

Sistema Amara Berri. Un proyecto global para el desarrollo de competencias

Emilio Martín González

Director del CEP Amara Berri

Sumario: 1. Antecedentes 2. Concepción del alumnado: eje del proyecto. 3. Actividades vitales en contextos de enseñanza-aprendizaje. 4. Una metodología basada en el juego y la vida participativa. 5. Un trabajo en equipo. 6. La evaluación, instrumento de mejora. 7. Conclusiones.

Resumen

La investigación, la experimentación y la innovación han sido y son una característica del sistema Amara Berri. Los objetivos y el marco de investigación, experimentación e innovación los situamos en buscar la coherencia entre la intencionalidad educativa (PEC), la plasmación práctica (PCC) y las estructuras organizativas y de formación y en la respuesta que se da desde estos ámbitos a los nuevos retos que provienen de una sociedad dinámica y en constante cambio.

El currículo por competencias puede tener un marco teórico en el que la gran mayoría puede estar de acuerdo, pero es absolutamente necesario que ese marco se concrete en un cambio metodológico y organizativo que permita que se establezcan nuevos roles y formas de hacer entre los elementos que conforman la comunidad educativa (alumnado, profesorado, familias,...). Sólo desde el establecimiento en los centros escolares de proyectos globales se podrá avanzar en este campo. Es importante que, desde una perspectiva global, todas las iniciativas que se generen en el centro vayan conformando el cuerpo cultural de la escuela. Un cuerpo cultural que vaya creciendo, en el que todos y todas nos sintamos implicados y en el que la mejora sea no solo un fin, sino también un medio.

Palabras clave: sistema abierto, proyecto global, contextos de aprendizaje, metodología, competencias, innovación, estructura organizativa, cooperación, juego.

Abstract

Research, experimentation and innovation have been and are a feature of the Amara Berri system. We place the goals and framework of research, experimentation and innovation in seeking coherence between educational purpose (PEC), the practical implementation

(PCC) and the organizational and training structures, and in the answer given from these fields to the new challenges that come from a dynamic and constantly changing society.

The competence based curriculum may have a theoretical framework in which most people can agree, but it is absolutely necessary that this framework results in a methodological and organizational change where new roles and methodologies are established among the elements that constitute the educational community (students, teachers, families...). Only by establishing overall projects at schools advances in this field will be possible. It is important from a global perspective, that all the initiatives generated at the school shape its cultural structure. A growing cultural structure, in which all of us feel involved and in which improvement is not only an end but a means.

Keywords: open system, overall project, learning contexts, methodology, competences, innovation, organizational structure, cooperation, game.

Antecedentes

En el año 1979, bajo la dirección pedagógica de Loli Anaut se inicia en el CEP Amara Berri de San Sebastián este proyecto. A lo largo de todos estos años se ha ido pasando por unas etapas de puesta en práctica, profundización y generalización que lo han convertido en sistema. Decimos sistema porque todos los elementos: humanos, físicos, intencionalidad educativa, organización, actividades vitales, metodología, recursos,... etc. están en constante interrelación y sólo desde esa constante interacción sistemática adquiere sentido cada uno de ellos.

Amara Berri es un sistema de trabajo abierto; un sistema interdisciplinar, conceptual, organizativo, de planificación, de reflexión, de análisis y de toma de decisiones.

Por ello no podemos hablar de un método, sino de un sistema de trabajo; un sistema interdisciplinar, conceptual, organizativo, de planificación, de reflexión, de análisis y toma de decisiones. Lo entendemos como sistema abierto, capaz de asumir elementos nuevos, creando nuevas interacciones sin perder su ordenación sistemática.

En el año 1990 se considera a Amara Berri como Centro de Innovación Educativa del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, reconociéndole las dos funciones que llevaba desarrollando hasta el momento: la investigación y renovación pedagógica así como acciones relacionadas con la formación del profesorado. Este proceso, desarrollado hasta el momento, nos lleva a la configuración de la red del Sistema Amara Berri, en la que actualmente participan 20 centros de la CAV y algunos centros en otras Comunidades y desarrolla un trabajo cooperativo en red en el que se establecen

relaciones de intercambio de conocimiento, desde el principio de actividad y se generan unos estilos culturales comunes basados en la colaboración, en la comunicación, en la solidaridad...

Concepción del alumnado: eje del proyecto

Nuestro proyecto parte de la intencionalidad educativa que se basa en la concepción que tenemos del alumnado. Situamos a cada alumno y a cada alumna en el eje de nuestro proyecto y pretendemos que ante cualquier análisis o actuación no perdamos de vista a este alumnado sino que busquemos su desarrollo, situándolo por encima de otros intereses del profesorado, de las familias o de cualquier entidad. Concebimos a cada alumno y a cada alumna como un ser global. Es la persona quien nos interesa, su desarrollo emocional, social, cognitivo,... ; con unos intereses y motivaciones entre los que el juego adquiere un valor relevante, y pensamos que cada persona, diferente de las demás, parte de un esquema conceptual y emocional determinado, y tiene su propio potencial.

Este concepto de individualización está estrechamente ligado al concepto de diferencia, de diversidad, englobando en él a todas y cada una de las personas que formamos parte de la comunidad escolar como seres únicos y diferentes. La diferencia y la diversidad configuran la escuela: diferencia física, psíquica, socio-cultural,... y es considerada como una cualidad y no como un factor discriminante. La diferencia enriquece y constituye el propio sistema. Por lo tanto no podemos hablar solamente de un proyecto para el alumnado sino de un proyecto de crecimiento personal y grupal para toda la comunidad educativa.

De la socialización-interacción como contrastación surge la identidad del individuo y del grupo. Interacción posibilitada por una estructura organizativa flexible, en la cual se da diversidad de contextos, de agrupamientos y de personas en función del objetivo que nos planteemos en cada momento.

Actividades vitales en contextos de enseñanza-aprendizaje

Esta forma de ver el alumnado nos marca una manera de programar, de evaluar, de diseñar e implementar una estructura organizativa y de formación que permita el desarrollo global de la persona, que conecte con sus necesidades o haga aflorar sus intereses. Decimos que la vida es global y por lo tanto creamos actividades vitales donde el alumnado pueda vivir y ser, y porque vive va a aprender.

Concebimos a cada alumno y a cada alumna como un ser global y diferente. La diferencia enriquece y constituye el propio sistema.



Las programaciones no se centran en unidades didácticas. Programamos a través de actividades-juego, actividades vitales donde las materias se interrelacionan, aunque predomine una de ellas. Estas actividades son lo que llamamos contextos sociales, estables y complementarios.

Estos contextos tienen un componente social que favorece que afloren las emociones, que se produzca una interacción que haga evolucionar los esquemas conceptuales y actitudinales y que se desarrolle la identidad del individuo y del grupo.



Estas situaciones de aprendizaje cooperativo hacen que la situación que se genera sea viva, de verdad. Los departamentos son entornos sistémicos en los que existe una estructura social específica y ofrece una amplia red de opciones. En esta estructura la programación de las actividades y la actuación del profesorado no sólo condiciona la actuación de cada alumno y alumna, sino la evolución

de la clase como grupo y el clima que en su conjunto se genera, y por ello se deben utilizar estrategias inclusivas basadas en la participación y que consoliden actitudes de autonomía en las que el alumnado sea protagonista de su proceso.

Una estructura organizativa en la que los contextos son estables y se rota por ellos periódica y sistemáticamente, permite al alumnado profundizar en el conocimiento y las competencias que cada contexto posibilita. El poder trabajar en una misma actividad en momentos de mayor distancia temporal hace que se aborden las temáticas desde esquemas conceptuales de mayor desarrollo. El ser estable no es sinónimo de cerrado, de monótono y de no creativo, sino todo lo contrario. Implica un constante desarrollo de la sensibilidad educativa para captar las situaciones personales y las relaciones sociales que se generan, así como el desarrollo de la creatividad para intervenir favoreciendo los procesos. No son contextos estáticos, sino sistémicos e interactivos.

Los contextos son complementarios porque en cada uno se posibilitan desarrollos conceptuales diferentes y se generan situaciones emocionales y sociales desde la pertenencia a diferentes grupos. Exige un enfoque interdisciplinar ya que las competencias que permite desarrollar un tipo de actividad compleja en un contexto también se desarrollan en otros contextos, ya sean dentro del ámbito escolar o fuera de él, lo que sitúa al alumno o a la alumna en una nueva perspectiva a la hora de afrontar nuevamente la actividad.

La organización en contextos de aprendizaje sociales, estables y complementarios, es una estrategia clave en la intervención con el alumnado que, a lo largo de un ciclo, puede pasar por una treintena de contextos.

Consideramos que esta organización en contextos de aprendizaje como una estrategia clave en la intervención con el alumnado. Cualquier estructura organizativa no genera lo mismo. Ésta, entre otros aspectos, genera pensamiento social autoestructurante.

Es clave por la propia sistematización que permite un tipo de actuación y aprendizaje. Sin embargo hay desarrollos que el contexto posibilita que sólo se dan si existe una intervención directa desde la intencionalidad marcada en el proyecto educativo. Sin esta intervención, el contexto puede perder su sentido y se puede convertir en una mera puesta en escena donde se repitan metodologías más directivas.

En la estructura pedagógica y en la organización del aula se utiliza la mezcla de edades. Es un elemento más que amplía el marco de diversidad y es un marco de interacción social que exige la aplicación del principio de individualización y permite trabajar con programas de ciclo, superando el concepto de nivel. Potencia el desarrollo constante de dinámicas cooperativas que conforman un marco educativo de crecimiento personal y grupal.

A lo largo de un ciclo se puede pasar por una treintena de contextos. En el sitio <http://txikiweb.amaraberri.org/informacionalasfamilias> se resume una pequeña visión de la organización pedagógica.

Una metodología basada en el juego y la vida participativa

Hay contextos que tienen el “para qué”, es decir, el móvil y el fin en sí mismos; otros en la salida exterior, la radio, la prensa, la televisión, Internet, la exposición y los espectáculos.



Desde una concepción global de proyecto, los avances en el ámbito de la comunicación quedan integrados en el proyecto curricular, y es aquí donde se pueden rentabilizar las aportaciones de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito escolar.

Estos medios de comunicación (<http://amaraberri.org/ab/ikasleentxokoa>) no suponen un mero taller de aprendizaje de técnicas de grabación, filmación o edición, aislado del resto de actividades. Su origen y enclave responden precisamente al resto de actividades.

Es decir, responde, da salida e incluso supone una motivación para las actividades que se realizan en los diferentes departamentos. Es preciso concebirlas como medios de acceso a la información y como medio social de comunicación, más que como fines en sí.

El alumnado se sitúa en diferentes departamentos creando múltiples trabajos que desean expresar y mostrar. Desde la matemática hasta la plástica pasando por actividades con soporte lingüístico que pueden ser presentadas ante los compañeros-as de diferentes formas.

El comienzo de un trabajo puede estar en la mediateca, en la experiencia concreta vivida (una salida...), en una creación propia y original (texto literario, creación plástica,...). Utilizamos el “método de trabajo”, metas inmediatas o de acción que propone actividades a realizar, que están en progresión y posibilitan la autonomía de actuación del alumnado.

Utilizamos el “método de trabajo” que propone actividades que están en progresión y posibilitan la autonomía y el trabajo individual o en grupo en busca de ambientes cooperativos.



Durante su desarrollo se combinarán momentos de trabajo individual o en grupo, buscándose ambientes cooperativos. El final puede ser una revista, una charla en directo, una redacción, una noticia... y es aquí donde se entroncan estos medios. Al igual que en la sociedad, deben servir para comunicar, para poner en conexión toda esa creación de unos con el deseo de saber de otros.

El “para qué” genera pensamiento social porque obliga a elegir, a planificar, a crear, a utilizar diferentes recursos, a tomar decisiones, a asumir responsabilidades sobre trabajos que tienen una proyección social en la comunidad. Propicia la adquisición de herramientas, recursos para la vida (proceso de mejora, deseo de superación, afianzamiento de la autoestima,...). Posibilita la crítica constructiva como factor de avance.

La organización del alumnado es otra estructura que persigue desarrollar aquellos aspectos que hacen referencia al crecimiento de las capacidades personales y a las habilidades sociales necesarias para la vida.

A partir de las Asambleas, reuniones de servicios, etc., en las que se tratan diversos temas, partiendo de la realidad y cuestionando constantemente la interrelación entre ésta y el alumnado, analizar los distintos problemas surgidos en la vida diaria del centro y buscar soluciones para los mismos.

La comunidad escolar, y especialmente el alumnado, va concienciándose de que son parte activa de la comunidad educativa y por tanto todos ellos implicados en la vida del colegio y en su posible mejora.

Un trabajo en equipo

El desarrollo de un trabajo en equipo requiere un planteamiento metodológico común, en el que estén reflejados aspectos del PEC, del PCC insertos en una estructura organizativa adecuada a las necesidades del centro.

El desarrollo de un proyecto global obliga a hacer una reflexión continua sobre los elementos que lo integran, incorporando aspectos y reinterpretando los ya existentes. Se convierte por tanto en una columna que vertebra y aglutina las ideas e iniciativas que surgen en cada centro. Este carácter vital requiere unas competencias que, desde la creatividad, lo consoliden y lo hagan crecer, manteniendo elementos esenciales, pero adaptándolo al tiempo que en cada momento nos toca vivir. Por lo tanto, no podemos entenderlo solamente desde la perspectiva de un sector o una etapa educativa determinada, sino desde la interrelación y la coherencia entre todas ellas.



A los docentes también se les plantean retos en este concepto de escuela que debe preparar para vivir y trabajar en un contexto cambiante y que debe desarrollar capacidades para enfrentar y resolver problemas.

En este concepto de escuela que debe preparar para vivir y trabajar en un contexto cambiante y que debe desarrollar capacidades para enfrentar y resolver problemas, también a los docentes se le plantean nuevos retos. Las materias son cambiantes, pero es que la vida en sí misma supone un continuo cambio. La escuela del siglo XXI no debe estar preparada solamente para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino sobre todo un proceso de pensamiento, debe enseñar a aprender, a pensar, y que ese proceso de pensamiento nos ayude a que nuestro desarrollo social y personal sea mejor.

Desde esta concepción, el concepto de formación que manejamos debe responder a esos nuevos retos. Un estilo de formación en red potencia que cada centro educativo desarrolle la mejora continua, el cambio, la innovación desarrollando un trabajo en equipo, que "haga escuela".

El equipo se hace alrededor de la tarea y requiere un previo: querer. La propia estructura organizativa "obliga" a trabajar en común y lo que genera equipo es tener una responsabilidad común, compartir espacios y tiempos desde una perspectiva de colaboración y tener una visión compartida y en un proyecto global y desde un enfoque interdisciplinar.

El tener la misma línea de intervención evita la dispersión e inseguridad en el alumnado y en el profesorado. Supone una madurez personal y profesional del profesorado. Actitud de despegarse de lo mío para ser lo nuestro. Liberarse de la posesión (mi grupo, mi clase). Este planteamiento de trabajo en equipo enriquece al alumnado y al profesorado. La pluralidad de formas de ser, de intervenir, de ofrecer diferentes puntos de vista, distintas perspectivas de enfoque, distintas sensibilidades o apreciaciones, enriquece el desarrollo de la personalidad y de las relaciones sociales del alumnado y del profesorado. Posibilita que se pueda hacer un seguimiento del alumnado más exhaustivo y más contrastado. El alumnado tiene posibilidad de conectar con más profesores/as y más posibilidades de manifestar diferentes facetas de su personalidad, como de sentirse acogido.

La acción tutorial es permanente y en ella está implicado todo el profesorado, pero el referente es siempre el tutor o la tutora.

Implica un concepto específico de tutoría. La acción tutorial se hace en todo momento y desde todo el profesorado. No está tanto en función del tiempo, sino en la calidad de los encuentros. Sin embargo, tanto el profesorado como el alumnado y sus familias saben que hay un referente que coordina todas estas acciones, el tutor o la tutora.

- La tutoría es una voluntad decidida individual y en equipo del centro educativo. Es una parte inherente a la función educativa.

- La enmarcamos en el Proyecto Educativo. Decimos que la meta es un desarrollo armónico y global de cada alumno o alumna en el que tienen en cuenta y se trabaja el desarrollo social, emocional y cognitivo.

- Por ello, la acción tutorial no es una tarea puntual sino una acción continua y parte esencial del proceso educativo por parte de la institución escolar. Es uno de los aspectos más importantes de nuestro trabajo como educadores.

- Si el objetivo es el desarrollo global e íntegro de la persona, todos los docentes estamos directamente involucrados con la tarea de enseñanza-aprendizaje, pero sobre todo con la de educar en valores. Todo ello se desarrolla en todo lugar y momento de la vida escolar. En todas y cada una de las aulas y también fuera de ellas. Por tanto compete a todo el profesorado y al centro en su conjunto el logro de dichos objetivos.

- Esta función plenamente incorporada a la tarea de enseñanza-aprendizaje debemos hacerla con criterios de responsabilidad compartida y coordinada entre el equipo docente.

- En nuestra estructura son muy importantes las reuniones de seguimiento del alumnado. Suele ser más fácil reunir sólo a los tutores de referencia, pero hay que garantizar el flujo de información de todas las personas que intervienen con cada alumno o alumna, porque al fin y al cabo todos somos tutores.

La acción tutorial es continua, aunque se plantea en un horario definido según las edades y se desarrolla a través de un programa preestablecido.

Las familias no tienen una referencia única, sino que reciben opiniones contrastadas y las líneas de intervención comunes del equipo de profesores. La pluralidad de profesorado trabajando en equipo posibilita un tipo de estructura organizativa que permite y favorece: una mayor riqueza de diseño y de profundización en los programas; una mayor especialización pero desde un marco común; un seguimiento del alumnado más amplio y más contrastado; que el nuevo profesorado se integre y aporte y la existencia en el centro de marcos estables de funcionamiento y de formación.

La evaluación, instrumento de mejora

La evaluación emana y responde al Proyecto Educativo. Está integrada en el proceso educativo y su objetivo es avanzar, generar la mejora continua. Es un marco de formación y de crecimiento personal tanto para el alumnado como para el profesorado y parte de la reflexión sobre la práctica. Evaluar desde este Proyecto Educativo es intervenir y seguir el proceso madurativo de cada alumno o alumna así como el de todos los elementos curriculares y humanos que inciden en él.

Entendemos la evaluación con un carácter formativo que nos permite observar los logros y detectar las dificultades de aprendizaje. Tiene un carácter de retroalimentación permanente que implica una continua intervención. Esta se convierte en motor de cambio y adquiere una función de validación, tanto de los contenidos significativos para el alumnado como de todos aquellos aspectos que demanda la sociedad de nuestro tiempo. Permite la adecuación de contenidos, estrategias, estructuras organizativas, etc., para poder dar respuestas satisfactorias a esas demandas.

Características de la evaluación

- Atiende a la globalidad del individuo. Nos interesan todos los campos del desarrollo de la persona (personalidad, relaciones sociales, aprendizajes disciplinares). Hay que tener en cuenta que cada persona tiene un esquema conceptual y un potencial determinados. La consciencia de esta realidad global de la persona nos hace asumir sus partes en interacción, porque cualquiera de ellas, queramos o no, influye en las otras. Esto va a incidir en la forma de intervenir, de evaluar. La aceptación de que cada persona tiene un potencial propio nos lleva a evaluar e intervenir para desarrollar plenamente ese potencial. Desde ahí debemos evitar el sentimiento de fracaso.

- Procesual. En muchas ocasiones se ve la evaluación como una idea de finalización de un proceso. Sin embargo, en nuestro caso adquiere una función procesual que permite crear consciencia de donde estamos. No se trata únicamente de valorar los resultados logrados en un momento del proceso, sino también el recorrido seguido

por cada alumno y alumna para llegar a ese punto teniendo en cuenta sus capacidades personales. El pasar por cada contexto periódica y sistemáticamente permite tanto al profesorado como al alumnado ser cada vez más conscientes de su propio proceso y profundizar en las competencias que ese contexto posibilita. El desarrollo de competencias exige pasar tiempo en la tarea, volver sobre ella y sobre tareas similares distanciadas en el tiempo. Para ello ayuda que los contextos sean estables, pero que sean estables no implica que sean estáticos ni cerrados. Estable va unido a proceso, y en ese proceso se tiene que posibilitar que haga algo que pueda, que conecte con lo que sabe, pero también con lo que necesita. A cada persona le permite desarrollarse a su propio nivel y ritmo, pero tiene que haber un esfuerzo para que pueda avanzar más. Este tipo de estructura también permite al profesorado realizar un seguimiento y una intervención mucho más individualizada.

- Constante. Es continua. Debe realizarse en todos los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje. Si la evaluación nos indica los avances y dificultades es importante que sea permanente, ya que cualquier cambio producido nos interesa que se recoja y sea evaluado.

- Sobre el contexto. Basada en la reflexión sobre la práctica diaria y en la consciencia sobre: la esencia de la actividad, la resituación de los previos al aprendizaje, la planificación, el desarrollo (avances y dificultades) y el seguimiento o valoración.

Si la competencia es la capacidad de actuar en situaciones diversas, reales, complejas e imprevisibles, es necesario que la evaluación se realice en contextos complementarios y diversos para constatar el grado de adquisición de esa competencia por parte de cada alumno/a.

- Interviene profesor/a-alumna/o. El profesorado debe ser consciente del currículo que se posibilita en cada contexto, de su intervención y del proceso que sigue cada alumno o alumna. Debe así mismo posibilitar en el alumnado la consciencia sobre su propio proceso, promoviendo que el alumnado sea lo más autónomo posible aprendiendo, sea capaz de reconocer sus errores y busque caminos para superarlos y desarrolle estrategias de autorregulación.

Cuando se plantea una actividad nueva para el alumnado, el profesorado debe conocer cuáles son los contenidos y objetivos que se pretenden y se debe buscar estrategias para que el alumnado tome consciencia de ellos. Cuando se pasa un tiempo en el contexto, le toma el pulso a la actividad y es capaz de situarse en ella.

- La relación de la familia en el proceso de evaluación hay que entenderla desde un marco de confianza y un interés común; el avance de cada alumno/a. Esa relación de confianza debe estar marcada por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea educativa. Por ello es necesaria una verdadera relación de

La evaluación atiende a la globalización del individuo, es procesual y constante e interviene el profesorado y el alumnado y busca una relación con las familias que posibilite el desarrollo de un proyecto común de educación.

comunicación donde madres, padres y profesorado establezcan cauces de información, de orientación, sobre la educación de los hijos e hijas, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña. En este sentido, el profesorado debe planificar y posibilitar los tiempos y cauces o estructuras de comunicación adecuados y suficientes y por otro lado la familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre el proceso educativo. En definitiva trabajar y desarrollar estrategias y acuerdos conjuntamente para posibilitar el desarrollo de un proyecto común de educación.

Es función del tutor o tutora recoger la información que pueda ser significativa desde todos los ámbitos escolares en los que desarrolla su proceso educativo el alumnado (actividades docentes y actividades extraescolares y complementarias), contrastarla con la información recogida desde otros ámbitos (familiar, social,...) y realizar un seguimiento de las intervenciones acordadas.

Evaluamos sobre la esencia de cada actividad, que engloba los contenidos, los objetivos y competencias que cada contexto posibilita; los previos al aprendizaje: querer aprender, situación afectiva, física, social,...; la planificación del propio trabajo y el desarrollo del proceso: avances y dificultades, estrategias empleadas, participación, interacción, comunicación,...

Consciencia y valoración del proceso por parte del alumnado

Es necesario identificar las dificultades que tienen, tomar las medidas pertinentes para apoyarlos y efectuar los ajustes que se estimen necesarios a las estrategias pedagógicas empleadas. La evaluación debe ser concebida por los niños y niñas como parte integrante del proceso de aprendizaje y no sólo como un suceso especial y aislado.

Es importante que desde pequeños los niños y niñas tengan consciencia de su aprendizaje, por ello es necesario impulsar contextos de autoevaluación y evaluar el trabajo en grupo.

Es importante que desde pequeños, los niños y niñas tengan mayor consciencia de su aprendizaje, explicitando sus logros y dificultades para resolver determinadas situaciones. Por lo tanto, es necesario impulsar contextos para que puedan autoevaluarse y evaluar el trabajo de sus compañeros y compañeras cuando realizan trabajos grupales. Se sugiere orientar este proceso a través de preguntas que les ayuden a reflexionar sobre el proceso, los logros, las dificultades, las estrategias seguidas, las soluciones halladas, la participación... etc. Si los alumnos y alumnas pueden darse cuenta de las estrategias que utilizaron en determinadas situaciones y que los condujeron a errores, sabrán evitarlas en contextos similares.

Los programas de ciclo y la mezcla de edades permiten adquirir una mayor consciencia del proceso seguido hasta el momento. Permite que el alumnado descubra referencias a las que pueden llegar y reconociendo y contrastando mejor los puntos de partida y

los avances logrados. La contrastación entre profesor/a- alumno/a ayuda a resituar los desajustes y a mejorar el autoconocimiento.

Las estructuras de ciclo, seminario y de seguimiento del alumnado, desde un trabajo en equipo, elaboran instrumentos de recogida de información que permiten situar al alumno y a la alumna y diseñar las estrategias de intervención que le ayuden a avanzar. En la estructura del ciclo se establecen los criterios y se diseñan las pistas de seguimiento referidas a aspectos transversales del proceso educativo de cada alumno y alumna. En la estructura de seminario se diseñan, secuencian y planifican ítems y pistas de evaluación referidas al logro de objetivos y contenidos enmarcados en el desarrollo de competencias de cada área. En la estructura de seguimiento del alumnado se recoge la información sobre el proceso de cada alumno y alumna, se pone en común y se consensuan las estrategias de intervención.

Conclusiones

A lo largo de todos estos años se ha generado un marco común en el que confluyen un planteamiento pedagógico y de concepción de escuela, unos principios de participación, implicación y corresponsabilidad y que han posibilitado un tipo de estructuras organizativas y un cuerpo cultural que apuesta por un proyecto global. Desde el deseo de que mejore la calidad de la enseñanza, desde la Red de centros del Sistema Amara Berri pensamos que un sistema como éste permite el desarrollo de competencias que ayuden a buscar, en equipo, la coherencia entre la concepción del proyecto educativo y la práctica y permitan responder a los nuevos retos y necesidades que nos surjan ■

Referencias Bibliográficas

- ANAUT, L. (1995): "La globalización como proceso vital". *Cuadernos de pedagogía*, nº 235.
- ANAUT, L. (2004): "Sobre el sistema Amara Berri". Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- ANAUT, L. y EQUIPO (1989) "En una escuela pública". Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- CARBONELL I SEBARROJA, J. (1995): "Innovación Educativa en "Amara Berri", *Cuadernos de Pedagogía*, nº 235
- EGAÑA, A. (2004): "Loli Anaut, visión de futuro". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 337.
- EL PAIS Educación. "Una forma distinta de aprender". 13-October-2003.

EQUIPO DE AMARA BERRI (1999): I Premio Karnele Alzueta, 1996-97. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

EQUIPO DE DURANGO (1979): *La escuela que pudo ser*. Madrid: Editorial Zero.

“Experiencia de globalización” (1989): Eskola nº 22.

In-fàn-cia. Educar de 0 a 6 años. Amara Berri. “Una escola que ens fa pensar”. Barcelona.

INTEGRACIÓN n º8, "La diferencia como cualidad", Feb.1992.

Les cahiers d'Ikasbi nº5.

“Loli Anaut” (2001): HIK HASI, 55, 2001

LUNA ARCOS, F. (2001): “La escuela Amara Berri, como proyecto vital”. *Cuadernos de Pedagogía*. nº 303

MARIN, M, “El juego, como sistema de aprendizaje”, EL PAIS, 2006

"Organización del alumnado", *Aula* nº 40-41 Julio-Agosto 1995.

TAGASASTE. Revista de los centros del profesorado de La Palma. Nº16. 2000.

Breve currículum

Emilio Martín González es Director del CEP y profesor del Colegio Público Amara Berri de San Sebastián (Guipúzcoa). Desde el año 1990 participa en el desarrollo del Sistema Amara Berri en el equipo de Loli Anaut y entra a formar parte del equipo de asesoramiento y dinamización de la red de centros del Sistema Amara Berri. Toma parte en cursos, ponencias y comunicaciones relacionados con la práctica educativa y aspectos organizativos de este proyecto global. Desde el año 2005 director del CEP Amara Berri.