



**XXX Encuentro MRP
Prat de Llobregat
19-21 de enero de 2018**

MRP
confederación

Hacia un mundo más justo: aulas que respetan y abrazan

Presentación

Este documento tiene el carácter de “actas” del trabajo realizado en el XXX Encuentro de MRP celebrado en Prat de Llobregat entre los días 19 a 21 de enero.

Todo lo tratado en este y en los encuentros posteriores al IV Congreso de MRP, servirán como material para llevar a cabo el V Congreso en el curso que se determine. Este tiempo debe servir para poner al día las ideas y las propuestas de los MRP encaminadas a la búsqueda de un mundo más justo desde el ámbito de la Educación.

En esta ocasión se abandona la idea de arrancar de un tema social vigente hoy día, para trasladarlo a propuestas educativas. Ese planteamiento se retomará de nuevo en el próximo encuentro. En este la intención ha sido acercarse a la práctica y observar las diferencias, carencias, necesidades del alumnado en la práctica y como afrontarlo. De ahí el título específico (aulas que respetan y abrazan) después del lema general que cubre toda esta serie de encuentros que se están teniendo en esta etapa (hacia un mundo más justo)

Indice

- 1. Convivencia y acompañamiento**
- 2. Tiempos, agrupamientos y espacios**
- 3. Currículum**
- 4. Evaluación**

1.- Convivencia y acompañamiento en los centros

Tras una introducción en la que se habló de la necesidad de generar un contexto afectivo y enriquecedor en los centros educativos, basado en la solicitud y la aceptación de todos y todas, de manera que se eduque en una moral anclada en la

solidaridad y la preocupación por el bienestar del otro, pasamos a debatir cuáles son los elementos constitutivos de ese modelo de convivencia y acompañamiento. Estas fueron las aportaciones surgidas en el grupo:

- La convivencia se basa en la participación. Por eso, un elemento favorable para la convivencia es que la escuela sea un marco participativo, en el que puede construirse comunidad a partir de la participación. Hay que tener en cuenta, no obstante, que la participación siempre genera conflicto: es más difícil desarrollar la participación que olvidarse de ella, pero merece la pena, hay que aprovechar su potencial.
- En esa línea está también que la escuela haya demostrado su capacidad de espacio de acogida, puesta de manifiesto en los últimos años con la población de origen inmigrante, pues puede afirmarse que se ha producido, de manera global, una convivencia normalizada.
- Entre esos elementos constitutivos del modelo de convivencia aparece, ineludiblemente, la existencia de un proyecto colectivo que dé coherencia a las acciones y soporte organizativo a la misma.
- Eso implica cuidar también mucho la convivencia entre el profesorado, de manera formal y también informal. Y, además, hay que tener en cuenta que hay otros espacios y trabajadores educativos con los que hay que contar para ese modelo de convivencia y acompañamiento: comedores, conserjes, madrugadores,...
- Se dice que el modelo ha de priorizar la dimensión afectiva; quizás una alternativa se mantenga el modelo de Educación Infantil en el que se cuida la comunicación espontánea, se da más importancia a los cuidados y se parte de las necesidades reales del alumnado.
- Para acercarnos al modelo que queremos es esencial tener en cuenta la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, que debería ser el marco de toda acción educativa.
- Se enumeran los ingredientes de esa escuela acogedora y respetuosa: respeto a la diversidad de todos sus integrantes (incluyendo, claro, al profesorado); importancia de la educación emocional; habilitación de espacios que propicien el encuentro; promoción de la estima mutua, generar escucha activa (y educar en ella); promover una escuela que sonría. Otra aportación habla de otros ingredientes: la humildad profesional, el afán de integrar voluntades, no juzgar ni prejuizar (ni al alumnado, ni al profesorado, ni a las familias), la adaptación del curriculum a las personas y no al revés; ir a la escuela a disfrutar, basar la organización en la flexibilidad (en los métodos, en los espacios, en los horarios,...), la inserción de la escuela en el barrio o en el pueblo, la promoción de la libertad de centros y de docentes, ligada con la corresponsabilidad.

Entre los rasgos negativos o los elementos que van en contra de ese modelo en nuestros centros educativos se citan los siguientes:

- El clima social actual en el que se publicitan los elementos negativos de la convivencia. Cuando se habla de convivencia es para hablar de bullying, agresiones, el informe de CSIF... El foco está puesto en el espectáculo de los problemas, no en la construcción del modelo.
- La existencia de redes escolares es otro problema para la construcción del modelo, pues la convivencia se genera en el espacio público, de la escuela pública.

- En contra están también la burocracia que ahoga a los centros, la rigidez de horarios, los espacios inadecuados.

Surgió un debate sobre las familias y su carácter de destinatarios de un servicio público, consideradas como usuarias. Otras personas apuntaron que son más que destinatarios o usuarios, que son colaboradores en la tarea de la educación. Eso exige potenciar el carácter abierto de la escuela y evitar la patrimonialización de la educación por parte del profesorado; de ahí lo esencial del diálogo con las familias, con toda la comunidad educativa.

Se pasó después a responder a las preguntas de ¿Cómo impulsar un cambio de creencias y actitudes con respecto a la aceptación de la diversidad, a la acogida y al acompañamiento de todo el alumnado? y ¿Cómo transformar la forma de hacer educación para incluir el cuidado y lo afectivo de todos y todas?

- Se apunta la necesidad de formarnos en técnicas de gestión de conflictos, de trabajar el conflicto. Se habla de la sociocracia para tomar decisiones (sería un procedimiento situado entre la democracia participativa y la asamblea), en el cual las decisiones se toman por consentimiento: no hace falta llegar al consenso, al acuerdo de todos y todas, pero sí al consentimiento de la totalidad de integrantes.
- Habría que incluir experiencias relacionadas con los cuidados en el curriculum. Lo que no está en el curriculum, no se trabaja educativamente. Se dice también sobre el curriculum: la misma existencia de un curriculum fijado es muy negativa. Habría que aprovechar los preámbulos y los objetivos generales –más razonables desde el punto de vista educativo- y no todo lo que viene tras ellos. Quizás el camino sea la desobediencia ante un curriculum rígido. En cualquier caso, el curriculum, como mínimo, ha de ser flexible. Se dice que los documentos oficiales, en realidad, piden mucho menos de lo que realmente hacemos.
- Si queremos facilitar la convivencia y el acompañamiento hemos de reivindicar la evaluación formativa, entendida como un proceso de diálogo, de ayuda mutua, y cuidar mucho esto, pues la evaluación, incluso la realizada desde concepciones progresistas, puede romper la convivencia: consiste básicamente en un proceso en que se es juzgado o valorado por otros y contiene el aprendizaje de la sumisión al poder del otro. La evaluación genera procesos de dependencia, no de creación de sujetos libres y autodeterminados. Se habla de la necesidad de introducir elementos cuestionadores de las prácticas de evaluación. También de educar en la autoevaluación y en que el alumnado aprenda a equivocarse.
- El cambio de creencias pasa por trabajar desde el modelo de la cooperación y no de la competición, por trabajar desde la sonrisa. Tendríamos que trabajar el conocimiento del alumnado, el aspecto físico. Necesitamos educar con cabeza, corazón y manos. Eso implica tener en cuenta que hay que llevar a cabo una gestión emocional, que ha de ser, en primer lugar, personal.
- Hay que cambiar la mirada y para eso hay que plantearnos cómo miramos, lo que implica desaprender la escuela. Tendremos que considerar al grupo como diverso y necesitado de cuidados diferentes. Tendremos que hacer la revolución de los egos: la escuela del cuidado mutuo. Es preciso mostrar a los compañeros y a las compañeras, a la comunidad educativa, situaciones de diversidad funcional.
- Es muy importante una formación inicial que potencia una mirada más humana del profesorado, de manera que se vea la educación no como una tarea técnica, sino esencialmente humanizadora.

- También hay que cuidar la estrategia para lograr estos cambios: buscar afinidades en los claustros, de modo que consigamos aliadas en este empeño transformador. Ir introduciendo pequeños cambios, rebeldías e insumisiones, que no produzcan rechazos. Ir consiguiendo la implicación del profesorado y la creación de comunicación y convivencia con las familias. Para caminar hacia el ideal antes descrito, hay que ir dando pequeños pasos.
- Tras un momento dedicado a un tipo de publicaciones antipedagógicas, construidas desde la ignorancia de cuestiones elementales de pedagogía y de historia de la renovación pedagógica, se pasa a hablar de espacios y tiempos y de las exigencias de los mismos para lograr el modelo que queremos, partiendo de la necesidad de tener en cuenta los ritmos de la naturaleza para el aprendizaje. Se parte de que no hay –o existen de manera muy insuficiente- ni espacios ni tiempos para el acompañamiento ni para la convivencia. Los espacios escolares suelen estar pensados desde planteamientos deportivos: la pista de fútbol o de baloncesto. Debería reivindicarse una remodelación de los espacios desde la óptica del género y de los cuidados o, en otra perspectiva, imitar la educación infantil y de la creación de arquitecturas que permitan la flexibilidad del espacio para romper las agrupaciones de aula. Se habla de la necesidad de trabajar la estética, que es un elemento muy acogedor por sí misma. También se habla del comedor escolar como momento y espacio de acompañamiento y convivencia.
- En cuanto a los tiempos, se apunta que hemos de intentar estar el máximo tiempo posible con el mismo grupo de alumnos y alumnas.

2.- Tiempos, agrupamientos y espacios

PRESENTACIÓN:

En este grupo hemos de buscar y encontrar respuestas a los problemas que presentan actualmente estos tres aspectos, y que provocan a menudo, que el centro educativo sea percibido como un lugar de retención del alumnado, un lugar de aparcamiento, a la espera de su incorporación al mundo laboral. Para centrar el debate enumeraremos una serie de aspectos problemáticos, con la finalidad de buscar soluciones y, sobre todo, caminar hacia una estructura educativa ideal.

2.1.- Tiempos

La encuesta realizada al profesorado sobre tiempos nos demuestra diferentes aspectos

- El horario de los centros tendría que adaptarse:
 - Al nivel del alumnado
 - A su edad
 - A las diferentes opciones formativas que no necesariamente entran dentro del horario escolar
- Los horarios de las áreas están encorsetados
 - Demasiado rígidos
 - Sujetos a la entrada en las aulas de diferentes profesores
 - Demasiado homogéneos en función del alumnado
- La distribución del horario en áreas
 - Dificulta el trabajo inter áreas (proyectos, tareas, etc.)
 - Supone restricciones en cuanto a las propuestas que se puedan hacer en función no del área sino de la tipología de actividades.
- Tal y como está distribuido, sobre todo en secundaria, no propicia la interacción entre el profesorado.

2.2.- Agrupamientos

Los agrupamientos del alumnado

- Conстриñen al alumnado
- Suelen ser, en la mayoría de los casos, aglomeraciones de individuos realizadas con criterios dispares.
- Obligan a la repetición del alumnado que no puede seguir la marcha del grupo.

- Dificultan la atención del alumnado con NEE.
- Condicionan la evaluación.
- Son, por lo general, excesivamente numerosos para permitir una correcta interacción.
- Agrupamientos en las aulas:
 - Se realizan si el profesorado lo estima oportuno.
 - No responden siempre a criterios pedagógicos.
 - Suelen dejarse para actividades lúdicas y/o complementarias.
 - El profesorado no ve a menudo su necesidad.
 - Suelen ser fuente de conflictos si no se plantean como un objetivo pedagógico.

2.3.- Espacios

Los espacios comunes: Entendemos por espacios comunes aquellos que se utilizan, sea en horarios diferenciados sea en horario compartido, por todo el alumnado.

- **Pasillos:**

Suelen estar utilizados para suplir algunas deficiencias de los espacios del aula, como colgar ropa, exponer trabajos. En secundaria ya solo sirven para pasar y poner algún que otro tablón de anuncios.

- **Aulas específicas**

- **Biblioteca**

En los centros de primaria, cuando existe,

- Suele servir para actividades diversas: refuerzos, claustros, hacer exámenes, reuniones.
 - Si se utiliza para préstamos de libros lo hacen en el escaso horario del que dispone el responsable de la biblioteca.
 - Raras veces se realizan actividades en la biblioteca relacionadas específicamente con el espacio.

- **Aula de usos múltiples.**

Si existe, suele utilizarse para eso, un poco para todo. Carece de objetivos e incluso a veces de horario.

- **Laboratorio, talleres, etc.**

Suelen estar dirigidos por el profesorado del área en secundaria. En primaria han acabado desapareciendo. El material suele estar en un armario del cual sale ocasionalmente.

- **Aula de idiomas y/o de música**

Se suelen utilizar para eso: en el caso de las de idiomas, solo para idiomas extranjeros y las de música, solo para las clases de música.

▪ **Aula de informática**

En primaria, si existe, suele estar dirigida por el responsable que imparte clases de informática casi nunca relacionada con las demás áreas y está cerrada el resto del tiempo puesto que es material sensible que tiene unas medidas específicas de protección.

▪ **El patio**

Es el espacio de libre utilización en los tiempos de recreo en donde se imparten las clases de Educación Física. Dependiendo de su tamaño, suele estar ocupado en un tanto por ciento bastante elevado por un terreno de deporte, que en las horas de patio se utiliza para jugar a fútbol impidiendo que se utilice para otros fines. Puede tener un artefacto estándar para juegos que ocupa otro tanto y el resto, si queda, se utiliza para otros fines. La mayor parte del suelo es de cemento.

Las aulas específicas y espacios individuales:

La legislación al respecto se ha cumplido con la ley de mínimos o sea el espacio está tan ajustado que las modificaciones son difíciles. Si distribuimos un alumno por pupitre alineados de dos o dos teniendo un número de alumnos mayor o menor que 25 el espacio está muy ajustado y apenas si caben armarios o estanterías. Eso implica que solo puedes tener espacios polivalentes para tener rincones, espacios multiusos, biblioteca aislada, etc., por tanto, es necesario tener menos ratio o modificar permanentemente el espacio escolar. Los espacios de trabajo individuales y aislados son inconcebibles en un centro tal y como están contruidos actualmente.

La estructura general:

La mayoría de los centros están contruidos con un patrón único idéntico para todos. Su orientación depende de criterios estéticos así:

- No se tiene en cuenta la opinión de la comunidad escolar que baraja criterios pedagógicos y geográficos. Ello explica los problemas estructurales tales como goteras, excesivo frio o calor, ruidos, etc.
- Los materiales son a menudo inadecuados como suelos de los pasillos recubiertos de vinilo, cristaleras orientadas al sud en zonas de calor, maderas nobles en espacios al aire libre, etc.
- No se prevén las modificaciones en la población escolar y se ha de habilitar, a menudo, espacios dirigidos a otros menesteres para cubrir carencias como comedor escolar en el salón de actos, bibliotecas y aulas multiusos convertidas en aulas de clase.
- Existe con frecuencia una descompensación entre los espacios como por ejemplo cafetería muy grandes y aulas pequeñas, tutorías diminutas con halls de entrada dignos de un aeropuerto, etc.

2.4.- Puntos consensuados después del debate

1. Hemos de superar los marcos consuetudinarios para renovar las estructuras educativas que perjudican la educación.

- Aquello que se ha hecho siempre no es más válido por el simple hecho de formar parte de la tradición. Cabe reflexionar primero cuáles son las causas que han propiciado esa costumbre para validarla o modificarla.
 - La administración dicta a menudo ordenes contradictorias que ofrecen excusas al profesorado inmovilista para no cambiar sus planteamientos educativos.
2. Cualquier cambio en la escuela ha de venir precedido por una definición clara de cuáles son los fines educativos perseguidos para diseñar tiempos, espacios y agrupamientos de acuerdo con esos fines.
- Cualquier cambio que se ha haga siguiendo otros criterios (modas, decisiones tomadas sin consenso, etc.) está abocado al fracaso
 - Debemos ser capaces de justificar ante nuestros compañeros, las familias y la administración, las razones que han propiciado el cambio.
3. Se han de distribuir los horarios del alumnado en función de criterios pedagógicos y psicológicos y no en función de otros criterios que respondan a intereses de adoctrinamiento social.
- La docilidad ante la regulación de nuestro tiempo es, también, resultado de la domesticación que padecemos desde la escuela.
 - Los horarios de la sociedad están pensados según la adecuación a los tiempos de trabajo, formando con ellos un círculo vicioso del cual somos prisioneros.
 - Solo desde la ruptura de los esquemas horarios, tal y como los dispone la sociedad, podemos conseguir una adaptación de los ritmos sociales a las necesidades vitales y no a las necesidades económicas.
 - La relación reflexiva entre área y horario está obsoleta. Debemos introducir distribuciones del tiempo flexibles y adaptables.
4. Los agrupamientos flexibles, a pesar de ser nominativamente una realidad en los centros, no responden, en la mayoría de los casos más que a distribuciones diferentes del grupo clase en función de la actividad prevista. Pero siguen el esquema nivel, edad cronológica y solo algunas veces se plantean otros criterios como las etapas madurativas, que permitirían que diferentes edades compartan grupos.
- Los prejuicios al respeto y una legislación estricta han de modificarse para evitar que los desajustes en la formación de los grupos vayan agravándose a medida que el alumnado crece.
 - Se debe superar la repetición como único recurso de adaptación curricular al grupo clase. En ESO la distribución del alumnado teniendo en cuenta otros criterios (aficiones, edades madurativas, capacidades en ciertas áreas, heterogeneidad, colaboración, etc.), reduciría seguramente el abandono escolar en un tanto por ciento elevado.
 - Los agrupamientos han de buscar la integración del alumnado en el grupo clase, por lo tanto, la cohesión del grupo ha de ser uno de los pilares de la confección de los grupos.
 - La heterogeneidad no ha de ser considerada como un obstáculo sino como el único camino para la integración.

5. Rediseñar los espacios educativos teniendo en cuenta que tienen toda una función educativa. Ello implica la participación de toda la comunidad educativa en su diseño.
 - Los edificios escolares no pueden considerar sus espacios desde su función exclusiva sino teniendo en cuenta todas las potencialidades del espacio.
 - La polivalencia de los espacios ha de ser una condición si ne qua non para la correcta utilización del centro.
 - Los patios son espacios educativos donde se debe desterrar la tiranía de ciertos deportes en favor de una pluralidad de ocupaciones que van mucho más allá de la simple utilización como espacio de juego. Las clases en el patio han de hacerse con más frecuencia aprovechando las potencialidades que ofrecen.
 - Los diseños de los espacios educativos han de compartirse entre los técnicos y la comunidad educativa que va a usar ese espacio.
6. Las familias han de tener una participación activa en el diseño de las estructuras educativas ya que son agentes esenciales y solo desde su participación se puede lograr una comprensión activa de la renovación pedagógica.
 - Esa participación no se limita al diseño del espacio, sino a la construcción y gestión de los espacios educativos, redundando en beneficio de la comunidad educativa.
7. La formación de las familias ha de acompañar cualquier proceso de cambio. La percepción de la mejora en el nivel educativo de sus hijos es la garantía de continuidad de los cambios.
8. El entorno forma parte de los espacios educativos y ha de integrarse en la vida escolar. Tanto en su utilización como en su inclusión en los espacios educativos.
 - La reivindicación es antigua, pero, hoy más que nunca hay, que seguir insistiendo en derribar las vallas que encierran la escuela. La escuela ha de ser un elemento más dentro del entorno en la que se sitúa y, asimismo, el entorno es un espacio de aprendizaje imprescindible.
 - Hay que superar los prejuicios legales para que la escuela no tenga ese aspecto cerrado, carcelario en el que la quiere encerrar la sociedad del miedo.
9. La administración a cualquier nivel ha de coadyuvar al cambio facilitando el marco normativo y económico para que se pueda operar.
 - La administración ha de superar ese doble lenguaje en el que, por una parte, redacta preámbulos y objetivos generales humanistas mientras redacta currículos y legislación que impide que esos objetivos se cumplan.
 - El profesorado ha de tener un amparo legal para renovar e innovar.
10. Los centros educativos han de ser bellos.
 - Una belleza física que estimule el sentido estético de la comunidad educativa
 - Una belleza ecológica demostrando a la comunidad formas de concebir el espacio de acuerdo con la naturaleza que lo envuelve.
 - Una belleza cultural, ya que la cultura ha de irradiar de la escuela hacia el entorno.

3. Curriculum.

3.1.- Actuar ante el currículum.

El currículum es un territorio de “combate” en el que existen opciones diametralmente distintas, desde las que persiguen educación emancipadora hasta la que pretenden subyugarla a intereses minoritarios o economicistas.

Pensar en el currículum como un territorio de conflicto, supone, por un lado poner en marcha cambios en la dirección de un currículum emancipador. Por otro, reivindicar a quienes son responsables políticos, como profesorado y comunidad educativa en general, las condiciones para poder romper los problemas que ahora tiene: obligar a los centros a hacer pequeñas coordinaciones, a planificar parte del currículum con entorno y ciudad, a revisar la política de subvenciones a libros de texto, a agilizar los proyectos que los centros quieren poner en marcha en una dirección que vaya contra la desigualdad (actualmente paralizados en muchas ocasiones por los trámites y dificultades puestas por la Administración y la inspección), etc.

Es obvio que deberemos ligar el currículum con las condiciones que tenemos en las escuelas (presupuesto, recursos, espacios, ...). No obstante hacerlo, no solo supone amoldarse a las mismas, sino cambiar aquellas que estén en manos de la comunidad educativa y exigir las condiciones y recursos que debieran darse para ponerlo en práctica. Deberá hacerse esto sobre una propuesta de currículum aplicada concreta y no en el aire.

Todo esto nos podrá llevar a practicar la desobediencia “argumentada” ante lo que sea injusto.

3.2.- Líneas generales a seguir

Algunos de los elementos sobre los que habrá que emprender acciones frente al modelo actual son:

- Rechazar el exceso de contenido que existe y la desconexión con la vida real.
- Proponer un contenido estructurado que conecte saberes y ayude a pensar.
- Avanzar en la complejidad con el alumnado, porque el mundo es complejo.
- Dar pasos a la nueva “alfabetización” que necesita la ciudadanía del siglo XXI, a la que hay que llegar y sin la que es imposible hablar de emancipación.
- Superar las asignaturas y las áreas o asignaturas como núcleos de contenido sino más referirnos a ámbitos como parcelas de saber a las que debe acceder el alumnado.
- Poner en marcha un cambio metodológico e ir a prácticas que permitan la globalidad y el compromiso social: proyectos, rincones, co-investigación.

3.3.- Propuesta desde los MRP

3.3.1.- Introducción a la propuesta

Lo que aquí se propone no es definitivo, sino un modelo que posibilite un camino hacia una educación más emancipadora e igualitaria.

En las ideas que aquí se recogen, subyace la preservación del derecho a la educación para todas las personas en condiciones de igualdad y atendiendo a la diversidad que existe. Se hacen propuestas generales para preservar lo primero, pero se trata de fijar las

vías para atender a la trayectoria vital y de evolución de cada persona. Por ejemplo, en una propuesta alternativa habría que fijar edades para esa educación básica, aunque se individualice. En caso contrario dejaremos la evolución de cada persona en manos de las posibilidades que le ofrezca su entorno cercano y, ya se sabe, eso supone desigualdad.

La propuesta se refiere a la educación básica. Se considera incluida en ella, no solo la que actualmente es educación obligatoria sino las edades tempranas, desde los 0 años y hasta el final de la obligatoria. Se entiende que la educación es un hecho que ha de producirse toda la vida. Por ello nos parece de suma importancia concretar también los objetivos que deben existir en las etapas postobligatorias y en la educación de personas adultas. A pesar de lo anterior es importante no escapar del derecho a la educación y la educación para la ciudadanía en lo que es obligatorio. No es lícito no atender a ese derecho a la educación cuando esta abarca a toda la población pensando en que después ya se producirá. No lo es porque luego existen variables que condicionan mucho más las opciones y son pocas personas las que continúan su formación. Es decir se estaría fomentando la desigualdad de oportunidades.

3.3.2.- Presupuestos de partida:

La educación básica debe:

- **Ir dirigida a educar a la ciudadanía**, prepararla para la vida que está desarrollando o debe desarrollar en el futuro en todos sus ámbitos vitales (personales, de relaciones y convivencia, sociales, profesionales...)
- **Hacerlo preparando al alumnado para:** tener una opinión personal y crítica, actuar en todos los terrenos, afrontar con madurez emocional sus conflictos internos y externos, mantener relaciones respetuosas en todos los ámbitos.
- **Entender a la persona como un ser social e interdependiente**, en la que está implícita siempre las relaciones y de lo que debe ser consciente. Desde esta concepción, el trabajo colaborativo, la asunción del cuidado mutuo, la existencia de equipos, etc., debe ser un elemento a educar fundamental en el aula en su dinámica habitual.

3.3.3.- Secuencia curricular. Desarrollo esquemático

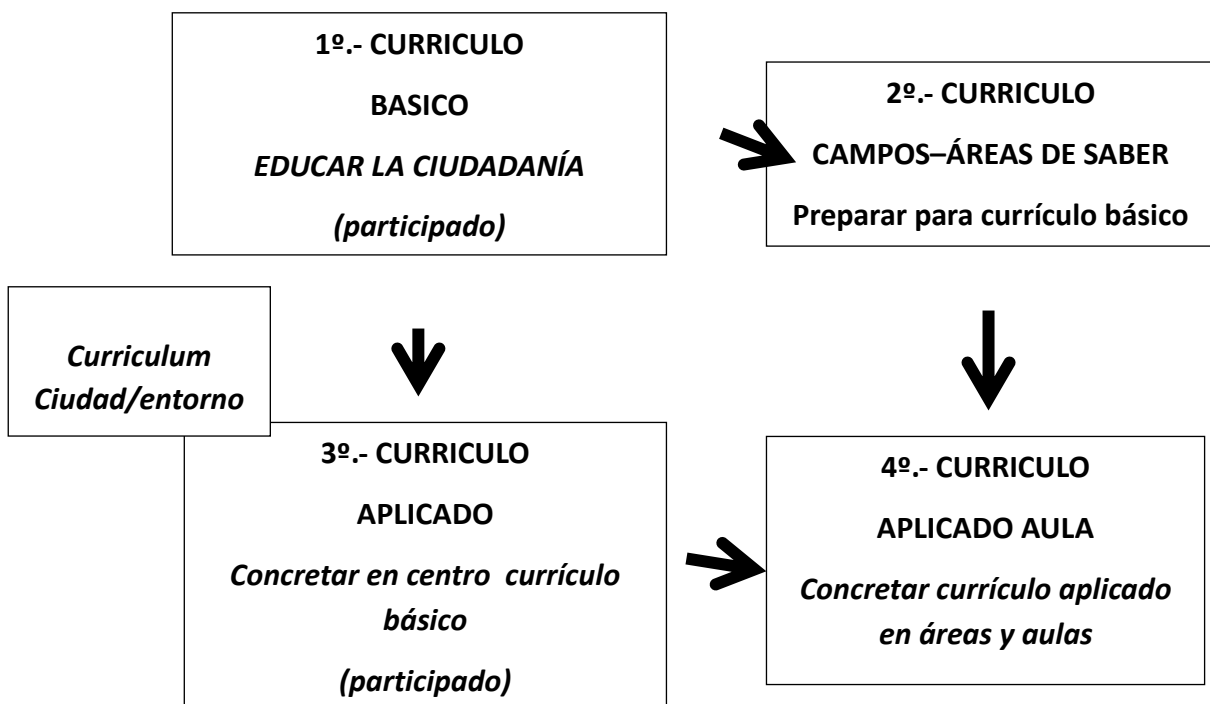
Debemos perseguir una educación emancipadora. Quizá hay peligros en “encorsetar” lo que una persona debe aprender de forma generalista, sin personalizar., sin tratar a cada persona como persona, y hablar también de la colectividad (diversidad de personas, no reproductora de una cultura más hegemónica) . No obstante la concreción de un currículo básico se hace necesaria por varios motivos:

- La indefinición, crea desigualdad al dejar la educación de la infancia en manos de las condiciones del entorno y las posibilidades de cada familia. Es necesario huir de ella y basarse, en todo caso, en la definición y la flexibilidad para llegar a cada alumno y cada alumna.

- La selección de contenido es importante. Si se habla de contenido realmente básico, no debe usurparse a parte del alumnado de dicho contenido.
- Hay que trabajar para hacer de la información, conocimiento. No cualquier información es conocimiento y habrá que pensar en qué aspectos incidimos en ese cambio.

El desarrollo curricular propuesto se esquematiza en los siguientes pasos:

Secuencia diseño curricular.



3.3.4.- 1^{er} PASO.- Diseño curricular base: Saberes ciudadanos universales necesarios

Tanto para llegar a un diseño curricular base como a la hora de diseñar un curriculum en el último escalón de aplicación, es necesario detenerse en la estrategia a seguir y partir de algunas cuestiones básicas de inicio. Por ejemplo ¿qué hacer y que necesita una persona para que llegue a hacer una lectura crítica de lo que ocurre? ¿para que sea una persona autónoma y crítica que sepa enfrentar la información que le llega?. Lo mismo en otros ámbitos que le rodean. Habrá que saber qué se necesita: vivencias, datos, acciones que aplicamos, qué transformamos, qué inferencias hay que hacer...

Concretar esas necesidades no se puede hacer en base a una suma de contenidos de las asignaturas que ahora existen sino en base a un currículo basado en la vida ciudadana que ese alumando tiene ahora en su futura vida.

Este currículo debe ser diseñado con participación ciudadana, pues es un elemento social.

Se basará este diseño en...:

- Concretar de forma explícita y prescriptiva:
 - Los ámbitos vitales a cubrir (ej. vida cotidiana o conocimiento científico de influencia en nuestras vidas) y las actividades esenciales a aprender en dichos ámbitos (por ejemplo, cocinar, hacer presupuesto, fregar... o , en el otro ejemplo entender la actualidad y los problemas de ética de la ciencia hoy en día).

El curriculum básico, no debe ser solo lo cotidiano, es fundamental aprender una instrumentalización básica para toda la sociedad, para que no nos engañen, para entender lo que ella ocurre, desde avances científicos, hasta información económica e intereses de lo que se pueden valer determinadas persona (a costa nuestra). Es complicado, por ejemplo, entender un programa electoral y tener opinión argumentada sobre el mismo. Debe tener contenido del mundo, no solo lo cotidiano: científico, económico, social, político. Lo que está más allá de lo cotidiano, puede crear desigualdad

Lo profesional debe entrar en la formación básica porque es un ámbito de aplicación de saberes básicos desde leer, calcula, el manejo manual básico... En todo caso no deben ir dirigidos específicamente a preparar para el mercado ni la profesionalización.

- Los aspectos que conlleva ese aprendizaje en esos ámbitos vitales (que abarquen aspectos conceptuales, emocionales, actitudinales,...). En ejemplo de vida cotidiana: entender una cuenta corriente, hacer un presupuesto básico, relacionarse en igualdad y de forma respetuosa con las personas que convive, afrontar de forma emocionalmente madura contratiempos que surjan...). Un ejemplo en la educación científica: entender y contestar la información de salud o medioambiental de las diversas fuentes de internet o empresas comerciales.
- Un desarrollo global y no parcelado, como corresponde a un aprendizaje que también es global.

Este desarrollo curricular será el punto de partida y por tanto:

- Será la base para el diseño de las áreas o campos de saber de las distintas materias (que pueden corresponderse o no con áreas académicas o asignaturas)
- Será la base de la evaluación que se haga para promoción y titulación
- Marcará **en cada etapa** los fines a alcanzar, de acuerdo con la edad. **Las etapas** deben tener sentido en sí mismas en la evolución personal de la infancia y no estar condicionadas por la posterior.
- Condicionará a la educación postobligatoria que debe basarse en estos saberes aprendidos .
 - En ella si sería importante lo profesional (no de la misma forma en bachillerato que en FP o Universidad)

- En todo caso estas etapas también se organizarían en función de los intereses formativos del alumnado y su futuro y no del sistema productivo.

3.3.5.-Escalón intermedio: Curriculum de ciudad / Entorno

Todo no se ve en la escuela, debemos avanzar hacia un proyecto educativo de ciudad. Se entiende este como *entorno humanizado*, que puede ser pueblo o zona rural y no necesariamente como urbana.

La Escuela debe asumir lo que se aprende fuera del centro –y abrir su acción hacia el entorno.

Este nivel curricular debe nutrirse (y alimentar) del *currículo general básico* que se propone en el epígrafe anterior y del *aplicado* en un centro al que se hace referencia después. Será este nivel el que pueda recoger necesidades de ambos y elaborar propuestas propias, con un valor social claro, en lo que llegue al alumnado.

Será por tanto, el entorno humano un campo de actividad de contraste y aplicación del currículo del aula.

Ese currículo de entorno humanizado se irá construyendo, de forma participada, con instituciones, colectivos, etc.

3.3.6.- 2º PASO: diseño curricular de los campos de saber- áreas

Cuando se habla de áreas se refiere aquí a los campos de saber existentes para llegar a entender y actuar ante la realidad. No necesariamente se refiere a la necesidad de creación de especialistas. Las áreas no tienen por qué ser el territorio del especialista.

Por otra parte esos campos pueden variar según las edades.

Hay que acabar, en todo caso, con la fragmentación, con el currículo de área como elemento fundamental que llega y por el que se evalúa al alumnado.

Este currículo de campos de saber o áreas, debe servir al currículo básico anterior definido:

- En los contenidos a seguir, su secuencia básica, las habilidades a lograr, las actividades a programar, etc.
- A través de secuencias específicas de cada materia cuando sea necesario, para conseguir un aprendizaje coherente, pero siempre en función de llegar a algún apartado concreto del currículo general básico.
- Deberá incluir este diseño curricular de áreas formas de aplicar el contenido al currículo básico (proyectos, actividades, experiencias o vivencias...)
- La evaluación estará supeditada a esa actividad de uso del currículo básico.

Esta fase del currículo, así considerada, supondrá un diseño más técnico y deberá hacerse por personas (o colectivos) expertas (sin excluir la participación de más de un colectivo o la necesidad de dar cuentas de cómo está sirviendo al currículo básico inicial).

3.3.7.- 3^{er} PASO. Currículo aplicado, el que llega al alumnado.

Al igual que a nivel de desarrollo curricular básico, a la hora de llegar a aplicar al currículo en el centro y el aula, debemos partir de las trayectorias vitales de aprendizaje del alumnado que irán evolucionando y que habrá que diferenciar en cada persona.

En el currículo aplicado en los centros, en todo caso, se pueden tener en cuenta

De esta forma el currículo aplicado en cada centro deberá:

- Crear entre profesorado, alumnado familias y entorno comunidades participativas dirigidas al aprendizaje en las que negociar y definir:
 - El currículo
 - El seguimiento de aprendizaje.
 - La elaboración de los documentos que rigen el centro

Se trata, paralelamente, de empoderar y dar voz al alumnado y las familias, como proceso necesario a la aplicación de un currículo compartido. Hacerlo para, por ejemplo:

- Apropiarse de espacios y gestionarlos, tomar decisiones sobre la actividad que se haga en ellos.
 - Formar o potenciar grupo promotores proactivos, dentro de las familias y el alumnado como enlace con otras familias o alumnado menos participativo.
-
- Adaptar el currículo general a su realidad, incluyendo:
 - Cómo trabajar con los perfiles de alumnado que tiene (incluyendo dificultades, diferencias en el aula, actitudes, ...)
 - Cómo concretar el contenido y las actividades que se proponen en el currículo general a su entorno: posibles conexiones con el exterior, actividades más cercanas...
 - Adaptar las condiciones a ese currículo alternativo (espacios, tiempos, agrupamientos...). Por ejemplo fragmentar menos los tiempos para desarrollar núcleos y proyectos... sucesivamente más complejos con objetivo definido.

En cada aula

- Cada aula adecuará su programación a ese currículo definido por el centro.
- Lo desarrollado se haría con un profesorado coordinado (habrá que establecer la forma) que , además establezca estrategias para:
 - Definir lo significativo para quien está en el aula. Partir de problemática que le afecte (no solo la que vive o experimente)
 - Trabajar con familias “proactivas”, haciéndolas participes, como núcleo generador de participación, de las decisiones a tomar, las responsabilidades,

etc. Se trataría de lograr así, el acercamiento de todas al proceso educativo del alumnado.

- Empoderar y dar voz al alumnado: asignando responsabilidades de sitios o diversos aspectos del aula, locales...., negociar e investigar con el alumnado, implicarles en co- investigaciones
- Establecer metodologías participativas

Áreas- campos de saber en cada clase

Cada área-campo de saber (no necesariamente impartida por alguien especialista en cualquier etapa) se ajustará a dicha programación.

Para llevar a cabo de forma coherente este currículo de los campos de saber o áreas y realmente servir al currículo general será necesario que cada una piense en un currículo desarrollado en núcleos fundamentales a desarrollar. Es decir, se trata de definir (autodefinir) las cuatro ideas fundamentales que deben vertebrar todo el currículo en un área o edad. Esos serían los “grandes conceptos generadores” que están detrás de todo en cada materia y que son los que hay que desarrollar y transmitir.

4.- Evaluación

Aspectos de reflexión sobre evaluación:

1. Mejorar el modelo actual de evaluación de centro.
2. No confundir evaluación con calificación (+).
3. Evaluación para reflexionar, para aprender, para mejorar...
4. Cómo enfrentarse a la realidad de evaluación (claustro, sistema, inspección, familias, contexto social...)
5. Enseñar a los niños a enfrentarse a los exámenes.
6. Generalizar la convicción a las familias de que no es necesaria la calificación para evaluar
7. Evaluación tiene una perspectiva social.
8. El problema es que evaluamos en relación a unas materias.
9. No hay posibilidad de dar un papel cualitativo a la evaluación.
10. No se puede saltar las normas de evaluación.
11. Debe ser un proceso, consensuado...
12. Calificación como consenso y que ayude a proceso.
13. Evaluación colegiada.
14. Necesidad de participación del alumno.
15. Estamos en un sistema que la repetición es "normal".
16. El cambio en la evaluación necesita tratar con las familias.
17. Aplicar el criterio de "autonomía de centros" para buscar alternativas.
18. El modelo MRP de escuela democrática tiene mala valoración en las pruebas externas actuales
19. En algunas comunidades no hay evaluación externa.
20. Recuperar muchos aspectos organizativos democráticos.
21. Formación e información a las familias sobre los efectos perversos de la calificaciones.
22. La autoevaluación es necesaria y requiere un proceso de aprendizaje por parte del profesorado y del alumnado
23. Se puede practicar modelos alternativos.
24. Las consecuencias sobre el profesorado de una evaluación negativa en los centros.
25. Podemos utilizar las TIC para la evaluación. Todo depende del uso. La clave es la participación.
26. Evaluar en función de las necesidades especiales.
27. La calificación provoca que los alumnos con necesidades educativas especiales con adaptaciones curriculares no son acreditados
28. La evaluación define la práctica educativa

29. El diseño de evaluación debe contar con la participación de la familia
30. La evaluación responde al concepto de educación: calificar, seleccionar... o desarrollar al máximo las capacidades individuales.
31. Enfrentamiento entre los resultados de diferentes evaluaciones: internas/externas.
32. No bajar la presión al profesorado que viene desde la inspección.
33. Partir de la confianza para trabajar la realidad de la evaluación.
34. La evaluación es un producto del sistema
35. El programa PISA afirma que debe mejorar el progreso.
36. El proceso de aprendizaje es a lo largo de la vida...esto exige un modelo de educación diferentes.
37. Hay experiencias de coevaluación, evaluación entre iguales...
38. Elaborar listados de materiales, cuestionarios, documentos...por federaciones de MRP.