilizamos también una imagen por ilustrar nuestro planteamiento: a la izquierda un octógono que representa las formas de observación del alumnado y de transmisión de los conocimientos, uno por cada tipo de inteligencia. A la derecha el pentágono representa las formas de evaluación de un trabajo en proyectos: del propio grupo de trabajo, el portafolios o documentación generada durante el proceso (llamado *portfolio* en el argot IM), el producto final, el control teórico, la exposición oral. Dentro de este modelo de evaluación "pentagonal", cuando hablamos de recurso multimedia, exposición oral, el producto final, etc nos dirigimos hacia un modelo de evaluación más similar al que se establece al mundo laboral, a diferencia de un modelo estrictamente académico fundamentado preferentemente en pruebas escritas.



La fase 5 (máxima flexibilidad de grupos orientada a proyectos) parte de la base de que, en un contexto de observación *octogonal* del alumnado, cualquier clasificación de este es necesariamente arbitraria. La disposición de las clases en grupos clase estructurados por edades o por niveles académicos no ha de ser intocable, puesto que en la práctica un alumno de 1º de ESO, en determinadas inteligencias, se puede encontrar por encima del nivel de un alumno de 4º. Por lo tanto, se abre la puerta a una clasificación flexible, dinámica y en función de los proyectos que se estén realizando en cada momento. En este sentido hemos iniciado un tipo de actividad, denominada “Proyecto de Máximos”, donde los alumnos son agrupados en función de aquello que pueden hacer mejor independientemente de su edad, agrupación que puede cambiar trimestralmente. La clasificación de los alumnos viene dada en este caso por la clasificación obtenida con el test SACS. El centro promueve también un tipo de actividad denominada “Alumnado en Proyecto”, donde determinados grupos llevan a cabo actividades fuera del grupo clase por delegación de un profesor o profesora, sin presencia de este/a.

Finalmente la fase 6 (reconocimiento institucional y cargos) intenta aplicar de nuevo el principio de experiencia “cristalizante”, que hemos mencionado antes. La idea principal es que todo aquello que se considera excelente sea reconocido y divulgado por la institución, de forma que se consolide el estímulo al trabajo bien hecho. La dimensión inclusiva del centro no viene dada pues por una rebaja del nivel de exigencia, sino sobre todo por una apertura al tipo de capacidades y talentos que se reconocen (8 en lugar de 2, por decirlo sintéticamente). Este reconocimiento institucional se manifiesta en representaciones teatrales o musicales, ponencias públicas, carteles de divulgación, publicación de trabajos a la revista digital del centro, el reconocimiento de cargos de coordinación, cargos de coordinación o formación asumidos por alumnos, etc.

### **Valoración del proyecto en su segundo año de aplicación**

Durante los dos primeros cursos el proyecto se ha ido desarrollando en tres ámbitos: la formación específica (IM) del profesorado, la promoción y obertura de proyectos al margen del grupo – clase y (Alumnado en Proyecto) y la sustitución del sistema de la oferta de créditos variables por grupos cooperativos organizados por ámbitos, tal como ha explicado anteriormente (Proyecto de Máximos). En la siguiente tabla ilustramos las ventajas/puntos fuertes e inconvenientes o puntos débiles que hemos encontrado en cada una de las tres actuaciones. Algunos datos han sido obtenidos de la Evaluación Global Diagnóstica, que se llevó a cabo a principios del presente curso.

Actuación realizada	Puntos fuertes	Puntos débiles
<p>Fomación IM del profesorado para promover cambios sustanciales en sus formas de intervención en el aula</p>	<p>El profesorado valora positivamente la formación recibida y le encuentra aplicación práctica  No se discute la base teórica, si surge algun problema es en como aplicar algunos aspectos  Se ha incrementado el uso del entorno Moodle, las pizarras digitales y el trabajo cooperativo en el aula; la teoria de las IM les da fundamento pedagógico y establece la coherencia entre dichos recursos.  El profesorado nuevo se ha adaptado bien al marco teórico adoptado por el centro.</p>	<p>La renovación de plantilla (el segundo curso llegó casi al 40%) genera un retroceso y confirma que la formación es imprescindible.  Los problemas técnicos y la insuficiencia de recursos (espacios, ordenadores) limitan el uso de material multimédia o la organización de los grupos cooperativos.</p>
<p>Proyecto de Máximos</p>	<p>Se verifica que el Proyecto de Máximos genera un reconocimiento de alumnos que en condiciones normales se sentian al margen del sistema.  La participación del alumno en las decisiones incrementa sustancialmente el rendimiento y la motivación (especialmente a partir del segundo trimestre, superados los primeros obstáculos)</p>	<p>La adaptación de profesorado y alumnado debe ir en paralelo, sino genera disfunciones (un profesor recién llegado puede vivir la participación del alumno en determinadas decisiones con inseguridad, e incluso con hostilidad  Hay alumnos que necesitan mucho tiempo, casi un trimestre, para adaptarse a un modelo de trabajo autónomo (al principio parece que no se avanza). Eso nos sugiere que deberíamos comenzar desde primero de ESO... ¿o desde Educación Infantil?</p>
<p>Alumnado en proyecto</p>	<p>El alumnado reacciona muy positivamente a los modelos de trabajo autónomo (aunque al principio costó implantarlo, al curso siguiente se registró como una demanda específica)  Los proyectos diversifican, motivan y dan cohesión a toda la actividad educativa del centro.  Se convierten en la parte más creativa de la comunidad educativa, se sabe cuando empiezan pero nunca cómo acaban, a veces mucho mejor de lo previsto inicialmente.  Se acaban generando proyectos permanentes (teatralización, revista digital, mediación)  Se verifica que determinados perfiles de profesores y alumnos se motivan recíprocamente por los propios márgenes de libertad de los proyectos.</p>	<p>No todos los alumnos muestran suficiente madurez para trabajar sin presencia de profesorado, se hace imprescindible una selección previa o grupos de perfiles mixtos, donde unos alumnos ayuden a incrementar el rendimiento de otros.  Falta tiempo y recursos para generar el número suficiente de proyectos</p>

## **Un entorno didáctico para el trabajo globalizado y cooperativo con la ayuda de las TIC en el Institut Montgròs (de Sant Pere de Ribes)**

*Autores:*

*Susanna Soler Sabanés, Neus Claramunt Burguet y Ximo Montaner Soler (Directora i coordinadores de àmbito del Institut Montgròs, de Sant Pere de Ribes – Barcelona)*

El Institut Montgròs es un centro con tan solo tres años de andadura, situado en la población barcelonesa de Sant Pere de Ribes, que nace con la clara voluntad de desarrollar un Proyecto Educativo y Curricular de Centro que promueva en los alumnos y alumnas el interés y la motivación por un aprendizaje competencial que sirva para saber y para hacer; la utilización efectiva, crítica y creativa de las nuevas tecnologías y la empatía por los demás seres humanos, estén cerca o estén lejos físicamente.

Estas tres voluntades se definen poco a poco, a lo largo del corto periodo de existencia y se concretan en decisiones sobre la gestión del tiempo, el espacio y las herramientas de trabajo de profesorado y alumnado. Estas decisiones están sustentadas por tres objetivos básicos que guían todo el proceso de creación del centro:

1. Facilitar los aprendizajes haciendo uso efectivo y estratégico de las *nuevas tecnologías* para mejorar los resultados educativos y dotar a nuestro alumnado de capacidades clave para la plena inmersión en el mundo académico y laboral del siglo XXI.

Con estas herramientas se busca la comunicación y, por lo tanto, la implicación de toda la comunidad educativa: profesorado, alumnado y madres y padres. Así, el centro nace ya en su primer curso (2007-08) con la convicción de que el alumnado tiene que tener a su alcance ordenadores portátiles y una plataforma digital (Moodle) donde, tanto ellos como el profesorado, encuentren todo tipo de herramientas y recursos para el trabajo, el estudio y la comunicación, porque se entiende la educación cómo un proceso participativo que necesita de todos los agentes que intervienen. (Véase en: <http://www.iesmontgros.cat>)

Durante el curso 2008-09 se consolida la utilización de estas herramientas y, este mismo curso 2009-10, con la concesión del Proyecto EduCAT 1x1 y del Proyecto Heura, tenemos ya el centro plenamente digitalizado: un portátil para cada alumno/a y profesor/a y pizarras digitales para cada aula de ESO, incluida también el aula de los alumnos de necesidades educativas especiales.

Todo el profesorado, en todos los ámbitos y materias, trabaja haciendo uso de materiales y recursos digitales y, en muchas ocasiones, incluso creándolos de nuevo. Este hecho obliga al centro a un esfuerzo en la facilitación de formación para el profesorado en nuevas tecnologías y a una continua exigencia de reciclaje, seguimiento y asesoramiento.

El objetivo final es conseguir el llamado concepto de "e-madurez" para todos los alumnos.

2. Facilitar aprendizajes que contemplan *la globalidad y transversalidad de los conocimientos* así como un gran énfasis en el aprender a aprender. Una apuesta decidida

para hacer a nuestros alumnos ciudadanos competentes, críticos, capaces y autónomos.

Por eso, hemos vertebrado nuestro Proyecto Curricular de Centro (PCC) entorno a tres ejes: el **Ámbito Lingüístico**, donde se diseña conjuntamente el currículum en el marco de un tratamiento integrado de las tres lenguas (TIL) que toma como aglutinador el trabajo por tipologías de textos; el **Ámbito Científico- tecnológico**, donde se realiza el mismo esfuerzo globalizador entre las materias de matemáticas, ciencias, tecnología y educación física; y finalmente el **Ámbito Social**, donde trabajan conjuntamente las ciencias sociales, educación visual y plásticas, música y religión.

Estos tres ámbitos definen cada trimestre una tarea global común que se puede realizar de manera individual, en parejas o en grupos cooperativos. Para el diseño e implementación de esta tarea se han definido cinco fases de trabajo que corresponden a cinco herramientas de la plataforma virtual:

<i>Concreción paso a paso</i>	<i>Rol del profesorado del ámbito y del alumnado</i>
<p><b>Fase 1:</b> <b>Iniciación de las tareas.</b></p> <p>Herramienta moodle: <b>FORUM.</b></p>	<p>Profesor/a: Introduce el tema o temas a trabajar. Explica muy claramente cuál será el producto final a presentar. Explicita muy claramente cuáles serán los criterios de evaluación.</p> <p>Alumnos: Hacen preguntas, plantean dudas y hacen sugerencias sobre el/s tema/es.</p>
<p><b>Fase 2:</b> <b>Distribución cooperativa de las tareas.</b></p> <p>Herramienta moodle: <b>WIKI</b></p>	<p>Profesor/a: Da instrucciones sobre cómo proceder en el trabajo y, en el segundo y tercer trimestre, confecciona las parejas o grupos de trabajo. Enumera las diferentes tareas a realizar. Distribuye las responsabilidades individuales dentro de las parejas o grupo de trabajo.</p> <p>Alumnos: Anotan todas las instrucciones sobre cómo proceder en el trabajo. Hacen las parejas o grupos de trabajo siguiendo las instrucciones del profesor/a. Llenan la WIKI con los nombres de las parejas o miembros de cada grupo y las responsabilidades y las tareas de las que se encargarán.</p>
<p><b>Fase 3:</b> <b>Resolución de las diferentes tareas propuestas.</b></p> <p>Herramienta moodle: <b>Documentos, ejercicios diversos realizados con actividades i recursos Moodle o enlazados des de la web 2.0.</b></p>	<p>Profesor/a: Explica, expone, define, aclara, concreta, guía, orienta... la realización de las diferentes tareas que irán introduciendo al alumnado en el aprendizaje de los contenidos de cada proyecto.</p> <p>Alumnos: Resuelven las tareas consultando los documentos del aula virtual, buscando informaciones en la red y/o en los libros de consulta del aula, preguntando al profesor/a, a los propios compañeros/se, etc. Estudian para las pruebas, hacen las tareas individuales y elaboran los trabajos de pareja o grupo.</p>



<p><b>Fase 4:</b> <b>Evaluación</b></p> <p>Herramienta moodle: Documento web y/o WIKI donde está explicitada la parrilla de evaluación.</p>	<p>Profesor/a: Recuerda los criterios de evaluación ya explicados a la Fase 1. Recuerda y explica el "qué" se evaluará: contenidos de las pruebas y del producto final exigido y "como" se evaluará Recoge y evalúa el producto final Prepara y guía, orienta la realización de la autoevaluación y evaluación del grupo (co-evaluación).</p> <p>Alumnos: Escuchan y hacen preguntas. Se aseguran de que han entendido todos los contenidos de las pruebas y los repasan y estudian. Reajustan la producción de los trabajos a los criterios de evaluación. Entregan el producto final. Hacen la autoevaluación y la evaluación del grupo</p>
<p><b>Fase 5:</b> <b>Desarrollo final.</b></p> <p>Herramienta moodle: <b>CARPETAS</b> y <b>ENLACES</b> diferenciados para cada grupo</p>	<p>Profesor/a: Recoge el producto final corregido y evaluado. Organiza y concreta las exposiciones y presentaciones de los productos finales y/o organización de conferencias de expertos sobre los temas trabajados. Prepara la realización y resolución de las pruebas individuales. Hace tareas de difusión de los proyectos colgándolos al espacio Moodle y/o a la revista del centro.</p> <p>Alumnos: Preparan la presentación y la exposición oral del producto final. Traspasan la información investigada y los resultados en el resto del grupo clase de las exposiciones orales y/o trabajo de expertos: Ejecutan, resuelven la/les prueba/s.</p>

De estas cinco fases, las dos primeras y la final, de evaluación, se preparan conjuntamente en el sí del Ámbito, definiendo contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación.

A continuación las tablas con la definición de las tareas de 1º de la ESO:

	<b>1r trimestre</b>	<b>2n trimestre</b>	<b>3r trimestre</b>	
Organización del alumnado	TRABAJO INDIVIDUAL	TRABAJO EN PAREJAS	TRABAJO EN GRUPO	<b>Crédito de Síntesis:</b>  <b>Ribes y nuestra comarca, el Garraf</b>
<b>Eje organizativo</b> <b>Ámbito Científico – Tecnológico</b>	<u>Planeta Tierra</u> 1 Presentación trabajo 2 Exámenes	<u>Planeta Vivo</u> 3 Presentación trabajo 4 Exámenes	<u>Planeta Agua</u> 5 Presentación trabajos 6 Exámenes 7 Exposición oral de ámbito.	
<b>Instrumento TAC</b>	Procesador de textos	Programa de presentaciones	Programa de presentaciones y Tablas EXCEL	
<b>Eje organizativo</b> <b>Ámbito Lingüístico</b>	<u>Los textos descriptivos</u> 8 Presentación trabajo 9 Exámenes	<u>Los textos narrativos</u> 10 Presentación trabajo 11 Exámenes 12 Exposición oral en cada materia.	<u>Los textos dialogados</u> 13 Presentación trabajo 14 Exámenes 15 Exposición oral de ámbito	
<b>Instrumento TAC</b>	Procesador de textos	Programa de presentaciones	Fichero de sonido: Audacity	

<b>Eje organizativo</b> <b>Ámbito Social</b>	Aprendemos a investigar el relieve i los sonidos del planeta tierra. 16 Presentación trabajo 17 Exámenes	Proyecto expedición: los continentes i las músicas del mundo. 18 Presentación trabajo 19 Exámenes	La Máquina del Tiempo: historia i música antigua 20 Presentación trabajo. 21 Exámenes 22 Exposición oral de ámbito	
<b>Instrumento TAC</b>	Procesador de textos	Programa de presentaciones	Programa de presentaciones	

El objetivo final es conseguir el aprendizaje de las competencias y la creación, en el centro, de una tradición de trabajo cooperativo entre profesorado y alumnado que, por una parte dota las decisiones didácticas de mucha coherencia interna y, por otra, permite el abordaje real de la diversidad.

3. Facilitar los aprendizajes para una *ciudadanía europea y del mundo* a través del trabajo en las instituciones de la comunidad europea, así como de la solidaridad y la cooperación con los países y culturas más desfavorecidos. En este sentido, el centro está desarrollando un proyecto didáctico propio que se implementa en las horas de tutoría y materia alternativa. Este trabajo se vehicula actualmente a través del Proyecto "School-to-School" (Asociación Vicenç Ferrer) de hermandad con una escuela de la India y de la participación en la Red de Escuelas Comprometidas con el Mundo (Asociación Rosa Sensat), así como del trabajo de intercambio educativo con una escuela de Holanda que se está llevando a cabo desde hace dos años y la próxima inserción del instituto en la red de escuelas europeas ELOS.

El objetivo final es conseguir que los alumnos sean unos ciudadanos implicados con su entorno, tanto próximo como más lejano, de una manera participativa y crítica, con iniciativa y compromiso social.

Todos estos proyectos que impulsan nuestro trabajo cotidiano tienen el soporte externo de diferentes asociaciones e instituciones, algunas de ellas ya mencionadas y a las que tenemos que añadir la Red de Institutos Innovadores asociados al Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (ICE - UAB).

A continuación, presentamos tres ejemplos de trabajos de Ámbito:

### **Ámbito Científico – Tecnológico**

El ámbito científico tecnológico esta formado por las materias de Matemáticas, Tecnología, Educación Física y Ciencias Naturales.

El proyecto llevado a cabo por el departamento en el primer trimestre en el segundo curso de la ESO ha sido una tarea que ha tratado de aunar los contenidos y conocimientos de todas las áreas involucradas en el departamento. El citado proyecto ha llevado por nombre "*Kame Ame*", frase rápidamente reconocida por los alumnos por pertenecer a una famosa serie televisiva de dibujos animados "Bola de Dragón", despertando así su interés. Al mismo tiempo las citadas palabras van asociadas a la faceta que tenia el protagonista de la serie de acumular "energía" para defenderse y aquí es donde contribuirán las materias del departamento a realizar el proyecto.

Localizado el hilo conductor de la tarea, la construcción de un acumulador solar fue el objetivo planteado; la energía del sol calentaría el agua que circula por una red de tuberías y que se acumularía en un depósito.

Contribución de las diferentes áreas:

**Matemáticas:** Los conceptos sobre cálculo de volúmenes han sido especialmente importantes para que los alumnos conocieran la menor cantidad de material necesario para acumular el mismo volumen de agua en un cilindro que en un cubo por ejemplo. Así pues procedieron a su construcción.

La orientación e inclinación del panel solar también es fundamental. Así pues, trazado de ángulos y orientación idónea del proyecto para conseguir máxima radiación en el mismo espacio.

**Ciencias Naturales:** La radiación por unidad de superficie también fue un concepto estudiado así como el mayor peso específico del agua fría sobre la caliente, condiciones que implican la correcta colocación de la salida de agua fría del depósito así como la entrada de agua caliente y la del depósito acumulador respecto a la posición del panel solar.

**Educación Física:** Las transformaciones de la energía y el concepto de energía en el esfuerzo físico.

**Tecnología:** Conceptos sobre materiales y esfuerzos en ellos. Las estructuras. Concienciación del uso de materiales reciclados. Las herramientas, uso y medidas de seguridad. Fases a seguir en la construcción de un proyecto tecnológico.



### **Ámbito Social y de expresión**

El trabajo en grupo realizado en Segundo curso de la ESO por este Ámbito durante el primer trimestre ha sido un proyecto sobre “La Edad Media: El arte románico y gótico”. Las áreas del Ámbito que coinciden en este curso son Sociales y Visual y Plástica, las

cuales hemos mediado para agrupar sus contenidos y conocimientos en dicho proyecto. Los alumnos han trabajado, des de sus portátiles, con los materiales que les hemos presentado ordenadamente a través del “Entorno virtual y de aprendizaje moodle” utilizando los documentos (foros, wikis, pdf, enlaces, actividades, etc.) que les hemos añadido en el aula virtual del Ámbito Social y de Expresión de Segundo de la ESO.

El aula virtual del Ámbito la hemos distribuido de la siguiente manera: Inicialmente, hacemos una presentación del proyecto, la cual los alumnos pueden hallar en la “FASE 1: Inicio de presentación del proyecto del 1r trimestre”. En este apartado les explicamos, mediante un foro, en que va a consistir el trabajo de Sociales y Visual y Plástica que van a realizar durante el primer trimestre y como lo vamos a evaluar. En el foro los alumnos también pueden interactuar exponiendo sus dudas y sugerencias. En este apartado del proyecto les explicamos que el objetivo es investigar un período histórico: La Edad Media, y poner en común nuestros conocimientos y descubrimientos.

En la “FASE 2: Distribución cooperativa de las actividades”, los alumnos se distribuyen por grupos cooperativos inscribiéndose en la wiki de la aula virtual para llevar a término el proyecto del trimestre añadiendo sus cargos y responsabilidades que desempeñarán. Posteriormente, en la “FASE 3: Resolución de las diferentes actividades propuestas” disponen de información sobre La Edad Media que les va a ayudar a entender esta época de la historia, además de ejercicios individuales o grupales relacionados con el proyecto. De esta manera podrán investigar sobre política, geografía, vida cotidiana, arte... Finalmente, recrearan sus conocimientos en forma de obra de teatro para ofrecer, a los demás, un testimonio documentado y personalizado.

Durante la “FASE 4: Evaluación”, se les muestra la plantilla de evaluación que se utilizará para puntuar su proyecto de final de trimestre y es el lugar donde “cuelgan” y se puntuarán sus producciones finales sobre La Edad Media. Los grupos presentaran una pequeña obra de teatro ambientada, que recree la vida de la Edad Media.

En este proyecto se evaluará:

En Ciencias Sociales:

- Producciones individuales: fichas de conocimientos-aprendizaje y exámenes.
- Proyecto: la presentación escrita de la obra y la representación pública.

>En Educación Visual y Plástica:

- Producciones individuales: entrega de láminas de dibujo y actividades fuera de línea o mediante el “Entorno virtual y de aprendizaje moodle”.
- Proyecto: la presentación de la escenografía (decorados, accesorios, iluminación, vestuario, maquillaje y peluquería) de la obra y la puesta en escena durante la representación pública.

Finalmente, en la “FASE 5: Desarrollo final” se muestra, por grupos, el producto final del proyecto presentándolo y haciendo exposición oral, ambientada y decorada, representada delante de público donde se escenificará “El teatro de la vida en la Edad Media”.

## **Desplegando el currículum en el Institut Badalona Nou. De un currículum fundamentado en materias a un currículum centrado en competencias: un cambio en algunas prioridades.**

*Autores: Miguel Angel Baeta Monforte, F. Javier Fernández Santamaría, Ramon Grau Sánchez, Sandra Merino Rubio (equipo directivo del Institut Badalona Nou. Curso 2009-2010)*

*Entre las características de la sociedad actual destaca la necesidad de que los individuos desarrollen una constante predisposición para aprender, la capacidad de enfrentarse a situaciones complejas y cambiantes, resolver problemas y tomar decisiones, además de ser ciudadanos críticos y responsables.*

(Delors et al. 1996. La educación encierra un tesoro. Santillana).

*¿Qué contenidos del currículum, qué estrategias de enseñanza, qué gestión del aula, en síntesis, qué modelo educativo favorece la formación de ciudadanos que respondan a estas expectativas?*

### **El currículum**

Hay muchas formas de entender y de pelearse con el currículum. Nosotros, en el Instituto Badalona Nou, hace años que decidimos que para nosotros sería un instrumento puesto que su despliegue en un centro de secundaria, más allá de una obligación normativa, es una oportunidad de concreción de ideas de futuro, una oportunidad para construir y avanzar en la visión compartida que debe inspirar el proyecto curricular de un centro educativo.

El decreto 143/2007, de 26 de junio de 2007 de la Generalitat de Catalunya, define que el currículum para la educación secundaria es el conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa. En él se formulan los objetivos generales de la etapa, las competencias básicas de la educación obligatoria y se determina para cada materia, los objetivos para toda la etapa, así como los contenidos y criterios de evaluación en los diferentes cursos. Un exceso de literatura, a nuestro entender, pues bastarían unas simples indicaciones sobre los temas clave de cada materia para llevar a cabo un enfoque competencial de los aprendizajes. El mismo decreto nos orienta en el sentido que desde cada instituto podemos concretar, desarrollar y completar el currículum. No queda mucho margen de decisión para los centros. En nuestro instituto decidimos trabajar:

- tomando en consideración nuestros principios educativos, el origen étnico y social del alumnado, la vinculación con nuestro entorno y los recursos disponibles,
- adoptando los métodos pedagógicos que consideramos adecuados con nuestros planteamientos educativos.

En el proyecto educativo del Instituto Badalona Nou se recogen 4 principios inspiradores del modelo de centro educativo que queremos. Brevemente:

- un centro sensible a lo que ocurre en el mundo, que proporcione, a través del currículum que imparte y como lo hace, instrumentos para entenderlo e intervenir en él.
- un centro abierto a todo el alumnado y a las familias, que educa desde la diversidad y ofrece sus recursos al entorno.

- un centro que permite a sus alumnos adquirir márgenes de autonomía para desarrollar y aplicar su plan educativo personalizado.
- un centro que use efectivamente e incorpore a la cultura de trabajo cotidiano las tecnologías de la información y comunicación y los medios de comunicación audiovisual.

El proceso de concreción que implica todo despliegue curricular no puede limitarse a enunciar hipótesis razonables de futuro, sino que debe intentar hacerlas realidad. De ahí que las ideas orientadoras se transformen en principios de actuación.

### **Principios de actuación**

En el camino que conduce de las ideas a las acciones, hemos definido unos pocos planteamientos, una lista de principios, que nos fueran útiles para desplegar el currículum y orientar la acción educativa en los distintos espacios del instituto. Los detallamos a continuación:

- a) Orientación competencial de los aprendizajes. Fomento de los aprendizajes autónomos más que desarrollo de aprendizajes memorísticos.
- b) Selección de contenidos en base a la funcionalidad, aproximación de las materias a la realidad cotidiana del alumnado y de su contexto social, conexión entre los contenidos curriculares y el mundo real.
- c) Globalización de materias, trabajo de centros de interés con la intención de abordar conjuntamente contenidos que clásicamente se encuadran en áreas distintas. Presencia transversal de algunos contenidos ligados a las competencias metodológicas e instrumentales. Reducción del número de materias y de profesores de los equipos educativos.
- d) Incorporación de metodologías interactivas con enfoque globalizador (trabajo por proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudios de casos), reducción del peso de las metodologías expositivas para ceder la iniciativa al alumnado incrementando su grado de interacción.
- e) Inmersión en las tecnologías de la información y comunicación, uso instrumental de los recursos digitales para potenciar y mejorar los aprendizajes.

Todo ello para conseguir un modelo educativo inclusivo y útil para el alumnado que nuestro centro recibe, en uno de los barrios más deprimidos de Badalona, el barrio del Remei, con una importante proporción de alumnado gitano y procedente del fenómeno de la inmigración. El trabajo que desarrolla el claustro del Instituto Badalona Nou, una línea de ESO y dos ciclos formativos de grado medio con cerca de 200 alumnos, conforma un modelo educativo que pretende capacitar a todos los ciudadanos para su inserción en la sociedad del siglo XXI (siglo muy lejano de la realidad periférica al centro) y garantizar la igualdad de oportunidades entre todas las personas.

### **Principales concreciones**

Bajo el amparo de un Plan estratégico de autonomía de centro desde el curso 2006-07 hemos llevado a cabo un conjunto de concreciones curriculares que afectan a aspectos organizativos y metodológicos.

En relación con los aspectos organizativos, decidimos globalizar el trabajo que se realiza en materias como ciencias naturales, ciencias sociales, tecnología, música, educación visual y plástica y materias optativas. En una franja de 15 horas semanales se trabajan indistintamente contenidos interdisciplinarios que aparecen normalmente ligados a un centro de interés. Esta franja está impartida por dos profesores, uno de los cuales ejerce la tutoría de grupo. Estos dos profesores disponen de dos sesiones de coordinación a la semana. El cuadro 1 muestra el horario semanal de un grupo de ESO.

Cuadro 1.- El horario semanal de un grup de ESO.

1ºA	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8,15-9,15	LENGUA CATALANA	TRABAJO GLOBALIZADO	TRABAJO GLOBALIZADO	LENGUA CASTELLANA	TRABAJO GLOBALIZADO
9,15-10,15	TRABAJO GLOBALIZADO			LENGUA EXTRANJERA	
10,15-11,15				TRABAJO GLOBALIZADO	TUTORIA
11,15-11,45					
11,45-12,45	EDUCACIÓN FÍSICA	MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	TRABAJO GLOBALIZADO	LENGUA EXTRANJERA
12,45-13,45	MATEMÁTICAS	LENGUA CATALANA			LENGUA CASTELLANA
15,15-16,15	TRABAJO GLOBALIZADO	LENGUA CASTELLANA		LENGUA CATALANA	
6,15-17,15		LENGUA EXTRANJERA		EDUCACIÓN FÍSICA	

El resto de horas, hasta las 30 horas semanales, se completan con las materias que denominamos instrumentales, lenguas y matemáticas, así como la educación física. La intención es que desde las materias instrumentales se incida directamente sobre las competencias comunicativas y la matemática. Desde el trabajo que se realiza en la franja globalizada se refuerzan dichos aprendizajes puesto que se usan y aplican los instrumentos aprendidos en contextos distintos, de forma transversal y con cierto grado de autonomía.

Cuadro 2.- La competencia comunicativa y su reflejo en la franja globalizada

<p>Permite comprender y expresar la realidad, las percepciones, los pensamientos i los sentimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Leer, comprensión lectora, capacidad de síntesis y de relación con lo que ya se sabe.</li> <li>· Escribir y hablar, expresión correcta y coherente, adecuación al registro y a les</li> </ul>
--

normas, saber comunicar lo que se quiere decir

- Tipologías textuales, Ortografía, Sintaxis

Cuadro 3. - La competencia matemática y su reflejo en la franja globalizada

Permite resolver autónomamente problemas que incluyen conceptos matemáticos, que se presenten en la vida cotidiana de las personas

- Calcular, cálculos básicos, cálculo mental, diferentes tipos de números, medidas, magnitudes unidades, símbolos y elementos geométricos, proporción.
- Razonar, razonamiento matemático, problemas.

De forma paralela a esta concreción organizativa, se llevó a cabo un proceso de reflexión (análisis y contextualización) sobre los contenidos de las materias, que nos permitió identificar y diferenciar algunos atavismos conceptuales de los temas clave centrales de la materia. Se elaboraron 11 bloques de contenidos que reorganizaban y actualizaban los contenidos curriculares propios de cada materia.

Cuadro 4. - Los 11 bloques de contenidos que recogen los temas claves de las materias globalizadas.

1. Estilos de vida y salud.	5. Diversidad cultural.	9. Sostenibilidad.
2. Diversidad biológica.	6. El poder y la organización social.	10. Transformaciones tecnológicas
3. La Tierra y el Universo.	7. Derechos humanos y relaciones entre personas.	11. Manifestaciones artísticas.
4. Materia y energía.	8. Economía y consumo.	

Cada uno de estos bloques incluye un conjunto de contenidos curriculares que consideramos esenciales en la formación de los ciudadanos. Los cuadros 5 y 6 muestran las concreciones curriculares en relación a dos de estos bloques curriculares.

Cuadro 5. - Los contenidos del bloque Economía y consumo.

Economía y consumo.

En este bloque se estudia el consumo en distintos ámbitos, desde el más cercano, el hogar, a las relaciones internacionales, pasando por el funcionamiento de la economía a nivel local o regional. También se abordan los diferentes modelos de organización económica a lo largo de la historia, así como los modelos actuales y la influencia de la globalización.

- Economía y consumo en el hogar: ingresos y gastos en el hogar, contabilidad y gestión básica de la economía doméstica, actitud crítica frente al consumismo.
- El funcionamiento de la economía. Funcionamiento a nivel local y regional: los



sectores y las actividades económicas. Interrelaciones y mercado de trabajo. El mercado global. El desarrollo humano.

- Las relaciones internacionales. Materias primas y recursos naturales. Países productores y países consumidores. Centros de poder. Conflictos y fenómenos relacionados con la distribución desigual de los recursos y de la riqueza. Economía y globalización. Desarrollo sostenible.

- Economía y historia. Modelos de organización económica de la sociedad. Alternativas.

Cuadro 6.- Los contenidos del bloque Sostenibilidad.

### Sostenibilidad

En este bloque se introduce al alumno en la comprensión del estado del mundo en el siglo XXI, proyectándonos sobre el pasado para entender la realidad actual y sobre el futuro para analizar perspectivas. Se trata de analizar conceptos como crecimiento económico y social, bienestar, desarrollo, estilos de vida, recursos y su gestión, los conflictos ambientales y el desarrollo sostenible.

- Desarrollo humano: crecimiento económico y crecimiento social. Diferencias en el mundo. Parámetros de medida.

- Los humanos y su entorno: el medio, los bienes, los recursos. Recursos renovables y no renovables. Formas de entender la relación con el medio.

- Sostenibilidad: interacciones positivas para mantener un nivel de vida compatible con la preservación del medio. Recursos naturales (materiales y energéticos) y su uso, impactos derivados. El agotamiento de los recursos y otras problemáticas ambientales y sociales. Alternativas y perspectivas de futuro.

La selección de centros de interés para el trabajo globalizado se basa en la búsqueda de transversalidades en los contenidos de los distintos bloques. Así, se agrupan contenidos procedentes de distintos bloques para construir una propuesta de trabajo que integra facetas procedentes de distintos ámbitos.

El cuadro 7 muestra la globalización de contenidos correspondiente a uno de los centros de interés.

Cuadro 7.- Los contenidos del centro de interés ¿Diferencias en el mundo?

Bloque de contenidos	Contenidos
1. Estilos de vida y salud	1.3 Alimentos. Los grupos de alimentos: importancia. Los nutrientes, balance energético. Dietas. La pirámide alimenticia.
5. Diversidad cultural	5.1 Geografía humana: Población y organización política y territorial. 5.2 Cultura: Rasgos culturales (lengua, costumbres, creencias, manifestaciones artísticas)
6. El poder y la organización social	6.1 Modelos de distribución del poder. Democracia y dictadura.

8. Economía y consumo	8.1 Economía y consumo en el hogar. Ingresos y gastos. 8.2 El funcionamiento de la economía. El desarrollo humano.
9. Sostenibilidad	9.1 Desarrollo humano. Crecimiento económico y crecimiento social. Diferencias en el mundo Parámetros de medida.
11. Manifestaciones artísticas	11.2 Las artes plásticas. Principales conceptos relacionados con la pintura: el color, el tono.

El cuadro 8 muestra el título de los trabajos globalizados programados para 1º y 2º de la ESO.

Cuadro 8.- Los trabajos globalizados programados para 1º y 2º de ESO

1º ESO	2º ESO
El bosque... y más allá	Mira quien soy (y donde estoy, y con quien)!
La Antártida, un mundo por descubrir	Tiempo de dinosaurios
Miramos la historia	La casa que yo quiero
De la Tierra al Universo	Bienvenidos al templo!
Yo, Tutankhamon	Con energía (o sin ...)
Agua, o no es agua ...	Una vuelta por la edad media
¿Como son los jóvenes del mundo?	¿Diferencias en el mundo?
Historias de un legionario	En el interior de las piedras que brillen hay ...
Dieta mediterránea? Alimentación y salud	¿Hablamos de música?
¿Miramos la televisión?	¿Un mundo sostenible?

En todo el trabajo globalizado, el centro adquiere el compromiso de aplicar y desarrollar las competencias instrumentales en nuevos contextos, con orientación funcional, y por tanto se identifican contenidos relacionados con la comunicación y las matemáticas. Pero no solo eso. El enfoque metodológico del trabajo globalizado se fundamenta en el principio de actividad del alumno entendido como que han de ser los estudiantes quienes encuentren respuestas, construyan explicaciones, argumenten sus opiniones, satisfagan encargos. Por ello se configura un conjunto de estrategias de enseñanza que despliegan las competencias que denominamos metodológicas (aprender a aprender, tratamiento de la información y competencia digital, autonomía e iniciativa personal). Así, el profesorado cede alguna de sus responsabilidades tradicionales. La principal es que el profesor actúa como orientador del trabajo del alumno y, por esta razón, metodologías como el aprendizaje basado en problemas, centrado en pequeñas investigaciones, o el trabajo por proyectos o la lectura de casos y testimonios, son adecuados para desarrollar nuestra visión.

El trabajo en la franja globalizada implica la participación en foros para compartir ideas, la elaboración de presentaciones multimedia o contribuciones a un Bloque personal acompañados de presentaciones orales, o la investigación de determinadas preguntas en enciclopedias digitales con la intención de dar respuesta a un problema general. En síntesis una inmersión en un entorno digital que usa el entorno virtual de aprendizaje Moodle como eje vertebrador de los contenidos.

El cuadro 9 resume la orientación de las actividades del trabajo con el centro de interés globalizado ¿Diferencias en el mundo?

Cuadro 9.- Orientación de las actividades del centro de interés globalizado ¿Diferencias en el mundo?

Actividades del centro de interés ¿Diferencias en el mundo?		
Bloque 0: Presentación (½ h)	Foro (½ hora)	Participación en un foro de opinión y discusión al hilo de la pregunta ¿Somos diferentes?
Bloque 1: El mundo visto desde el cielo (4 ½ h)	Web de Yann Arthus Bertrand. Consulta y documentación. (3 horas)  Las imágenes del mundo. Selección de imágenes y procesamiento (1 ½ horas)	Visita a la web de este fotógrafo, selección y captura de imágenes y confección de un documento (imagen, título, coordenadas). Descripción de la imagen seleccionada. Confección de una visión del mundo con las fotografías seleccionadas por cada alumno.
Bloque 2: Pintamos imágenes de la Terra (5 horas)	El color. Documentación (2 horas)  Construcción del círculo cromático. Trabajo práctico (1 hora)  Procedimiento de pintura. Trabajo práctico (2 horas)	Pintura con acrílicos de la fotografía seleccionada, a partir de los colores básicos (cian, magenta y amarillo). Obtención de colores y tonalidades.  Exposición de trabajos.
Bloque 3: Cuatro números ... (6 horas)	¿Cuanta gente hay en el mundo (I)? Problema (3 horas)  ¿Cuanta gente hay en el mundo (II)? Problema (2 ½ horas)  ¿Qué hemos aprendido? Reflexión conjunta (½ hora)	Planteamiento de diversos problemas matemáticos centrados en la población del mundo. Lectura de gráficos y aplicación del concepto y del cálculo de porcentajes.

<p>Bloque 4:</p> <p>¿Se vive igual en todo el planeta?</p> <p>(5 horas)</p>	<p>¿Se vive igual en todo el mundo? Debate. (1 ½ hora)</p> <p>¿Se vive igual en todo el mundo? Investigación (3 horas)</p> <p>¿Se vive igual en todo el mundo? Lectura (½ hora)</p>	<p>Debate estructurado sobre las condiciones de vida en el mundo. Investigación a partir de documentos de internet sobre el grado de desarrollo humano en diferentes países. Análisis de los resultados de los indicadores, sus causas. Formas de gobierno. Lectura y opinión sobre la diferente huella ecológica que dejan las personas en el planeta.</p>
<p>Bloque 5:</p> <p>¿Qué comemos?.</p> <p>(7 horas)</p>	<p>Planeta hambriento. Consulta (2 horas)</p> <p>¿Qué comemos? (2 horas)</p> <p>Problemas por no comer, problemas por comer mal ... (3 horas)</p>	<p>Comparación de lo que comen las familias del mundo a partir del documento gráfico del fotógrafo Peter Menzel. Análisis de dieta equilibrada, presencia de nutrientes, balance energético. Alimentos naturales y procesados. El sentido de la pirámide de alimentos. Enfermedades del primer mundo y enfermedades del tercer mundo.</p>
<p>Bloque 6:</p> <p>La Tierra en miniatura.</p> <p>(5 horas)</p>	<p>La Tierra en miniatura. Consulta (1 hora)</p> <p>La Tierra en miniatura. Proyecto multimedia (4 horas)</p>	<p>Observación del documento audiovisual The miniature Earth. Extracción de información y reelaboración en una producción multimedia sobre el crecimiento económico y social, así como de la variedad de culturas del planeta.</p>
<p>Bloque 7:</p> <p>¿Qué hemos aprendido?</p> <p>(2 horas)</p>	<p>¿Qué hemos aprendido? Reflexión conjunta (1 hora)</p> <p>¿Qué se espera de mi? Reflexión conjunta (1 hora)</p>	<p>Recopilación de trabajos, repaso de actividades.</p> <p>Análisis de objetos de evaluación y especificación de criterios.</p>

Esta es nuestra forma de ver el currículum. Si de lo que se trata es que *la persona sepa actuar autónomamente, piense y comunique, descubra y tenga iniciativa, decida, y sepa convivir y comprenda y explique, con visión crítica, el mundo en el que vive*, pensamos que debemos gestionar el currículum de una forma diferente a como se ha venido haciendo tradicionalmente.

### **La visión poliédrica del centro.**

En el Institut Badalona Nou nos gusta usar la metáfora del poliedro para describir el conjunto de acciones que llevamos a cabo para aplicar el proyecto educativo. En esta visión el despliegue del currículum no es más que una de las caras de este poliedro irregular en el cual algunas de sus superficies crecen año a año y otras se desarrollan

más impulsivamente, mientras batallamos para que ninguna acabe menguando. Se trata de un poliedro dinámico que, a menudo, genera otra cara ligada a la implementación de un nuevo proyecto.

Así, todo lo comentado hasta ahora tiene que ver directamente con el currículum. Pero el currículum es solamente una parte más de un todo, de un sistema complejo como es un centro educativo. Por eso pensamos que si queremos mejorar los resultados educativos y los procesos de aprendizaje, estas acciones de mejora no pueden dirigirse única y exclusivamente hacia el currículum. Ya hemos relatado algunas de las acciones que inciden sobre el currículum, como también lo hacen la Inmersión tecnológica del centro, o de la Personalización del aprendizaje, aunque consideramos que su incidencia no se limita únicamente este ámbito. Otras acciones en cambio no tienen que ver, en principio con el currículum, y son acciones que se superponen, se suman a las acciones encaminadas a la transformación curricular y potencian la idea de centro educativo como espacio de aprendizaje multidimensional. De estas acciones exponemos a continuación una breve reseña:

a) Enfoque global y compartido de la Tutoría. La transformación de la tutoría intenta superar la idea clásica de que las acciones tutoriales se limitan a una hora a la semana del horario escolar, llevada a cabo por un tutor, que en el mejor de los casos aplica una programación estándar y que se complementa con algún encuentro con la familia a lo largo del curso. Nuestra concepción de la tutoría se basa en diversas ideas. Una de ellas es que la educación sucede de manera eficaz si existe vínculo afectivo a través de una figura de referencia a la cual el alumnado otorga la autoridad necesaria para ejercer esta acción. Otra idea es que la tutoría ha de ser una herramienta potente compartida por todo el claustro y no solo por unos pocos profesores que asumen el rol de tutores. Desde este punto de vista hemos llegado a la organización de lo que denominamos tutoría personalizada y compartida. Compartida porque entendemos que las acciones tutoriales no pueden ser llevadas a cabo, en cada grupo, por un único docente, sino que la acción docente de todo el equipo educativo lleva implícita acciones tutoriales de diverso calado. Compartida también porque todos los docentes del claustro se encargan de ser los referentes y últimos responsables de un pequeño grupo de alumnos. Esta reducción del número de alumnos nos ayuda a incrementar la intensidad de las observaciones y de las acciones, trabajar de manera reforzada el vínculo personal y poder acercarnos así a la idea de personalización, ofreciendo un trato diferencial (en relación al desarrollo de sus capacidades, en relación al grado de exigencia, en relación al recorrido curricular, ...), en la medida de lo posible, a cada alumno.

b) Diseño de los espacios físicos. La gran mayoría de las interacciones que favorecen el aprendizaje, ya sean interacciones entre alumnos, entre alumnos y profesorado o entre alumnos y tecnología/material educativo, suceden dentro del aula. El diseño de los espacios y los ambientes influye en el desarrollo de estas interacciones, ya que puede favorecer o dificultar la aplicación de determinadas metodologías. A este respecto, el diseño del aula en el Instituto Badalona Nou responde a la idea de que el aula es un espacio de interacciones múltiples donde la flexibilidad es un valor. En cualquier caso, la configuración por defecto huye de mantener al profesor y su mesa como el centro de confluencia de las miradas, en realidad el profesor no tiene mesa. La disposición del alumnado en forma de U hace que todos puedan verse las caras, fomenta las dinámicas basadas en el intercambio y se adapta perfectamente a una manera de trabajar en la cual el alumno tiene en frente de sí, la interfaz tecnológica con la que interaccionar para

construir el aprendizaje, al lado tiene a los compañeros con los que compartir el proceso y detrás al profesor que le ayuda en esta tarea.

c) Creación y aprovechamiento de los espacios extraacadémicos. Otra de las ideas compartidas por el equipo del Badalona Nou es que un centro educativo es un espacio vivencial donde las experiencias vitales no se reducen sino que trascienden a los aspectos meramente académicos. En este sentido, valoramos en gran medida las potencialidades educativas de la vida extraacadémica, que complementan perfectamente a la experiencia académica y creemos fundamentales para el desarrollo integral de las personas a las que intentamos educar. Por este motivo fomentamos y creamos espacios donde poder vivir de manera paralela esta dimensión extraacadémica. En nuestro caso todos estos aspectos se articulan básicamente en lo que denominamos comisiones, que son espacios de participación, organización y gestión en los cuales el alumnado toma parte en las decisiones que afectan a aspectos tales de la vida del centro, como la organización de salidas, la celebración de las festividades, la publicación de la revista, la creación y el mantenimiento de espacios físicos, la organización de actividades de patio y el montaje de exposiciones. Todo ello con un criterio de mezcla longitudinal donde alumnos pequeños y mayores comparten responsabilidades, tareas y opiniones.

d) Personalización del aprendizaje. Otra de las ideas arraigadas en el claustro y que ha encontrado su manera de materializarse en el proyecto educativo es el cambio de paradigma que contempla al alumno como centro del proceso de aprendizaje y que entronca de forma directa con el desarrollo de las competencias. En nuestro caso, asumimos que “ser alumno” implica, con todo lo que conlleva, un rol que se adopta en un contexto determinado como es el instituto, pero que en esencia, el “material” con el que trabajamos, no son alumnos sino personas. Desde esta perspectiva, contemplar a los sujetos del proceso como “personas” implica reconocer su individualidad, sus peculiaridades, particularmente en lo que se refiere a sus necesidades y a sus intereses. Esta concepción nos lleva a tratar de avanzar por la senda de la personalización del recorrido de cada alumno-persona en el instituto, y se materializa en aspectos tales como: la tutoría personalizada, la participación diferencial en proyectos diversos o en las comisiones anteriormente mencionadas, en ser objeto de la adaptación de manera diferencial del currículum (objetivos, evaluación...) o de determinadas acciones educativas (refuerzos, adaptaciones...) pero también e incluso en ser sujetos activos en la toma de decisiones de otros aspectos del currículum (contenidos, maneras de trabajar...).

e) Acogida. La experiencia nos ha llevado al convencimiento de que una de los aspectos fundamentales para abordar los problemas del día a día, evolucionar y crecer como institución es la cohesión social existente en el seno de la comunidad educativa. Si tenemos en cuenta que, para la totalidad del alumnado y de las familias y para una parte del profesorado, la participación en esta comunidad educativa es algo transitorio, llegamos a la evidencia de que el grado de renovación de esta comunidad es elevado y es un fenómeno que se produce cada año. Por esta razón entendemos que la acogida es un valor fundamental. Somos conscientes de que la acogida, entendida como actitud, ha de estar presente en todas las acciones, pero además ha de ser el objeto principal de algunas de ellas encaminadas justamente a trabajar su presencia. Septiembre, por razones obvias es el momento donde estas acciones cobran protagonismo, alumnos, familias y profesores nuevos tienen que integrarse en la dinámica del centro (¡que además en algunos aspectos es poco convencional!). Para que este proceso sea lo mas

fluido y eficaz posible, es necesario un esfuerzo por ambas partes, acogidos y acogedores, pero es la institución, el centro educativo, el que tiene que albergar, liderar y llevar la iniciativa en el proceso. El profesorado veterano tiene un papel a jugar que se tiene que reflejar en su dimensión laboral (tutorando, formando, dando soporte...) al igual que el alumnado veterano, para el cual, acoger supone además una experiencia educativa de primera magnitud.

f) Espacio de metareflexión. Todas las innovaciones recogidas en el Plan de Autonomía son el fruto de un proceso de reflexión colectivo. Para que estas reflexiones tengan lugar y puedan ser debidamente compartidas, es necesario generar el espacio adecuado, crear el ambiente preciso para que las ideas surjan, se compartan, sean estudiadas y puedan sufrir las manipulaciones debidas para ser convertidas en herramientas y transformaciones reales. En el equipo del Badalona Nou existe el convencimiento de que un centro educativo, para ser funcional y poder educar, tiene que estar vivo. Una institución educativa tiene que evolucionar y crecer. A través de la función docente rutinaria, del día a día se da sentido y realidad a todas las acciones que aquí hemos explicado. Pero a nuestro entender, la metareflexión crítica sobre la propia acción es otra dimensión de la función docente que se convierte en imprescindible en un centro que pretende evolucionar. La acción docente no puede limitarse exclusivamente a esta rutina de acción. La reflexión crítica y compartida por el colectivo han sido nuestro gran punto de partida. Las ideas y los sueños necesitan su espacio y su tiempo. Pensamos que los docentes, los veteranos por su conocimiento de nuestro medio, y los recién llegados por ser portadores de ideas frescas y de otros modelos de referencia, todos tienen cosas que aportar. En muchos casos existe además la voluntad de hacerlo y una buena dosis de energía. Es necesario pues, el espacio que, más allá de la rigidez de los órganos colegiados, permita vehiculizar y cocinar todos estos ingredientes, el espacio que permita a todo este potencial convertirse en transformaciones y mejoras reales. En nuestro caso, un centro con 22 profesores, todo esto se articula a través de un espacio abierto y voluntario que hemos denominado “L’institut que volem”, el Instituto que queremos. Este órgano es el que nos ha permitido y nos permite seguir tomando el pulso a la situación, estudiarnos de manera crítica, observar nuestras problemáticas, plantear soluciones, diseñar mejoras, aprender del entorno, adaptarnos a él y en definitiva imaginar futuros, plantearnos retos y evolucionar hacia ellos.