

UNIVERSITAT DE BARCELONA

Trabajo de Fin de Máster

Pensar el cambio: una propuesta metodológica
para superar la escisión entre la escuela y el barrio

Georgina Raventós García-Amorena

Máster de Formación del Profesorado
de Secundaria Obligatoria y Bachillerato

Especialidad de Filosofía

Tutor: Jordi Sáez Pueyo

Barcelona, 2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. DIAGNÓSTICO DESCRIPTIVO	6
2.1. Problemática observada	6
2.2. Reflexión sobre las causas	7
<i>2.2.1. Breve esbozo del panorama actual</i>	<i>9</i>
3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN	11
3.1. Fundamentación teórica	11
<i>3.1.1. Filosofar en el mundo de hoy</i>	<i>11</i>
<i>3.1.2. La educación en la democracia</i>	<i>12</i>
<i>3.1.3. La propuesta: Pensar el cambio</i>	<i>13</i>
<i>3.1.4. Dimensiones del pensamiento de Matthew Lipman</i>	<i>14</i>
<i>3.1.5. Design For Change</i>	<i>19</i>
<i>3.1.6. Relación entre el pensamiento multidimensional de Lipman y el DFC</i>	<i>22</i>
3.2. Propuesta de innovación: Pensar el cambio	27
<i>3.2.1. Temporización</i>	<i>28</i>
<i>3.2.2. Evaluación de la propuesta</i>	<i>31</i>
4. CONCLUSIONES	32
5. BIBLIOGRAFÍA	34
5.1. Bibliografía	34
5.2. Webgrafía	34
6. ANNEXOS	36
6.1. Rúbricas	36
<i>6.1.1. Rúbrica de auto y coevaluación</i>	<i>36</i>
<i>6.1.2. Rúbrica de corrección de la exposición oral</i>	<i>37</i>
6.2. Secuencia didáctica	39
<i>6.2.1. Material de clase</i>	<i>48</i>

Resumen

El presente trabajo es una propuesta metodológica que busca romper las paredes del aula, constituyéndose como nexo de unión entre la escuela y el barrio donde esta se ubica. Mediante la combinación del *Design For Change* y el pensamiento multidimensional de Matthew Lipman, se propone una manera diferente de trabajar la competencia social y ciudadana.

Palabras clave: pensamiento multidimensional, *Design For Change*, evaluación formativa, competencia social y ciudadana.

Abstract

This paper aims to break down the classroom walls in order to build a bridge between the school and the neighbourhood where it is located. The combination of two different methods —Design For Change and Matthew Lipman's multiple dimensions of thinking— provides a different way of practicing the social and civic competence.

Keywords: multidimensional thinking, *Design For Change*, formative evaluation, social and civic competence.

1. INTRODUCCIÓN

La expresión “romper las paredes del aula” está de moda en educación. Pero ¿qué significa? ¿cómo se lleva a cabo? La afirmación apunta a no desentenderse del entorno social donde se sitúa la escuela, sino a establecer nuevos vínculos. De este modo, la enseñanza no queda restringida únicamente al interior edificio escolar, sino que busca enriquecerse con otras experiencias, interactuar en contextos diferentes. Esta situación responde a un cambio de paradigma que se ha dado en los últimos años: la Escola Nova 21 pensada para ciudadanos del siglo XXI. Bajo esta denominación, se agrupan un conjunto de centros con rasgos en común: el empleo de las TIC e innovaciones tecnológicas para apoyar la explicación de las materias, la centralidad del alumno en todo el proceso de enseñanza, el desplazamiento del papel del profesor a guía y acompañante, el trabajo cooperativo por proyectos... Todo ello, persigue flexibilizar el aprendizaje, hacerlo significativo para el estudiante. Ya no se trata tanto de memorizar contenidos, sino de ser capaz de relacionarlos con las propias vivencias, para poder emplearlos en las más diversas circunstancias.

No obstante, una cosa es ser portador de la etiqueta “centro innovador” y, otra bien distinta, serlo con éxito. Durante la estancia de prácticas en una escuela de estas características, se detectó que, lejos de abandonar el aula y tender puentes, la escuela se había encerrado en sí misma, embarcándose en una liga de competitividad innovadora con otros centros.

El presente trabajo busca poner remedio a esta situación, rompiendo con el espacio tradicional del aula. Mediante la combinación de dos metodologías —el *Design For Change* y el pensamiento multidimensional de Matthew Lipman— la propuesta diseñada apunta a constituirse como nexo de unión entre la escuela y el barrio donde se ubica. Este vínculo es el desarrollo de la competencia social y ciudadana.

Para poder atender a todas las cuestiones de modo ordenado, se ha dividido el trabajo en dos partes. En la primera, se presenta la problemática observada y se ofrece una reflexión en torno a las causas que la propician. En la segunda, se proporciona una fundamentación teórica de la propuesta de innovación, explicando detenidamente de qué modo se da la conjunción de las dos metodologías mencionadas anteriormente. A continuación, se concreta la propuesta dentro del curso de 4º de la ESO, concretamente del grupo de aquellos alumnos que han escogido Filosofía como asignatura optativa. En el apartado de Anexos se adjunta la secuencia didáctica con algunas sugerencias para trabajar el proyecto.

Finalmente, y teniendo en cuenta que el proyecto no se ha llevado a cabo en ningún centro, se recogerán las ideas definatorias de la propuesta. Al mismo tiempo, se señalarán aquellos aspectos que han presentado dificultades, así como nuevas ideas para desarrollarlo.

2. DIAGNÓSTICO DESCRIPTIVO

2.1. Problemática observada

El Centre d'Estudis Joan XXIII pertenece a la red de escuelas jesuitas y, como tal, está en la cresta de la ola de la innovación. Se ubica en un gran edificio en forma de U y ocupa un espacio de 12.000 m² y 7.000 m² de patios. En el interior se agrupan unos 1800 alumnos de edades comprendidas entre los 3 y los 18 años.

El centro está emplazado en el Barrio de Bellvitge, en Hospitalet del Llobregat. La historia del lugar está directamente relacionada con el desarrollo industrial de la Cataluña de los años 60 y 70: la aparición de la fábrica SEAT y la consolidación del sector textil. Así, la zona surgió para albergar a la gran cantidad de inmigrantes procedentes del sur de España. De modo general, podría caracterizarse el lugar como un antiguo barrio obrero donde la especulación de la vivienda ha tenido un gran impacto en la configuración del paisaje urbano: enormes edificios en forma de colmenas de abejas. En concreto, la calle donde se ubica el Centre d'Estudis Joan XXIII es una mezcla entre polígono industrial y zona de viviendas.

Actualmente, la población actual de Bellvitge la constituye la tercera y cuarta generación de aquellos trabajadores del sur de España y es de destacar el escaso porcentaje de población extranjera, apenas un 16,91%¹ del total. Dentro de este último grupo, los lugares de origen son Ecuador, India, Marruecos y Rumanía.

El Centre d'Estudis Joan XXIII se trata de una escuela del siglo XXI donde la innovación se descubre en el empleo de una pedagogía de corte constructivista en la que el alumno es el centro; en el uso de instalaciones novedosas —grandes espacios, luminosos y acristalados—; en la distribución alternativa del aula —grupos-clase de 60 alumnos con tres profesores—; y el uso de las TIC. Además, este modo de proceder se traduce en un nivel medio-alto en las pruebas PISA que se llevan a cabo en la Secundaria y en un 98,3% de alumnos aprobados en la Selectividad².

Sin embargo, durante la estancia de prácticas se detectó un problema: la falta de relación del centro con el entorno en que está ubicado. Esta observación se concreta en (1) el hecho de que pocos alumnos de los cursos superiores son de Bellvitge y (2) en que apenas existen actividades escolares que aprovechen recursos del barrio.

¹ Ajuntament de L'Hospitalet. *Informació del barri del Bellvitge de la ciutat de l'Hospitalet* [online]. Gabinet d'Alcaldia, 2016. [Consultado el 6 de abril 2017] Disponible en: <http://www.l-h.cat/utills/obreFitxer.aspx?iQ1omooqq196U8FyqazCsZ08Q0BNpNyZyFatzR6tqp7qp4I8ru4cBvrJ700wCNoGBXR>

² Centre d'Estudis Joan XXIII. *Dades de les proves externes* [online], 2015. [Consultado el 13 de abril 2017] Disponible en: http://www.joan23.fje.edu/sites/default/files/rac_bellvitge_ok_definitiu_a4_dades_proves_externes.pdf

Dado que la oferta educativa va desde educación infantil hasta la post-obligatoria, es posible seguir la trayectoria del alumnado: a medida que se avanza en cursos, los estudiantes proceden de zonas más alejadas, mientras que los del lugar abandonan paulatinamente la escuela. Con respecto a las actividades escolares, en el caso de la asignatura de Filosofía, solo hay un único taller que requiere la colaboración de una entidad de Bellvitge.

Antes de proceder a la reflexión sobre las causas, es necesario considerar en qué medida es problemática esta situación.

En primer lugar, la separación entre el barrio de Bellvitge (y sus habitantes) y la comunidad educativa apunta a una oposición entre la vida laboral (práctica) y la académica (teórica). Este enfrentamiento no es beneficioso para ninguna de las dos, como se explicará en la segunda parte del presente trabajo.

En segundo lugar, la desvinculación del entorno implica que la escuela, de algún modo, incumple su función de agente de socialización³. Este aspecto se tratará más adelante. De momento, basta con señalar que esta función no consiste únicamente en facilitar la interacción entre los alumnos, sino que se dirige a reproducir a pequeña escala la sociedad, facilitando la incorporación de los estudiantes a la misma. Y ello, con el objetivo de formar ciudadanos íntegros. Así, la escasa involucración de la comunidad escolar en la comunidad social refleja un descuido de la competencia social y ciudadana.

2.2. Reflexión sobre las causas

La primera causa de la desvinculación del barrio se encuentra en el hecho de que los alumnos del Centre d'Estudis Joan XXIII no pertenecen a Bellvitge. Como ya se ha señalado en el epígrafe anterior, la procedencia geográfica de estos varía a medida que se avanza en las etapas educativas. Esta variación se produce del siguiente modo: los alumnos de Educación Infantil y Primaria suelen pertenecer al barrio; a partir de la ESO, y debido a una ampliación de plazas, se abren las puertas a alumnos de otras zonas; en Bachillerato, el círculo ya abarca poblaciones más lejanas como Cornellà, Viladecans y Gavà, entre otras.

Esta realidad se debe, en parte, a los tres momentos de acceso al centro (en P3, 1º de la ESO y 1º de Bachillerato), que se da en forma de pirámide invertida. En la ESO y en Bachillerato el ratio de alumnos por clase y profesor aumenta significativamente:

³ Cfr. Guerrero Serón, Antonio. *Manual de sociología de la educación*, Madrid: Síntesis, DL, 1996, p. 105.

se duplican las líneas y crece el número de estudiantes. Una segunda explicación es posible: se trata de un centro concertado. Ello implica un coste derivado de la educación y, dadas las características de la población de Bellvitge, no todos los alumnos pueden cubrir este gasto⁴. Se trata de una circunstancia con precedentes. Como señalan Ballestín y González en *Retos para la educación en Cataluña. Anuario 2015*:

la distribución equilibrada entre centros financiados con recursos públicos, es decir, entre centros públicos y concertados, requiere la realización de un compromiso para asumir, en igualdad de condiciones los distintos perfiles del alumnado escolarizado en Cataluña. Ello implica, necesariamente, el condicionamiento del concierto a la asunción de esta responsabilidad compartida⁵.

La segunda causa tiene que ver con los objetivos (implícitos) de la educación del centro: innovación, excelencia académica e internacionalidad. Puede afirmarse sin ambages que toda la innovación se realiza de “puertas adentro”. El profesorado se vuelca en el alumnado y diseña estrategias y planes de estudios que se adapten a su perfil, tan diverso. Así, el estar en la cresta de la ola de la innovación, haciendo cosas novedosas año tras año, empuja a descuidar la relación con el entorno social. Se produce entonces una escisión con este y la educación pasa a ser entendida como una carrera competitiva entre escuelas, priorizando el uso de pedagogías alternativas y la posición en los rankings educativos, por encima de la relación con el barrio.

A ello se une un excesivo énfasis en la excelencia académica. El objetivo de los profesores, muy honesto y laudable, es que los alumnos obtengan buenos resultados y notas altas en las pruebas de evaluación externa. Este afán por cursar de modo brillante los estudios implica, de modo indirecto, el alejamiento del aprendizaje académico de la vida real que puede conducir a priorizar el perfil académico por encima de la relación con la comunidad humana.

Además, se apuesta por una educación marcadamente internacional, con proyectos de intercambio como el Erasmus+ o estancias de verano. Gracias a los mismos, los alumnos tiene la oportunidad de viajar al extranjero y conocer otros modos de

⁴ No sería justo ni honesto, omitir una mención al sistema de ayudas que el centro pone a disposición de las familias. En 2015, 101 alumnos se beneficiaron de un total de un total de 98.930€ en formato de becas de estudios. Centre d'Estudis Joan XXIII. *Dades econòmiques* [online], 2015. [Consultado el 13 de abril 2017] Disponible en: <http://www.joan23.fje.edu/sites/default/files/rac_bellvitge_ok_definitiu_a4.pdf>.

⁵ Ballestín, Bea, González, Sheila, *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*. [online] Fundació Bofill [Consultado el 18 de abril de 2017]. Cap. 5: Educació i alumnat d'origen immigrant: vells i nous reptes per a l'èxit escolar i la cohesió social. Disponible en: <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/RepteseducacioCatalunya.Anuari2015_041016.pdf>.

proceder, lo cual enriquece y amplían su horizonte experiencial. Sin embargo, paralelamente, se presenta a los alumnos modelos ambiciosos, fruto de la globalización. El contacto con otros países —en general, del norte de Europa— puede contribuir al desgajamiento de los orígenes. Las estancias en ellos, breves, conducen a una exagerada idealización de los mismos —Europa es mejor— que no se corresponde con la realidad. En comparación, la comunidad de procedencia se ve pobre, ridícula, escasa. Durante la estancia de prácticas, se observó como esta comparación ya actúa entre las escuelas de la red jesuita: Bellvitge y el colegio de Sarrià, por ejemplo, son dos polos opuestos de la misma. Esto, llevado a escala internacional, puede tener efectos nocivos. El avergonzarse de las propias raíces lleva a desentenderse de la problemática social y al descuido de las obligaciones ciudadanas. Sin ser alarmistas, el presente trabajo busca la revalorización de la comunidad de procedencia.

Finalmente, una tercera causa se localiza en el diseño de las actividades que se refieren a la colaboración con entidades del barrio. Estas suelen ser extracurriculares y de corte social: *Programa d'Aprenentatge i Servei*. Esta iniciativa, centrada en 4º de la ESO busca concienciar a los estudiantes de las necesidades del entorno. Para ello, propone distintas modalidades de cooperación con instituciones del barrio: centro parroquial, esplais, residencias, centros de atención a personas con alguna discapacidad. El programa, de diseño bien flexible, ocupa dos horas semanales. Sin embargo, lejos de tener éxito, solo algunos estudiantes se sienten atraídos por este tipo de labor. A ello se suma el hecho de que en Bachillerato, este programa cesa de existir y los alumnos se vuelcan totalmente en los estudios académicos.

Por otro lado, ya se ha señalado que las actividades curriculares no aprovechan recursos del entorno. Es el caso de la asignatura de Filosofía, donde solo se lleva a cabo un taller sobre enfermedades mentales, dirigido por una institución del barrio.

2.2.1. Breve esbozo del panorama actual

La escuela no es una isla: se inserta en un barrio concreto que, a su vez, forma parte de un entramado mucho mayor, la ciudad. Para comprender en profundidad el problema presentado más arriba, es necesario detenerse a considerar qué características conforman la sociedad occidental del siglo XXI.

En su obra *Tiempos líquidos*, Bauman anunció que vivimos en una época de incertidumbre: las prácticas sociales se modifican a gran velocidad, mientras que las antiguas estructuras se derrumban. Ello implica que las formas sociales no cuentan “con el tiempo suficiente para solidificarse y, dada su breve esperanza de vida, no

pueden servir como marco de referencia para las acciones humanas y para las estrategias a largo a plazo”⁶. Al mismo tiempo, la incertidumbre es palpable en el terreno político con el triunfo de populismos; la proliferación del terrorismo y la guerra contra el mismo; la paulatina pero letal desaparición de tradiciones y culturas a causa de la globalización... El lema de esta época podría ser el siguiente: nunca habíamos ido tan rápido a ningún sitio.

Esta incertidumbre se da paralela a la digitalización de la sociedad y caracteriza, de un modo casi esencial a la Generación Z, que ha nacido en una era 24/7 digital y con conexión instantánea a la red⁷. El aburrimiento, el hastío, la necesidad de soluciones y respuestas inmediatas, el deseo de hacerse con la última tecnología del mercado son otras características de este grupo. Y a esta tipología pertenece el alumnado que llena las aulas.

Por otra parte, la utilidad también juega un papel destacado en la configuración del mundo actual: lo que no es útil —ya sea capital humano, cultural o de cualquier otra clase— se aparca a un lado, donde no estorbe. Ello se debe a un triunfo del pragmatismo que, unido a un capitalismo desenfrenado, da lugar a un cóctel explosivo que cifra todo en función del resultado y del bienestar.

Ante esta situación hay dos alternativas que se excluyen entre sí. En primer lugar, se puede dar por perdida la situación y dejarse arrastrar por la misma. Con este encogimiento de hombros se estaría dando la espalda a la humanidad y cada uno se escondería en su torre de cristal. La segunda alternativa, la contraria, apuesta por no desentenderse de la realidad e intentar dar un vuelco de la situación. Precisamente en esta última opción se enmarca la propuesta de innovación.

⁶ Bauman, Zygmunt. *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*, Barcelona: Tusquets, 2007, p. 7.

⁷ Cfr. Dupont, Stephen, *Move over Millennials, Here comes Generation Z* [online] New York: The Public Relations Society of America, [2015] [Consultado el 3 de mayo 2017]. Disponible en: http://apps.prsa.org/intelligence/Tactics/Articles/view/11057/1110/Move_Over_Millennials_Here_Comes_Generation_Z_Unde#.WRMc7llrzdS.

3. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

3.1. Fundamentación teórica

3.1.1. Filosofar en el mundo de hoy

Puesto que el presente trabajo se enmarca dentro de la especialidad de Filosofía, conviene detenerse a considerar qué lugar ocupa el pensamiento en la sociedad actual. A primera vista, parece que no hay espacio para la reflexión en un mundo caracterizado por la velocidad y la hiperconectividad. Esta imposibilidad se cifra en los rasgos propios de la Filosofía: pensar requiere tiempo pausado y dar vueltas y más vueltas en torno a un mismo tema. El panorama no es muy alentador. Durante la estancia de prácticas, por ejemplo, se pidió a los alumnos que reflexionaran sobre *el sentido de la vida*. ¿Qué les sugería este interrogante? ¿Lo habían meditado alguna vez? Más aún: ¿qué implicaciones prácticas tenía la pregunta? Nada más formular estas cuestiones, el aula se llenó de sonidos de teclado: ¡los alumnos buscaban la solución en internet! Teniendo en cuenta que el público estaba formado por estudiantes de Secundaria, la situación fue francamente alarmante.

Además, la presencia de la Filosofía en el plan de estudios no está asegurada. Se trata de una asignatura incómoda para unos y moneda de manipulación para otros⁸. A ello se suma el hecho de que se trata de una materia aparentemente *inútil*, puesto que no da lugar a un producto tangible. No obstante, la inutilidad es sólo aparente. Retomando el ejemplo anterior, es bien claro que el uso indiscriminado de la red no forma individuos autónomos y con criterio, sino sujetos-títere que se conforman con cualquier respuesta: es el hombre-masa del que habla Ortega. De este modo, el “producto” de la Filosofía sería el entrenamiento de la capacidad de pensar por uno mismo analítica y críticamente.

Por otra parte, los interrogantes propios de la filosofía conciernen a todos los seres humanos. Ante ellos no hay respuestas definitivas, sino abiertas, que no puede responder Google en un chasquear de dedos. La reflexión filosófica contribuye a orientar al ser humano en la búsqueda de estas. Más aún,

“la enseñanza de la filosofía estimula la apertura mental, la responsabilidad civil [...], la independencia de criterio, la reflexión y la resistencia a las diversas formas de propaganda, prepara a todas las

⁸ Cfr. de Puig, Irene, *La ignorancia al poder i el poder de la ignorancia* [online], 2013. [Consultado el 4 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.grupiref.org/documents/GrupIREF-NO-A-LA-LOMCE.pdf>>

personas para asumir sus responsabilidades ante las grandes cuestiones del mundo contemporáneo, especialmente en el plano ético”⁹.

3.1.2. La educación en la democracia

John Dewey considera que “la educación constituye un proceso de preparación [...] para las responsabilidades y privilegios de la vida adulta”¹⁰. De qué modo lo es se muestra atendiendo a las funciones de la escuela. Entre los distintos cometidos, el principal es el papel que juega en la socialización del ser humano. No se trata del único canal; las familias, las asociaciones, el partido político, y otros, también contribuyen a esta integración en la comunidad humana. Sin embargo, de entre estos agentes, la escuela es la única que proporciona un marco lo suficientemente amplio como para reproducir parcialmente y a pequeña escala las condiciones de la sociedad¹¹.

En primer lugar, uno de los objetivos de la educación escolar es la formación de buenos ciudadanos. En la escuela se produce el enfrentamiento con *el otro* y se va tomando conciencia —especialmente, durante la educación secundaria— de la existencia de planteamientos vitales que chocan con los propios, familiares, políticos, religiosos... Este enfrentamiento implica el ensayo de distintas conductas o comportamientos con respecto a los demás compañeros, en un entorno protegido y vigilado. De este modo, la escuela se convierte en un tribunal social, aplaudiendo o sancionando conductas. Teniendo esto en cuenta, está claro que la formación en el civismo tiene un papel relevante durante la etapa escolar, siendo la misión de la escuela el

“contrarrestar diversos elementos del ambiente social y tratar de que cada individuo logre una oportunidad para librarse de las limitaciones del grupo social en que ha nacido y [...] ponerse en contacto con un ambiente más amplio”¹².

En segundo lugar y paralelamente a la transmisión de conocimientos y convenciones sociales, la escuela legitima el orden político de la sociedad. En el caso

⁹ Declaración de París a favor de la filosofía en 1995. Tal y como aparece en: de Puig, Irene, *La ignorancia al poder i el poder de la ignorancia* [online], 2013. [Consultado el 4 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.grupiref.org/documents/GrupIREF-NO-A-LA-LOMCE.pdf>>.

¹⁰ Dewey, John, *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*, Buenos Aires: Losada, 1971, p. 64.

¹¹ Cfr. Guerrero Serón, A., *Manual de sociología de la educación*, p. 105.

¹² Dewey, J., *Op. cit.*, pp. 29-30.

presente, el de la democracia, el gobierno del *demos*. Dewey considera democrática aquella aquella sociedad que “facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada”¹³.

Mediante la educación, se busca formar buenos ciudadanos, responsables, comprometidos, al servicio del bien común y de la sociedad. De ahí la importancia de la transmisión de determinados valores, así como de la formación de individuos autónomos, con capacidad crítica, capaces de detectar las desviaciones, errores o vicios que la sociedad arrastra consigo. A través de la educación se impulsa una renovación de la misma¹⁴. A la luz de este razonamiento se entiende la concepción de la educación como servicio a la comunidad. En la misma línea, Matthew Lipman considera que la investigación filosófica “es el área de conocimiento que mejor puede vertebrar la educación de los ciudadanos de una democracia” pues su ejercicio puede servir para “mejorar los sistemas de participación y ayudar a tomar decisiones razonables para el bien común.”¹⁵

De lo expuesto hasta aquí añadir que la propuesta de innovación pivota sobre dos ejes principales: a) la filosofía como análisis crítico y b) como educadora en la competencia social y ciudadana.

3.1.3. La propuesta: *Pensar el cambio*

En la base del proyecto está la idea de que las personas pueden influir de modo positivo en la sociedad. Pese a que el ser humano se encuentra condicionado por diversas estructuras (la educación recibida, la cultura en la que se inserta, la familia donde ha nacido, etc.), no está determinado por ellas. Es un ser cuya libertad (que no es ilimitada) parte de su naturaleza y de las características que la acompañan¹⁶: animal racional social. La acción humana puede introducir cambios reales en la sociedad, modificando la comunidad en aras de una mejor para todos los individuos que la componen. De este modo, “no podemos educar desde el pesimismo; solamente desde

¹³ *Íbid.*, p. 110.

¹⁴ Cfr. *Íbid.*, p. 19.

¹⁵ Lipman, Matthew, *El lugar del pensamiento en la educación*, Barcelona: Ediciones Octaedro S.L., 2016, p. 12.

¹⁶ Midgley, Mary, *Beast and Man: the roots of human nature*, London: Routledge, 2002, p. xxxvii.

la alegría y la creencia de que aquello que ofrecemos [la filosofía, la educación en valores] es valioso”¹⁷.

En la introducción se señaló que la propuesta *Pensar el cambio* parte de la concepción de la educación como servicio a la comunidad y el objetivo que persigue es la aplicación práctica de la competencia social y ciudadana. Ello se llevará a cabo mediante la aplicación del *Design For Change*, una metodología “para generar ideas innovadoras que centra su eficacia en entender y **dar solución a las necesidades reales**”¹⁸ de los individuos. Por tanto, busca promover el cambio social a partir de las propuestas creativas de los estudiantes. Por otra parte, y dado que el proyecto se enmarca dentro de la asignatura de Filosofía, se enriquecerá este procedimiento teniendo en cuenta las modalidades del pensamiento de Matthew Lipman. Esta combinación implica el rechazo a una educación basada en adquisición de conocimientos y elaboración de productos tangibles, a la par que busca el desarrollo de la persona en su autonomía a través del cultivo del pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. La intención velada es revalorizar el lugar del pensamiento en la educación.

El objetivo final de la propuesta de innovación es la aplicación real de la competencia ciudadana y social a partir de un proyecto de mejora o cambio en el barrio. En todo momento, el papel de la profesora será el de acompañante y guía del alumnado, centro y motor de la educación. El resultado final del proyecto y la creatividad de la solución propuesta quedan exclusivamente en manos de los estudiantes.

3.1.4. Dimensiones del pensamiento de Matthew Lipman

Lipman propone tres dimensiones de la capacidad de pensar a cultivar en la educación: crítica, creativa y cuidadosa. Lejos de ser una división tripartita, se está sugiriendo una forma particular de pensamiento multidimensional, pues Lipman considera que las tres dimensiones son totalmente igualitarias, o deberían serlo. Tomadas por separado, ninguna de las tres “puede ser considerad[a] un pensamiento excelente”¹⁹. Sin embargo, conviene detenerse a considerar sus características.

¹⁷ Nomen, Jordi, *De Sòcrates a l'Ipod: una experiència d'aprenentatge de valors a secundària*, Barcelona: Edu21: Centre d'Estudis Jordi Pujol, 2010, p. 12.

¹⁸ Design Thinking en Español. En *¿Qué es el Design Thinking?* [online]. [Consultado el 9 de mayo de 2017]. Disponible en <<http://designthinking.es/inicio/index.php>>.

¹⁹ Lipman, M, *Op. cit.*, p. 20.

La primera dimensión se sustenta en el razonamiento y en el juicio (este es producto del anterior), y se desdobra en pensamiento crítico y sistémico. El primero, tal y como su nombre indica, está regulado por criterios. Más aún, es metacognitivo: piensa sobre sí mismo, es consciente de su falibilidad y rectifica²⁰. Es, por tanto, autocorrectivo. Al mismo tiempo, tiene en cuenta el contexto en el que se aplica. Para hablar de pensamiento crítico no es necesario que todas estas características se den a la vez, más bien basta con que se den con relativa frecuencia²¹. El resultado del mismo es la conclusión de un análisis que tiene en cuenta el pensamiento propio y el de los demás. Así, si el pensamiento crítico quiere apuntar a la razonabilidad, debe complementarse “con la dimensión creativa y la dimensión cuidadosa, sin las cuales un pensamiento crítico podría ser racional, pero poco razonable”²².

Por otra parte, el pensamiento sistémico hace referencia al tratamiento y manejo de la información. El cultivo del mismo pasa por el trabajo con habilidades del pensamiento, que son “destrezas que permiten el manejo de la información y que mejoran con su ejercicio y práctica”²³. Pueden distinguirse cuatro grandes grupos de habilidades: de investigación, conceptualización, razonamiento y traducción. A continuación se reproducen en un cuadro²⁴:

Grupo de habilidades	Características	Función	Habilidades concretas
Investigación	<p>Recogen información sobre el mundo</p> <p>Llevan a descubrir y encontrar vestigios</p> <p>Son relevantes para las ciencias experimentales</p>	Se encargan del proceso del pensamiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adivinar 2. Averiguar 3. Formular hipótesis 4. Observar 5. Buscar alternativas 6. Anticipar consecuencias 7. Seleccionar posibilidades 8. Imaginar: idear, inventar, crear

²⁰ Cfr. Lipman, *Op. cit.*, p. 42.

²¹ *Ibid.*, p. 127.

²² *Ibid.*, p. 11.

²³ *Ibid.*

²⁴ Nomen, J., *Op. cit.*, p. 14.

Grupo de habilidades	Características	Función	Habilidades concretas
Conceptualización	<p>Clasifican la información.</p> <p>Promueven la abstracción</p> <p>Establecen vínculos ente el pensamiento y el lenguaje</p> <p>Son relevantes para todo el conocimiento</p>	Intervienen en la formación de conceptos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formular conceptos precisos 2. Poner ejemplos y contraejemplos 3. Establecer semejanzas y diferencias 4. Comparar y contrastar 5. Definir 6. Agrupar y clasificar 7. Establecer series
Razonamiento	<p>Amplían el conocimiento</p> <p>Elaboran la información</p> <p>Son relevantes para las ciencias formales</p>	Buscan la relación y conexión entre las ideas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Buscar y dar razones 2. Inferir 3. Razonar condicionalmente 4. Razonar analógicamente 5. Relacionar causas y efectos 6. Relacionar partes y todo 7. Relacionar medios y fines 8. Buscar y usar criterios
Traducción	<p>Transforman el conocimiento</p> <p>Preservan los significados</p> <p>Son relevantes en todas las áreas</p>	Se ocupan de la comprensión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar: narrar y describir 2. Interpretar 3. Improvisar 4. Traducir del lenguaje oral a la mímica (o viceversa) 5. Traducir del lenguaje oral al plástico (o viceversa) 6. Traducir del lenguaje oral al musical y a otros lenguajes 7. Sintetizar

En segundo lugar, el pensamiento creativo aporta un acercamiento bien distinto del método científico, pues recurre “al arte y a la estética como modos de captar la realidad”²⁵. Se trata de un pensamiento mayéutico, imaginativo, creador, autotranscendente, independiente y holístico. Se funda en la naturaleza humana donde “tiene un papel en la capacidad de reproducir, además de su papel crítico en la capacidad de descubrir e inventar”²⁶. Amplía horizontes, sugiere alternativas y es novedoso. Todas estas características son sinónimos del término creativo. Además, también es productivo, es decir, finaliza con la elaboración de un producto interno (posicionamiento, toma de decisión) o externo (diseño de una estrategia, una novela, un cómic, un blog...) ²⁷.

La creatividad es una “disposición, personal, un estado de vacío y de apertura al mismo tiempo, una receptividad que se despierta cuando algo se ha apoderado totalmente de la sensibilidad propia”²⁸. Eulàlia Bosch consider que, en la medida en que se estimule la actitud de admiración ante un objeto u expresión artística, se incrementará la capacidad de percepción de los alumnos²⁹. Podría decirse que gran parte de la creatividad se basa en obtener puntos de vista diferentes acerca de un mismo tema. Así, “cómo filtramos la información que recibimos del entorno (**atención**) y cómo la interpretamos (**percepción**)”³⁰ son aspectos decisivos. Para trabajarla, es clave el uso de un lenguaje rico en comparaciones y metáforas, y el empleo de expresiones artísticas (pinturas, poesía y similares). La elaboración de un producto final culmina el proceso del pensamiento creativo³¹:

Fases del pensamiento creativo	Exploración del problema
	Incubación de las posibles soluciones
	Soñar despiertos sin atender a nada en concreto
	Iluminación de la nueva aportación como clara y comprensible
	Traucción a la acción, a la práctica, a la realidad

²⁵ *Ibid.*, p. 16.

²⁶ Lipman, M., *Op. cit.*, p. 79.

²⁷ Cfr. Nomen, J., *Op. cit.*, p. 16.

²⁸ Bosch, Eulàlia, *Un lugar llamado escuela*, Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L., 2009, p. 31.

²⁹ Cfr. Bosch, E., *Op. cit.*, p. 34.

³⁰ Fundación Neuronilla para la creatividad y la Innovación, *El cambio de la percepción en la creatividad* [online]. [Consultado el 15 de mayo de 2017]. Disponible en <<https://www.neuronilla.com/el-cambio-de-percepcion-en-la-creatividad-neuronilla>>.

³¹ Cfr. Nomen, J., *Op. cit.*, p. 17.

En tercer lugar, Lipman rechaza tajantemente la división entre racionalidad y afectividad en su caracterización del pensamiento cuidadoso. Este atiende al modo de pensar, al objeto de ese pensamiento y a los demás, mejorando las relaciones intersubjetivas. Es un pensamiento empático, capaz de ponerse en el lugar del otro, valorando o censurando sus aportaciones. Además, “contiene [...] un elemento de acción, de compromiso por conseguir un mundo en el que reine la justicia, donde las personas puedan desarrollar una buena vida”³². De este modo, esta dimensión es propia de una comunidad donde todos sus miembros tienen voz y voto. Con esto no se está diciendo que todas las aportaciones son igualmente valiosas, sino que existe un espacio en el que todos pueden expresarse y ser escuchados, y este espacio se da en la comunidad de investigación, como se verá a continuación.

La conjunción de las tres modalidades da lugar a un pensamiento multidimensional, en el que se produce un equilibrio “entre lo que es cognitivo y lo que es afectivo, entre lo perceptivo y lo conceptual; entre lo físico y lo mental, entre lo que es gobernado por reglas y lo que no”³³. El modo de trabajar atendiendo a las tres dimensiones es siguiendo un modelo dialógico, que adquiere la forma de una comunidad de investigación. Este es el modelo que el autor propone como referencia para la escuela. No se trata de una asociación cualquiera, sino de una “sociedad deliberativa que piensa de manera multidimensional”³⁴. Una comunidad así crea las condiciones para promocionar un pensamiento creativo, crítico y cuidadoso, que empuja hacia delante el sentido de la investigación. Este modo de proceder difiere claramente de un aprendizaje basado en la mera adquisición de conocimientos teóricos. Lo que se busca es “la aplicación práctica de ese conocimiento en situaciones problemáticas”³⁵. De esta manera, el alumnado aprende significativamente.

Por último, y como señala Lipman, el cultivo de las tres modalidades del pensamiento es un requisito para la práctica de la democracia: se enseña a deliberar, a tratar respetuosamente con otros, a ofrecer alternativas y a tratar con visión crítica y criterio las leyes que regulan el espacio público.

³² *Íbid*, p. 20.

³³ Lipman, M., *Op cit.*p. 18.

³⁴ *Íbid.*, p. 89.

³⁵ *Íbid.*, p. 17.

3.1.5. Design For Change

El *Design For Change* (DFC) es un movimiento internacional que busca empoderar “a los niños como ciudadanos comprometidos con la sociedad”³⁶. Este empoderamiento recibe el nombre de virus I Can. Para ello, los estudiantes, a partir de sus propias ideas y observaciones, proponen estrategias para transformar una situación problemática de la comunidad más cercana: el colegio, la familia, el barrio. El origen de esta iniciativa se localiza en India, donde los estudiantes de Kiran Bir Sethi pusieron en marcha un proyecto para alfabetizar a sus familias. Actualmente, el DFC cuenta con más de 2 millones de participantes de 45 países diferentes y se ha convertido en un concurso internacional que premia los mejores proyectos.

El DFC se inspira en la metodología del *Design Thinking* o pensamiento creativo, no exclusiva para diseñadores, pero que permite desarrollar propuestas creativas para solucionar las necesidades reales de las personas. En el caso del DFC, los estudiantes son el motor del proyecto, puesto que son ellos quienes identifican el problema y se hacen cargo del mismo, imaginan un remedio para el mismo y lo ponen en marcha. Más aún, reflexionan sobre si la estrategia diseñada se adecua o no al punto de partida, y la hacen evolucionar. También se da mucha importancia al hecho de compartir la experiencia realizada, pues no se trata únicamente de que los estudiantes se den cuenta de que pueden influir de modo real en la sociedad (I can), sino que pueden contagiar a los demás.

El DFC se inserta en una pedagogía de corte constructivista que entiende el aprendizaje escolar como un proceso de elaboración de significados y de atribución de sentido. Esta construcción se ve facilitada por factores relacionales (si los alumnos establecen vínculos con sus experiencias cotidianas) y afectivos (si están o no motivados, si entienden o no el sentido de la actividad, etc.)³⁷. En el caso del DFC, el alumno es el protagonista, lo que implica una integración de sus vivencias personales y conocimientos, que llevan a poner en juego modos de proceder alternativos a los de la escuela tradicional: es un trabajo cooperativo y por proyectos. En todo momento, el rol del profesorado se centra en acompañar y facilitar las condiciones para que el proyecto pueda llevarse a cabo. El DFC se estructura en cinco partes bien diferenciadas:

³⁶ Design For Change España, *Guía para facilitar proyectos* [online]. [Consultado el 15 de mayo de 2017]. Disponible, tras solicitud, en <<http://www.dfcpain.com/inspirate-inspiracion-old/toolkit/>>.

³⁷ Cfr. Escaño, José, Gil de la Serna, María, *Motivar a los alumnos y enseñarles a motivarse* [online] en Aula. De Innovación Educativa, 101, Mayo 2001. [Consultado el 19 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.grao.com/revistas/aula/101-motivacion-escolar/motivar-a-los-alumnos-y-ensenarles-a-motivarse>>.



siente

En esta primera etapa, los alumnos deben identificar un problema en el entorno más inmediato (el barrio, la escuela), es decir, una situación que les gustaría que fuera de otra manera. Para comprenderla en profundidad, observan, preguntan y analizan.



imagina

A continuación, se plantean posibles soluciones a la situación que han investigado. Interesa que el número de propuestas sea elevado, dando voz a los alumnos y animándoles a ser creativos. Más adelante, deberán escoger aquellas ideas que más les atraen y deberán argumentar su elección y trazar un plan de acción para llevarla a cabo.



actúa

En tercer lugar, y por equipos, se ponen en práctica las distintas propuestas. Es importante tomar anotaciones durante la elaboración del proceso, debatir aquellos aspectos en que hay discrepancia y buscar el consenso de todos los miembros. Es en este momento cuando los estudiantes empiezan a apreciar que sí es posible influir en el ambiente, pues se materializan las ideas.



evolúa

El nombre de esta etapa surge de la combinación entre *evolución* y *evaluación*. Se considera el estado del proyecto y de qué modo se está ajustando a los objetivos propuestos. Se da especial peso a la reflexión personal de los miembros del equipo, así como a la opinión de otros grupos, pues se busca enriquecer el trabajo que hasta ahora se ha realizado.



comparte

Finalmente, en esta etapa se da a conocer el proyecto. Es el momento de presentar los resultados del esfuerzo realizado, dar a conocer la idea y *contagiar* a otros el virus I can.

En el caso del presente trabajo, se busca superar la barrera entre el centro y Bellvitge, de ahí que los estudiantes presenten sus proyectos en un aforo público a los padres, equipo docente y vecinos de la zona.

La metodología del DFC busca responsabilizar a los alumnos de sus ideas y proyectos, animándoles a situarse en el lugar del otro y revalorizando sus aportaciones. Al mismo tiempo, está estrechamente relacionada con el aprendizaje por problemas, el trabajo por proyectos y el esfuerzo cooperativo. A continuación, se hace explícita esa relación.

En primer lugar, se parte de una pregunta: ¿qué carencia/defecto se observa en el barrio? El interrogante constituye un problema parcialmente estructurado, dependiente del contexto en que ha sido formulado. La comprensión del mismo requiere un análisis en profundidad: por qué es una situación negativa, a quién afecta y de qué modo. Y la solución del mismo no está anticipada por el problema mismo, sino que requiere llevar a cabo una investigación (SIENTE) en la que tiene especial importancia la propia experiencia y la de los demás. La propuesta final depende de la creatividad de los alumnos (IMAGINA). Este método de aprendizaje “desarrolla la capacidad crítica, la inventiva y el sentido práctico, poniendo el razonamiento al servicio de la acción, integrando distintos conocimientos y experiencias previas”³⁸.

El objetivo de una metodología así, como también la del DFC, no apunta únicamente a la asimilación de un cuerpo de conocimientos por parte de los estudiantes, sino que el conocimiento pasa a ser medio y no fin. Mediante la resolución de problemas se incentiva la “capacidad de intervención y acción en contextos reales complejos, ante problemas integrales que incluyen distintas dimensiones”³⁹, que se corresponde con las etapas de ACTÚA y EVOLÚA.

En segundo lugar, el método de proyectos consiste en aprender mediante la elaboración de un proceso de acción y, por tanto, implica la toma de decisiones, la selección de alternativas, el desarrollo de un plan concreto de acción y la puesta en marcha del proyecto mismo. Este procedimiento permite integrar

“sistemáticamente el conocimiento y la acción, facilitando en los alumnos el aprendizaje de métodos racionales de trabajo, la habilidad de planear un proyecto y su realización en el tiempo, la creatividad, las capacidades expresivas [...] la elección de los medios para el desarrollo del proyecto, el monitoreo y la evaluación de los resultados”⁴⁰.

³⁸ Davini, María Cristina, *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*, Buenos Aires: Santillana, 2008, p. 123.

³⁹ *Ibid.*, p. 114.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 131.

El DFC es un método por proyectos, en el que se hace énfasis en la integración de conocimientos previos (académicos, experienciales, anecdóticos) y en los frutos de una investigación que luego se plasman en la elaboración de una solución.

Finalmente, en el DFC el trabajo de los alumnos debe ser cooperativo. En la medida en que estos sean activos y participen en las distintas tareas, se agiliza todo el proceso puesto que los alumnos intercambian información, ponen en común y tienen que llegar a acuerdos que satisfagan a todos. Para ello, los alumnos deben cultivar las habilidades de expresión, puesto que tienen que ser capaces de argumentar su postura, presentar sus ideas y reflexionar sobre las aportaciones de otros, a la par que corregirse entre sí y perder el miedo a la interacción social. El trabajo cooperativo revierte positivamente en el grupo, puesto las diferentes miradas amplían y enriquecen las perspectivas de la situación y puede motivar más a los estudiantes.

Todos estos aspectos se entremezclan en la metodología del *Design for Change*, constituyéndolo en un método de aprendizaje divertido, diferente y estimulante a través del cual los alumnos son capaces de influir de modo positivo y real en el entorno más inmediato.


3.1.6. Relación entre el pensamiento multidimensional de Lipman y el DFC


Lipman consideraba que el modo adecuado de fomentar un pensamiento multidimensional era mediante la constitución de una comunidad de investigación, caracterizada por la búsqueda de un equilibrio reflexivo. Este equilibrio no supone el establecimiento de fundamentos absolutos e inamovibles, sino una búsqueda constante, en la que hay que “rehacer, mejorar y revisar constantemente todo lo que no funciona para mantener el equilibrio reflexivo”⁴¹. En el DFC, la comunidad de investigación surge de los equipos de alumnos, donde el diálogo entre los miembros es el motor que hace avanzar el proyecto.


Además, el DFC es un proceso de investigación que requiere la intervención de las tres dimensiones del pensamiento. Los alumnos tienen que analizar críticamente una situación, profundizar en la información recibida y trabajarla. Al tratarse de una investigación, la autocorrección debe estar siempre presente. La creatividad juega un papel importante, pues se buscan modos alternativos y soluciones diferentes que proporcionen una respuesta adecuada a la problemática tratada. Por su parte, el pensamiento cuidadoso se preocupará por mantener el equilibrio entre los miembros del grupo, y proteger el espacio de diálogo entre ellos. De este modo, cada una de las fases del DFC implica el uso de una u otra dimensión del pensamiento, como se


⁴¹ Lipman, M., *Op. cit.*, p. 15.


muestra en el cuadro siguiente, donde se ponen en relación las fases del DFC con el cultivo del pensamiento multidimensional:

 siente	Pensamiento crítico y sistémico	Pensamiento creativo	Pensamiento cuidadoso
¿Qué sabes de tu entorno?	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación: formular conceptos precisos; poner ejemplos y contraejemplos. 		<ul style="list-style-type: none"> - Atender a las intervenciones de los demás.
Organiza la información	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización: establecer semejanzas y diferencias; definir; agrupar y clasificar; establecer series. - Razonamiento: Buscar y dar razones. 		<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo por parejas.
Identifica los focos de acción	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización: Formular hipótesis; sintetizar posibilidades. 		<ul style="list-style-type: none"> - Atender a las intervenciones de los demás y puesta en común.
Gana en comprensión	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación: Observar. - Conceptualización: comparar y contrastar. - Razonamiento: Buscar y dar razones; relacionar causas y efectos, relacionar las parte y el todo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración del problema: observar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar las experiencias de otros
Sintetiza lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización: Establecer semejanzas y diferencias; Agrupar y clasificar. - Traducción: Explicar; interpretar; sintetizar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración del problema. - Traducción a la acción, a la práctica, a la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo del grupo y puesta en común.
Genera un reto	<ul style="list-style-type: none"> - Razonamiento: Razonar condicionalmente. - Conceptualización: Formular conceptos precisos; Definir. 		<ul style="list-style-type: none"> - Discusión en grupo.

 imagina	Pensamiento crítico y sistémico	Pensamiento creativo	Pensamiento cuidadoso
Propón muchas ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación: Buscar alternativas; anticipar consecuencias; imaginar. - Conceptualización: Definir, formular conceptos precisos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incubación de posibles soluciones. - Soñar despiertos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atender a las intervenciones de los alumnos.
Elige las mejores soluciones	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación: Seleccionar posibilidades. - Conceptualización: Establecer semejanzas y diferencias; Comparar y contrastar; agrupar y clasificar - Razonamiento: Buscar y dar razones; relacionar medios y fines; buscar y usar criterios. - Traducción: interpretar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisión - Pensar una nueva aportación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común y debate. - Respeto a las intervenciones de los demás.
Haz un prototipo	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción: Traducir del lenguaje oral al plástico. - Investigación: Imaginar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Representar la idea-solución. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar las opiniones de los demás.
Concreta tu propuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización: Formular conceptos precisos; definir. - Razonamiento: Razonar condicionalmente; relacionar causas y efectos; relacionar medios y fines. 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo en grupo.
Traza un plan de acción	<ul style="list-style-type: none"> - Razonamiento: Razonar condicionalmente; relacionar causas y efectos; relacionar medios y fines. 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discutir y atender a las propuestas del equipo.

 actúa	Pensamiento crítico	Pensamiento creativo	Pensamiento cuidadoso
Elabora tu proyecto	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción: Traducir del lenguaje oral al plástico. - Razonamiento: relacionar medios y fines; relacionar las partes y el todo; razonar condicionalmente. - Investigación: Seleccionar posibilidades; anticipar consecuencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción a la acción, a la práctica, a la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo cooperativo entre los miembros del grupo.

 evolúa	Pensamiento crítico	Pensamiento creativo	Pensamiento cuidadoso
Evalúa tu proyecto	<ul style="list-style-type: none"> - Razonamiento crítico - Conceptualización: Comparar y contrastar; buscar y dar razones. - Traducción: Explicar; sintetizar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensar una nueva aportación. - Traducción a la acción, a la práctica, a la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atender a las aportaciones de los demás.
Haz evolucionar tu proyecto	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción: Traducir del lenguaje oral al plástico. - Investigación: Buscar alternativas; anticipar consecuencias; imaginar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción a la acción, a la práctica, a la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común y diálogo del grupo.

 comparte	Pensamiento crítico	Pensamiento creativo	Pensamiento cuidadoso
Prepara tu exposición	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización: Poner ejemplos y contraejemplos; establecer semejanzas y diferencias; comparar y contrastar. - Razonamiento: Relacionar las partes y el todo. - Traducción: Explicar: narrar y describir; sintetizar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de la presentación del proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en grupo, atendiendo a todos los miembros del equipo.
Comparte	<ul style="list-style-type: none"> - Traducción: Explicar: narrar y describir. 		<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar las presentaciones de los demás.

La relación aquí expuesta se entiende mejor a la luz de las actividades que se han descrito en la secuencia didáctica (Anexo 6.2). Allí, sin mención alguna de las habilidades o las modalidades del pensamiento, se describen las actividades que se llevarán a cabo en cada una de las fases del proyecto.

3.2. Propuesta de innovación: *Pensar el cambio*

Curso	4º de ESO
Materia	Filosofía (asignatura optativa)
Contenido conceptual	<p>La dimensión social del ser humano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué papel tienen los otros? <ul style="list-style-type: none"> • La diferencia y la discrepancia • La convivencia en el pluralismo • El amor, la relación de amistad • ¿Por qué hay comunidades políticas? <ul style="list-style-type: none"> • Formas de participación • Otros ámbitos de la acción humana <ul style="list-style-type: none"> • La responsabilidad ecológica: el medio ambiente y las obligaciones para con las generaciones futuras • La acción transformadora
Competencias	De modo especial, la social y ciudadana. Sin embargo, teniendo en cuenta las características del proyecto, también se trabajarán la competencia comunicativa-lingüística (en la relación con los demás, en la expresión de las propias ideas), la de aprender a aprender (de modo especial se trabaja en el apartado de <i>Evolúa</i>) y la de autonomía, iniciativa personal y emprendimiento (el alumno es el motor de todo el proyecto).
Objetivo	El objetivo principal de la actividad es poner en práctica la competencia social ciudadana a través de la supresión de la barrera existente entre el centro y el barrio de Bellvitge.
Organización del aula	Iría variando en función de la actividad a realizar: desde distribución circular a organización por grupos.
Temporización	La propuesta es lo suficientemente flexible como para que se lleve a cabo en cualquier trimestre durante la semana de proyectos. Requiere un total de 29 horas.
Evaluación	<p>La evaluación tendrá en cuenta tres aspectos:</p> <p>Por un lado, autoevaluación, donde cada alumno examinará su papel en relación al proyecto realizado.</p> <p>En segundo lugar, coevaluación de los miembros del grupo.</p> <p>Finalmente, los alumnos y la profesora evaluarán la corrección con que se lleve a cabo la presentación final de la propuesta.</p>

3.2. Propuesta de innovación: *Pensar el cambio*

Curso	4º de ESO
Materia	Filosofía (asignatura optativa)
Contenido conceptual	<p>La dimensión social del ser humano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué papel tienen los otros? <ul style="list-style-type: none"> • La diferencia y la discrepancia • La convivencia en el pluralismo • El amor, la relación de amistad • ¿Por qué hay comunidades políticas? <ul style="list-style-type: none"> • Formas de participación • Otros ámbitos de la acción humana <ul style="list-style-type: none"> • La responsabilidad ecológica: el medio ambiente y las obligaciones para con las generaciones futuras • La acción transformadora
Competencias	De modo especial, la social y ciudadana. Sin embargo, teniendo en cuenta las características del proyecto, también se trabajarán la competencia comunicativa-lingüística (en la relación con los demás, en la expresión de las propias ideas), la de aprender a aprender (de modo especial se trabaja en el apartado de <i>Evolúa</i>) y la de autonomía, iniciativa personal y emprendimiento (el alumno es el motor de todo el proyecto).
Objetivo	El objetivo principal de la actividad es poner en práctica la competencia social ciudadana a través de la supresión de la barrera existente entre el centro y el barrio de Bellvitge.
Organización del aula	Irà variando en función de la actividad a realizar: desde distribución circular a organización por grupos.
Temporización	La propuesta es lo suficientemente flexible como para que se lleve a cabo en cualquier trimestre durante la semana de proyectos. Requiere un total de 29 horas.
Evaluación	<p>La evaluación tendrá en cuenta tres aspectos:</p> <p>Por un lado, autoevaluación, donde cada alumno examinará su papel en relación al proyecto realizado.</p> <p>En segundo lugar, coevaluación de los miembros del grupo.</p> <p>Finalmente, los alumnos y la profesora evaluarán la corrección con que se lleve a cabo la presentación final de la propuesta.</p>



Sesión 1	Actividades	Tiempo
1.	Presentación de la actividad	25' + 30'
2.	¿Qué sabes de tu entorno?	35'
	Organiza la información	20'
3.	Identifica los focos de acción	55'
4.	Elige un foco de acción	30'
5.	Gana en comprensión	1h 25'
6.	Sintetiza lo aprendido	1h 50'
7.	Genera un reto	55'



Sesión 2	Actividades	Tiempo
1.	Propón muchas ideas	55'
2.	Elige las mejores soluciones	1h 30'
3.	Haz un prototipo	1h 40'
4.	Concreta tu propuesta	1h 20'
5.	Traza un plan de acción	1h 50'



Sesión 3	Actividades	Tiempo
1.	Elabora tu proyecto	4h 30'



Sesión 4	Actividades	Tiempo
1.	Evalúa tu proyecto	2h 40'
2.	Haz evolucionar tu proyecto	2h 40'



Sesión 5	Actividades	Tiempo
1.	Prepara tu exposición	55'
2.	Comparte: Presentación del proyecto	2h 15'
3.	Evaluación	25'

3.2.2. Evaluación de la propuesta

*Criterios de evaluación*⁴²:

1. Hacer uso de la argumentación y la reflexión en el análisis de situaciones reales, cotidianas o lejanas, hipotéticas o ficticias.

2. Mostrar el dominio de la comunicación lingüística y digital a la hora de seleccionar, analizar e interpretar información, ideas y actitudes.

3. Comprender y analizar contextos de convivencia a partir del conocimiento de la personalidad humana.

4. Utilizar los contenidos de la filosofía para el análisis de la sociedad actual.

Modo de evaluación:

La nota final del proyecto valdrá un 15 % del total del semestre en que se lleve a cabo. Los aspectos a evaluar son tres: (a) la exposición oral del proyecto realizado, (b) la interacción con el grupo y (c) la propia actuación y se emplearán unas rúbricas preparadas con antelación (ver Anexo 6.1). El valor de cada parte será el siguiente:

	Materia a evaluar	Porcentaje	Quién evalúa
NOTA GLOBAL	Exposición oral del contenido	25 %	Un representante de cada grupo
		25 %	La profesora
	Autoevaluación	30 %	El propio alumno
	Coevaluación de los miembros del grupo	20 %	Dos miembros del grupo por alumno

El planteamiento que se sigue en la presente propuesta es la evaluación formativa. De este modo, y a pesar de las rúbricas empleadas, se atenderá el caso particular de cada alumno.

⁴² Los criterios descritos están disponibles en la página web del Departament d'Ensenyament: <<http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/curriculum2015/documents/ANNEX-9-Ambit-cultura-i-valors.pdf>>.

4. CONCLUSIONES

En los últimos años, la escuela ha experimentado cambios notables. Empiezan a quedar lejos aquellas sesiones magistrales donde solo se oía el murmullo monótono del profesor y la actitud del alumnado exhalaba apatía y pasividad. Desde la pedagogía constructivista se busca dar forma a una escuela adaptada a las necesidades de la sociedad del siglo XXI. Ello se observa, por ejemplo, en el protagonismo que adquiere el alumno en su propia formación y en el desplazamiento de la figura del maestro a guía y acompañante del proceso. De este modo, se busca enriquecer a los estudiantes dotándoles de instrumentos competenciales útiles para la vida diaria, y no solo para aprobar exámenes.

De las diferentes dimensiones personales que deben cultivarse en el centro escolar, la presente propuesta pivota sobre la competencia social y ciudadana. Se busca promover la formación de ciudadanos comprometidos, a través de la elaboración de un prototipo que solucione una circunstancia negativa detectada en el barrio.

En la primera parte del trabajo, se ha hecho explícita la escisión entre la escuela y el barrio. Esta situación, aparentemente inocua, implica un amotinamiento entre las cuatro paredes de la escuela, incumpliendo una de las funciones principales del centro escolar: la integración de los estudiantes en la sociedad. Se ha ofrecido una reflexión en torno a las causas, y se ha incluido la situación en el panorama amplio de la sociedad actual.

En la segunda parte, se ha ubicado la propuesta dentro del marco de la Filosofía y se ha proporcionado la fundamentación teórica de la misma. También, se ha definido la preparación para la democracia como uno de los objetivos de la educación, que apela de modo especial a la Filosofía. La propuesta, *Pensar el cambio*, recibe su nombre de la combinación de dos metodologías: el *Design For Change* y el pensamiento multidimensional de Matthew Lipman. El primero es un trabajo por proyectos que busca empoderar a los estudiantes, animándoles a pasar a la acción frente a aquellas situaciones que les disgustan. El segundo, aboga por la formación de una comunidad de investigación en la escuela y se suscribe a una educación que integre teoría y práctica.

La propuesta se ha concretado en el grupo-clase de 4º de la ESO que ha escogido la materia optativa de Filosofía. En un cuadro se han presentado las características del proyecto en relación con el currículum escolar, así como los criterios de evaluación. La elección de este curso se debe, en primer lugar, al hecho que en la ESO se dedique una semana al trimestre al trabajo por proyectos, lo que

permite implantar la propuesta de modo realista. En segundo lugar, abre una posible investigación posterior, pues sería conveniente estudiar de qué modo positivo influye la Filosofía en el desarrollo de proyectos, respecto de un curso en que está ausente.

Un aspecto que enriquecería la propuesta sería la elaboración de una página web de la actividad, a modo de aula virtual. En ella se facilitaría toda la información del proyecto, los criterios de evaluación y el horario de las actividades. De este modo, los estudiantes podrían adquirir una visión global del proyecto que contribuyera a la regulación y gestión del propio tiempo.

En un apartado de Anexos, se ha incluido la secuencia didáctica a seguir a la hora de trabajar la propuesta. Las indicaciones que en ella se proporcionan no pierden de vista las características del proyecto —creatividad, autonomía y protagonismo del alumnado— y por eso, fomenta numerosos espacios de diálogo entre los estudiantes. Sin embargo, se podría objetar la falta de material que haga más profundas las sesiones. Ello se debe a dos factores estrechamente relacionados entre sí. El primero se refiere al rol de la profesora. Se ha considerado que la figura de la docente debe ser la de acompañante que facilita el desarrollo del proyecto, sin inmiscuirse en el modo en que este se elabora. Así, el alumno (segundo factor) se convierte en el motor y medida de la propuesta.

Entre las dificultades de la propuesta, queda pendiente valorar el éxito de la misma. No hay que olvidar que, en el centro donde se plantea, los estudiantes no pertenecen a la zona, lo que puede influir negativamente en la motivación a la hora de elaborar los prototipos. Una posible solución apuntaría a la capacidad de extrapolar la cuestión trabajada con sus propias circunstancias y las de su entorno. Ello podría llevarse a cabo dedicando pequeños espacios de reflexión personal al final del día, incidiendo sobre aquello que han aprendido, la utilidad que tiene, si se relaciona con algo que ya conocen y de qué modo lo hace.

A modo de conclusión señalar otro aspecto que, pese a no haberse trabajado en el cuerpo del trabajo está presente en la secuencia didáctica. Se trata del espacio donde se llevará a cabo la exposición oral descrita en la fase COMPARTE. Se ha escogido el Centre Esclat, una asociación sin ánimo de lucro que promueve la integración de colectivos inadaptados y de la población en riesgo. El desarrollo de la propuesta buscaba tender puentes entre los alumnos y el barrio de Bellvitge, y este es el lugar más adecuado para poner punto y final al proyecto.

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1. Bibliografía

- Bauman, Zygmunt. *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*, Barcelona: Tusquets, 2007.
- Bosch, Eulàlia, *Un lugar llamado escuela*, Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L., 2009.
- Davini, Maria Cristina, *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*, Buenos Aires: Santillana, 2008.
- Dewey, John, *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*, Buenos Aires: Losada, 1971.
- Guerrero Serón, Antonio. *Manual de sociología de la educación*, Madrid: Síntesis, DL, 1996.
- Lipman, Matthew, *El lugar del pensamiento en la educación*, Barcelona: Ediciones Octaedro S.L., 2016.
- Midgley, Mary, *Beast and Man: the roots of human nature*, London: Routledge, 2002.
- Nomen, Jordi, *De Sòcrates a l'Ipod: una experiència d'aprenentatge de valors a secundària*, Barcelona: Edu21: Centre d'Estudis Jordi Pujol, 2010.

5.2. Webgrafia

- Ajuntament de L'Hospitalet. *Informació del barri del Bellvitge de la ciutat de l'Hospitalet* [online]. Gabinet d'Alcaldia, 2016. [Consultado el 6 de abril 2017] Disponible en: <<http://www.l-h.cat/utills/obreFitxer.aspx?iQ1omooqq196U8FyqazCsZ08Q0BNpNyZyFatzR6tqp7qp4I8ru4cBvrJ700wCNoGBXR>>
- Ballestín, Bea, González, Sheila, *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2015*. [online] Fundació Bofill [Consultado el 18 de abril de 2017]. Cap. 5: Educació i alumnat d'origen immigrant: vells i nous reptes per a l'èxit escolar i la cohesió social. Disponible en: <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/RepteseducacioCatalunya.Anuari2015_041016.pdf>.

- Centre d'Estudis Joan XXIII. *Dades de les proves externes* [online], 2015. [Consultado el 13 de abril 2017] Disponible en: <http://www.joan23.fje.edu/sites/default/files/rac_bellvitge_ok_definitiu_a4_dades_proves_externes.pdf>
- Centre d'Estudis Joan XXIII. *Dades econòmiques* [online], 2015. [Consultado el 13 de abril 2017] Disponible en: <http://www.joan23.fje.edu/sites/default/files/rac_bellvitge_ok_definitiu_a4.pdf>.
- de Puig, Irene, *La ignorancia al poder i el poder de la ignorancia* [online], 2013. [Consultado el 4 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.grupiref.org/documents/GrupIREF-NO-A-LA-LOMCE.pdf>>.
- Design For Change España, *Guía para facilitar proyectos* [online]. [Consultado el 15 de mayo de 2017]. Disponible, tras solicitud, en <<http://www.dfcspain.com/inspirete-inspiracion-old/toolkit/>>.
- Design Thinking en Español. En *¿Qué es el Design Thinking?* [online]. [Consultado el 9 de mayo de 2017]. Disponible en <<http://designthinking.es/inicio/index.php>>.
- Dupont, Stephen, *Move over Millennials, Here comes Generation Z* [online] New York: The Public Relations Society of America, [2015] [Consultado el 3 de mayo 2017]. Disponible en:
<http://apps.prsa.org/intelligence/Tactics/Articles/view/11057/1110/Move_Over_Millennials_Here_Comes_Generation_Z_Unde#.WRMc7IirzdS>.
- Escaño, José, Gil de la Serna, María, *Motivar a los alumnos y enseñarles a motivarse* [online] en Aula. De Innovación Educativa, 101, Mayo 2001. [Consultado el 19 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.grao.com/revistas/aula/101-motivacion-escolar/motivar-a-los-alumnos-y-ensenarles-a-motivarse>>.
- Fundación Neuronilla para la creatividad y la Innovación, *El cambio de la percepción en la creatividad* [online]. [Consultado el 15 de mayo de 2017]. Disponible en <<https://www.neuronilla.com/el-cambio-de-percepcion-en-la-creatividad-neuronilla>>.
- Lipman, M., Sharp, A.M., *Ètica i convivència. Manual del professorat per acompanyar l'Elisa* [online] Girona: Editorial Editorial, 2015 [Consultado el 22 de mayo de 2017] Disponible en <<http://www.grupiref.org/wp-content/uploads/2014/07/ETICA-I-CONVIVENCIA-JULIOL-2015.pdf>>

6. ANNEXOS

6.1. Rúbricas

6.1.1. Rúbrica de auto y coevaluación

	RÚBRICA DE AUTO Y COEVALUACIÓN			
	3	2	1	0
Tareas	Planifica y hace las tareas que le corresponden, busca información o la amplía a partir de fuentes variadas y la presenta en el plazo correspondiente.	Realiza las tareas encomendadas y las completa sólo si hace falta. No amplía información. A veces, la presenta fuera del plazo acordado.	No siempre presenta las tareas y lo hace fuera de plazo.	No termina las tareas y, por tanto, no las puede aportar al grupo.
Participación en el grupo	Participa activamente y anima a los demás a participar. Colabora, respeta y no impone sus ideas. Acepta las sugerencias de los otros.	Participa, colabora y respeta a los compañeros, pero no anima a los otros a participar. Pese a que no impone sus ideas, no siempre acepta las sugerencias de los demás.	Aunque participa, siempre impone sus ideas. Le cuesta aceptar las sugerencias o comentarios de los demás y no anima a los otros a participar.	No acostumbra a participar ni a colaborar. Deja que los demás hagan todas las tareas.
Colaboración con el grupo	Ayuda a los compañeros y pide ayuda. Explica las dudas. Argumenta y justifica hasta llegar al consenso.	No siempre ayuda o la pide a los demás, aunque participa en las discusiones y procura llegar al consenso.	No siempre ayuda y no acostumbra a participar en las discusiones del grupo. Le gusta que el grupo se ponga de acuerdo.	Le cuesta participar y pedir ayuda. No se siente implicado y le da igual llegar o no a un consenso.
Cargos	Ejerce su cargo, asumiendo sus responsabilidades. Muestra una actitud positiva.	Intenta asumir su cargo pero, aunque le cuesta, se esfuerza por conseguirlo. Es responsable.	De vez en cuando ejerce su cargo. Se da cuenta de que no es responsable.	No asume su cargo y no es consciente.
TOTAL				

6.1.2. Rúbrica de corrección de la exposición oral

Esta rúbrica tiene como objetivo evaluar la exposición oral de los equipos, en la etapa final de COMPARTE. Durante la presentación oral, se repartirá a un miembro de cada equipo (uno diferente en cada exposición), que deberá evaluar al grupo expositor. El resultado se combinará con el obtenido por la profesora. A continuación, se describen los criterios a evaluar:

Criterios de evaluación	Rúbrica de corrección de la exposición oral
Introducción al proyecto	El grupo que presenta identifica claramente el tema del que va a tratar, así como su objetivo. Se expondrá también la estructura a seguir durante la presentación.
Tono de voz	Se entiende con claridad la presentación gracias a una modulación adecuada de la voz (no gritan, no susurran), naturalidad y corrección.
Calidad de la presentación	Los alumnos no leen lo que está escrito, sino que consiguen mantener la atención de los oyentes.
Lenguaje oral	El lenguaje empleado es adecuado para el contexto. No abusa de muletillas (o sea, pues, bueno...) y se expresa con corrección.
Lenguaje corporal	El movimiento del cuerpo no distrae a los oyentes, sino que sirve para complementar la presentación oral.
Uso de recursos visuales y/o tecnológicos	El uso de recursos (Power Point, imágenes, Prezi...) se integra en la presentación y no distrae la atención.
Organización y estructura de la presentación	Se sigue la estructura presentada en la introducción. Al final de cada apartado, el orador resume las ideas principales que ha expuesto.
Uso de ejemplos y anécdotas	La actitud del orador no es pasiva, sino que intenta transmitir entusiasmo e interés a través de anécdotas y ejemplos.
Conclusión de la presentación	Se presenta un resumen claro de la exposición, recogiendo las ideas principales.
Tiempo	Todos los miembros del grupo participan en la exposición, y esta se ajusta al tiempo dado.

RÚBRICA DE CORRECCIÓN DE LA EXPOSICIÓN ORAL				
Criterios de evaluación	Excelente 1 punto	Aceptable 0,5 puntos	Insuficiente 0 puntos	Comentarios
Introducción al proyecto				
Tono de voz				
Calidad de la presentación				
Lenguaje oral				
Lenguaje corporal				
Uso de recursos visuales y/o tecnológicos				
Organización y estructura de la presentación				
Uso de ejemplos y anécdotas				
Conclusión de la presentación				
Tiempo				
TOTAL				

6.2. Secuencia didáctica

SESIÓN 1: SIENTE

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización	t
1.	Introducción a la actividad a partir de un vídeo del TEDx “Kiran Bir Sethi enseña a los niños a responsabilizarse”. En este se explica el origen del proyecto: cómo los estudiantes se hacen cargo de situaciones cercanas y les ponen remedio.	Grupo completo (20-30 personas)	25’
	Se presenta el sistema de evaluación de la actividad, así como las dos rúbricas (ver Anexo 6.1)		
	Actividad: ¿En qué mundo te gustaría vivir? Cada alumno recibirá una cartulina con una pregunta, la reflexionará y después la pondrá en común con el resto del grupo.	Individual y en grupo	30’
2.	Se pedirá a cada grupo que piense tres preguntas en relación a la descripción de un lugar. Algunos ejemplos: ¿Cómo son los vecinos? ¿Cómo es el barrio? ¿Hay algún parque o zona verde? ¿Qué comercios hay? ¿Hay muchos animales? De entre las propuestas, se escogerá una que un portavoz copiará en la pizarra.	Grupos de 4-5 personas	35’
	Cada alumno recibe un post-it de color y piensa acerca del barrio de Bellvitge. Las preguntas de la pizarra pueden ayudarle a pensar. La profesora insistirá en que deben anotarse hechos, no ideas. A continuación, cada alumno leerá su post-it en voz alta y lo colgará, con cinta adhesiva, en la pizarra.	Individual	
	Los alumnos salen a leer los post-its y escogen dos hechos que les interesen, que anotan en dos nuevos post-it.	Individual	

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización	t
	<p>Organiza la información</p> <p>A continuación, se unen por parejas y deben escoger dos de los cuatro post-its que tienen en común. La misma actividad se repetirá uniéndose a otra pareja. El número resultante de post-its con hechos debe ser 10 (si el grupo es de 20 alumnos). Los escogidos se leerán en voz alta y se pondrán en un lugar visible</p>	Parejas	20'
3.	<p>Identifica los focos de acción</p> <p>Por parejas, los alumnos escogen uno de los 10 hechos, que deberán representar mediante un dibujo y un lema. Los alumnos podrán acceder al ordenador y, en vez de dibujo, servirse de una imagen, un fragmento de película...</p> <p>Con esta actividad, se busca concretar un foco de acción, que es un aspecto concreto de un marco problemático mucho más amplio. Para ello, los alumnos deben profundizar para no quedarse en lo evidente y superficial.</p> <p>A continuación, se pone en común con el resto del grupo.</p>	Parejas	55'
4.	<p>Elige un foco de acción</p> <p>Para escoger un foco de acción, se lleva a cabo una doble votación. En la primera, cada alumno votará aquellos problemas que más le atraigan (hasta tres). El resultado de esta primera ronda se anotará en la pizarra.</p> <p>La segunda votación se realizará sobre aquellos problemas que hayan sido más votados. Esta vez, los alumnos dispondrán de un único voto. Con tal de orientar la votación, la profesora facilitará una serie de orientaciones o criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Me interesa, - Sucede lo mismo en mi barrio, - Me afecta de este modo..., etc. <p>El resultado final es la formación de equipos de 4 o 5 miembros que trabajarán los problemas votados.</p>	Grupo completo	30'

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización	t
5.	<p>El objetivo de esta actividad es ampliar y enriquecer la visión que los alumnos tienen sobre el problema o situación que han decidido mejorar. Para ello, se realiza una salida al barrio.</p> <p>Previamente, antes de la salida, se pedirá a los alumnos que reflexionen sobre cuatro elementos fundamentales del problema: cómo sucede, por qué sucede, a quién afecta y qué opinan otras personas al respecto.</p> <p>Se reparte a los alumnos un mapa de la zona donde queden marcados los límites de la investigación física.</p> <p>Se animará a los alumnos a tomar anotaciones, hacer fotografías, hablar con la gente... No se trata de que expliquen una posible solución a los vecinos, sino aprender de ellos, escuchar anécdotas, recoger experiencias, etc.</p>	Grupos de 4-5 personas	1h 25'
6.	<p>De vuelta al aula, y tras haber recogido información en torno al problema, los miembros de los equipos pondrán en común aquello que han observado y compartirán experiencias y reflexiones.</p> <p>A continuación, tratarán de dar una respuesta acotada a dos interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En qué consiste el problema? 2. ¿A qué personas afecta? ¿De qué modo? <p>Las respuestas, sintéticas, se plasmarán en una cartulina.</p>	Grupos de 4-5 personas	1h 50'
7.	<p>La actividad gira en torno a la pregunta <i>¿Cómo podríamos conseguir que...?.</i></p> <p>Para ello, los alumnos parten de la información recogida el día anterior y tratan de generar un reto, 4 o 5 preguntas en torno al foco que han escogido.</p> <p>La formulación del reto busca motivar a aquellos alumnos que no se sienten atraídos por el problema.</p>	Grupos de 4-5 personas	55'

SESIÓN 2: IMAGINA

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización del grupo	t
1.	<p>Propón muchas ideas</p> <p>Los equipos se sientan en círculos. En un folio en blanco, una persona del equipo apunta cinco ideas. A continuación, pasa el papel al compañero de la derecha y este repite lo mismo hasta que todos los miembros del grupo han anotado sus propuestas.</p>	Equipos de 4 o 5 personas	55'
2.	<p>Elige las mejores soluciones</p> <p>Ahora, cada equipo debe escoger entre las ideas escritas aquella o aquellas que van a llevar a cabo durante el proyecto. Es importante que <i>crean</i> en las ideas que van a votar: les motiven y las vean alcanzables. Como en un paso anterior, cada alumno votará las tres ideas que le parezcan más atractivas.</p> <p>A continuación, se comentan las ideas más votadas (las que menos votaciones han obtenido quedan automáticamente descartadas). A través de un diálogo fluido entre los miembros del equipo, se deben considerar cuál (o cuáles) de las propuestas y por qué es la más adecuada para solucionar el problema.</p> <p>Una vez terminada la puesta en común, se repite la votación, esta vez cada persona dispone de un voto. En el caso de haber consenso, puede producirse un segundo diálogo que tenga en cuenta otros criterios (originalidad de la propuesta, sostenibilidad...).</p> <p>Finalmente, la idea más votada es la solución que los alumnos van a tratar sobre el problema que les concierne.</p>	Equipos de 4 o 5 personas	1h 30'

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización del grupo	t
3.	<p>Haz un prototipo</p> <p>El objetivo de este paso es elaborar un primer esbozo de la idea. Para ello se pedirá a cada grupo que represente la idea-solución que han escogido. El producto resultante puede variar: dibujos, mural, representación teatral, maqueta, collage, escrito... No es necesario que el prototipo este muy elaborado. Basta con que sea sencillo y cumpla su propósito: definir mejor la idea que se quiere trabajar.</p> <p>A continuación, cada miembro del equipo debe explicar su visión de la idea escogida y aclarar dudas a los compañeros.</p>	Equipos de 4 o 5 personas	1h 40'
4.	<p>Concreta tu propuesta</p> <p>Una vez terminado el prototipo, se proyectara en la pizarra una tarjeta con los siguientes títulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿En qué consiste la idea? - ¿Para qué va a servir? - ¿Qué hace falta para poder llevarla a cabo? <p>Los equipos tienen acordar las respuestas.</p> <p>Una vez acordadas, un representante del equipo se encargará de elaborar la tarjeta de la propuesta y colgarla en la página web del proyecto. A la vez, se escribirán las mismas respuestas en una cartulina grande, lo que permitirá visualizar la descripción de la propuesta todo el tiempo.</p>	Equipos de 4 o 5 personas	1h 20'
5.	<p>Traza un plan de acción</p> <p>Se pedirá a los equipos que escriban en papeles pequeños los pasos que creen que debe seguir el proyecto.</p> <p>A continuación, deberán seleccionar y ordenar los pasos descritos y proceder a la asignación de tareas.</p>	Equipos de 4 o 5 personas	1h 50'

SESIÓN 3: ACTÚA

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización del grupo	t
1.	<p>Es el momento de pasar a la acción. Siguiendo el plan trazado, los equipos invierten las siguientes horas en materializar la idea.</p> <p>La profesora circulará por los grupos y estará disponible para cualquier duda o problema que pudiera surgir. Al mismo tiempo, pedirá a distintos miembros del grupo que expliquen en qué fase del proceso se encuentran.</p> <p>Al mismo tiempo, un alumno o varios (según lo acordado en cada equipo) se encargará de tomar fotografías, notas, realizar dibujos, anotar frases... que permitan al grupo documentar todo el proceso que están realizando. Esto es clave para las fases posteriores de Evaluación (por ejemplo, la reflexión sobre las dificultades encontradas sirve para analizar por qué el resultado no es el esperado) y Compartir (donde el seguimiento de la elaboración del proyecto arroja luz sobre el mismo y permite captar la atención sobre los alumnos).</p> <p>Se insistirá en que este proceso es el primer paso para que la idea se haga realidad. Además, los alumnos no deben olvidar que más adelante dispondrán de tiempo para modificarlo e introducir los cambios que consideren convenientes.</p>	Equipos de 4 o 5 personas	4h 30'

SESIÓN 4: EVOLÚA

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización del grupo	t
<p>1.</p> <p>Evalúa el proyecto</p>	<p>Se pide a los equipos que preparen una pequeña presentación que llevarán a cabo delante de sus compañeros. Esta puede adoptar varias formas:</p> <p>a. Casos de uso: Los alumnos seleccionarán algunos personajes del barrio (puede ser útil recordar las personas con las que se cruzaron durante la fase de Gana en comprensión). A partir de ahí, se puede describir de qué modo será útil para ellos la solución diseñada. La información permite obtener distintas perspectivas del prototipo y puede ayudar a perfilar aquellos aspectos que no estaban claros.</p> <p>b. Prototipo en imagen: el equipo representará (en un dibujo, una imagen, maqueta, etc.) la solución que ha propuesto y se apoyará en ella para presentarla a los otros equipos. A continuación se establecerá un diálogo donde los alumnos debaten sobre posibles mejoras o modificaciones de la misma.</p> <p>c. Diferente, difícil, aprendido: los miembros del equipo anotarán en post-its 3 aspectos que les hayan parecido diferentes, difíciles o que hayan aprendido. Luego los juntarán por temática y un alumno los leerá en voz alta. Esto dará pie a un diálogo en torno a la propuesta.</p> <p>d. Juego de roles: se pedirá a algunos alumnos que adopten roles de gente del barrio (tendero, abuela, etc.) y que desarrollen sus tareas normales contando con la solución propuesta. La misma escena se puede representar varias veces cambiando los roles. A continuación, se preguntará a los actores sobre la utilidad del prototipo en relación a la tarea realizada (si la facilita de algún modo, si es fácilmente entendible, si puede tener impacto real...)</p>	<p>Grupos de 2 o 3 equipos</p>	<p>2h 40'</p>

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización del grupo	t
	Una vez escogido y realizada alguna de las actividades propuestas, se presentan delante del grupo completo las conclusiones a las que se ha llegado. Se dará la posibilidad a los otros grupos de hacer intervenciones y observaciones.	Grupo completo	
2.	Los equipos vuelven a reunirse. Teniendo en cuenta las sugerencias y conclusiones recibidas, se reparte a cada miembro del equipo tres folios con los titulares: START / STOP / CONTINUE.	Equipos de 4 o 5 personas	2h 40'
Evolución del proyecto	En el primero, anotarán aquellos aspectos que no se han hecho durante la realización del proyecto, pero que les gustaría llevar a cabo.		
	En el segundo, aquello que sí se ha llevado a cabo, pero que consideran prescindible.		
	En el tercero, aquellas actividades que sí se han hecho y que consideran útiles, es decir, que deberían seguir haciendo.		
	Finalmente, después de presentar y comentar lo anotado, los equipos introducirán los cambios que consideren adecuados en la propuesta elaborada.		

SESIÓN 5: COMPARTE

	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	Organización del grupo	t
1.	<p>Los alumnos disponen de tiempo para preparar la exposición oral del proyecto en el que han trabajado. Se les pide que reflexionen sobre la actividad que han llevado a cabo: de dónde partían, qué buscaban y de qué modo ha sucedido. Pueden aprovechar también para revisar todo el material preparado.</p> <p>Se proyectará una imagen con la rúbrica con la que se evaluará la presentación oral: introducción, desarrollo, conclusión, tono de voz, recursos visuales, estructura de la exposición...cia del equipo, modificaciones y conclusiones...</p>	Equipos de 4 o 5 personas	55'
2.	<p>La presentación de los proyectos se llevará a cabo en el Centre Esclat de Bellvitge. Previamente, se habrá difundido una invitación al evento a través de los canales de comunicación del centro escolar y de la asociación.</p>	Grupo completo	2h 15'
3.	<p>La evaluación se llevará a cabo en dos momentos: En primer lugar, el día presentación en el Centre Esclat se pedirá a un miembro de cada equipo (diferente en cada caso) que, siguiendo la rúbrica acordada durante la primera sesión, evalúe al equipo que en ese momento está en el escenario.</p> <p>En segundo lugar, y una vez en el aula, se repartirá a cada alumno la rúbrica de autoevaluación y de coevaluación (de un miembro del equipo).</p>	Grupo completo	25'
		Equipos de 4 o 5 personas	

6.2.1. Material de clase

SESIÓN 1: SIENTE

1. Presentación de la actividad

Vídeo del TEDx *Kiran Bir Sethi enseña a los niños a responsabilizarse*: <https://www.ted.com/talks/kiran_bir_sethi_teaches_kids_to_take_charge?language=es?utm_source=tedcomshare&utm_medium=referral&utm_campaign=tedspread>

Actividad: ¿En qué mundo te gustaría vivir?

Se repartirán unas cartulinas con las siguientes preguntas:

- ¿Qué cosas te gusta hacer?
- ¿Qué cosas te parecen importantes en la vida?
- ¿Qué actividades disfrutas haciendo?
- Cuando seas mayor... ¿crees que te seguirán gustando las mismas cosas?
- Cuando seas mayor... ¿te parecerán importantes las mismas cosas?
- ¿Eres feliz?
- ¿Te gustaría ser feliz cuando seas mayor?
- ¿Hay cosas que te parecen más importantes que la felicidad?
- ¿Es posible ser totalmente feliz?
- ¿Serías feliz en un mundo donde otros sufrieran?
- ¿Podrás ser feliz pese a haber hecho cosas que hubieran provocado el sufrimiento de otros inocentes?
- ¿Te gustaría vivir de manera que ayudases al mundo a ser mejor?
- ¿Podrías ser feliz sin amigos?
- ¿Serías feliz si todo lo que te rodeara fuera feo?
- ¿Serías feliz si todos tus conocidos mintieran constantemente e intentaran engañarse unos a otros?
- ¿Podrías vivir de un modo que pareciera correcto a los demás... pero incorrecto a ti?

(Las preguntas, adaptadas, son de *Ética y convivencia. Manual del profesorado para acompañar Elisa*, p. 93.)

2. ¿Qué sabes de tu entorno?

Preguntas en relación a la descripción de un lugar. Algunos ejemplos:

- ¿Cómo son los vecinos?
- ¿Cómo es el barrio?
- ¿Hay algún parque o zona verde?
- ¿Qué comercios hay?
- ¿Cuáles son los edificios importantes?
- ¿Hay muchos animales de compañía?
- ¿Qué medios de transporte público hay?

4. Elige un foco de acción

Criterios a seguir en la votación:

- Me interesa,
- Sucede lo mismo en mi barrio,
- Me afecta de este modo..., etc.

5. Gana en comprensión

Preguntas a reflexionar antes de salir al barrio:

- ¿qué sucede?
- ¿por qué sucede?
- ¿a quién afecta?
- ¿qué opinan otras personas al respecto?

Mapa de Bellvitge. Se reparte a los alumnos un mapa de la zona a investigar:



Se indican dos lugares de referencia. El primero corresponde al Centre d'Estudis Joan XXIII, punto de partida y de llegada de la actividad. El segundo, al Centre Esclat, una asociación sin ánimo de lucro que promueve la integración de colectivos inadaptados y de la población en riesgo. Es el lugar donde se llevará a cabo la presentación final de los prototipos.

Se repartirá a cada equipo un modelo de entrevista, para facilitar la interacción con

Modelo de entrevista (se pueden añadir otras preguntas)			
Nombre miembros del equipo:			
Datos persona entrevistada:			
Sexo: M o F	Edad:	Profesión:	Lugar de procedencia:
¿Ha trabajado para alguna entidad del barrio?			
¿Cuáles cree que son los problemas más importantes de este barrio?			
¿Por qué? ¿En qué sentido le afectan?			
¿Qué opina sobre la implicación de los vecinos?			
6. Sintetiza lo aprendido			
Respuesta breve a dos interrogantes:			
1. ¿En qué consiste el problema?			
2. ¿A qué personas afecta? ¿De qué modo?			
7. Genera un reto			

La actividad gira en torno a la pregunta:

¿Cómo podríamos conseguir que...?

SESIÓN 2: IMAGINA

1. Propón muchas ideas

Dado que el objetivo es que los alumnos dejen volar la imaginación, puede facilitar la visualización de algunos proyectos del canal de YouTube *Design For Change* España:

<https://www.youtube.com/channel/UCTnwhtrawoCQkpzYTFKxg2A>

2. Elige las mejores soluciones

El diálogo de selección de ideas seguirá el siguiente formato:

1. El tema a discutir es la presentación de las ideas propias. Cada miembro del equipo su propuesta y argumenta por qué considera que es la solución más adecuada.
2. Una vez hecho esto, un portavoz del grupo recapitulará las aportaciones y a continuación presentará el criterio a seguir: la adecuación de la propuesta.
3. Se llevará a cabo la primera votación.

Para la segunda votación se pueden considerar otros criterios:

- Es una propuesta original
- Es sostenible

4. Concreta tu propuesta

La tarjeta a elaborar debe contener los siguientes elementos:

- ¿En qué consiste la idea?
- ¿Para qué va a servir?
- ¿Qué hace falta para poder llevarla a cabo?

SESIÓN 5: COMPARTE

1. Preparación de la exposición

Los alumnos han de reflexionar las siguientes preguntas:

- ¿De dónde hemos partido?
- ¿Qué buscábamos?
- ¿De qué modo ha sucedido?
- ¿Qué he aprendido?

Se proyectará una imagen con la rúbrica con la que se evaluará la presentación oral: introducción, desarrollo, conclusión, tono de voz, recursos visuales, estructura de la exposición...