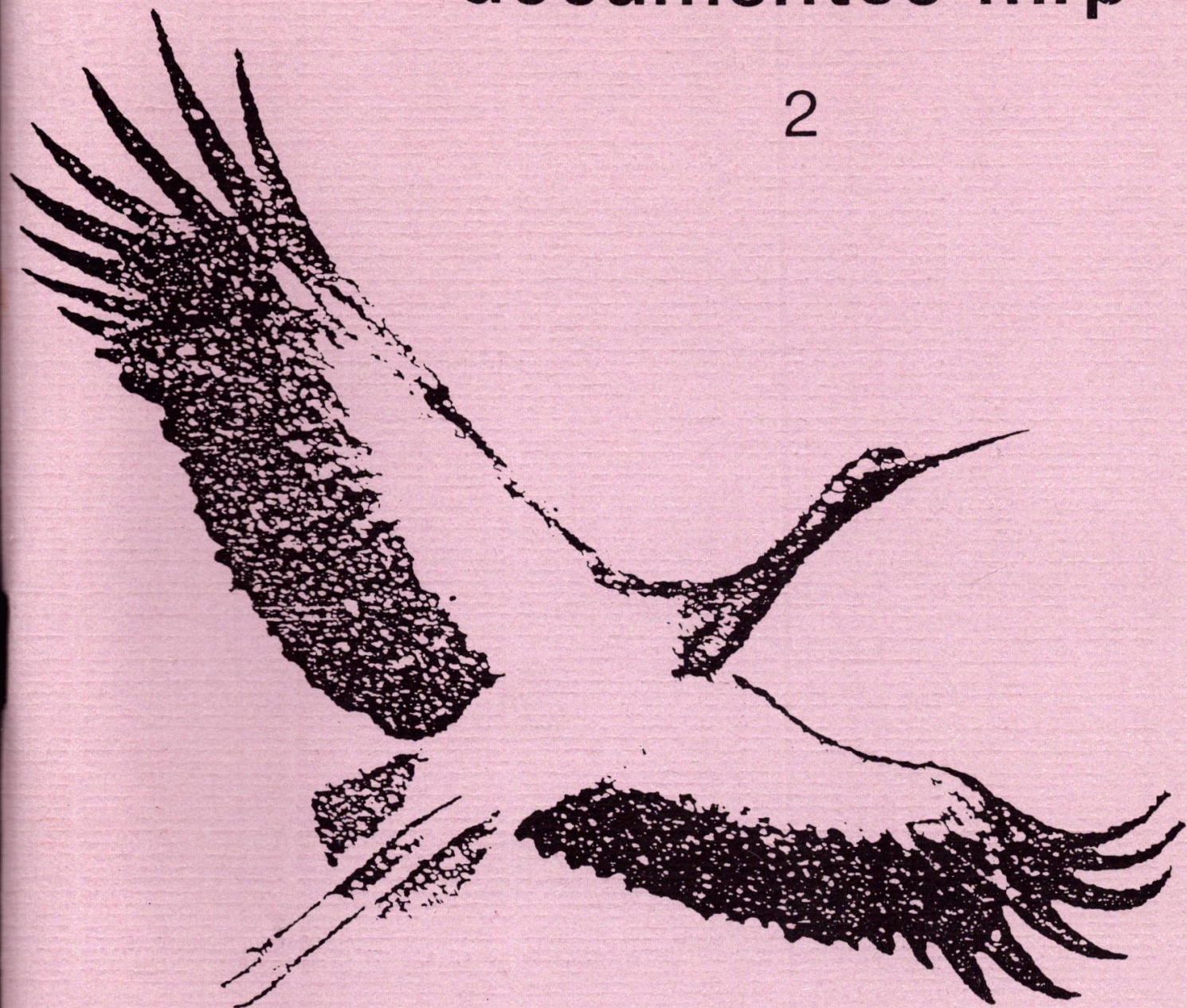


documentos mrp

2



**1 LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA:
QUE SON, QUE HACEN, COMO ACTUAN, COMO SE ORGANIZAN.**

**2 LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA ANTE LA
REFORMA DE LOS BACHILLERATOS.**

**3 ESTATUTOS DE LA CONFEDERACION ESTATAL DE MOVIMIENTOS
DE RENOVACION PEDAGOGICA.**

4 CONVENIO MEC - CEMRP.

SUMARIO

LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA	3
LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA ANTE LA REFORMA DE LOS BACHILLERATOS	39
ESTATUTOS DE LA CONFEDERACION DE MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA	53
CONVENIO MEC - CEMRP	59

Editado por APEVEX
Impreso por INDUGRAFIC
SEPTIEMBRE DE 1991
DL: BA-132-91

LOS MOVIMIENTOS
DE RENOVACION
PEDAGOGICA

**Conclusiones del XII Encuentro Estatal
de Movimientos de Renovación Pedagógica
Baños de Montemayor 11-14 de abril de 1991
Redacción definitiva aprobada
por la Mesa Estatal de 21 de junio de 1991**

INTRODUCCION

Este documento es el resultado de las ponencias y debates presentados al XII Encuentro Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica celebrado en Baños de Montemayor (Extremadura).

Tomando como base el Bloque III de las Conclusiones del Congreso de Gandía y con el objetivo de mejorar, adaptar, completar... dicho documento se aportaron correcciones, añadidos, sustituciones... diversas por los distintos colectivos y se debatieron ampliamente durante el Encuentro. Con las notas tomadas en cada uno de los grupos y en los plenarios por diversas personas, Extremadura redactó un primer borrador que fue enviado a las distintas Comunidades y revisado en una sesión de la Mesa Estatal celebrada el 21 de Junio de 1991, horas antes del solsticio de verano.

Interesa mucho insistir en que no se trata sino de un documento de trabajo, que no sustituye a las resoluciones adoptadas en un Congreso. Se estaría más cerca de la realidad si se entendieran las páginas que siguen más como un ensayo colectivo, que como un documento de definición. Pretende abrir cuestiones, aventurar nuevas formulaciones, proponer avances, problematizar opiniones habituales... En este sentido es una muestra de cómo se encuentran los MRP's ante la nueva situación, su propia definición, sus perspectivas, sus campos y métodos de actuación, su estructura, sus relaciones, y contribuye, de este modo, al debate interno y al mejor conocimiento externo.

**I QUÉ SON LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION
PEDAGOGICA**

1.1 ANALISIS HISTORICO:

Los Movimientos de Renovación Pedagógica actuales, cada uno con sus peculiaridades y en su contexto, son el resultado de la interacción histórica entre la propia evolución interna y la implicación crítica en la realidad educativa de cada momento. La diversidad de procesos no ha cuestionado, sin embargo, la identificación inicial con un proyecto compartido de transformación de la institución escolar, en la perspectiva de construir un modelo alternativo de Escuela Pública.

1.1.1 Origen. - En el verano de 1976, coincidiendo con el primer gobierno Suarez y la apertura del proceso de transición a la democracia, las Escuelas de Verano inician su expansión¹. La transformación profunda del sistema educativo de la dictadura estaba compleja y profundamente conectada a la lucha contra la propia dictadura. No es casual que en este mismo verano se elaboraran, por diversos colectivos, declaraciones de principios y alternativas a un sistema educativo autoritario, clasista, libresco, discriminador, adoctrinador... En este contexto las Escuelas de Verano se expanden como pieza clave de un objetivo: una alternativa democrática a la enseñanza.

1.1.2 Etapas. -

1ª etapa: Hasta finales de los 70

La organización asamblearia, espontánea y voluntarista es una característica común de las Escuelas de Verano y Jornadas Pedagógicas, que se desarrollan como:

* lugares de encuentro y plataformas unitarias para dar respuesta a la problemática socio-política y sindical de la enseñanza y a otras necesidades de base y

* espacios de formación y "reciclaje" del profesorado no cubiertos por la Administración.

Militantes de partidos políticos y sindicatos, entonces clandestinos, las utilizan como plataforma en la lucha contra la dictadura.

Pero eso no es todo. Hay también, inevitablemente, una orientación pedagógica dominante. A nivel de intenciones podrían enumerarse al menos las siguientes, como componentes importantes de dicha orientación: descubrimiento del entorno, valoración de lo popular, desmitificación y puesta al día en contenidos, liberándolos de perjuicios, obsolescencias y falsedades, recuperación o revalorización de contenidos "represaliados"... Independientemente de la constatación de la necesidad de una mayor investigación en este campo, tal vez podría definirse la orientación dominante en el seno de la naciente renovación pedagógica como "abrir los ojos al alumnado a la realidad". Esto podía ir acompañado de metodologías más participativas en las que posiblemente también predominaría el asambleísmo espontáneo y voluntarista. Tal vez no deba obviarse el hecho de una cierta división, a veces estentórea, entre lo que denominaríamos, simplificando, sector "político" y sector "profesional".

2ª etapa: Hasta finales de

En 1979 hay cambios tanto a nivel político como en el panorama de las Escuelas de Verano.

La legalización de los partidos políticos y de los sindicatos, la regulación provisional de los derechos democráticos fundamentales marcan el paso de una sociedad autoritaria a una sociedad democrática.

En cuanto a las Escuelas de Verano este cambio se traduce en un proceso de institucionalización para, en expresión de Cuadernos de Pedagogía, "poder afrontar con más recursos técnicos y organizativos no sólo la convocatoria de las próximas escuelas de verano, sino también la continuidad durante el curso de tareas de renovación pedagógica". De este modo, no sin fricciones y rupturas, se pasa de plataformas a organizaciones.

La institucionalización general de la vida democrática influye, además, en las escuelas de verano, favoreciendo indirectamente el predominio de las temáticas más específicamente didácticas y pedagógicas, del "reciclaje", de la formación profesional, no cubierta por la administración.

La orientación pedagógica dominante en esta etapa en las Escuelas de Verano es, quizás, el didactismo, la relación con el alumnado, la consideración de éste como centro activo, con conocimientos, sentimientos y actitudes ante las cosas, el cambio de actitud ante la interacción, la importancia de la técnica... Todo ello unido, en algunos casos, a

una cierta ceguera para las implicaciones sociopolíticas de lo que sucede en el sistema educativo. De la escuela como pilar de la transformación del sistema a la atención dominante a la interacción personal, entendidos como términos antitéticos.

Se establecen y consolidan, además, los Encuentros Anuales, en los que se va perfilando la propia definición y se adopta la denominación de Movimientos de Renovación Pedagógica.

A partir de 1982, coincidiendo con el triunfo electoral del PSOE, se acelera el proceso de institucionalización de los colectivos que organizan las escuelas de verano y la relación, no sin resistencias internas, con el MEC y las administraciones educativas autonómicas.

En aquellos momentos iniciales la Administración educativa socialista toma dos tipos de medidas que van a afectar profundamente a los movimientos:

- * adoptar elementos del lenguaje y los objetivos de los Movimientos e

- * integrar, a título individual, a algunas personas de los colectivos en sus equipos.

Esto inicia, de algún modo, para los MRPs, un período crítico y complejo, de difícil caracterización: la resistencia a la absorción, la necesidad de incidir sobre la práctica y aprovechar las oportunidades del sistema, las divisiones internas, la pérdida de referentes y del sentido de la propia permanencia...

En el I Congreso de MRPs (Barcelona, diciembre de 1983), se pusieron de manifiesto algunos de estos rasgos. Se concibió y se desarrolló con el beneplácito, colaboración y financiación del MEC. Sirvió como primer intento de formulación amplia de criterios filosóficos y organizativos, pronunciándose suficientemente sobre los aspectos básicos, aun con ciertas lagunas e incorrecciones. Sin embargo, aflora la fuerte actitud crítica que se ha ido gestando frente a la Administración, lo que convierte las relaciones entre el MEC y los MRPs en difíciles y distantes.

Las diferencias entre la política del MEC y los planteamientos de los MRPs van saliendo con dificultad de un estadio impreciso y tomando cuerpo y perfil a medida que los sucesivos intentos de reforma van tomando concreción. Bastantes intentos de colaboración personal y colectiva acaban de forma insatisfactoria.

A todo ello viene a añadirse la crisis general de vitalidad social, fin de una transición "movida" y referendun OTAN, y, no por último menos importante, el desarrollo de una oferta institucional de formación del profesorado, que viene a "competir" en un espacio que hasta ese momento había desatendido.

El final de este período aparece así bien caracterizado en las conclusiones del X Encuentro de MRPs (Granada, diciembre de 1987):

- Debilidad estructural y organizativa.
- Carencia de una reflexión propia.

- Dificultad para conectar e incorporar a nuevos compañeros más jóvenes.

3ª etapa: La situación actual

Independientemente del hecho de que el conjunto del presente documento trate precisamente de explicitar nuestras posiciones actuales, parece conveniente encuadrar todo ello en su contexto y señalar lo que podrían ser los rasgos definitorios de la presente etapa.

* Ha cambiado la demanda de la sociedad y del mundo productivo hacia la escuela. Los avances tecnológicos, de los medios de comunicación e información, la internacionalización de los procesos culturales, la progresiva importancia de otros agentes educativos, las nuevas necesidades creadas, la tendencia de la sociedad a delegar -incluso de modo irculpatorio- en la escuela la mayor parte de sus responsabilidades para con los no adultos, junto con otros factores a veces contradictorios, lleva a la necesidad de resituar y/o redefinir el papel de la escuela y del profesional de la enseñanza.

* El concepto de escuela pública, en nuestro país, ha entrado en crisis y ésta se ve sometida a diversos ataques. Hace unos años, se describían con un mismo concepto dos reivindicaciones distintas: la necesidad de generalizar la

escuela como servicio público, y la reivindicación de un nuevo modelo educativo, de una nueva escuela. Hoy por hoy, tanto los avances cuantitativos, como el hecho de que se asuman por parte de la administración algunos de nuestros planteamientos, hace necesaria una clarificación y desarrollo del significado de la alternativa Escuela Pública. Todo ello en un contexto de estabilización política, de pérdida o disminución considerable del impulso transformador y de adaptación a unos modos y mentalidades de sociedad de consumo con crecientes desigualdades, desajustes estructurales, controles manipulativos y violencias.

* En líneas generales la asistencia y participación en las actividades de los Movimientos se ha estabilizado en un nivel considerablemente más bajo que el de finales de los 70 y principios de los 80. En este asunto, tal vez lo más preocupante siga siendo la dificultad para conectar con las nuevas generaciones del profesorado.

* No se cuestiona, sin embargo, la permanencia de los Movimientos de Renovación Pedagógica, su necesidad, la existencia de un espacio teórico y práctico propios. Se plantea, sin embargo, y ese es el objetivo del XII Encuentro, la tarea de anali-

zar las nuevas circunstancias y elaborar estrategias eficaces y autónomas para la transformación del sistema educativo. Todo ello desde la confianza en las propias posibilidades.

* Se ha avanzado considerablemente en la coordinación y, después de la constitución de federaciones y coordinadoras en diversas Comunidades, de modo que en la práctica totalidad hay Movimientos únicos o formas estables de relación, se ha iniciado el proceso de confederación estatal.

* Los MRPs mantienen su autonomía e independencia, siguen manifestando posiciones críticas frente a la realidad del sistema educativo y al proceso de reformas en curso, reconociendo y apoyando los avances y aciertos, aunque aparezcan como insuficientes². Se trata de adoptar públicamente, con la mayor resonancia posible, ante las administraciones educativas, aquellas posiciones que permitan una mayor incidencia en la realidad: acordar con ellas aquello que pueda acordarse, para potenciar la transformación de la realidad educativa; exigir cumplimiento, hacer el seguimiento, proponer medidas complementarias o de desarrollo, para potenciar la transformación de la realidad educativa; combatir y criticar lo que, según

nuestras posiciones, deba ser combatido y criticado, también para potenciar la transformación de la realidad educativa. En esta línea se han firmado convenios con Administraciones educativas autonómicas y se están negociando con el MEC.

* Se quiere una mayor presencia pública, un mayor contacto con la sociedad, con los medios de comunicación y con las organizaciones sociales que compartan, total o parcialmente, orientaciones y espacios. Existe un especial déficit, en este terreno, a nivel del Estado, lo que ha conducido a un replanteamiento de la actividad de la Mesa Estatal de Coordinación. Hay una actitud abierta y de disposición a promover y asumir iniciativas concretas en todo lo que pueda traducirse en una mayor incidencia en la información y opinión públicas así como en las relaciones con otras organizaciones sociales próximas.

* En el actual proceso abierto de Confederación han influido, al menos, tres factores que, con frecuencia se han alimentado mutuamente:

- La necesidad de jugar un papel más activo, como conjunto de colectivos, a nivel estatal.
- La necesidad de dotarse de una infraestructura sufi-

ciente para abordar las tareas estatales.

- La conveniencia de llegar a un Convenio con el MEC que hiciera esto posible y que significara, al mismo tiempo, un reconocimiento real de nuestro trabajo y de nuestra función.

* Se está, al mismo tiempo, en la actitud y en el proceso de profundizar teóricamente, de producir documentos, proyectos, materiales... de avanzar en la experimentación lo más rigurosa y amplia posible, de recopilar, difundir, apoyar... de modo que, sin pretensión de exclusividad, los Movimientos de Renovación Pedagógica constituyan un referente claro, plural, útil, autónomo y tangible para la construcción de un modelo alternativo de Escuela Pública.

* Hay, lógicamente, que apuntar a una nueva orientación pedagógica, que cabe interpretar como un intento de sintetizar aquellos rasgos que ha venido siendo dominantes en los Colectivos. Por un lado, la preocupación por los aspectos sociopolíticos del hecho educativo, entendido ahora de modo más sutil, menos simplista. De otro, el interés por traducir las intenciones en proyectos educativos y curriculares viables y alternativos, la preocupación por las didácticas, por lo que sucede

en el aula y en el centro, entendido también de un modo más integrado.

1.2 CARACTERIZACION DE LOS MRPs

1.2.1 Los MRPs como movimiento social

Las personas organizadas en Movimientos de Renovación Pedagógica construyen autónomamente una cultura pedagógica que entra en conflicto con las formas de control social, explícito y oculto, sobre la escuela y, dentro de ellas, más específicamente, con la institucionalización y burocratización del trabajo docente.

Este proceso de construcción (teoría, estructura y acción) tiende necesariamente a desbordar el marco estrictamente pedagógico, en cuya problemática se origina, para instalarse en el más amplio de las relaciones globales de poder, reconociendo y confluyendo con otros procesos similares, vividos paralelamente por otros movimientos sociales, originados en problemáticas igualmente específicas³.

Es en este sentido que nos identificamos como movimiento social.

Asumimos -junto a otros movimientos sociales- el compromiso de la transformación social, no por puro voluntarismo o por un deseo de "instrumentalizar" la escuela en función de intereses ajenos, sino como resultado del propio modo de ser de la sociedad dividida. No hay reflexión ni práctica pedagógica pura al margen de la realidad social⁴.

Nuestra posición explícita es una opción con un proceso de enseñanza-aprendizaje favorable al desarrollo de las personas y los grupos, lo que significa un compromiso con quienes, por cualquier razón, sufren discriminación o cualquier otra forma de violencia, es decir, con las clases populares, las razas oprimidas, las mujeres, los pueblos subdesarrollados, las y los marginados, etc. Es en esta perspectiva que nos identificamos con la renovación pedagógica.

Nuestra práctica -desde el análisis, la investigación o las propuestas concretas de actuación- se enmarca en una base de referencia ideológica que hemos denominado Escuela Pública. Es éste un marco abierto, flexible y susceptible de evolución histórica. La evaluación autocrítica de nuestras actuaciones permite el reajuste de la coherencia con los presupuestos anteriores y del rigor de los procesos innovadores en el interior de las escuelas o en el marco de la política educativa.

Nuestra práctica no es específica o exclusiva de la actividad profesional de los maestros y las maestras. Basándonos en una concepción amplia del hecho educativo, tratamos de dirigirnos a toda la comunidad escolar y de proyectarnos sobre el conjunto de la sociedad.

En tanto que trabajadores y trabajadoras reivindicamos también la transformación estructural de un marco laboral hostil para la práctica docente renovadora.

1.3 Campo propio de los MRPs: la renovación pedagógica

Llamamos renovación pedagógica al cambio positivo -favorecedor del desarrollo integral e integrador, personal y colectivo- que se produce en cualquier aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto más cuanto más planificado, estable y global sea.

Formarían parte del movimiento de renovación pedagógica cuantas personas, grupos, entidades, asociaciones, sectores... integraran esta "corriente amplia de opinión" que se propone cambiar cualitativamente la escuela.

Los Movimientos de Renovación Pedagógica forman una parte organizada de este movimiento, afortunadamente más amplio. No somos la única organización de enseñantes que se plantea un cambio de la escuela, ni tenemos tampoco el monopolio de las ideas y posiciones de la renovación pedagógica. Cuando definimos la renovación pedagógica como campo propio de los MRPs no debe, por tanto, entenderse en un sentido de apropiación exclusiva y excluyente, sino como campo específico de actuación que da sentido a lo que hacemos o proyectamos, como ámbito específico en el que, como colectivos, centramos nuestro compromiso de transformación social y en relación al cual planteamos nuestras demandas políticas.

Vamos, sin embargo, construyendo un modo propio de entender y practicar la renovación pedagógica, que parte de la praxis escolar del profesorado y del alumnado, entendido éste como sujeto y objeto de la acción edu-

cativa, y, desde esta base, contempla la realidad educativa y social.

Entendemos la praxis escolar como interacción que genera una reflexión teórica, que, a su vez, da lugar a una modificación de la propia práctica y, consecuentemente, de su contexto inmediato. Aunque esta modificación supone un momento distinto y relativamente autónomo, a la intervención en la política educativa, praxis escolar y política educativa, procesos ambos de transformación, se entienden como partes de un todo. En la práctica escolar se concreta un proyecto educativo y curricular -cultural y político-, a través, entre otros factores, del pensamiento práctico del profesor o profesora, individual o colectivo, y de su realización en un contexto escolar y social determinado.

En definitiva, sólo podemos entender la renovación pedagógica

- . en un sentido no restrictivo -la práctica y la teoría escolar tienen un carácter socio-político que implica el establecimiento, desarrollo y defensa de ciertas opciones, principios y criterios (articulados, en nuestro caso, en un modelo de Escuela Pública)-,
- . ligada al imprescindible desarrollo del carácter científico-investigador (en la teoría y en la práctica) que impregna la labor de las y los enseñantes, y
- . como tarea también colectiva, para la que es necesario establecer plataformas autónomas de debate, contraste de expe-

riencias e investigación, tanto en el seno de los MRPs, como con el conjunto de colectivos y grupos implicados en la tarea educativa.

La perspectiva pedagógica en el tratamiento de los temas educativos tiene un carácter específico que debe ser reconocido social e institucionalmente. Los MRPs hemos asumido como nuestra esta perspectiva y logrado el reconocimiento social por nuestra actuación coherente en este campo. En ello fundamentamos la legitimidad histórica y social a nuestras acciones, ante nuestras compañeras y compañeros, ante los diferentes sectores de la comunidad educativa y ante las instituciones y administraciones políticas, de quienes reclamamos el reconocimiento de nuestro trabajo y de nuestras propuestas de futuro.

1.3.1. Reflexión y acción sobre el modelo de ESCUELA PÚBLICA

Los MRPs planteamos una alternativa crítica al Sistema Escolar, que hemos referido a un Modelo de Escuela Pública, que se incardina en propuestas más amplias y globales.

La educación es una práctica social, sustentada por tanto en opciones, argumentos, valores e intereses conflictivos, y no una actividad técnica, neutral o acrítica. Una sociedad esencialmente discriminadora origina modelos contradictorios de organización colectiva. En el espacio de los Movimientos de Renovación Pedagógica, esta imprescindible opción se concreta en el compro-

miso con el desarrollo teórico y práctico del modelo de Escuela Pública que definen nuestros documentos⁵.

Nuestro modelo de Escuela Pública no es cerrado ni estático, sino una hipótesis de trabajo que va desarrollándose a través de un complejo proceso colectivo de implicación y reflexión.

Este modelo fue definido en el II Congreso con las siguientes características⁶:

- * Escuela gratuita
- * Escuela pluralista
- * Escuela investigadora y crítica
- * Escuela autogestionada
- * Escuela en la diversidad
- * Escuela coeducadora
- * Escuela de tronco único - cuerpo único

Otros rasgos que suponen nuevas formulaciones o aportaciones, elaboradas y presentadas por algunos colectivos, pero que aún no han sido asumidos por Congreso, son los siguientes:

- * Independencia con respecto al poder del Estado y de la empresa privada⁷.
- * Participación directa, real e igualitaria de toda la comunidad educativa y, muy específicamente, del alumnado.
- * Atención a realidad social, a la diversidad cultural y a las vivencias cotidianas

de alumnos y alumnas.

- * No neutralidad, compromiso contra cualquier forma de discriminación, opresión, marginación y explotación y, por tanto,
 - que eduque para la paz, contra la ideología militarista, pero también contra la competitividad, la uniformización y la manipulación,
 - que introduzca la ética ecológica en el comportamiento humano,
 - contraria a los roles sexuales establecidos por la sociedad patriarcal,
 - ...
- * Laicismo, como oposición a las manifestaciones de la religión como poder.
- * Potenciación de la autonomía, de la creatividad, de la transformación de la práctica profesional en un proceso contínuo de investigación colectiva y organizada.
- * Provocación del deseo de vivir, crecer, conocer, investigar, explorar, sentir, implicarse...
- * Potenciación de la autoestima, de la relación positiva con el cuerpo, de la

libre expresión de los sentimientos.

Se trata de un modelo de escuela que quiere conectar con cuanto en el medio natural, en las realizaciones populares -materiales, relacionales, culturales- y en la investigación científica pueda sustentar una opción educativa y social que favorezca un desarrollo, personal y colectivo, solidario, libre y gratificante.

Este marco de definición teórica, de carácter pedagógico y político, demanda proyectos de acción, con planteamientos estratégicos y tácticos para los diferentes planos de nuestra actividad.

2 QUÉ HACEN LOS MRPS

La actividad de los MRP trata de encontrar el puente que unifique el tradicional abismo entre teoría y práctica educativas. A través de la reflexión en la acción, sobre la acción y para la acción, el trabajo organizado de los movimientos se sitúa en seis planos diferentes, pero en estrecha interrelación:

- 2.1.- el curriculum, como propuesta cultural y cruce de prácticas escolares.
- 2.2.- el centro escolar, como espacio básico de la renovación pedagógica.
- 2.3.- la investigación educativa, como forma de construcción de nuestro conocimiento profesional docente.
- 2.4.- la formación inicial y permanente del profesorado, como garantía de la calidad de la enseñanza y la renovación pedagógica.
- 2.5.- la política educativa, como marco de regulación y condicionamiento del trabajo pedagógico.
- 2.6.- la política social y la confluencia con la práctica de otros movimientos de transformación social.

2.1 CURRICULUM

En el 2º Congreso Estatal de MRP apuntábamos un concepto de curriculum que partía de una propuesta cultural para el desarrollo pleno de la personalidad, la maduración humana y la adquisición y reconstrucción del conocimiento crítico con el que poder interpretar, analizar y transformar nuestro mundo individual tanto como nuestro mundo social. Todo ello entendido también colectivamente, en relación con la defensa y transformación autocrítica de los valores e intereses de pertenencia a un pueblo.

Esta propuesta cultural se concreta en distintos niveles, que cruzan la práctica educativa.

En un primer nivel, el de la selección, organización y codificación de la cultura básica común -en el 2º Congreso definimos este primer nivel como "curriculum básico"-, los MRP encuadran su acción en la crítica al enfoque tecnicista al que se pretende reducir el debate sobre la selección cultural. Consideramos que el curriculum es una construcción social e histórica, y como tal, debe estar sometido a un amplio y democrático debate social que no puede sustituirse por una "consulta entre expertos y profesionales" sobre un curriculum básico decidido por la Administración del Estado. En este sentido nos negamos a aceptar el papel puramente testimonial que diferentes fuerzas sociales, sindicales y políticas -incluidos los MRP- han tenido en el llamado "debate sobre los Diseños Curriculares Base".

Este modo de proceder favorece además, entre otras cosas, la consideración culturalista y jerarquizada del conocimiento, una valoración social diferenciada de los diferentes saberes, y el arrinconamiento práctico de la consideración de lo no explícito, de lo oculto, como parte sustancial de la cultura curricular.

En un segundo nivel, el de la concreción de la anterior propuesta cultural en proyectos y materiales curriculares, los MRP poseen un importante bagaje en la experimentación e innovación curriculares. Sin embargo, toda la extensa red de materiales y expe-

riencias producidas carece, todavía, de una rigurosa sistematización. Esta es en la actualidad una de nuestras tareas prioritarias, al menos por las siguientes razones:

* porque es necesario encontrar los nudos que posibiliten una coherente propuesta teórica y práctica de la renovación pedagógica.

* porque, en este momento, los ejemplos prácticos de materiales y proyectos innovadores que podemos ofrecer los movimientos constituyen una vía diferente y alternativa de entender el desarrollo del curriculum.

* porque esa vía es un desarrollo de nuestra ideología social y pedagógica, que pretende vincular la construcción del conocimiento a la realidad social, sugiriendo materiales prácticos que no desvinculen la elaboración del conocimiento de las variables organizativas de los centros, ofreciendo alternativas en relación con el desenmascaramiento y explicitación de las formas culturales simbólicas que, dentro del llamado "curriculum oculto", reproducen relaciones alienadas de muy diverso tipo -sexistas, racistas, clasistas, uniformizadoras, autoritarias...-, etc.

* para propiciar un trabajo creativo por parte de las profesoras y los profesores frente a la oferta única de

un mercado controlado por las grandes multinacionales del libro de texto, mostrando la posibilidad de opciones diferentes y más renovadoras en el desarrollo curricular.

2.2 EL CENTRO ESCOLAR

Tradicionalmente el plano de la innovación en el curriculum se ha contemplado de un modo disociado de los procesos y estructuras organizativas de las instituciones en las que tal innovación debe realizarse. En cualquier caso, la preponderancia de un enfoque burocrático ha potenciado que la comprensión de los problemas organizativos se centre en la eficacia y el control.

El punto de partida de los MRP, para quienes el centro escolar constituye el espacio básico de la renovación pedagógica, es buscar la comprensión de lo que sucede en las escuelas -y de cómo sucede el curriculum en la escuela-, contemplando conjuntamente las transformaciones y propuestas de renovación pedagógica en el curriculum (de tareas académicas) con las necesarias transformaciones y propuestas de renovación en la estructura que debe hacerla posible. La organización escolar pasa a ser considerada, entonces, parte esencial en la "producción" del currículo.

Si no cambia el marco organizativo de tiempos y espacios, ni las funciones y/o límites organizativos que regulan instancias superiores de la administración educativa, ni la burocratización de la cultura organizativa de la escuela, no habrá apoyo estructural necesario para que nuestros

principios curriculares pasen del eslogan de la resistencia pedagógica a conformar hipótesis de trabajo con posibilidades reales de verificación práctica.

La presencia de ese discurso separado -entre curriculum y organización escolar- se evidencia actualmente en el proceso de reforma del sistema educativo emprendido en el Estado Español, donde, a pesar del reconocimiento de la importancia de un cambio organizativo en las escuelas, como condición para la mejora de la enseñanza, se mantienen prácticamente intocables las condiciones organizativas del centro escolar y las condiciones estructurales del puesto de trabajo del profesor o profesora.

Jerarquías, normas, usos y asunciones, funciones y roles, etc, son formas prácticas de racionalidad que se dan día a día en el interior de las escuelas, en estrecha relación -no siempre explícita y consciente- con las formas prácticas de racionalidad curricular. Necesitamos todavía profundizar en lo que la escuela conserva y distribuye como cultura a través de sus modelos organizativos, es decir, a las formas simbólicas de sometimiento a un tipo de interacción entre individuos regulado por una distribución desigual de poder, que provoca en los alumnos y alumnas la interiorización de significados culturales dominantes no explícitos.

Nuestras alternativas se dirigen hacia la consideración del aula como espacio abierto, a la transformación de espacios y tiempos, al planteamiento de nuevos esquemas y relaciones organizativas... Queremos generar

conciencia crítica frente a modelos escolares clasistas o conservadores y sugerimos un marco ideológico de reflexión para la consecución de una escuela crítica, popular y cooperativa.

2.3 INVESTIGACION EDUCATIVA

Existe un discurso dominante que sitúa la capacidad de investigación y teorización educativa en el espacio cerrado de las Universidades. Los MRP nos enfrentamos a ese criterio, máxime cuando, en líneas generales, la investigación académica superior, tradicionalmente desconectada de la realidad de las aulas, ha resultado ser muy poco "educativa", en la perspectiva de la mejora de la calidad de la enseñanza y dotación de mejores instrumentos teóricos y prácticos a las profesoras y los profesores⁸.

Nuestro trabajo investigador se sitúa en el terreno de la práctica y la teoría, buscando los mecanismos adecuados para la innovación y la renovación pedagógica. A través de la reflexión en la acción y sobre la acción, y el intercambio cooperativo de reflexiones y experiencias, tratamos de profundizar y desarrollar nuestro conocimiento profesional teórico-práctico, a la vez que aportamos una base empírica de demostración sobre las contradicciones de aquellas teorías que ven a la escuela simplemente como un aparato de reproducción. En nuestra actividad y en la investigación sobre nuestra actividad se evidencian las fisuras del sistema educativo reproductor y la posibilidad de una acción comunitaria crítica con los diferentes mecanismos de reproducción.

2.4 FORMACION INICIAL Y PERMANENTE

Es necesario insistir en la interacción profunda entre renovación en la escuela y formación del profesorado y en el ineludible protagonismo de éste.

Los MRPs conciben un "modelo público" de formación del profesorado, conectado al propio modelo de Escuela Pública y al siguiente marco de principios generales:

- en el proceso de enseñanza-aprendizaje se requiere la unidad de teoría y práctica, por lo que la formación del profesorado debe entenderse como praxis;
- hay que partir de la comprensión de la función social e ideológica de los procesos de escolarización;
- se necesita un contexto normativo dentro del cual, enfatizando los valores sociales y morales, nos eduquemos profesionalmente en la implicación, tanto en las dinámicas internas escolares como en su contexto social;
- sólo el reconocimiento de la complejidad de la vida en las aulas y escuelas, y la crítica al aislamiento, separación, tecnicismo y falsa neutralidad puede garantizar el enfoque coherente en la resolución de los problemas educativos;
- es necesaria la crítica a una determinada ideología del profesionalismo, que enmascara la creciente descualificación y proletarización del trabajo docente a través de la estandarización de las

competencias y habilidades de enseñanza y la división social del trabajo entre quienes piensan y quienes ejecutan.

Estas ideas nos llevan a proponer las siguientes líneas generales en la formación del profesorado, tanto inicial como permanente.

2.4.1 Formación Inicial

Rechazamos la doble titulación y proponemos, una vez más, el cuerpo único docente. Nuestras razones han sido expuestas en multitud de documentos, pero en la actualidad, recién aprobada la LOGSE, que consagra este proceso de división entre el profesorado, es necesario recordar, al menos, las siguientes:

- Creemos que los profesores y profesoras, somos una pieza fundamental de la renovación pedagógica, para lo cual se requiere una formación adecuada y profesionalmente competente.
- Esto no se consigue rebajando al profesorado de Educación Infantil y Primaria a una titulación de segunda categoría, para la que no se requiere el grado de licenciatura. No afirmamos que la licenciatura, tal como actualmente se adquiere en las Universidades españolas, garantiza una mayor y mejor formación docente -esto será tratado unos párrafos más adelante-.
- Pero sí es cierto que esta doble titulación viene a reforzar la jerarquización entre los distintos cuerpos

del profesorado, "invitando" a los profesores y profesoras de niveles inferiores a ascender en la carrera laboral hacia niveles superiores, lo cual desprofesionaliza y desprestigia a los niveles inferiores.

- Todo esto genera frustración, malestar, descualificación y devaluación del profesorado en los niveles inferiores del sistema, ya que el puesto de trabajo en estos niveles se mantiene sobre una injusta discriminación en la retribución económica, la distribución de las horas de trabajo, la formación académica y el reconocimiento social.

Por estas razones, entre muchas otras, que son ya históricas en el contexto de los MRPs, creemos que es necesario:

* Definir las titulaciones de Educación Infantil y Educación Primaria como licenciaturas.

* Dotar de contenido curricular específico cada una de estas licenciaturas en función del puesto de trabajo a desempeñar, traduciendo en amplitud y profundidad de formación la trascendencia de las edades tempranas y de cualesquiera otras. Nos interesa específicamente basar nuestra reivindicación de un Cuerpo Unico en razones de carácter pedagógico, en la necesidad de una formación acorde con la importancia y delicadeza de la tarea correspondiente, en los propios intereses sociales,

y no corporativos, en esa reivindicación.

* Homologar las retribuciones laborales y la duración de los estudios de formación inicial, con los de los niveles superiores del sistema educativo, evitando las escalas y niveles discriminatorios de unos cuerpos sobre otros.

* Permitir el máximo de movilidad ascendente y descendente en los distintos niveles del sistema, con los requerimientos de formación oportunos, y sin que ello suponga ningún tipo de "premio" profesional o salarial⁹.

2.4.2 Formación Permanente

La Formación Permanente del Profesorado no es concebible al margen de su participación, con distintos ritmos, niveles y orientaciones, en la renovación pedagógica, lo que supone su implicación en procesos de investigación, de elaboración de proyectos y sus materiales correspondientes, de puesta en práctica de los mismos y de su evaluación. Debe concebirse, por tanto, el avance de la participación del profesorado en procesos de este tipo como la intención dominante en los proyectos de formación permanente y, en consecuencia, sus contenidos y actividades deberán ser coherentes con ella. Existen importantes dificultades, externas e internas, para la consecución de estos objetivos.

De estas consideraciones iniciales se deduce que el apoyo a las personas y colectivos que quieren cambiar su práctica debe convertirse en un elemento estratégico de primer orden. Deben

abordarse actuaciones específicas para que la existencia de grupos de trabajo con proyectos renovadores definidos sea una realidad extendida, no minoritaria ni excepcional. El desarrollo, la consolidación, la mejora de las iniciativas en este terreno constituye el punto de partida, el referente, el elemento dinamizador, en una formación permanente concebida de abajo arriba y de dentro afuera.

La formación de grupos reales de renovación pedagógica y formación permanente relativamente autónoma parece tener su marco idóneo en el propio centro, que es el terreno de la acción real. Sin embargo, exige un cierto grado de afinidad, al menos en cuanto a principios e intenciones, que, con frecuencia, mientras no se generalice un clima más propicio, no se da en dicho marco. Por ello, especialmente en tanto no se den las condiciones para la formación de equipos estables ligados a PECs, debe apoyarse también la formación y desarrollo de grupos afines intercentros. Estos deben constituir el necesario elemento creativo y dinamizador, de donde procedan las propuestas más originales y audaces, sin las cuales los proyectos educativos y curriculares de centro, fruto necesariamente del consenso, corren serio peligro de rutina, tibieza, eclecticismo y, en definitiva, falta de capacidad renovadora.

El apoyo a estos grupos tiene tres líneas prioritarias de acción:

* La liberación de un número determinado de horas de distribución flexible.

* El acceso a la utilización de me-

dios suficientes que permitan y faciliten la realización del proyecto.

* La autonomía en cuanto al proceso de investigación, proyección, ejecución, realimentación... con un control riguroso, participado y no burocratizado de la aprobación y el seguimiento de proyectos.

Esto debe interpretarse como una crítica a los incentivos fundamentalmente económicos, a las recompensas en méritos para una carrera docente que rechazamos, así como a las liberaciones que por su duración o forma signifiquen una ausencia prolongada de la docencia directa. Desde este enfoque de la formación permanente, la actuación, individual o colectiva, de expertos, ligados o no al ámbito universitario, que no ejercen la docencia directa en el medio en el que se investiga, en la renovación pedagógica, concebida como investigación/acción y elemento esencial de la formación permanente, no puede concebirse más que como apoyo, asesoramiento, dinamización... y nunca como sustitutivo.

Las actuaciones de formación permanente que suponen una iniciativa externa al propio profesorado, orientadas a un proceso de aprendizaje del mismo, basado en la mediación de expertos o expertas y en la transmisión, debe integrarse como un elemento más, fundamental, en la potenciación o reforzamiento del objetivo anterior. Para ello sus contenidos y su metodología deben orientarse especialmente a los aspectos

conectados con el cambio en los valores y las actitudes dominantes en el propio profesorado, propiciando la reflexión teórica sobre los aspectos más relevantes de la sociología de la educación, la psicología del aprendizaje, la teoría curricular... el conocimiento teórico y práctico de nuevos modelos de enseñanza, la elaboración de estrategias alternativas y la práctica de técnicas potencialmente revulsivas. Se trataría en definitiva de poner de manifiesto los conflictos presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y proporcionar los elementos necesarios para una regulación positiva de los mismos.

En cuanto a los aspectos estructurales, reafirmamos nuestra opción por un modelo público de formación permanente basado en:

- * la concepción de la formación permanente como un derecho y un deber del profesorado y, por tanto, parte esencial de su trabajo.

- * la responsabilidad de la Administración para promover directamente o garantizar actividades de formación permanente gratuitas, plurales, conectadas a las necesidades de la Escuela Pública, orientadas en su línea...

De acuerdo con este análisis la acción de los MRPs en la formación permanente del profesorado se concreta en los siguientes planos:

- * La participación en la formación y desarrollo de estos grupos de investigación/acción, a través de los cuales los MRPs pueden y deben proporcionar propuestas cualitativa y cuantitativamente interesantes, sin perder sus

señas de identidad ni su autonomía.

- * Propuestas propias, autogestionadas, de formación permanente en contacto con las necesidades y requerimientos de estos grupos y con las de su propio proceso como colectivo. Para éstas reclaman de la Admón. el apoyo económico e institucional oportuno.

- * Los MRPs reafirman, además, su voluntad de intervenir en los planes de las administraciones sobre formación del profesorado: exponiendo los deberes que tienen, exigiendo la participación de los propios profesores en ella, recogiendo necesidades de formación y proponiendo nuevos modelos. Asimismo entendemos que los MRPs tenemos derecho a participar en el diseño y evaluación de los planes y programas institucionales de formación.

2.5 POLITICA EDUCATIVA

Esta acción tiene dos dimensiones: una interna de análisis de la política educativa y elaboración de propuestas alternativas; y otra externa de difusión y creación de opinión, así como actuaciones en colaboración con otros agentes sociales.

La incidencia de los MRPs se fundamenta en la acción con el profesorado y con las comunidades escolares.

Debemos trabajar en la creación y desarrollo de un movimiento social en favor del modelo de Escuela Pública, colaborando con quienes defienden este mode-

lo escolar. Especialmente serán los sindicatos, las federaciones de padres de alumnos, las organizaciones estudiantiles y los movimientos sociales relacionados con lo educativo con quienes hemos de buscar modos y lugares de encuentro y colaboración.

Estas colaboraciones deben basarse en cuatro principios:

- * Qué haya un acuerdo general y amplio sobre los objetivos (modelo educativo).

- * El consenso y la actuación cooperativa entre los diferentes sectores de la comunidad educativa.

- * La posibilidad de establecer campos de actuación común con otras asociaciones, indirectamente interesadas desde el punto de vista social.

- * El pluralismo, que se concreta en los diferentes puntos de vista con los que se abordan los problemas educativos, junto con la validez y la complementariedad de las propuestas y soluciones que se elaboren.

quier caso, materializando en la práctica escolar los planteamientos asumidos.

2.6 POLITICA SOCIAL

Como movimiento social debemos estar relacionados con otros movimientos sociales (obros, feministas, pacifistas, vecinales, ecologistas, culturales, populares de solidaridad...) en la búsqueda de la convergencia de intereses comunes ya definidos.

Esta relación debe implicar un trabajo propio del MRP: bien contribuyendo con su aportación específica, bien recogiendo planteamientos nuevos que modifiquen y enriquezcan la visión del MRP en su trabajo posterior y, en cual-

3 CUALES SON SUS FORMAS PROPIAS DE TRABAJO

3.1 INTRODUCCION Y CARACTERISTICAS GENERALES

Los MRPs debemos planificar nuestro trabajo. Hemos de escoger una estrategia adecuada para cada período, ponderando la importancia de cada tarea y las posibilidades reales de realizarlas. Las tareas son múltiples y su importancia depende en cada momento tanto de la situación de cada MRP como de las condiciones sociales o educativas: reflexión-acción, trabajo interno-trabajo hacia el exterior, participación en organismos institucionales y en movimientos sociales. En esta planificación hemos de contemplar la distribución de las diferentes funciones y la coordinación entre ellas.

El trabajo cooperativo, voluntaria y libremente asumido, es la base de los movimientos. Tiene su espacio natural en los grupos de trabajo, que se enriquecen con el intercambio entre ellos y con la visión global que se produce en el conjunto del movimiento.

Todo grupo de trabajo de un MRP, trate temas concretos o generales, debe caracterizarse por:

- La reflexión a partir de los planteamientos básicos del modelo de Escuela Pública y su proyecto educativo.
- La coordinación y coherencia con el trabajo de los distintos grupos.
- La elaboración de propuestas alternativas que tengan una difusión hacia el exterior, con vistas a dinamizar el movimiento pedagógico y a influir en la política educativa.
- El desarrollo de su propia estructura organizativa y la formación interna de sus componentes a través de la reflexión propia.

3.2 CAMBIOS EN EL CONTEXTO Y PRINCIPALES ESTRATEGIAS DE INTERVENCION

Los MRP necesitan re-situarse su papel y sus actividades. Es evidente que la demanda de formación permanente por parte del profesorado ha disminuido y los recursos que algunas administraciones destinan a la investigación o elaboración de materiales curriculares, nos obligan a cambiar nuestro papel. Desde la Administración educativa se oferta ya (vía CEPs, programas de formación, etc.) una amplia gama de actividades formativas, creativas, trabajo en grupo, etc. con la cual no tiene mucho sentido competir desde los MRPs.

En la actual situación debemos compaginar nuestras actividades, debates y reflexiones sobre los aspectos de política educativa -tarea fundamental- con la creación de estructuras que ofrezcan nuevos servicios a los enseñantes o al conjunto de la comunidad educativa. Nuestro éxito hace unos años se debía al hecho de compaginar estos dos elementos.

Es en este contexto en el que la tarea de elaboración y discusión de alternativas pedagógicas y proyectos educativos adquiere una renovada significación. Los MRPs han de realizar un esfuerzo para responder a los retos y tareas que la nueva situación presenta. Parece necesario, pues, profundizar en la vía del trabajo cooperativo, dotándole de la máxima estabilidad organizativa.

A tal fin, el trabajo de los MRPs debería tener entre sus objetivos prioritarios los siguientes:

- Desarrollar, en el marco general del modelo de Escuela Pública, proyectos educativos propios y específicos de cada MRP, de un modo permanente y estable.

- Crear e impulsar instrumentos organizativos para la realización de dichos proyectos.

- Formar grupos de trabajo estables dedicados a la elaboración teórica y a la investigación educativa, bases indispensables para el desarrollo de cualquier proyecto educativo autónomo.

Debemos analizar nuestras aportaciones teóricas -hacer un inventario de ellas- y empezar a abrir nuevas vías de investigación en aquellos aspectos menos desarrollados, como:

- El papel del profesorado en la actualidad.

- En cuanto a contenidos:
 . educación en valores
 . educación ambiental
 . multiculturalismo

- La organización del sistema educativo aparece como otro de los elementos claves a desarrollar.

 . Organización de la administración y del sistema educativo

 . Participación
 . Territorialización
 . Gestión / Organización

 . Control interno y externo

 . Autonomía y proyecto educativo

- ...

Hay que potenciar una política de elaboración de materiales curriculares de acuerdo con nuestros objetivos. No se trata de hacer la competencia a los equipos de la reforma o a las editoriales. Debemos, por tanto, hacer propuestas para que estos colectivos asuman, al menos, algunos de nuestros principios¹⁰.

En la elaboración de materiales curriculares debemos desarrollar nuevos criterios. Algunos de ellos podrían ser los siguientes:

- Reunir elementos diferenciados: para el alumnado, guía para el profesorado, introducción teórica, guía para la formación permanente.

- Destinados a centros, bien en bibliotecas de aula o centro.

- Acompañados de material que facilitase su mejor ubicación y uso (ficheros, estanterías, etc.).

- Oferta de seminarios de utilización e introducción al material.

- Compromiso de un seguimiento mínimo durante 2-3 años.

- Compromiso de recoger la información del seguimiento y elaborar conclusiones y propuestas periódicas de modificaciones (o propuesta de retirada).

Igualmente se comprometerían a realizar las actividades de introducción, al menos inicialmente y mientras no existan otras personas que puedan hacerlo.

- Los materiales incluirían de una u otra forma la forma de adaptación a distintas realidades (terri-

torial, rural-urbana, características de los alumnos...) o en todo caso especificación de la realidad concreta para la que está preparado el material.

- ...

Debemos trabajar para que nuestros modelos y propuestas se traduzcan en experiencias concretas lo más globales posibles. Habría que crear experiencias que sirvieran de referente, proponer medidas concretas en la línea de potenciar equipos educativos estables con proyectos globales renovadores, desarrollar iniciativas de todo tipo...¹¹

Necesitamos avanzar en proyectos que nos permitan una comunicación más fluida y permanente, un mejor acceso a todo tipo de materiales propios, mejores posibilidades de autoedición... todo ello en relación con la potenciación ambiciosa de una infraestructura digna.

Como "movimiento" trabajamos por crear "corriente de opinión" que incida, en primer lugar, en la escuela con el fin de identificar escuela de calidad con escuela en la que se impulsa la renovación pedagógica y profesorado que quiere mejorar la escuela con personal en "sintonía" con los MRPs.

Una de nuestras características esenciales en este momento es la de desarrollar un marco de reflexión plural y unitario de la escuela desde la escuela. No es necesario que discutamos y aprobemos todos los documentos para que puedan formar parte de nuestro patrimonio. El debate, la reflexión y la argumentación

sobre posiciones diversas ha de enriquecer este cuerpo teórico que no entendemos, de ninguna manera, monolítico, sino totalmente abierto y plural.

Una manera de incidir en el conjunto del profesorado puede pasar por la elaboración de propuestas concretas y posibilistas (modelos de transición) que, sin renunciar a nuestros principios, hagan avanzar en esa dirección a partir de la situación actual.

Una de las ideas que podemos desarrollar en este nuevo marco es la elaboración de Plataformas por la Renovación Pedagógica que puedan ser puntos de referencia para todos estos sectores. Plataformas en forma de documentos, manifiestos, puntos concretos de temas concretos...

Aunque critiquemos la apropiación que la administración hace de algunos planteamientos nuestros -de forma parcial o incompleta- no debemos adoptar estrategias defensivas, sino ofensivas: exigir, hacer el seguimiento, proponer medidas complementarias o de desarrollo, para que aquello que esté recogido en las leyes se cumpla, y la administración ponga todos los recursos para que se pueda desarrollar, hacer nuevas propuestas en campos no contemplados o no suficientemente...

El reconocimiento de los MRPs por la Administración debe plasmarse en forma de recursos, convenios, participación en los Consejos Escolares Territoriales y consultas sobre los temas que afecten a la calidad de la escuela.

Los recursos y convenios deben avanzar en nuevas formas que no sean las contraprestaciones

de servicios. Una de estas formas es conseguir personal con dedicación para los MRP.

La formación permanente del profesorado es responsabilidad de la administración. Debemos trabajar por la difusión de nuestros modelos y propuestas. Nuestra oferta de formación permanente debe tener un carácter diferente (global, cultural, de reflexión, autoorganizada, voluntaria) y debe tener también recursos para su desarrollo.

Debemos potenciar actividades de calidad y cuidar "la repercusión" de estas actividades. En este sentido puede ser muy útil realizar actividades conjuntamente con otros sectores -universidad, fundaciones, sindicatos, revistas pedagógicas, ...-

Debemos hacer el seguimiento de los organismos que se dedican desde la administración a la formación permanente (CEP, COP, CRP...), para intentar influir en su filosofía y en sus actividades -para que responda a las necesidades de los centros, a los temas y planteamientos que nos parezcan importantes o prioritarios ...-¹²

Las Escuelas de Verano son actividades propias de los MRPs.

En el momento actual van dando prioridad a la reflexión, el debate, la crítica, la elaboración de alternativas y la creación de pensamiento pedagógico. Ello con el objetivo de potenciar un modelo de profesorado investigador, capaz de formarse a sí mismo a partir de la reflexión sobre su actividad diaria.

El diseño de cada Escuela de Verano contempla:

- La creación de grupos de trabajo estables.

- Actividades de reflexión y puesta en común de experiencias.

- Actividades complementarias de formación teórica.

- La proyección del trabajo de los Movimientos y de los grupos.

- La relación con los demás compañeros no organizados, con otros MRPs y con los colectivos que trabajan por la Escuela pública.

La puesta en práctica de un modelo de Escuela de Verano centrada en cursillos a otra fundamentada en la reflexión ha planteado y plantea dificultades. A pesar de ello, propugnamos el mantenimiento de la oferta de Escuelas de Verano en las que el proceso reflexión-acción sea el núcleo del programa de trabajo de cada actividad. En esta orientación hay una evolución general confluyente y satisfactoria

Finalmente, reiteramos la que debería ser para todos práctica habitual y característica: definir un tema general que sirva para enmarcar y dar referencia al trabajo a desarrollar en las distintas actividades programadas. Esta idea-eje permite poner en una dirección común muchas reflexiones surgidas desde la parcelación de nuestro trabajo en ciclos y centros concretos. Además de servir también de cauce para difundir y profundizar, proporciona una oportunidad de homogeneización de los ámbitos de influencia de los MRPs, de cara a lo que realmente importa, el trabajo de invierno.

En el ámbito de cada movimiento o federación también debemos potenciar nuestra presen-

cia en la sociedad a través de todos los medios a nuestro alcance. Debemos hacer llegar nuestra opinión al conjunto de la comunidad educativa y a la sociedad en general estando presentes:

- . en los medios de información
- . en los medios especializados (para crear movimiento, corriente de opinión, de modo que se faciliten las estrategias de intervención)
- . en las actividades de la administración que constituyan foros interesantes.

Debemos hacer públicas nuestras opiniones sobre los acontecimientos educativos que se produzcan en nuestro ámbito geográfico de actuación.

La internacionalización de las políticas educativas y culturales nos lleva a la necesidad de empezar a elaborar estrategias comunes a nivel europeo. Los problemas son comunes, las posiciones de los gobiernos también... por lo tanto hay que desarrollar propuestas a nivel europeo.

Por otra parte, no debemos renunciar a la posibilidad de intercambios con otras realidades que, aunque parezcan lejanas, pueden aportar otros puntos de vista a problemas parecidos y permitir proyectos solidarios eficaces: Latinoamérica, Norte de Africa, etc...

4 COMO SE ORGANIZAN

4.1 INDEPENDENCIA Y AUTONOMIA DE LOS MRPS.

Los MRPs somos independientes de la Administración y de cualquier organización, institución o entidad pública o privada.

El proyecto propio y los objetivos determinan el carácter de los MRPs. Los protagonistas somos todos y cada uno de los miembros que componemos y estamos vinculados con nuestro trabajo a la práctica que nos configura. Tenemos un carácter de autoorganización fundamentado en la necesaria autonomía que requieren las prácticas diferenciadas de cada realidad concreta.

Esta autonomía es a la vez una necesidad y una responsabilidad de los MRPs. Tiene íntima relación con la cooperación necesaria dentro de un planteamiento global de movimientos.

La independencia se fundamenta en la elaboración autónoma de nuestro pensamiento, que se plasma en un proyecto propio y en el desarrollo de su práctica.

Nuestras relaciones con las administraciones (convenios de colaboración, actividades conjuntas, etc.) así como los recursos que éstas aporten para nuestro funcionamiento (subvenciones, personal con dedicación plena o parcial, etc.), no tienen por qué condicionar las características básicas de los MRPs. Debemos analizar nuestra realidad, y plantear estas cuestiones en función de nuestro proyecto.

4.2 GLOBALIDAD Y PLURALISMO.

Los MRPs tenemos como referencia concreta el modelo de Escuela Pública.

Existen en su seno distintas concepciones ideológicas y diferentes corrientes pedagógicas. El pluralismo interno nos enriquece y por tanto es una característica que debemos potenciar.

El trabajo cooperativo de los MRPs posibilita que la realidad aparezca ligada a los problemas y no parcelada o aislando unas experiencias de otras. De esta manera evitamos el peligro del trabajo grupuscular e individualista que aspira a reformar aspectos parciales o formales de la educación. Por ello los MRPs podemos generar alternativas globales a la totalidad del Sistema Educativo.

Uno de los objetivos de los MRPs es conectar con la base social en la que estamos inmersos. En la medida que nuestro discurso teórico y nuestras propuestas prácticas de actuación conecten con las necesidades de la Comunidad Educativa, aumentaremos nuestra incidencia de forma cuantitativa y cualitativa.

En el marco de confluencia con otros grupos y colectivos pedagógicos (internivelares, temáticos, etc...) los MRPs debemos proponer ámbitos de trabajo comunes, con la mayor flexibilidad, para incorporar sus aportaciones específicas, al proyecto global de alternativa de Escuela Pública.

4.3 TERRITORIALIDAD.

La territorialidad de los MRPs es consecuente con una de las características básicas del modelo de Escuela Pública que propugnamos: el enraizamiento de la escuela en el medio socio-cultural al que pertenece.

Cada MRP está vinculado al proceso general que se vive en su territorio de modo que las decisiones que llevamos a tomar, el lenguaje que utilice y las prioridades concretas en nuestro trabajo corresponden al propio MRP, en conexión y respuesta a la situación general y educativa del territorio.

Esto no excluye las relaciones entre MRPs de distintos territorios, sino que les da otra dimensión. Con esta relación buscamos el intercambio de reflexiones y de prácticas, para alcanzar el consenso en lo que nos es común,

enriquecernos mutuamente y asumir la diversidad entre nosotros, así como abordar aquellas cuestiones que exceden al ámbito de cada movimiento.

4.4 ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.

Los MRPs necesitamos una estructura organizativa suficiente que permita un funcionamiento operativo, independiente y autónomo.

Debe ser una estructura flexible que se adapte al proyecto y a las necesidades concretas de cada MRP y que haga posible la colaboración con otros colectivos o movimientos sociales.

Debemos potenciar la coordinación existente en ámbitos superiores al propio territorio (Coordinadoras, Federaciones, Confederaciones, Confederación Estatal), siempre teniendo en cuenta:

- La realidad geográfica, social, etc.
- La realidad y la propia historia de cada MRP.
- Las necesidades que plantea la organización política de la Administración.

La estructura de cada MRP se basa en la participación de los miembros de los grupos de trabajo en la actuación global del movimiento tanto en los aspectos organizativos generales como en la reflexión colectiva.

Financiación.

Debemos abordar el tema de la financiación no sólo desde el punto de vista de los recursos económicos, sino también de la dotación de una infraestructura, recursos humanos y de todo tipo, que garantice las tareas propias de los MRPs.

Como entidades que desarrollamos una función social y un conjunto de actividades de mejora de la calidad de la enseñanza, debemos obtener recursos de las administraciones que permitan realizar nuestro programa de actuación.

Pensamos que, en la medida de lo posible:

* Es necesario diversificar nuestras fuentes de financiación, para evitar la excesiva dependencia de una administración o institución. Hemos de hacer un esfuerzo por encontrar nuevas fuentes, para aumentar los recursos propios de los MRPs, en la medida que favorecen nuestra autonomía de financiación.

* Hemos de exigir que las subvenciones de la Administración a los MRPs tengan en cuenta no sólo la realización de actividades, sino también las necesidades de infraestructura, organización, etc.

* Debe existir solidaridad entre los MRPs, especialmente en apoyo de aquellos que encuentren mayores dificultades y tengan menos recursos.

4.5 RELACIONES ENTRE LOS MRPS

4.5.1 En cada Nacionalidad o Región

La coordinación entre los MRPs de cada Nacionalidad y Región es necesaria. La finalidad de esta coordinación es múltiple:

- Dinamizar líneas de actuación conjunta.
- Coordinar las iniciativas de los MRPs para llegar a posicionamientos comunes ante la Administración.
- Asumir la representación en aquellos órganos de la Nacionalidad o Región, en los que se considere necesario.

Una base real de esta coordinación es el intercambio de informaciones, de planteamientos y propuestas entre nosotros y entre los grupos de trabajo similares, respetando siempre la autonomía de cada MRP. Las decisiones se han

de tomar por consenso hasta el nivel máximo posible.

La profundización en el proceso actual de coordinación y confluencia ha de tender como objetivo final, en este nivel, a la Federación de los MRPs, si existen varios, de cada Nacionalidad o Región y para ello se han de dar pasos de coordinación real que garanticen la viabilidad de la propia Federación. Esta se entiende como un instrumento que aúne esfuerzos, coordine experiencias y haga posible nuestros objetivos dentro de un proyecto de sociedad más justa e igualitaria¹³.

4.5.2 En el ámbito estatal

Los MRPs nos hemos ido dotando progresivamente de estructuras de coordinación hasta desembocar en la constitución de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica¹⁴, cuyos organismos de funcionamiento son:

- Mesa Estatal.
- Mesas Específicas.
- Proyectos de Trabajo.
- Encuentros anuales.
- Congresos.

* La Mesa Estatal, compuesta por un o una representante de cada Comunidad Autónoma, elegido por la Federación correspondiente, en el caso de que esta exista, o mediante acuerdo de los diferentes movimientos. Tiene como finalidades fundamentales:

- Garantizar la información y el intercambio entre los diversas Federaciones y Movimientos, dotándose de los medios necesarios para ello.
- Canalizar la participación en los órganos y foros de carácter estatal.
- Diseñar los Encuentros Anuales y Congresos.

- Servir de interlocutora con el MEC.

- Ir definiendo nuevas estructuras en función de las necesidades.

La Mesa Estatal contará con una Secretaría Técnica que asumirá anualmente una Nacionalidad o Región, dotada de una persona con dedicación responsable a esas tareas¹⁵. Se considera necesario dotar también a dicha Secretaría Técnica de otros recursos humanos, así como de una infraestructura digna.

Podrá funcionar una Permanente compuesta por los tres representantes respectivos de las Comunidades que desempeñan la Secretaría Técnica, la desempeñaron en el curso anterior y la desempeñarán en el próximo, en la medida en que esto sea posible.

* En las Mesas Específicas el conjunto de los Movimientos recoge y asume los trabajos iniciados por alguno de ellos y los desarrolla mediante el trabajo de las personas interesadas de modo que puedan incorporarse a la temática de los Encuentros Anuales¹⁶.

* En los Proyectos de Trabajo la Mesa Confederal asume y apoya iniciativas de trabajo que, por su interés y dimensión, lo requieren, aun cuando su realización pueda seguir estando en manos del grupo que lo puso en marcha¹⁷.

* En los Congresos se perfila, precisa, redefine, reestructura, desarrolla... lo que constituye el proyecto compartido, tanto en sus niveles teóricos, como organizativos, como prácticos.

* Los años en que no haya Congreso se celebrará un Encuentro. En los Encuentros se intercambian análisis y experiencias sobre temas concretos, preferentemente aquellos en los que se está trabajando en Mesas Específicas, y se madura aquello que puede constituir objeto de Congreso.

Se considera muy conveniente la publicación y difusión de los materiales producidos en los Encuentros y necesaria la de los producidos en Congreso¹⁸.

4.5.3 En el ámbito internacional

Los MRPs deberemos desarrollar relaciones con otras organizaciones similares en el ámbito europeo y mundial, de cara a enriquecer la reflexión colectiva y potenciar la capacidad de elaboración de alternativas.

4.6 RELACIONES CON LA ADMINISTRACION

4.6.1 Marco global

a.- Perspectivas.

Las relaciones de los MRPs con las administraciones, determinadas por nuestro carácter territorial, hay que plantearlas en las siguientes perspectivas:

- * Que las administraciones creen las condiciones que faciliten la difusión de las propuestas de innovación y la extensión de la renovación pedagógica.
- * Que estas relaciones pueden favorecer el reconocimiento social y la proyección de nuestro trabajo.
- * Introducir nuevos temas de debate en el seno de la

Comunidad Educativa y de las diferentes administraciones.

* Concretar las vías de apoyo y los recursos que las administraciones aporten al funcionamiento de los MRPs.

* Crear unos canales de intercambio de información que favorezcan nuestra comunicación con las administraciones y la participación en el debate social sobre aspectos educativos.

* Que las condiciones en que se den las relaciones de los MRPs con las administraciones deben basarse en nuestras señas de identidad de independencia y autonomía. Que nuestra presencia en órganos de participación debe ser de pleno derecho, de manera que podamos mantener posiciones críticas y se garantice su publicidad.

b.- Temas.

En el marco de las relaciones entre MRPs y administraciones pensamos que existen una serie de temas esenciales en los que la consulta o el intercambio de puntos de vista son imprescindibles. En concreto planteamos los siguientes temas:

- * Planes de formación del profesorado, su diseño, elaboración y evaluación.
- * Concreciones en la aplicación del Sistema Educativo y cualquier otro aspecto que afecte a nuestro modelo de escuela.
- * Participación en los organismos que regulan la

normativa que afecta al Sistema Escolar.

* Proyectos curriculares y de innovación educativa.

* Temas relacionados con la calidad de la enseñanza (planificación, plantillas, etc.) en la medida que enriquezcan las propuestas que se hagan desde el resto de las instancias sociales (sindicatos, APA-s...)

Debe entenderse que nuestra intención no es sólo la de ser oídos sino la de influir realmente en la política educativa, en la medida en que seamos capaces de elaborar alternativas fundamentadas, hacerlas llegar a la opinión pública, recabar apoyos y poner en pie procesos de debate y tomas de posición.

c.- Formas de relación.

Las formas de relación con la Administración irán en el sentido de consolidar y mantener vínculos estables, en forma de convenios y acuerdos globales, con los MRPs.

De acuerdo con las condiciones señaladas anteriormente, se potenciará la formación de comisiones o grupos de trabajo conjuntos entre la Administración y los MRPs. Además de los convenios ya existentes en Comunidades con transferencias, se ha firmado un convenio global entre el MEC y la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica¹⁹ y está prevista la firma de otros convenios entre el MEC y los MRPs de las diversas Comunidades del territorio que el MEC gestiona directamente.

4.6.2 Algunas concrecio-

nes

a.- Relación con los Servicios de Apoyo.

Los MRPs hemos de tener una visión global y hacer un análisis de conjunto de servicios de apoyo a la enseñanza (CEPs, CRs, Equipos Psicopedagógicos y similares).

Consideramos necesario y exigimos que existan estos servicios institucionales con un modelo y un funcionamiento que favorezca la participación del profesorado y la mejora de la calidad de la enseñanza en la línea de nuestro proyecto pedagógico. En estas condiciones, consideramos positiva nuestra participación en ellos, teniendo en cuenta las peculiaridades territoriales, salvaguardando la propia identidad y autonomía y desarrollando en los mismos un trabajo eficaz de difusión, concreción, experimentación y desarrollo de nuestras posiciones.

Es conveniente establecer entre los miembros de los MRPs que trabajan en estos servicios cauces para la reflexión e intercambio de experiencias e informaciones.

Los MRPs, como colectivos, tenemos un papel claramente diferenciado del que corresponde a estos servicios de apoyo. Por tanto, nuestra participación en estos servicios deberá superar, sin estrategias exclusivamente defensivas, los riesgos de confusión y/o absorción.

Los MRPs no intentamos copar este tipo de servicios ni sería positiva una estrategia en este sentido por el peligro de desvirtuar a los propios movimientos.

b.- Relación con los Consejos Escolares Territoriales.

Los MRPs exigimos que en todas las Comunidades Autónomas se constituyan los Consejos Escolares en los distintos ámbitos territoriales (local, comarcal, provincial o de Comunidad). Debemos ser reconocidos y, por tanto, tener representación en los Consejos correspondientes a cada ámbito de actuación.

El papel de los MRPs en estos Consejos consistirá fundamentalmente en aportar la perspectiva pedagógica que nos caracteriza y plantear temas que favorezcan la implantación del proyecto de Escuela Pública.

Valoraremos la funcionalidad de estos Consejos en cada situación y, en consecuencia, el grado de implicación que se ha de tener en los mismos.

c.- Relaciones en el ámbito local.

Una de las tareas de mayor interés que podríamos realizar en el Consejo Escolar Local sería promover la creación de un servicio municipal que acoja y realice actividades educativas ligadas al medio u otras de interés educativo.

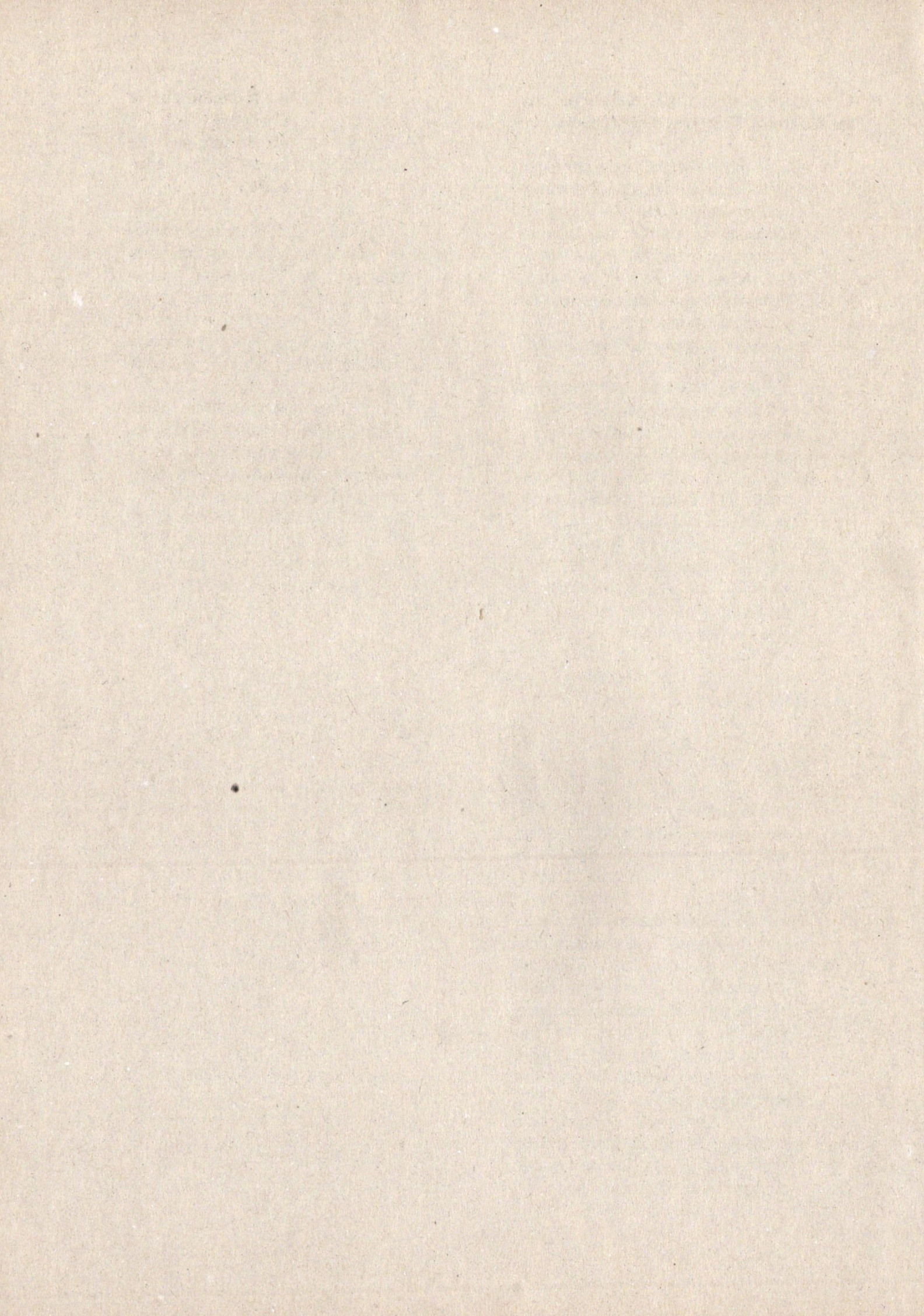
Nuestra aportación en este ámbito consistirá en elaborar propuestas de utilización didáctica del medio o de otro tipo, estableciendo para ello canales de comunicación y convenios con los municipios, sin que esto nos lleve a convertirnos en una empresa de servicios educativos.

Asimismo podríamos colaborar en el asesoramiento y evaluación de las iniciativas que puedan darse en este campo.

d.- Relación con la Universidad y otros equipos de investigación educativa.

Los MRPs consideramos de interés establecer una colaboración con la Universidad y con otros equipos de investigación educativa, siempre que suponga un medio para lograr una mayor profundización en la reflexión sobre la práctica escolar.

Esta colaboración debería plasmarse en grupos mixtos de trabajo, en planes conjuntos de formación, investigación e innovación educativa.



los movimientos de renovación pedagógica ante la reforma de los bachilleratos

1.- Introducción

Desde el II Congreso, los Movimientos de Renovación Pedagógica nos hemos mostrado partidarios de un modelo de enseñanza postobligatoria con capacidad para acoger a una importante franja de la población escolar. La estructura y contenidos de estos estudios deben posibilitar la generalización de este nivel educativo a medio plazo.

La enseñanza postobligatoria debe asumir la diversidad del alumnado. Este objetivo tiene para nosotros y nosotras una caracterización diferente a la definida para la enseñanza obligatoria. Asumir la diversidad del alumnado en la enseñanza postobligatoria es, eminentemente, asumir la variedad de expectativas de la población escolar, la variedad de finalidades y proyectos por las que cada uno y una emprende estudios de mayor nivel.

Desde esta perspectiva, los Movimientos hemos valorado positivamente el marco general que promueve la LOGSE para la secundaria postobligatoria y en las páginas que siguen establecemos nuestra posición sobre la estructura y contenidos de los bachilleratos.

2.- Los condicionantes de la Reforma

La propuesta sobre los Bachilleratos exige una intervención coherente sobre muchos otros aspectos del Sistema Educativo que condicionan seriamente su desarrollo, su viabilidad práctica.

Como viene siendo habitual, las inercias propias del sistema, los intereses muy particulares de grupos sociales, profesionales y empresariales y la deficiente gestión administrativa acaban desvirtuando seriamente los contenidos y finalidades más característicos de los marcos teóricos que se proponen a debate.

Algunos de los aspectos que van a condicionar la puesta en práctica coherente del nuevo modelo de bachillerato son:

* El mapa escolar, que defina la distribución territorial de los estudios y la asignación de las modalidades en los centros tiene que elaborarse con criterios coherentes. Los dos más importantes son, a nuestro entender:

- que todo el alumnado que cursa este nivel tenga garantizado el acceso a toda la variedad de itinerarios que se puedan establecer en él,
- que en los centros se promueva una dinámica educativa afín al modelo de la reforma y no una reproducción de las líneas académicas y profesionales hoy existentes.

* Para que los distintos itinerarios de los estudios contenidos en los bachilleratos puedan hacerse realidad, formen parte de la oferta educativa y se constituyan en derecho del alumnado, es absolutamente necesario emprender una política de dotación de recursos humanos y materiales a los centros, de construcción y modificación de edificios, de formación y recualificación del profesorado y de organización de servicios de apoyo.

*** La Administración debe plantearse rigurosamente estrategias para implicar al profesorado de los centros de BUP y FP en el nuevo modelo educativo, en las finalidades que la sociedad establece para él y en las características de la profesionalidad docente en su nivel. Sin esta implicación, hasta ahora eludida por ambas partes, va a ser muy difícil no reproducir en la nueva estructura los defectos del actual sistema.**

*** El nuevo modelo de bachillerato queda condicionado por el modelo de Universidad al que accederá una parte de la población escolar. Este precisa de una reforma en profundidad en la estructura y en los contenidos universitarios; de los estudios que en ella se pueden cursar, de las capacidades que en ella se exigen y se desarrollan.**

*** La prueba de selectividad ejerce una influencia negativa sobre los últimos cursos de bachillerato y COU. De todos y todas es conocido que buena parte de los objetivos educativos son sacrificados por la presión que ejerce sobre el profesorado y el alumnado. El mantenimiento de dicha prueba en el nuevo modelo -que solamente tiene dos años de duración- puede suponer similares o peores repercusiones.**

La capacidad del sistema educativo para adaptarse a las características y necesidades concretas del entorno es, para los Movimientos, un aspecto crucial de la Reforma. La propuesta de bachilleratos debería impulsar el ejercicio de la autonomía pedagógica de los centros y las competencias de las Administraciones de las Comunidades Autónomas. Unos y otras han de garantizar que estos estudios recogen los intereses del alumnado y responden a las necesidades de la sociedad de forma ágil y contextualizada.

3.- El carácter que defendemos para la enseñanza postobligatoria

Los Movimientos de Renovación Pedagógica somos firmes partidarios de establecer un carácter profesionalizante para los bachilleratos.

Su estructura y contenido debe posibilitar la conformación de múltiples itinerarios que tengan validez en sí mismos. Debe establecer una superación definitiva de la actual separación entre la "cultura académica" y la preparación profesional, entre el conocimiento como objetivo en sí mismo y sus aplicaciones sociales.

Debe, además, cualificar para acceder a una mayor especialización en formaciones profesionales largas -propias de la universidad- y cortas -propias de los ciclos formativos de nivel superior de las enseñanzas técnico-profesionales-. Somos partidarios de que lo haga de forma integrada en los centros, sin establecer separaciones rígidas entre los distintos ámbitos de la profesionalidad y del saber.

Destacamos aquellos aspectos de la LOGSE que han de ser escrupulosamente mantenidos a lo largo del desarrollo que se haga de la ley:

* la caracterización profesionalizante de los bachilleratos, concretada en su validez en sí mismos y para preparar para el acceso a formaciones profesionales.

* la caracterización de la enseñanza técnico-profesional como formación inicial y polivalente, que se concreta en partir de la formación de base que aporta la enseñanza secundaria y en un modelo curricular más atento a las competencias o capacidades básicas afines a familias profesionales.

* la variedad de modalidades del bachillerato y la introducción de algunas de nuevo tipo, reflejo de las necesidades de la sociedad, como la de Arte y la de Tecnología. El número de modalidades nos parece insuficiente y deseamos que se vaya ampliando. En cualquier caso dicha ampliación tiene que estar sometida a la posibilidad de ser ofertada en todas las zonas del territorio.

* la consideración terminal de las ETPs, impidiendo que formen un ciclo de escolarización paralelo al de los bachilleratos.

* la concepción de la de formación profesional específica como algo dinámico, en cuya definición han de participar los agentes sociales. Por otro lado, la inclusión de la formación profesional de base en la propia enseñanza secundaria.

Junto con esta valoración positiva de la nueva estructura educativa, los Movimientos hemos expresado nuestras decepciones y discrepancias. Algunas de las que destacamos son:

* El desarrollo insuficiente de las bases curriculares del Bachillerato en la Ley, si se compara con el de la enseñanza obligatoria e infantil.

* La ausencia de una definición, desde el currículo, del modelo de profesionalidad común a todas las especialidades o campos profesionales que vaya a contemplar la enseñanza técnico profesional.

* La escasa mención a instrumentos que hagan realidad la coordinación entre la enseñanza reglada y la no reglada.

* El mantenimiento de la prueba de selectividad para la salida de los bachilleratos.

4.- Valoración de la propuesta sobre Bachilleratos

Pregunta 1. ¿Cuál de las estructuras presentadas o posibles (más o menos abiertas) considera que atiende mejor a las funciones y naturaleza de las distintas Modalidades? ¿Qué ventajas e inconvenientes encuentra en ellas?

1.1. Somos partidarios de una estructura que promueva la mayor apertura posible, que haga factible un número importante de itinerarios de estudios orientados a las formaciones profesionales de la universidad y las enseñanzas técnico-profesionales.

La consideramos importante para:

- garantizar la atención a la diversidad de capacidades y expectativas del alumnado, dentro de unos estudios integrados y de mayor nivel cultural, científico y tecnológico;**
- comprometer al sistema educativo con un carácter más profesionalizante, menos academicista, para sus estudios.**

1.2. Reconocemos que cuanto mayor sea la apertura del Bachillerato más prematuramente se determinará la orientación de los estudios de los y las jóvenes. Sin embargo, pensamos que en estos niveles muchos de los y las adolescentes deben tener establecidas sus expectativas y concretados sus intereses. Un planteamiento adecuado de la orientación y del contenido propio de la Enseñanza Secundaria Obligatoria favorecerá esta dinámica; el hecho de que el alumnado pueda elegir la postobligatoria también lo hará.

En cualquier caso, preferimos asumir estos inconvenientes mediante una estructura abierta que mantenga la actual situación de uniformidad que caracteriza al bachillerato, que no es sino un puente academicista con la exclusiva finalidad de capacitar para la universidad y sin valor en sí mismo.

1.3. La estructura del bachillerato debe contener en sí misma elementos que hagan posible su progresiva diversificación, incluyendo la configuración de nuevas modalidades con el paso del tiempo. Solamente una estructura abierta puede impedir que las inercias propias del sistema vayan reduciendo su contenido y lo conviertan en un modelo similar a los actuales BUP, COU y FP2.

Junto con la opción por una apertura importante la administración debe velar por que se traduzca en práctica real implicando al profesorado de secundaria en las finalidades establecidas para este nivel y tomando las medidas necesarias.

1.4. La apertura de la estructura debe ir indisolublemente unida a la disponibilidad de la riqueza de la oferta para todo el alumnado. La variedad de itinerarios ha de traducirse en un derecho del alumnado que pueda ejercerse en cualquier zona del territorio. La estructura del bachillerato debe llevar implícito un mapa escolar democrático en oportunidades y compensador de las desigualdades.

1.5. Concretamos nuestra posición ante la propuesta oficial en cinco aspectos que intervienen sobre la apertura y flexibilidad de la estructura de los bachillera-

tos: el diseño de la parte propia de la modalidad, la opcionalidad, el mapa escolar, el currículo y las relaciones con las salidas de los estudios.

1.5.1. La modalidad

Somos partidarios de que la oferta de materias propias de cada modalidad sea, en los dos cursos, superior al número de materias que se han de cursar obligatoriamente.

Esto nos llevaría a posicionarnos por lo que se define como "modelo más abierto" en lo que se refiere a las materias propias de modalidad, aunque no se identifica plenamente con él.

También somos partidarios de que se contemplen materias dicotómicas en la parte propia de la modalidad que permitan determinar en profundidad el carácter de los estudios. Este recurso es válido para aquellas modalidades que engloban varios ámbitos de profesionalización muy diferenciados entre sí y que no pueden, de momento, ser plasmados en una modalidad propia.

1.5.2. La opcionalidad

Este espacio debe caracterizarse por algunas de las siguientes funciones:

- ha de ayudar a establecer itinerarios más variados y, en muchos casos, cercanos a las características específicas del medio;
- ha de servir también para atender a deseos personales y culturales del alumnado;
- ha de permitir un acercamiento temático más actualizado, menos dependiente de las ataduras del pasado y más acogedor de las implicaciones interdisciplinares.

Tanto el espacio propio de modalidad como el de opcionalidad determinan la profesionalización de los itinerarios. La diferencia entre el espacio propio de la modalidad y el de la opcionalidad consiste en que el espacio de la modalidad debe garantizar una base común de la formación en una modalidad o en un ámbito de profesionalización y, por ello, unos estudios suficientemente polivalentes.

Sin embargo lo contenido en la propuesta otorga a la Administración central un excesivo peso en la definición del currículo, ya que solamente en el espacio de opcionalidad pueden intervenir las CCAA y los centros.

Somos partidarios de ampliar el espacio de opcionalidad dentro de cada modalidad, reduciendo el propio de la modalidad. Así las CCAA y los propios centros dispondrían de mayor capacidad para la diversificación y adecuación de las trayectorias académicas y profesionales de los estudios.

De forma concreta, proponemos que en el primer curso el número de materias propias de la modalidad obligatoria sea de dos (con una oferta de tres) y el de materias optativas obligatorias sea de dos (con una oferta más amplia). En el segundo curso se mantendría lo estipulado en la propuesta.

En este caso, las administraciones autonómicas y los centros deben garantizar que la oferta de opcionalidad mantiene globalmente un carácter polivalente y que no se utiliza para una especialización prematura, que es función de los estudios profesionales posteriores.

1.5.3. El mapa escolar

La estructura que se defina ha de traducirse en un "derecho del alumnado". No tiene sentido establecer estructuras muy atractivas que posibiliten múltiples itinerarios y que después, por la incapacidad o desinterés de los centros o de las administraciones, no se plasmen en posibilidad de ejercicio real de cada alumno y alumna.

La administración debe comprometerse a posibilitar esto dotando a los centros de:

- una plantilla básica suficiente y la oportuna redistribución de la actual,
- una formación del profesorado apropiada,
- unos modelos organizativos apropiados para los centros,
- un tamaño de centro adecuado,
- la inclusión de ciclos de nivel medio y superior de ETP en todos los centros de secundaria.

En cuanto al tamaño de los centros, consideramos que es más apropiado garantizar la viabilidad de toda la riqueza contenida en los itinerarios que se pueden establecer en una modalidad, que el que se impartan en él muchas modalidades pero con itinerarios muy rígidos.

El mapa escolar, en su nivel de centro y de zona, debe garantizar este derecho con los criterios que hemos expuesto más arriba.

1.5.4. El currículo.

La apertura de la estructura queda condicionada también por el currículo.

Si la orientación que se da a las distintas materias es excesivamente academicista, el juego de los itinerarios queda falseado y se reduce a una preparación para las distintas facultades o escuelas universitarias.

Si la orientación es excesivamente especializada en temática, se reduce a una formación profesional encubierta.

Ambos enfoques son peligros evidentes en la puesta en práctica de los bachilleratos si la Administración no actúa decididamente para que los centros superen las inercias del BUP y la FP2.

Los currículos deben contener un desarrollo de las materias que garanticen una polivalencia suficiente, así como una relación entre la ciencia y sus aplicaciones sociales y tecnológicas más relevantes.

1.5.5. Las salidas de los bachilleratos

La apertura de la estructura posibilita la conformación de itinerarios profesionalizantes a corto o medio plazo, lo que nos parece muy importante.

Sin embargo prevenimos sobre la tentación de relacionar de forma rígida estos itinerarios con el acceso a los Ciclos Formativos de Nivel Superior de formación profesional, de condicionar excesivamente los estudios del bachillerato a las salidas posteriores.

Si bien consideramos que el hecho de haber seguido un itinerario concreto debe priorizar el acceso a una especialidad de ETP, pensamos que el no haberlo seguido no debe impedir dicho acceso.

Esta postura se justifica por el carácter orientador que debe contemplarse para los bachilleratos. Además, con ello, se permite el acceso a estudios profesionales a quienes no han podido recorrer el itinerario más apropiado por no existir en su centro la oferta ideal. O por haber atendido a intereses o inquietudes personales.

Una de las grandes lagunas de la propuesta es precisamente la falta de mención a un sistema que permita establecer esta articulación entre los itinerarios y las especialidades posteriores de ETP.

Pensamos que se debe explicitar un sistema por el que se establezca la validación que procuran las distintas materias de la modalidad y las optativas en el acceso a una especialidad de tipo profesional.

Este baremo ha de ser flexible y no debe conducir a una ligazón biunívoca entre los itinerarios y los estudios de ETP. Por ello ha de establecerse desde la óptica de criterios "mínimos suficientes" para el acceso y, en aras a la función de orientación propia del ciclo, solamente se deberían contemplar las materias del segundo curso (favoreciendo una cierta función de "búsqueda" para el primero). Además, se ha de posibilitar que el alumnado curse algunas materias por su interés personal o cultural, no exclusivamente profesional.

Pregunta 2.- Las asignaturas presentes en las modalidades, ¿le parecen adecuadas? ¿Suprimiría, modificaría o añadiría alguna? Indíquese a cual o cuales se refiere.

2.1. Insistimos en lo dicho más arriba: en el fondo, la idoneidad de las materias de las distintas modalidades depende tanto de su composición como del enfoque que vayan a tener éstas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El currículo es tan importante como la estructura.

Un enfoque apropiado ha de garantizar:

- * un acercamiento más globalizador y moderno,
- * una relación profunda con las aplicaciones sociales y tecnológicas,
- * un carácter más instrumental y menos academicista y
- * una metodología coherente con sus finalidades.

2.2. En general, pensamos que el tipo de materias determinadas reproduce la compartimentación clásica de los ámbitos del saber y desecha acercamientos temáticos más actuales, en los que las disciplinas se mezclan e interaccionan más.

2.3. Consideramos que la modalidad de Humanidades dispone de un enfoque excesivamente centrado en las Ciencias Sociales y, además, muy historicista.

Dado que, en este momento, la LOGSE limita el número de modalidades, creemos que se deben eliminar y añadir materias en el segundo curso que permitan establecer de forma más nítida tres ámbitos de profesionalización:

- * el relativo a las Ciencias Sociales, que debe incrementar su contenido sociológico;
- * el relativo a la Administración y Gestión, que debe disponer de más materias;
- * el relativo a lo Filológico/Clásico.

2.4. En la modalidad de Ciencias echamos en falta más materias que globalicen las distintas disciplinas en función de las aplicaciones hoy existentes. Es un modelo muy clásico. La materia de Ciencias Medioambientales es un buen ejemplo a imitar y desarrollar más.

2.5. En la modalidad de Tecnología, en el segundo curso se debería ofertar Física y Química, y no sólo Física, por estar estas dos ciencias cada vez más interrelacionadas en las aplicaciones reales.

2.6. Pensamos que el tipo de orientación dada a la modalidad de Tecnología es excesivamente industrialista. No criticamos tanto su diseño específico como el hecho de que, en el conjunto de los estudios, se merme la posibilidad de establecer itinerarios más ligados a actividades propias de servicios (Imagen y Sonido, Estética, Hostelería...). Pero no sabemos como plantear alternativas.

2.7. Otro aspecto que nos preocupa es el peso horario que vayan a tener las materias de las modalidades. Estamos básicamente de acuerdo con el planteamiento de la propuesta en el sentido de que esta parte debe asumir un horario superior al de la parte común y que, por tanto, ha de disponer de un horario más amplio en cada materia.

La introducción de la lengua propia en algunas comunidades lo dificulta.

Pregunta 3.- ¿Cree que esta estructura y contenidos permitirán atender a la formación básica de carácter profesional que el Bachillerato debe garantizar?

3.1. En principio nos parece positivo lo argumentado en este sentido en la propuesta y, por lo tanto, la declaración de intenciones. Consideramos que este carácter profesionalizante ha de ser uno de los principales rasgos definitorios del nuevo bachillerato.

Hemos expresado con anterioridad que este carácter solamente se puede garantizar a través de la acción conjunta sobre varios aspectos:

3.1.1. La apertura

Esta, si se traduce en la práctica, ha de permitir establecer una variedad suficiente de itinerarios profesionales. La estructura que se propone oficialmente, si se aplica en la práctica, supone un avance con respecto a los actuales BUP, COU y FP2. Sin embargo, pensamos que aún ha de contemplar mayores elementos de flexibilidad (ver pregunta primera).

3.1.2. El currículo

El general y el de cada materia, permitirán atender al carácter profesionalizante si se incide seriamente en la aplicabilidad de los conocimientos, en su relación con los ámbitos productivos y sociales.

Las discrepancias que hemos expresado en las respuestas a la segunda pregunta se centran, en su mayoría, en cuestiones relacionadas con la adecuación del contenido de las modalidades a la formación de itinerarios profesionalizantes apropiados.

Al menos en su formulación, las capacidades determinadas para cada materia sí que respetan la orientación de profesionalización comentada.

Por otro lado, el carácter profesionalizante de una materia va unido a una metodología coherente con él. La que viene contemplada en la propuesta oficial es parca e insuficiente. Las metodologías que se apliquen han de estar basadas en presupuestos netamente diferenciados de los que ahora caracterizan al BUP, COU y FP2. La utilización de recursos y materiales apropiados, la selección de actividades más contextualizadas, la mayor implicación del alumnado como agente activo, experimentador e investigador... todos estos componentes del método, han de establecerse con mayor nitidez en los currículos de bachillerato.

3.1.3. Los recursos

Los recursos de los centros (modelo organizativo, características de la plantilla, dotaciones materiales...) son muy importantes para evitar que

se establezcan líneas excesivamente parauniversitarias o de profesionalización muy especializada, que impriman dicho carácter al centro.

3.1.4. La oferta de los centros

Es imprescindible que en todos los centros se implanten ciclos formativos de carácter profesional de nivel medio y superior relacionados con la o las modalidades que ofrece y con los itinerarios profesionales más característicos que en ellas se pueden organizar.

3.2. El carácter profesionalizante de los bachilleratos debe quedar establecido, a nuestro entender, tanto o más en las materias propias de la modalidad como en el espacio de opcionalidad.

Preguntas 4, 5 y 6. El ámbito de conocimiento de la asignatura ¿está debidamente acotado y actualizado?

Los núcleos temáticos ¿le parecen adecuados? ¿Añadiría, suprimiría o modificaría alguno? Indique cual o cuales.

Las capacidades formuladas ¿se ajustan al nivel de los alumnos? ¿los núcleos temáticos permiten alcanzarlas?

4.1. Deseamos un desarrollo curricular más amplio para cada materia y más coherente con el que se ha elaborado para la enseñanza infantil y obligatoria.

Además de los ámbitos de conocimiento, los núcleos temáticos y las capacidades tal como se han expuesto, creemos que debería:

- * Perfilar más estos núcleos, con bloques y tipos de contenidos de carácter conceptual, procesual y actitudinal.
- * Establecer unas orientaciones metodológicas apropiadas. Ya hemos señalado más arriba que la metodología no es neutra. Deben darse unas orientaciones netamente coherentes con las finalidades del ciclo.
- * Establecer unas orientaciones para la evaluación apropiadas.

4.2. Sobre las materias comunes, estamos en general de acuerdo con el planteamiento de la Ed. Física, de la Lengua Extranjera y de la Filosofía.

El de Historia, si bien recoge un considerable esfuerzo por entender la Historia de España desde una contextualización universal, no lo hace en la misma medida cuando se trata de abordarla desde la diversidad interior, desde la perspectiva de las nacionalidades y regiones.

Nos mostramos de acuerdo con un enfoque de la Lengua que prime lo discursivo, como en alguna medida se propone.

4.3. En cuanto a la decisión sobre situar la Historia en el segundo curso y la Filosofía en el primero, pensamos que hay razones igualmente válidas para optar por una distribución inversa.

4.4. La formulación de las capacidades es, en general, coherente pero, como tales, son algo a desarrollar. La formulación de la propuesta permite establecer distintos grados de desarrollo de éstas. Consideramos conveniente que se defi-

nan más estos grados de desarrollo, sobre todo en la perspectiva del objetivo de asumir en estos estudios al 75% de la población escolar.

4.5. Consideramos que la Pedagogía de la Alternancia debe tener una presencia en estos estudios. Solamente encontramos menciones a este recurso en la opcionalidad, cuando creemos que ha de ser útil para todas las materias.

La pedagogía de la alternancia debe superar la precaria situación en que se halla en estos momentos, en el que las prácticas en las empresas se vienen caracterizando, en buena medida, por un provisión de mano de obra barata a las empresas.

Esta forma de entender la enseñanza debe llevar, como establecimos en el II Congreso, a reforzar una mayor conexión entre las empresas, los sindicatos y el centro, y una mayor implicación de los mismos en el desarrollo del currículo con la nítida dirección de los objetivos educativos.

7. Otras consideraciones

7.1. Participamos del objetivo de hacer accesibles estos estudios al 75-80% de la población, así como el que sirvan para incrementar su nivel cultural y profesional.

7.2. No consideramos que el nuevo modelo de Bachillerato esté poniendo en peligro el "humanismo", como dicen algunos sectores sociales. Pensamos que lo que se propone es más útil para resituar, para acercar al sistema educativo a la dinámica global de la sociedad.

7.3. Nos preocupa el esacaso espacio que puede preverse, de mantenerse el espíritu de la propuesta oficial, para la autonomía pedagógica de los centros, al quedar todo excesivamente definido desde los dos niveles superiores -el central y el autonómico- de la Administración. Consideramos que debe garantizarse de forma más concreta esta autonomía.

7.4. Nos sorprende la escasa referencia a aspectos del currículo relacionados con la dimensión colectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En particular, consideramos que hay que hacer un mayor énfasis en aspectos de la organización educativa, de la implicación del equipo docente en el seguimiento de los aprendizajes, en la posibilidades de actuación coordinada e interdisciplinar, en el planteamiento de la evaluación como parte inherente a los métodos didácticos, en los valores que el centro como tal ha de desarrollar en el alumnado, etc.

Las menciones a la tutoría y a la labor de la orientación son muy pobres.

En general, se advierte la opción, o la dejación, por un modelo de enseñanza muy disciplinar que, además, no hace sino reforzar el carácter actual de estos estudios, basado en una concepción individualista del trabajo docente.

La propuesta de los bachilleratos debe incluir menciones y directrices relativas a los Proyectos Educativos o Curriculares de Centro y Programaciones de Área, si ha de mantenerse el mismo espíritu para toda la enseñanza no universitaria, como nosotros deseamos.

Por otro lado, nos reafirmamos en la necesidad de mantener en estos estudios una valoración de la globalidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado. De ahí que seamos partidarios de una evaluación que tenga un carácter continuado y global, incluida la de final de cada curso.

7.5. Hemos expuesto más arriba nuestro desacuerdo por la falta de mención explícita a la relación de estos estudios con los ciclos formativos profesionales de nivel superior y hemos propuesto unos criterios para abordar dicha cuestión.

Más grave aún nos parece que no se mencione la relación entre los ciclos formativos de nivel medio y los bachilleratos: el acceso desde esta formación, el planteamiento de las posibles convalidaciones...

A nadie se le oculta que es éste un tema de importancia por cuanto se juega en él el establecimiento de un canal profesional paralelo al bachillerato.

7.6. La movilidad entre modalidades tampoco está resuelta de forma satisfactoria, aunque no disponemos de alternativas que proponer.

Estamos de acuerdo -y no sólo por lo relativo a la movilidad- en que se puedan incluir en las materias optativas las materias propias de otras modalidades, a pesar de la complejidad que encierra este recurso.

Insistimos en que la función de orientación no se le ha de encomendar exclusivamente a la opcionalidad. La parte propia de cada modalidad la tiene, al menos, en la misma medida.

Junio, 1991
Mesa Específica de Bachillerato

ANEXO I

ESTATUTOS DE LA CONFEDERACION
DE MOVIMIENTOS DE
RENOVACION PEDAGOGICA

INDICE

I.- DENOMINACION, AMBITO TERRITORIAL Y DOMICILIO.

II.- PRINCIPIOS, FINES Y CARACTERISTICAS.

III.- MIEMBROS: DERECHOS Y DEBERES.

IV.- ESTRUCTURA Y ORGANOS DE GOBIERNO.

V.- ECONOMIA Y FINANZAS.

VI.- MODIFICACION DE LOS ESTATUTOS Y DISOLUCION.

I.- DENOMINACION, AMBITO TERRITORIAL Y DOMICILIO.

Art.1.- El nombre oficial de la organización a que se refieren los presentes estatutos será "Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica".

Art.2.- El ámbito territorial de la CEMRP será el territorio del Estado Español.

Art.3.- La Confederación adopta como siglas propias CEMRP.

Art.4.- El domicilio social de la Confederación será En todo momento, los órganos de gobierno podrán acordar el cambio de domicilio o la apertura de otras sedes, siendo preceptiva la comunicación a los miembros asociados de cualquier modificación en este sentido.

II.- PRINCIPIOS, FINES Y CARACTERISTICAS.

Art.5.- Los Movimientos de Renovación Pedagógica son colectivos comprometidos con la Renovación Pedagógica y constituyen un movimiento social cuyo ámbito de actuación es el sistema educativo globalmente considerado y cuya finalidad consiste en el desarrollo teórico y práctico del modelo de Escuela Pública definido sustancialmente en los documentos correspondientes al I y II Congresos de MRPs.

Art.6.- La CEMRP se estructura sobre la base de la total independencia de las Confederaciones, Federaciones y MRPs. que formen parte de esta, en sus respectivos ámbitos territoriales. Desde esta independencia y autonomía, la CEMRP recoge toda la riqueza y diversidad de las organizaciones que la integran, para avanzar en la implantación del Modelo de Escuela Pública.

Art.7.- La CEMRP se constituye como Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica de acuerdo con la Ley de 24 de diciembre de 1964, nº 191-/64. No persigue fines lucrativos y es independiente de cualquier otra organización pública o privada. No tiene ningún tipo de vinculación orgánica con organizaciones políticas o sindicales de ámbito nacional, estatal o internacional.

Art.8.- Sin perjuicio de lo establecido en el artículo anterior, la CEMRP podrá establecer relaciones de colaboración y cooperación con otras organizaciones públicas o privadas de cualquier ámbito y naturaleza, de acuerdo con la legalidad vigente y los Estatutos de la propia Confederación.

Art.9.- La CEMRP coordinará la actuación de los MRPs, Federaciones y Confederaciones de las distintas Nacionalidades y Regiones a través de los órganos confederales y mediante las actividades que le son propias según los presentes estatutos.

Art.10.- La CEMRP organizará y promoverá cuantos Congresos, Encuentros Estatales, Mesas Específicas, Jornadas, ... etc., considere necesarios para un mejor cumplimiento de sus fines.

Art.11.- La CEMRP tiene como fin representar a los Movimientos de Renovación Pedagógica. Podrá elaborar y expresar sus propuestas en todos los temas que estén relacionados con la renovación pedagógica y la defensa del modelo de Escuela Pública, pudiendo pronunciarse ante cualquier actuación de los poderes públicos y privados en aspectos legislativos, sociales, culturales o políticos de ámbito estatal. A tal fin, y para mejor salvaguarda, se solicitará la declaración de UTILIDAD PUBLICA.

III.- MIEMBROS: DERECHOS Y DEBERES.

Art.12.- Los miembros de la CEMRP serán los MRPs, Federaciones de MRPs y Confederaciones de MRPs de las distintas Comunidades del Estado Español.

Art.13.- Serán miembros de la CEMRP los MRPs. expresados en el art. anterior que lo soliciten y sean admitidas por la Confederación en Congresos o Encuentros anuales ordinarios. En todo caso será requisito indispensable para ser miembro confederado compartir los presupuestos del Modelo de Escuela Pública, cumplir las características organizativas aprobadas en el I y II Congresos de MRPs. y acatar los presentes Estatutos de la Confederación. Los solicitantes deberán estar avalados por dos asociaciones confederadas, una de ellas -si existiera- de la propia Comunidad.

Art.14.- Son derechos de los miembros confederados:

- Participar en los órganos de la Confederación, en los debates y actividades de la misma y en la toma de decisiones, de acuerdo a lo establecido en los presentes estatutos.
- Recibir información, consultar el fondo documental y participar en la gestión.
- Recurrir a los órganos confederales en caso de lesión en sus derechos por otros miembros de la Confederación.
- Recibir apoyo de la Confederación en cuantos asuntos ésta pueda prestarlo ante terceros.

Art.15.- Son deberes de los miembros confederados:

- Cumplir los presentes Estatutos y cuantos compromisos se establezcan con la Confederación.
- Satisfacer las cuotas que estatutariamente se establezcan.
- Asistir y participar en los órganos confederales.
- Asumir las conclusiones del Congreso Confederal

Art.16.- Se pierde la condición de miembro confederado por:

- Renuncia expresa del interesado
- Por sanción disciplinaria de los órganos confederales. En este caso cuando medie causa grave y las debidas garantías de incoación de expediente, plazos, audiencia al interesado y posibilidad de recurso.

IV.- ORGANOS DEL GOBIERNO DE LA CONFEDERACION: MESA PERMANENTE, MESA CONFEDERAL, ENCUENTROS ANUALES Y CONGRESOS.

Art.17.- Los órganos de gobierno de la Confederación son: el Congreso, los Encuentros anuales, la Mesa Confederal y la Mesa Permanente, integrada por Secretario General, Secretario Técnico y Tesorero.

Art.18.- El Congreso es el órgano máximo de deliberación y decisión en todos los aspectos del ámbito confederal. Será convocado con al menos seis meses de antelación por la Mesa Confederal. Con carácter extraordinario podrá ser convocado por un tercio de los representantes de la Mesa Confederal. En este caso la Mesa habrá de convocar en un plazo no superior a un mes y deberá celebrarse entre el segundo y cuarto mes a partir de la convocatoria. El período intercongresual será de 3 a 5 años.

Art.19.- Son competencias del Congreso de MRPs.:

- Aprobar y modificar los Estatutos.
- Definir las líneas de actuación de la Confederación.
- Aprobar el Reglamento del Congreso.
- Aprobar el Reglamento de Régimen Interno de la Confederación.
- Definir y aprobar las propuestas relativas a los principios y fines propios de la Confederación.
- Modificar la composición de los órganos de la Confederación y, si ha lugar, su estructura, en el marco de la ley.
- Decidir sobre la disolución de la Confederación.
- Establecer las líneas de colaboración y cooperación con otras entidades y organizaciones públicas o privadas.
- Aprobar y definir el funcionamiento económico y financiero de la Confederación.

Art.20.- Durante el período entre congresos se asumirán anualmente por los Encuentros las siguientes competencias:

- Aprobación del Balance anual y presupuestos del ejercicio en curso.
- Aprobación de la Memoria de Actividades.
- Admisión o baja de miembros de la Confederación.

Art.21.- El Encuentro Anual será convocado por la Mesa Permanente, en convocatoria ordinaria, o por la Mesa Confederal en pleno, o por un tercio de sus miembros en convocatoria extraordinaria, con una comunicación a todos los integrantes de la Confederación de un mes de antelación, celebrándose entre el segundo y cuarto mes a partir de la convocatoria.

Art.22.- La Mesa Confederal es el máximo órgano de coordinación, administración, y gestión entre Congresos. Estará compuesta por un o una representante de cada Comunidad en cuyo ámbito territorial estén ubicados los miembros de la Confederación.

Art.23.- Serán competencias de la Mesa Confederal:

- Ejecutar las disposiciones emanadas de los Congresos.
- Organizar los Congresos y los Encuentros Anuales.
- Representar a la Confederación y, en su caso, apoderar y revocar poderes para pleitos, firma de convenios y, en general, para la realización de cualquier acto jurídico que lo requiera.
- Elegir a los miembros de la Mesa Permanente según establecen los presentes estatutos.

La Mesa Confederal podrá funcionar en pleno o en comisiones.

Art.24.- La Mesa Permanente de la Mesa Confederal estará integrada al menos por el o la representante de la comunidad que desempeñe las funciones de Secretaría Técnica, el Secretario General y el Tesorero.

Art.25.- La función fundamental de la Permanente de la Mesa Confederal será la ejecución de las decisiones de ésta y cualquier otra encomendada por la Mesa Confederal.

Art.26.- El Secretario Técnico será elegido por la Mesa Confederal por un período de tiempo no inferior a un año.

Art.27.- Son funciones del Secretario Técnico:

- Convocar las reuniones y sesiones de la Mesa Confederal y de la Mesa Permanente.
- Custodiar y llevar al día los libros de socios, cuentas y actas de la Confederación.
- Recibir, custodiar y distribuir la información y documentación.
- Representar a la Confederación cuando le sea encomendado por los Estatutos, la Mesa Confederal o el Congreso Confederal.

Art.28.- Son funciones del Secretario General:

- Representar a la Confederación
- Presentar el Plan General Anual de la Confederación para su aprobación por los Organos Confederales.
- Cualquier otro encomendada legalmente.

Art.29.- Son funciones del Tesorero:

- Llevar y custodiar los libros de contabilidad de la Confederación.
- Responsabilizarse de la coordinación del personal contratado.
- Cualquier otra encomendada legalmente

V.- ECONOMIA Y FINANZAS.

Art.30.- La CEMRP no tiene patrimonio fundacional. El presupuesto inicial es de 100.000 pesetas.

Art.31.- La Confederación atenderá a sus gastos con las aportaciones y cuotas de los miembros confederados.

Art.32.- La Mesa Confederal, de acuerdo con las disposiciones del Congreso Confederal, decidirá la cuantía y forma de satisfacer las cuotas.

Art.33.- La Confederación podrá solicitar y recibir subvenciones, donaciones y cualquier tipo de aportación económica de otras instituciones públicas o privadas. Así mismo podrá realizar cualquier tipo de actividad económica de acuerdo con sus finalidades.

Art.34.- La Confederación podrá tener patrimonio propio procedente de las aportaciones de los asociados, los ingresos mencionados en el Art.33 y los generados por su propio funcionamiento.

VI.- MODIFICACION DE LOS ESTATUTOS Y DISOLUCION

Art.35.- El Congreso Confederal tiene la competencia exclusiva en la modificación de los Estatutos. Para la adopción de esta decisión se estará a lo dispuesto en la legislación vigente.

Art.36.- La Confederación podrá disolverse por acuerdo del Congreso Confederal por las causas que establece la Ley.

Art.37.- En caso de disolución, los bienes patrimoniales de la Confederación se destinarán a asociaciones cuyos fines y características sean análogos a los de la Confederación.

ANEXO III

CONVENIO MEC-CEMRP

CONVENIO DE COLABORACION ENTRE EL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA Y LA CONFEDERACION ESTATAL DE MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA

REUNIDOS

De una parte el Excmo. Sr. D. Alfredo Pérez Rubalcaba, Secretario de Estado de Educación del Ministerio de Educación y Ciencia y de otra el Sr. D. Jaume Martínez Bonafé, Secretario General de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica, intervienen el primero en nombre y representación del Ministerio de Educación y Ciencia, en virtud de las facultades que le han sido conferidas por O.M. del 26 de octubre de 1988 (BOE del 28), el segundo como representante legal de la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica.

EXPONEN

Los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP) constituyen un movimiento social cuyo ámbito de actuación es el sistema educativo globalmente considerado y cuya finalidad consiste en el desarrollo teórico y práctico del modelo de Escuela Pública que definen sustancialmente en sus documentos. Históricamente los MRP han contribuido de forma destacada al surgimiento y desarrollo de posiciones renovadoras y comprometidas entre el profesorado.

Tomando como referencia esencial la transformación de la práctica escolar, los MRP reflexionan y actúan sobre la estructura del sistema educativo, los proyectos educativos de la Escuela Pública y los proyectos curriculares, incidiendo consecuentemente en la formación del profesorado y abordando los temas de política escolar y social relacionados con todo ello.

El Ministerio de Educación y Ciencia, dentro del proceso de reforma del Sistema Educativo, diseñado en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, está abierto a todas las aportaciones de instituciones y organizaciones que estén empeñadas en una tarea rigurosa de renovación de la escuela.

Las aportaciones de los MRP contribuyen a un enriquecimiento del proceso, en la línea de la organización de actividades que suponen puntos de reflexión y de avance del profesorado.

Por todo ello, el Ministerio de Educación y Ciencia y la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica (CEMRP) suscriben este Convenio ateniéndose a las siguientes

CLAUSULAS

PRIMERA:

Desde el reconocimiento de los Movimientos de Renovación Pedagógica, tal como se recoge en la exposición preliminar, los objetivos concretos del presente Convenio son:

- La determinación de un mecanismo de comunicación, consulta e información mutua entre el Ministerio de Educación y Ciencia y los MRP.
- La realización de actividades y proyectos de reflexión sobre el Sistema Educativo, innovación educativa y formación del profesorado.

SEGUNDA:

Las actividades que se programen tendrán carácter estatal.

TERCERA:

Para el seguimiento, control y mecanismo de comunicación estables, se constituirá, en el plazo de cuatro meses a partir de la firma del Convenio una Comisión integrada por seis miembros, tres en representación del Ministerio de Educación y Ciencia y tres por parte de la Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica.

Esta Comisión podrá designar subcomisiones técnicas para aquellos temas que se consideren oportunos.

Las funciones serán:

- Velar por la ejecución del Convenio.
- Aprobar el plan de actuación para cada curso escolar.
- Evaluar periódicamente las actividades realizadas.
- Establecer para cada caso la apertura y desarrollo de canales y modos de comunicación mutuos, así como establecer la participación de los CEMRP en las comisiones que se determinen.

CUARTA:

Este Convenio tendrá validez a partir de la fecha de su firma hasta el 31 de diciembre de 1992. En septiembre de 1992 se procederá a su revisión, con el fin de aprobar su prórroga o modificación para otros períodos.

QUINTA:

Las aportaciones que se realizarán por parte del Ministerio de Educación y Ciencia serán:

- a) Económicas. El M.E.C. aportará durante los años 1991 y 1992 un total de quince millones de pesetas (15.000.000), dentro de las posibilidades presupuestarias de la aplicación económica 18.10.421B.482 que se hará efectiva de la siguiente forma:

Antes del 30 de octubre del año 1991, seis millones de pesetas.

Antes del 30 de octubre del año 1992, nueve millones de pesetas.

Dichas aportaciones se realizarán siguiendo las normas sobre gestión de ayudas y subvenciones públicas que se contienen en la sección 4ª, título II del texto refundido de la Ley General Presupuestaria aprobado por Real Decreto Legislativo 1091/1988, de 23 de septiembre (B.O.E. del 29), y modificada por la Ley 31 /1990, de 27 de diciembre (B.O.E. del 28) de Presupuestos Generales del Estado.

- b) Administrativas. El MEC adoptará, en la forma que la legislación y sus propias competencias lo permitan, las medidas administrativas necesarias para facilitar el desarrollo de las actividades y el reconocimiento de la CEMRP.

SEXTA:

En todos los elementos que se empleen para promoción y difusión de las actividades acordadas en este Convenio se deberá hacer mención de la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia.

SEPTIMA:

Cualquiera de las partes podrá denunciar el Convenio durante el período de vigencia en el caso de incumplimiento de los compromisos asumidos en el mismo.

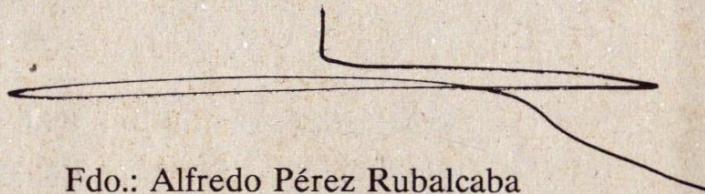
Todo lo cual, y para que surta plenos efectos, firman en Madrid, a de de mil novecientos noventa y uno.

EL SECRETARIO GENERAL DE LA
CONFEDERACION DE
MOVIMIENTOS DE RENOVACION
PEDAGOGICA,



Fdo.: Jaume Martínez Bonafé

EL SECRETARIO DE ESTADO DE
EDUCACION DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA,



Fdo.: Alfredo Pérez Rubalcaba

NOTAS

1.- "Rosa Sensat" organiza su XI Escola d'Estiu. En Madrid, Acción Educativa, organiza su I Escuela de Verano, mientras el Colegio de Doctores y Licenciados, también de Madrid, desarrolla las "Jornadas de estudio sobre la Enseñanza". En Mallorca, la IX Escola d'Estiu de las Illes. En Extremadura, la I Escuela de Verano de Extremadura. En Valencia, también la I Escola d'Estiu. En Sevilla, la II Semana Pedagógica del Aljarafe. En Euzkadi, la "Semana de Actualización Pedagógica en Vizcaya", organizada por la Asociación Católica de Maestros de Vizcaya, y las "Jornadas Pedagógicas de San Sebastián", organizadas por el Colegio de Doctores y Licenciados de esa capital. En Galicia la "I Escuela de Verano", promovida por el Colegio de Doctores y Licenciados y suspendida el segundo día de su celebración por las fuerzas de orden público. En Canarias, el mismo verano, se celebran las "II jornadas Educativas de la Isleta" y la "I Semana Educativa de Canarias". Ciudad Real-La Mancha celebra, también, sus "I Jornadas de Renovación Pedagógica". Finalmente, en Castellón tienen lugar las Primeras Jornadas de Profesores de EGB.

2.- El nº 1 de Documentos MRP, "Los Movimientos de Renovación Pedagógica ante la LOGSE", es una muestra significativa, no única, de que se pretende una posición clara, pero compleja, matizada y fundamentada.

3.- Todos estos procesos apuntan a formas de vida social sustancialmente diferentes de las actuales y, en este sentido, constituyen las bases inmaduras de una alternativa antihegemónica.

4.- La ideología "cientificista" o "cientifista" trata de presentar como resultado de una ciencia neutral aquellas decisiones o proyectos de intervención que responden a intereses de grupo, que significan, en último término, una toma de partido, una opción, un compromiso.

5.- En algunas zonas del Estado y en algunos movimientos este modelo recibe las denominaciones de "Escuela Pública y Popular" y "Nueva Escuela Pública".

6.- Para un mejor entendimiento del Modelo de Escuela Pública sería conveniente consultar los documentos del "2º congreso de movimientos de renovación pedagógica". Gandía, 1989 (pags. 22-26 de la edición castellana)

7.- Se trataría de resaltar que la Escuela Pública que concebimos debe mantener una independencia, que garantice su carácter de servicio público, tanto con respecto a personas o grupos específicos, aun cuando adopten formas jurídicas de propiedad social, que la subordinen a intereses privados, como con respecto al Estado, que la instrumentalice en función de intereses partidistas o la ate a estructuras burocratizadas.

8.- Hay, sin embargo, experiencias positivas de cooperación internivelar (Universidad - escuela), que no queremos dejar de mencionar también en este punto.

9.- (Los siguientes párrafos representan una posición no debatida ni consensuada, y sobre la que existe el compromiso de seguir avanzando. Se trata de:

- defender, también aquí, la independencia de la Formación Permanente del Profesorado de los intereses partidistas o las estructuras burocratizadas,
- mantener la opción por un tipo de formación permanente autónoma ligada a la investigación y a la práctica educativas, sin negar la necesidad de actividades de formación más "heterónomas",
- debatir el posible papel de la Universidad en todo ello, de si, a pesar de las críticas, habría que apostar por ella frente a los CEPs o similares, o al contrario, de si pueden ser compatibles, en qué medida...)

* Unificar las actuales Escuelas de Magisterio, las Facultades de Pedagogía y los ICEs o Servicios de Formación Universitarios, en una única Facultad de Educación, encargada de impartir de un modo unificado y coherente los distintos títulos necesarios para el ejercicio de la enseñanza en los diferentes niveles del sistema -desde la Escuela Infantil a la Universidad-.

* Tales Facultades de Educación deberían coordinar y legitimar académicamente las actualmente dispersas actividades de Formación Permanente y reciclaje del profesorado. Esto con el objetivo fundamental de impedir que tales programas de formación permanente estén dependiendo de la voluntad e intereses políticos del partido de turno que controle las administraciones educativas. El caso, por ejemplo, del CAP, tal como queda en la adicional -?- de la LOGSE, es una buena referencia de lo que queremos decir.

* Todo esto, sin embargo, obliga a un profundo replanteamiento del funcionamiento actual de las instituciones universitarias. Ni sus programas de formación, ni su actividad investigadora nos ha sido útil para resolver los problemas profesionales con los que tropezamos cuando pisamos las aulas.

* Mucho nos tememos que con la actual reforma de los planes de estudio en las Universidades poco se vaya a avanzar en este sentido. Es necesario reconceptualizar los currículos de formación intentando unificar teoría y práctica, unificando también prácticas de formación donde cooperen coordinados los teóricos y los prácticos. La institución universitaria no está en condiciones de despreciar la experiencia investigadora y de formación de los profesores y profesoras comprometidos con la renovación pedagógica. Y es necesario también, siendo coherentes con nuestro modelo de escuela Pública, introducir un nuevo enfoque menos tecnológico y más crítico en los programas de formación: la sociología del conocimiento y la enseñanza, hoy ausente de los programas de formación de profesores, debe servir, junto a una buena teorización crítica del desarrollo curricular, como herramienta conceptual básica con la que explicarnos y comprender los actuales problemas de la enseñanza.

10.- En la idea de asegurar la publicación y difusión de aquellos materiales propios que se consideren de interés puede ser conveniente ir dando pasos hacia la creación de una línea editorial propia, a partir de lo existente.

11.- (Se trata también de una posición no consensuada, incluida como muestra de las diversas posiciones y como propuesta a madurar)

La única forma de que se consiga un proceso de Renovación con cierta incidencia social y educativa, es intentar conservar una estructura de centros experimentales, con unas características extraídas en parte de los que ahora existen, aunque con fines diferentes.

- a) A petición de los mismos centros.
- b) Sin dotación de medios especiales, al menos en gran medida.
- c) Con normativa específica más abierta en cuanto a:
 - Distribución del presupuesto.
 - Plantilla del profesorado.
 - Nombramiento de cargos específicos.

- Proyectos de gestión y educativos.
- Regímenes de enseñanza (flexibilidad horaria, de espacios, etc...)

d) Con una estructura administrativa externa de apoyo, coordinación, seguimiento-evaluación y difusión de la experiencia.

Los MRPs además de la propuesta anterior a la Administración actuarían en esa misma línea potenciando la conservación de las experiencias que ahora supongan un avance sobre los centros "normalizados" y tengan posibilidad de desaparición.

12.- El grado y las formas de participación de las personas y grupos de los MRPs en estos organismos es una cuestión a dilucidar en cada caso en función de las posibilidades de una acción autónoma, eficaz y orientada de acuerdo con nuestros modelos y propuestas.

13.- Proponemos como medida provisional que se constituya una Mesa de MRPs del territorio MEC, para tratar los temas relativos a la gestión y reglamentación educativas. Esta medida tendrá vigencia mientras las CCAA del ámbito MEC no asuman las transferencias en materia de enseñanza.

14.- Los Estatutos de la Confederación, firmados el 10 de junio de 1991, se incluyen como anexo I del presente número de Documentos MRP.

15.- Los actuales convenios en tramitación entre el MEC y los MRPs de su territorio de gestión directa, junto con la situación que ya existe en algunas Comunidades con transferencias permite pensar que esta liberación puede ser una realidad a partir del próximo curso 91-92.

16.- Las Mesas Específicas en proyecto avanzado o funcionamiento actualmente (finales del curso 90-91) son: Multiculturalismo, Secundaria, Rural y Bachillerato.

17.- Los Proyectos de Trabajo en funcionamiento real o previsible a corto plazo son, a finales del curso 90-91: Inventario de Materiales (dentro de un proyecto más ambicioso de tratamiento y comunicación por ordenador), Relaciones Internacionales (investigación y primer contacto), Boletín no periódico (Documentos MRP).

18.- Se plantea la necesidad de dar otro carácter a los Encuentros, de modo que se diferencien claramente de los Congresos, y se orienten más hacia el intercambio y debate sobre experiencias:

- Recoger e intercambiar conclusiones de las diferentes Escuelas de Verano (organizadas por temáticas)
- Avanzar hacia un modelo de formación de los MRPs.
- Recomendación de temas a tratar en las siguientes.
- Presentación y análisis de experiencias o trabajos avalados por algún MRP (procedentes o no de la E.V.) en base a líneas del Curriculum en Acción (II Congreso).
- Presentación, análisis y selección (posterior) de materiales presentados por un MRP (propio o ajeno). Esta selección destinaría a publicar en la forma que más adelante se comenta.
- (Posible) análisis de proyectos del MEC en la práctica.

19.- El texto de dicho convenio, firmado el 21 de junio de 1991, se incluye como anexo II del presente número de Documentos MRP.

PRESENTACION

Este segundo número de DOCUMENTOS MRP consta de cuatro partes:

- * Las conclusiones del XII Encuentro Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica, que desarrollan el Bloque III del Congreso de Gandía.*
- * Nuestro análisis de la propuesta del MEC sobre los Bachilleratos, elaborado por la Mesa Específica de Bachillerato y remitido al Ministerio como aportación al debate en los plazos establecidos.*
- * Un primer anexo en el que se recogen los Estatutos de la Confederación, tal como fueron firmados en Madrid el pasado 10 de junio.*
- * Un segundo anexo con la fotocopia del Convenio firmado entre el MEC y la Confederación el pasado 21 de junio.*

De alguna manera, los objetivos propuestos para el curso 90/91 han sido mínimamente alcanzados. No parece, sin embargo, aventurado asegurar que es en este curso 91/92, que ahora comienza, cuando puede consolidarse la recuperación de los MRPs o desinflarse como un "farol" insuficientemente sostenido. En este curso deberíamos:

- * Crear la infraestructura estatal de los Movimientos de Renovación Pedagógica, de modo que se asegure un funcionamiento fluido, estable y eficaz, desarrollando los canales de comunicación entre nosotros y con la opinión pública, la presencia en los debates sobre política educativa, las posibilidades de crear "corrientes de opinión".*
- * Finalizar el proceso de Confederación, de modo que todos los movimientos puedan incorporarse al mismo, que se reactiven aquellos que se encuentran más apagados o con más problemas, que se faciliten los procesos de Federación de cada Comunidad.*
- * Desarrollar la incipiente colaboración con los Sindicatos que apoyan el modelo de Escuela Pública, llegando a un convenio global de cooperación y respeto mutuos y a acuerdos específicos y posturas comunes en diversas materias, como, p.e., la formación del profesorado.*
- * Desarrollar otras líneas de colaboración con otros grupos e instituciones que comparten total o parcialmente nuestros objetivos: revistas, grupos de investigación, asociaciones de padres, alumnos... personas o grupos, en general, que hacen un trabajo relevante en cualquiera de los campos conectados con la educación.*
- * Concretar convenios con las administraciones central y autonómicas de modo que se desarrollen las posibilidades contempladas en la situación actual en cuanto al reconocimiento y facilitación de nuestro trabajo, creación o desarrollo de infraestructuras y presencia real en las decisiones de política educativa.*
- * Por último, pero no lo menos importante, ir desarrollando en la teoría y en la práctica nuestra alternativa a la Escuela Pública realmente existente, a la formación del profesorado y a todos los aspectos conexos.*

Se supone que todo esto será difícil en unas circunstancias en las que el recorte del gasto público, entre otros factores, puede ser una guadaña. Lo que parece claro es que, al menos en buena medida, será lo que nosotras y nosotros queramos.