

P13

(TIENE MATERIAL COMPLEMENTARIO ;

HACIA UN MODELO EDUCATIVO BASADO EN EL SENTIDO

"ADULTAS (MUR)"

DEL ENFOQUE

SOCIOCULTURAL...

"En Natura (escuela anarquista) tenían un esqueleto humano. Uno de los alumnos veteranos explicaba al recién llegado las partes del cuerpo. El hombre y la mujer tenían el mismo número de costillas. Esa era la primera lección."

Recuerdos de Liberto. Anarquista, 76 años.

El País Semanal, 14 de abril de 1996.

Difícilmente el discurso académico podría expresar con la nitidez de las palabras de Liberto el horizonte último de una escuela que anteponga la sabiduría a los saberes, la intención al dato, el proyecto humano a la enciclopedia; sin embargo, también es seguro que, junto a la radical igualdad de la mujer y del hombre, aquel día Liberto aprendió para no olvidarlo el número de costillas del ser humano.

Este recuerdo infantil puede servirnos de introducción a esta ponencia en la medida en que pone frente a frente dos concepciones del quehacer escolar según se prime el sentido vital de los aprendizajes o el mero significado intelectual de los mismos. Digamos ya de entrada que en modo alguno los consideramos incompatibles y, más aún, que la posibilidad de asumir los significados de una manera integrada y funcional depende del sentido personal y social que para el alumno tengan los aprendizajes escolares, familiares y comunitarios.

Tras los años de la dictadura, durante los cuales la escuela se convirtió en una nefasta mezcla de burda propaganda y de pauperrimo enciclopedismo -sometido éste a aquella-, la eclosión de los MRPs provocó cambios alentadores tanto en los contenidos como en la metodología y en la organización y la participación de los agentes escolares, orientado todo ello a la formación integral del alumno, el estudio del entorno y la responsabilidad de la institución escolar en la sociedad.

Pero hemos de reconocer que en muchos casos primó la intuición sobre la reflexión, las necesidades inmediatas sobre los proyectos a largo plazo, la improvisación sobre la planificación, la práctica sobre la teoría. Y si esto, en un primer momento, supuso la entrada de aire limpio en la aulas, una efervescencia de experiencias innovadoras y un gratificante intercambio entre enseñantes, a la larga engendró la debilidad que aún hoy padecemos. Quizá hubo un momento en que las cosas pudieron ser de otra manera: nos referimos a los primeros tanteos de la Reforma. Muchos compañeros y compañeras pusieron sobre la mesa el trabajo llevado a cabo durante años, trabajo que respondía a necesidades sentidas en su entorno escolar y social y que satisfacía e ilusionaba a alumnos y profesores.

Sin tratar de justificar el carpetazo dado por los redactores de la actual Reforma, movidos en demasía por criterios de "eficacia" y de "corrección formal", hemos de reconocer que no estábamos en condiciones de ofrecer una alternativa coherente y fundamentada. Por otro lado, durante la extensión e implantación de una reforma que recogía una parte importante de nuestros postulados, pero que dejaba en la penumbra otros -en esencia la Reforma prima las fuentes psicológica, epistemológica y pedagógica frente a la socio-cultural, la más relevante para nosotros-, no pudimos reaccionar complementandola críticamente.

LAS FUENTES DEL SENTIDO

En nuestro trabajo cotidiano no es posible quedarse en el nivel de los principios, ni estos deben expresarse en un lenguaje exotérico para iniciados. Debemos concretarlos de la manera más

operativa que sea posible. Por ello interesa determinar de que fuentes emanará de manera natural el sentido de nuestras actividades escolares. Tres son, sin ánimo de exclusividad estas fuentes:

a) Las necesidades objetivas y subjetivas (sentidas o no) de los alumnos. En cada edad los niños y niñas, los adolescentes y los jóvenes necesitan resolver cuestiones tales como su identidad personal y la pertenencia a un grupo, son seres en desarrollo intelectual, físico y afectivo, necesitan de una cosmovisión y de una interpretación científica del mundo natural y social que los rodea, ha de adquirir los instrumentos culturales que le permitan desenvolverse en una sociedad cada vez más compleja... Naturalmente estas grandes necesidades, que como seres humanos todos tenemos, habrán de ser formuladas en términos más precisos y traducidos a actividades de aula para cada uno de los niveles.

b) La intenciones del profesorado y de los padres: ambos son responsables de manera muy directa de la metas que se fijan para esos seres humanos, metas no exclusivamente relacionadas con la cantidad o la calidad de los conocimientos sino ante todo con el crecimiento personal para un desarrollo personal autónomo. Estamos poco acostumbrados, unos y otros, a explicitar lo que en ultimo término nos proponemos, cuando lo cierto es que nuestras expectativas y nuestros propósitos son determinantes de la educación que impartimos. Si algo quiere decir "escuela pública" es que la institución que se encarga de las enseñanzas formales es de los usuarios y de quienes la construyen día a día, es decir del público y no del Estado.

Cuando hablamos de las intenciones de padres y profesores -intenciones que son el motor de las actividades-, no nos estamos refiriendo al ya clásico listado de objetivos que antecede a nuestras programaciones; aludimos a algo más personal que tiene que ver unas veces con nuestras convicciones profundas, con nuestra manera de ver la vida, con los análisis de lo que sucede alrededor y otras con intereses culturales particulares o con aficiones y preferencias personales y hasta con estados de ánimo para emprender determinada actividad.

Los miembros de los MRPs a los largo de los años han dado respuesta a múltiples necesidades personales y sociales de los alumnos guiándose por sus propias preocupaciones y propósitos; de hecho ninguno de los cambios que se han producido en la enseñanza hubiera sido posible sin una intencionalidad soterrada en algunos casos y manifiesta en otros. De la revisión de nuestra propia práctica es posible entresacar la trama que la sostiene, la intención que la arma y la respalda.

c) Quedaría incompleta la búsqueda del sentido si nos limitáramos a indagar las necesidades de un niño universal o nos basáramos en las intenciones subjetivas, mejor o peor fundamentadas, del profesorado. Si queremos que la educación cumpla su misión de formar hombres y mujeres de hoy que preparen un futuro mejor, es decir, si damos a la educación una dimensión histórica, hemos de partir de la sociedad actual y, dentro de ella, centrar la atención en la tensiones y los conflictos como motores del cambio. En la sociedad se produce de continuo un enfrentamiento dialéctico entre lo que existe y lo que lo contradice, entre *realismo* y alternativa.

De forma más concreta cabe preguntarse en qué dirección orientamos a nuestros alumnas y alumnos. La respuesta hemos de buscarla en aquellas organizaciones, asociaciones, movimientos, etc., que luchan por la transformación del ser humano y de la sociedad, bien sea desde ámbitos cercanos (barrio, pueblo, escuela...) o más universales (ONGs, por ejemplo). No basta, sin embargo, con el conocimiento de los problemas, ni siquiera con el de las alternativas; es preciso que las actividades escolares se entrelacen con las actividades y las luchas sociales y que sean coherentes en cuanto a los fines últimos. Así, por ejemplo, no se trataría tanto de conocer las instituciones de la

comunidad cercana -juveniles, de vecinos, culturales...- como de participar en ellas; o de estudiar Africa, sino de comprender sus problemas y adoptar el punto de vista de las ONGs y cooperar con ellas. Esto exigirá un gran esfuerzo de imaginación para que la relación entre escuela y movimientos sociales no se quede reducida a actos puntuales, preparación de unidades o concursos.

Por otro lado, en cuanto a la selección de contenidos, no se trata tanto de que maestros y profesores dediquemos nuestro tiempo a desglosar el currículo oficial como de ponernos al habla con los profesionales del entorno (médicos, agricultores, amas de casa, sociólogos, electricistas, inspectores de hacienda, abogados laboristas ,etc.) para elaborar el listado de los contenidos verdaderamente significativos aquí y ahora. En educación obligatoria no es tan importante, pongamos por caso, enumerar los órganos del cuerpo humano como la prevención y el cuidado de la salud respecto a las enfermedades más habituales en nuestro entorno. En definitiva, estamos dando mayor relevancia a la fuente sociocultural que a la epistemológica o la psicológica, que son las que habitualmente determinan la selección y secuenciación de los contenidos.

Finalmente un pequeño apunte sobre la transversalidad. Desde la perspectiva que aquí tratamos de adoptar no es suficiente que, sobre esquemas que siguen la lógica científica de las disciplinas y de las áreas, se entretengan las áreas transversales buscando dotarlas de un sistema de valores, sino que sean estas las que ofrezcan el entramado que ha de sostener o dejar caer del currículo tales o cuales contenidos.

Propugnamos, pues, en las enseñanzas obligatorias la preponderancia de la intencionalidad personal y social sobre el rigor y la lógica científica.

EL NUCLEO DE NUESTRO MODELO: LA ACTIVIDAD CON SENTIDO.

La educación ha tenido siempre lugar en el trabajo, en el esfuerzo común, en el codo a codo cotidiano, en la conciencia compartida, no el discurso ni en la memorización de saberes enciclopédicos. La pérdida progresiva de muchas actividades productivas, culturales y lúdicas que se realizaban en el marco familiar y comunitario y su sustitución por otras, en gran medida ajenas a los contextos donde se educaban niños y jóvenes -la sociedad se ha fragmentado en compartimentos estancos- está produciendo graves trastornos en la transmisión cultural intergeneracional, en la adopción de modelos (en su mayor parte foráneos) y en la coherencia de los sistemas de valores.

El término de "actividad" suele ser utilizado en libros de texto y en las programaciones al uso como sinónimo de mero ejercicio (véanse las "actividades finales" de cualquier lección). Para aclarar el sentido que para nosotros deben tener las actividades escolares, pensamos que deben reunir las siguientes condiciones:

1. La actividad debe responder a motivaciones e intenciones educativas del profesor, basadas en situaciones o problemas, compartidas por los otros miembros del grupo de trabajo y por otras personas o instituciones sociales.
2. Conectará los motivos del profesor con los intereses objetivos de los alumnos, aunque no sintonice exactamente con sus intereses subjetivos.
3. Servirá para construir un entramado cognitivo y afectivo en el alumno que sea transferible a otra temática y circunstancias.
4. No debe ser algo cerrado, ha de permitir la elaboración por parte de los alumnos.
5. Facilitará la interacción en el aula y la mediación social de los adultos o de los iguales.

6. El resultado de la actividad ha de materializarse en alguna forma de "producto" (exposición, vídeo, revista, correspondencias, convivencia..).
7. Ha de cumplir una función de comunicación con otras aulas, personas o instituciones.
8. Ha de contar con la mediación instrumental que sea precisa según la edad de los alumnos.
9. Aunque trate del presente o del pasado, debe permitir la búsqueda de alternativas.
10. La actividad escolar debe procurar la conexión real, no solo intencional, con actividades similares que estén llevando a cabo grupos u organizaciones sociales.

La enumeración anterior no supone ningún orden de prioridad, ni siquiera la exigencia de que en todas las actividades hayan de ser contempladas todas las condiciones en la misma medida. Intentamos fijar unos criterios para el diseño de la actividades así como para su evaluación posterior.

LOS EJES DE ACTIVIDAD COMO ORGANIZADORES DEL CURRÍCULO.

La mera enumeración de las actividades que pueden ser llevadas a cabo a lo largo de una etapa educativa no permite establecer en sistema de objetivos, contenidos y metodología. Se impone, pues, la vertebración de todo el quehacer educativo en torno a unas respuestas últimas, a unas metas finales que se esperan del trabajo escolar. Lo que en definitiva debemos esperar del sistema escolar, junto con el resto de contextos educativos, puede sintetizarse en unos pocos epígrafes:

- a) El desarrollo del ser humano como persona y la afirmación de la propia identidad.
- b) Leer el mundo natural para comprenderlo y respetarlo.
- c) Participación crítica en la sociedad.
- d) Optar por determinadas actividades fecundas personal y socialmente.
- e) Dominio de los instrumentos culturales (lenguajes, herramientas, mediadores...).

Evidentemente estos enunciados están aún lejos de ser operativos desde el punto de vista escolar; por ello se impone formularlos en términos más prácticos y cercanos al quehacer diario y, sobre todo, interpretarlos a la vista de los chicos y chicas reales que se encuentran en el aula

Una concreción posible para la E. Primaria podría ser:

Hemos de crecer sanos.

A lo largo de la E. Primaria se tocan una serie de temas incluidos en el A. de Conocimiento del Medio que tienen que ver con el conocimiento de nuestro cuerpo, pero generalmente se abordan desde un punto de vista científicista y enciclopédico, como si la cuestión no fuera con nosotros: aparatos, órganos, etc. Con vendría diseñar actuaciones puntuales y actividades permanentes que procuren el bienestar, el desarrollo y la prevención de enfermedades propias de esta etapa educativa. Naturalmente la Escuela sólo puede plantearse la resolución de algunos de los aspectos que están implícitos en este enfoque personalizado; es preciso, por tanto, contar con la familia y las instancias sanitarias locales y generales. Incluiríamos en este apartado temas como la alimentación, la higiene y prevención de problemas que se generan en estas edades, la potenciación de hábitos y modos de vida saludables, etc.

Nosotros cambiamos tanto física como afectivamente.

Los cambios físicos, mentales y emocionales que se producen en esta etapa originan el tránsito desde un niño o niña de edad infantil a otro/a en puertas de la adolescencia. Los intereses y las preocupaciones respecto a esos cambios provocan ansiedad, rebeldía, dificultad de asumir las

crecientes obligaciones, problemas de comprensión de problemas de los adultos que, por otro lado, comienzan a percibirse de manera clara... Debemos acompañar a los alumnos/as en esa transformación enfrentando aquellas cuestiones que más les preocupan. No podemos, por ejemplo, tratar el tema de la familia en Primero, y abandonarlo de manera indefinida, cuando los primeros enfrentamientos con las normas, los modelos y los conflictos familiares se encaran hacia el final de la etapa.

Construimos nuestra identidad personal y nuestra pertenencia a grupos sociales.

Largamente hemos analizado en los últimos años la situación del niño respecto a las actividades familiares, la transmisión cultural, la soledad de la familia, la falta de calle y de relaciones con iguales. La Escuela cumple con una de sus funciones cuando se preocupa no solo de que las relaciones con adultos y entre iguales sean correctas en su ámbito. Es imprescindible dar pasos que lleven a los padres a percibir los déficits en los que se desarrollan la crianza y la educación de sus hijos y a los alumnos a establecer los contactos con sus iguales y con adultos significativos de la comunidad, así como con aquellas organizaciones de su entorno que realicen actividades y propongan alternativas a la situación actual. Crear un entramado de los contextos de educación, identificación y crecimiento personal es tarea primordial de la escuela.

Descubrimos las raíces que nos sustentan.

Este apartado lo tratamos expresamente más adelante y puede servir de modelo y de aclaración sobre el tipo de actividades que proponemos y de la manera de secuenciarlas a lo largo de la E. Primaria (de todos modos está aún en una fase inicial).

Convivimos con otros seres vivos.

Se trataría de dar un enfoque ecológico a todos aquellos temas que hacen referencia a la Naturaleza, incluyendo, naturalmente, la solidaridad con los pueblos y personas de otras culturas y áreas económicas y geográficas.

Vamos atendiendo a nuestras necesidades de manera cada vez más autónoma.

Este apartado puede quedar incluido en varios de los anteriores, pero puede recibir un tratamiento más específico si consideramos que el niño o niña tiene que ir construyendo espacios y tiempos de independencia respecto a la escuela, la familia, la pandilla, etc. Los profesores, como los padres, tendemos recortar las iniciativas personales de los alumnos, a homogeneizar en exceso: debemos dejar el tiempo escolar suficiente para que afloren los gustos, las preferencias y el dinamismo. Estas ideas deben traducirse en momentos de libre iniciativa y de intercambio en la escuela y de colaboración, asunción de papeles y de responsabilidad en la casa y en la comunidad.

Nos cultivamos -Cultura y tiempo libre-

El tinte académico que suele colorear las actividades escolares no deja demasiado hueco al ocio y a las dimensiones culturales y creativas. La sociedad, por su parte, ofrece unos productos económicamente costosos, banales en su contenido y al margen (física y temporalmente) del mundo de los adultos. Dejar entrar en la Escuela al cine, al teatro, a la TV, la literatura, la prensa, la música (hacer y escuchar música y no sólo aprenderla), la fotografía, el deporte, el senderismo, la acampada, etc... tiene poco que ver con el lugar de "actividades complementarias" que ocupan en el modelo actual.

Nos gusta leer; queremos expresarnos.

Si el apartado anterior nos parece poco "escolar", no nos sucede lo mismo con este: parecen ser tareas propiamente académicas. ¿Pero, por qué muestran todas las encuestas que los alumnos de

Octavo tienen menor afición a la lectura que los de Quinto ? ¿Cuál es la razón de que los alumnos de Primero no tengan dificultad en expresarse pintando y en Quinto se consideren incapaces?

(...)

APROXIMACIONES METODOLOGICAS

Para mantener activo el sentido de nuestras actividades escolares debemos dotarnos de algunas estrategias que por sí mismas suministren motivación, funcionalidad y acercamiento a la realidad. Entre ellas, las siguientes:

a) **Personalizar los contenidos:** muchos de los temas que propone el currículo oficial, por no decir todos, pueden ser abordados como materia académica o como cuestiones vitales que atañen a las personas que convivimos en el aula. "La alimentación" puede ser transformada en "Nos alimentamos", la Historia puede ser un depósito de experiencia para comprendernos a nosotros y a nuestro mundo social, la Música puede convertirse en una afición y un placer, la Literatura, una compañera en muchas circunstancias, etc...

b) **Análisis del entorno:** no sólo como contenido, sino como anclaje de nuestras tareas; no nos vale la mera significación intelectual, sino lo que es relevante para nosotros y nuestra gente; lo que es conflictivo, porque engendra transformación. Necesitamos saber cómo se vive fuera de las puertas del centro, cuál es la cultura vivida de nuestros alumnos.

c) **Potenciar la interacción entre iguales:** La interacción entre el alumnado es fundamental no solo para facilitar la adquisición y una mejor asimilación de conocimientos escolares, sino para la adquisición de valores como la tolerancia, la cooperación, la organización democrática. Supone además una concepción no individualista del aprendizaje, un saber compartido.

d) **Investigar y aprovechar los fondos de conocimiento familiares y comunitarios:** estos saberes pueden no estar muy formalizados, pero perviven porque están llenos de sentido (resuelven los problemas de la vida, desde los más prosaicos a los más trascendentes); los escolares, en cambio, alcanza un alto grado de simbolismo y de abstracción, pero pueden ser inoperantes. La relación entre ambos puede facilitar, sobre todo en edades más tempranas, una potenciación de ambos de ambos.

e) **Favorecer la presencia de adultos:** los niños y adolescentes están necesitados de modelos, pero también de "expertos": puede ser más importante un agricultor hablando del Mercado Común que una lección sobre el tema y, cuando menos, se las vivencias que transmite serán un buen complemento; una mujer de un colectivo feminista hará un relato más preciso de la discriminación que un texto académico.

¿Cómo abordar un proyecto desde la Secundaria Obligatoria?

Antes de especificar el trabajo realizado para esta etapa, creemos importante señalar algunas características, que la diferencian de la anterior:

Respecto al tipo de persona: las personas pasan de estar más relacionadas con el entorno familiar (más o menos amplio), a estar centradas en el YO y todos los ámbitos donde ese YO se mueve. Es decir, aunque en Primaria e Infantil la influencia de otros medios (calle, comunidad, etc...) sea determinante, siempre se suele hacer a través de la familia. En una etapa adolescente, de más autonomía, esa influencia se ejerce más directamente sobre cada individuo, que, además, amplía los ámbitos donde se mueve, a veces muy lejanos de los originarios, y, en ocasiones, también más fuertes que éstos.

Respecto al entorno: el entorno cercano, el medio que rodea al alumnado, ya debería ser conocido (al menos en cierto sentido¹). Ese conocimiento de lo propio en una edad en la que se van a definir en gran parte las opciones personales, debe ir acompañada de una reflexión sobre "otras posibilidades". No se trata de "encerrar" a las personas en su realidad de forma acrítica, sino que la haga variar, que formule nuevas soluciones a los problemas que se encuentra. Una forma de llegar al conocimiento de lo propio más críticamente es contrastar con otras opciones: conocer otras culturas, otros modos de resolver, de organizarse, vivir... Esto servirá para:

* aportar una mayor riqueza y posibilidades de opción y, por tanto, potenciar un mayor sentido crítico de lo suyo (dispone de más elementos de análisis), a la vez que una posibilidad de valoración positiva de lo que tiene y a veces infravalora.

* apoyar un carácter más abierto en la persona, facilitador de cambios, pero a partir del contexto propio.

Respecto a su carácter terminal: la etapa es el último tramo de la Enseñanza Obligatoria. La formación obtenida ha de tener utilidad, en el sentido de "inmediatez de uso" de lo aprendido y conexión con lo real. Otra cuestión a debatir sería acerca del significado de *utilidad*. Algunas anotaciones pueden servir para orientar dicho debate:

La funcionalidad debe medirse por los fines sociales y de desarrollo personal que atiende y no exclusivamente escolares. Cuando hablamos de "actuar", "reflexionar", "implicarse", marcarse estrategias, planificar... lo hacemos referido al papel social que conlleva ahora desenvolverse como ciudadana o ciudadano en todos los ámbitos.

La utilización social del contenido no debe suponer una promoción personal, convirtiéndose en un "bien de consumo" como fin primordial. Utilidad no se asimila a "utilitarismo". Desde este punto de vista tienen cabida todas las áreas del saber con diferente orientación: desde la Matemática que explicita determinados procesos, la reflexión filosófica y ética que nos explica nuestra posición personal, papel social... hasta la actividad lúdica y de ocio que nos interesa intrínsecamente.

Los aprendizajes deben tener sentido como instrumento para integrarse socialmente y no exclusivamente académico.

¹ Es necesario debatir entre grupos de trabajo que abarquen toda la enseñanza obligatoria, si debe existir una finalidad en la etapa Primaria y por tanto comienzo de la Secundaria, e igualmente de Infantil a Primaria, entendida dicha finalidad de forma global y no por niveles de contenidos adquiridos (especialmente por área en el caso de Primaria-Secundaria)

Respecto a la estructura: a la etapa la caracteriza una estructura por áreas, con un elevado número de profesorado, y "cargada" de contenidos. Se corren dos riesgos: uno la ausencia de "conexión" entre el profesorado a la hora de definir los contenidos, siendo el único punto de referencia "objetivo", no discutido, el programa ofertado por el Ministerio. Otro, que se pierda el carácter de enseñanza básica, continuación de la etapa de Primaria

Enumeradas lo que podríamos considerar algunas de las finalidades de esta etapa, vamos a señalar cada uno de los elementos trabajados, secuenciados desde lo más general (objetivos de la etapa), hasta la programación de aula. Añadiremos además su correspondencia con el léxico empleado por el M.E.C., de forma esquemática, para facilitar la comprensión de la terminología utilizada.

Estos elementos van a ser:

- 1º.- Definición de los aprendizajes básicos a alcanzar al finalizar la etapa
- 2º.- Ejes de contenido
- 3º.- Secuencia de aprendizaje
- 4º.- Diseño de una actividad con sentido.

1º.- **Modelo de ciudadano/a** (*ver anexo 1*)

Nuestra reflexión se inicia desde el final: ¿qué "modelo" de ciudadano se desenvolvería adecuadamente en una sociedad democrática, consumista y conflictiva? ¿Cuales serían los aprendizajes básicos?

Para definir la persona adulta o ciudadana y darle un tratamiento integral, tomamos como referencia los campos de desarrollo que dicha persona tiene al desenvolverse en una Sociedad como la que vivimos. De esta manera "personalizamos" y centramos los objetivos de integración en la vida adulta en "capacitación" de la persona. Una posible clasificación de dichos ámbitos podría ser:

- *Ámbito de desarrollo personal, aprendizaje relacionados con la autoaceptación, disfrute, salud, cultura
- * Ámbito de relaciones afectivo-sociales: pareja, familia, amistad
- * Ámbito de promoción personal en la estructura social y laboral.
- * Ámbito de la asunción de lo colectivo, desde la responsabilidad, grado de implicación, participación en el espacio público.

El desarrollo de los cuatro ámbitos no se hace simultáneamente, ni siquiera por igual en todas las personas. La propia variedad y diversidad de persona hace que unos estén más desarrollados pero creemos que una formación integral debe tratar de potenciar todos ellos.²

²De alguna forma estos campos se corresponderían, en cuanto al lenguaje, con los objetivos generales de la enseñanza obligatoria (en su etapa terminal fundamentalmente), con algunas matizaciones que hacer:

- 1º.- no son objetivos a conseguir como fin en sí mismos sino como instrumento o guía para hacer avanzar hacia la vida adulta, con un planteamiento social, asumiendo el papel social que debe tener la Escuela
- 2º.- No se definen de forma aislada sino globalmente y en relación con campos de actividad y desarrollo que corresponden al ciudadano/a y por tanto definiéndose en el modelo de persona que propugnamos.

Muchos de los saberes se adquieren fuera de la Escuela, pero ¿cuales pertenecen a su área de influencia?

Esta respuesta es diferente según el posicionamiento político, ideológico y observable a partir de la materialización que de las finalidades hacen los educadores o instituciones educativas: por ejemplo una enseñanza basada en la consecución de "títulos", selectiva, como forma de abrirse camino en la vida, se centra fundamentalmente en el ámbito de la promoción personal.

Desde nuestra perspectiva para lograr el *desarrollo integral* de la persona, la Escuela debe:

- *Apojar la expansión en los cuatro ámbitos como ejes vertebradores de la organización de contenidos y consecución de objetivos*

- *Definir los mínimos a conseguir en una enseñanza general en base a la proyección fuera de la Escuela de los cuatro ámbitos de desarrollo de la persona.*

2.- Sistemas de actividad y ámbitos de vida adulta como ejes de contenido

La concreción de dichos campos de desarrollo personal debe hacerse en "contenido a dar". Para ello acudimos a las fuentes sociales, aquellas para las que va a servir el proceso de aprendizaje que estamos propugnando.³

Según nuestro planteamiento, acudimos a las fuentes sociales como origen o fuente de donde extraer los contenidos (sin incluir su secuencia) y además los definimos en forma de actividades o sistemas de actividad que tiene una persona adulta en el desenvolvimiento de su vida. Esto permite enmarcar lo que pretendemos, las actividades a realizar, así como el posterior sistema de evaluación a utilizar, puesto que se sabe que tarea final debe saber hacer. La exigencia y plasmación en el aula deja de tener sentido: por sí mismo, por el desarrollo epistemológico del área, o por la adquisición de determinados conceptos que consideremos más o menos importantes, sino que ahora corresponden a la consecución de una "habilitación ciudadana"

Desde nuestra perspectiva para dar *sentido* a los aprendizajes, la Escuela debe:

- *Tener como referencia la sociedad actual, sus conflictos ideológicos, de intereses, o en las relaciones.*

- *Fundamentar su contenido en, desde y para , la Sociedad en la que está inmersa.*

Las relación con el entorno se convierte en una fuente de información indispensable y una forma de integración en una sociedad viva a través de un conocimiento directo de su problemática y sus protagonistas. Los datos obtenidos pueden ayudar a orientar la acción educativa, insertar el medio en nuestras aulas, bien a través del desarrollo de la actividad dentro de ellas o bien por la inclusión de terceras personas que aporten visiones diferentes, más integradas en el contexto; conocer aspectos problemáticos o no en los que el alumnado puede llegar a actuar después de su proceso de aprendizaje del "tema".

Una propuesta posible de sistemas de actividad (pero partiendo de experiencias ya aplicadas), que pudieran organizar el currículum en la etapa Secundaria y que cubran los ámbitos de desarrollo mencionados sería:

³ En esta etapa el MEC acude, en la práctica, a las fuentes epistemológicas fundamentalmente, aunque también hace referencia, al menos sobre el papel, a las psicológicas (quizá más en la posterior secuencia, metodologías y orientaciones que propugna aunque no tanto en la ley que obliga) y menos a las sociológicas (estas sí que en el papel, pues no desarrolla instrumentos de aplicación, materiales etc, como no sea en la inclusión de los llamados "temas transversales").

Vivimos independientes.

Referente a toda aquella que debe desarrollar una persona adulta en su vida cotidiana, incluyendo desde la formación como consumidor o consumidora en cualquier aspecto, pasando por las relaciones con su grupo de convivencia, el desenvolvimiento básico con las instituciones administrativas-sociales...hasta el desarrollo de las habilidades que son necesarias para actuar autónomamente: saber entablar un debate, negociar con otras personas o instituciones, solicitar quejarse u optar.

Experimentamos a través del mundo del trabajo.

Referente, no solo a la familiarización con el mundo profesional y productivo, sino al entendimiento del trasfondo que supone un entramado social de este tipo, las consecuencias para el modo de vida, incluso ecológico, en su grupo y la Sociedad o la opción que representa llevar iniciativas adelante con o sin un planteamiento social concreto.

Participamos como grupo social.

Referente a la resolución de problemas presentados e iniciativas que se deseen llevar a cabo no solo de forma colectiva, sino entendiendo dicho colectivo dentro del papel social y solidario que puede jugar.

Cada uno de estos sistemas de actividad:

- Incluiría el desarrollo en los cuatro ámbitos al principio señalados
- Su desarrollo no debe excluir los conflictos sociales y personales que en la vida adulta real se den.

Su traslación al aula debe suponer:

- La consecución de unos fines que vayan más allá de lo escolar.
- Un tratamiento global, pues los conflictos y aprendizajes sociales así lo son.

Los sistemas de actividad que hacemos son una posible propuesta como puede haber otras.

Creemos que estas fases suponen un *planteamiento global en sí mismo, al margen de que se aborde el contenido desde un área o desde la totalidad de ellas*, ya que de esta forma seremos conscientes del sentido que damos a nuestro contenido concreto y parcial de una materia en base a la consecución de una meta propia de la enseñanza general y obligatoria.

Esta perspectiva puede llevarse a cabo desde muchos niveles diferentes: desde un proyecto global de centro al desarrollo en una sola área. Hacerlo de una u otra forma puede suponer un ajuste en el grado de consecución de objetivos, pero sin olvidar los dos principios anteriores (desde un área, se podrán cubrir menos objetivos, pero esos no tienen por qué dejar de ser no escolares, ni tratar de cubrir los cuatro ámbitos de desarrollo)⁴

⁴ Un trabajo pendiente de desarrollar es la posible coordinación entre las etapas de Primaria y Secundaria, desde un modelo educativo como el que se propone. En el anexo 4, se incluye un posible enlace entre los ejes de contenido de ambas etapas.

3.- La secuencia de aprendizaje: (ver ejemplo en anexo 2)

Los sistemas de actividad antes mencionados requieren quehaceres diferentes para que se desarrollen de una forma completa: una persona debe desenvolverse en la práctica ("saber hacer"); debe ser consciente de lo que está haciendo para, incluso, poder hacer nuevas propuestas ("entender"), debe enfrentar los problemas y de forma colectiva según nuestro modelo, es decir, debe comprometerse socialmente para llevarlo a cabo ("implicarse"). resulta difícil que una persona adulta se implique realmente (y no formalmente, "de salón") en su entorno, la problemática que ve a su alrededor etc, si no le resulta "familiar" primero y si no lo entiende después; es decir, guardar una secuencia que podríamos llamar inductiva.

El tercer paso, pues, que nos lleva al aula, sería avanzar en la secuencia de los contenidos que se ajuste al planteamiento anterior, si queremos que lo hagan de forma real y no teórica. El progreso, desde lo más básico, se estructuraría en tres fases, en orden creciente de dificultad, trabajándose de forma simultánea y no secuenciada:

- 1ª fase, inicial, que incluiría aquellas habilidades y conocimientos relacionados con el "saber hacer", "poner en marcha", "desenvolverse socialmente"....
- 2ª fase, entender, ser consciente de lo que se hace, dar alternativas, saber causas, consecuencias, en qué grado me / nos afecta...
- 3ª fase, implicarse, continuar con el aprendizaje social tanto a nivel de contenido desarrollado de forma más autónoma y libremente elegida, como de integración, actuación, conocimiento de personas, grupos, colectivos...

El seguimiento del aprendizaje, debe ajustarse al tipo de actividad llevada a cabo en cada fase (hacer-entender). En el caso de la tercera (implicarse), resulta problemática su evaluación por el componente de opción personal que supone, siendo, no obstante, un elemento de valoración del propio proceso de aprendizaje e interiorización del mismo.

De esta forma queda definido el contenido analizando qué conceptos, procedimiento y actitudes, en lenguaje del Ministerio, son necesarios para que el alumno o alumna llegue a avanzar en el campo de actividad que se propone y que correspondan a los cuatro ámbitos de desarrollo personal (le llamaremos "área de actividad")⁵

4.- Diseño de la actividad con sentido en el aula:

Para llegar a situar el contenido del aula en relación a los sistemas de actividad, creemos que es necesario definir productos finales a conseguir, de carácter "global" (en el sentido de que conserve las intenciones de las fases anteriores, (aunque no se plantee desde todas las áreas) y que concreten y desarrollen los cuatro ámbitos, anteriormente mencionados (en mayor o menor medida dependiendo del producto elegido o área trabajada)

⁵ Se corresponderían con los contenidos ya elegidos por el MEC, añadiendo a ello las llamadas "áreas transversales", con la diferencia de que

* En nuestra propuesta SI existe una diferenciación entre la fuente de contenido y la concreción del listado para el aula (en el caso de acudir a la fuente epistemológica esto se hace difícil)

* No proponemos áreas transversales, porque suponen la misma fundamentación del currículo a impartir.

Lo anterior nos obliga a :

- * Conocer la realidad, problemática, "puntos de apoyo" ... que existen a nuestro alrededor y en nuestro alumnado concreto.
- * Analizar qué actividad más o menos global enlaza intereses del alumnado con sistema de actividad de persona adulta y que nos sirva para entrocarse con el contenido elegido (trabajo ya más técnico pero que puede modificar el planteamiento inicial)
 - * Profundizar en el transfondo de lo que dicho producto final supone y si contiene los mismos "conflictos", contenidos etc, que el sistema de actividad al que estamos tratando de introducir a nuestro alumnado.

Prever la incorporación de los condicionantes de la actividad con sentido, debe suponer también prever un determinado proceso que impida que los contenidos se conviertan en finalidad en vez de instrumento. Esto debe cuidarse especialmente en Secundaria, dadas sus connotaciones específicas (compartimentación por área, preponderancia de niveles de contenido, etc)

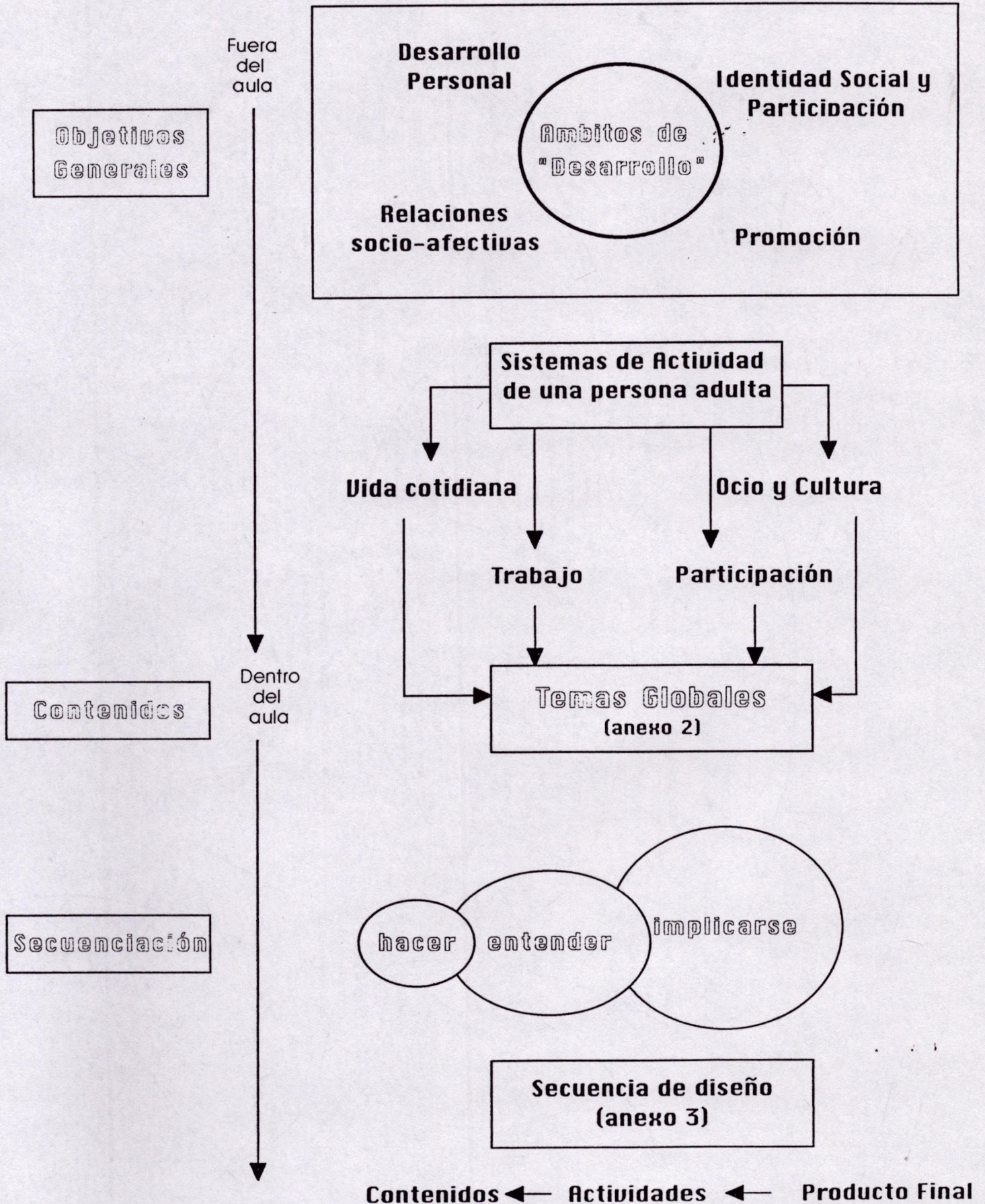
Una secuencia (ya experimentada) podría ser:

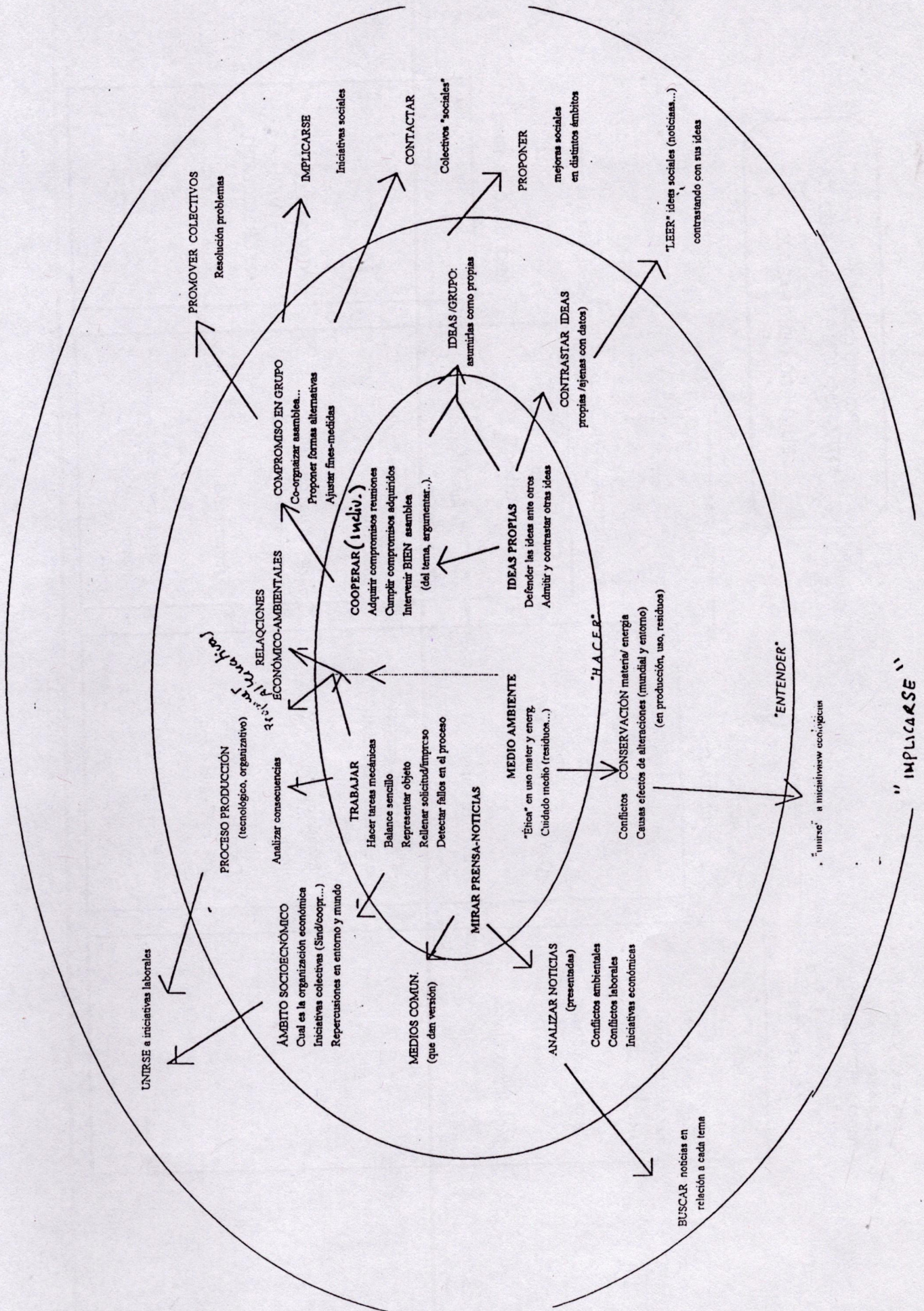
- Las intenciones debe ser lo primero que se materialice
- El producto final a conseguir debe definirse relacionando las citadas intenciones con la realidad e intereses del alumnado
- A partir de la concreción y desarrollo de las actividades, tareas ... que implica la realización de dicho producto final, podríamos llegar, como último paso, a los contenidos a incluir. (ver ejemplo en el anexo 3)

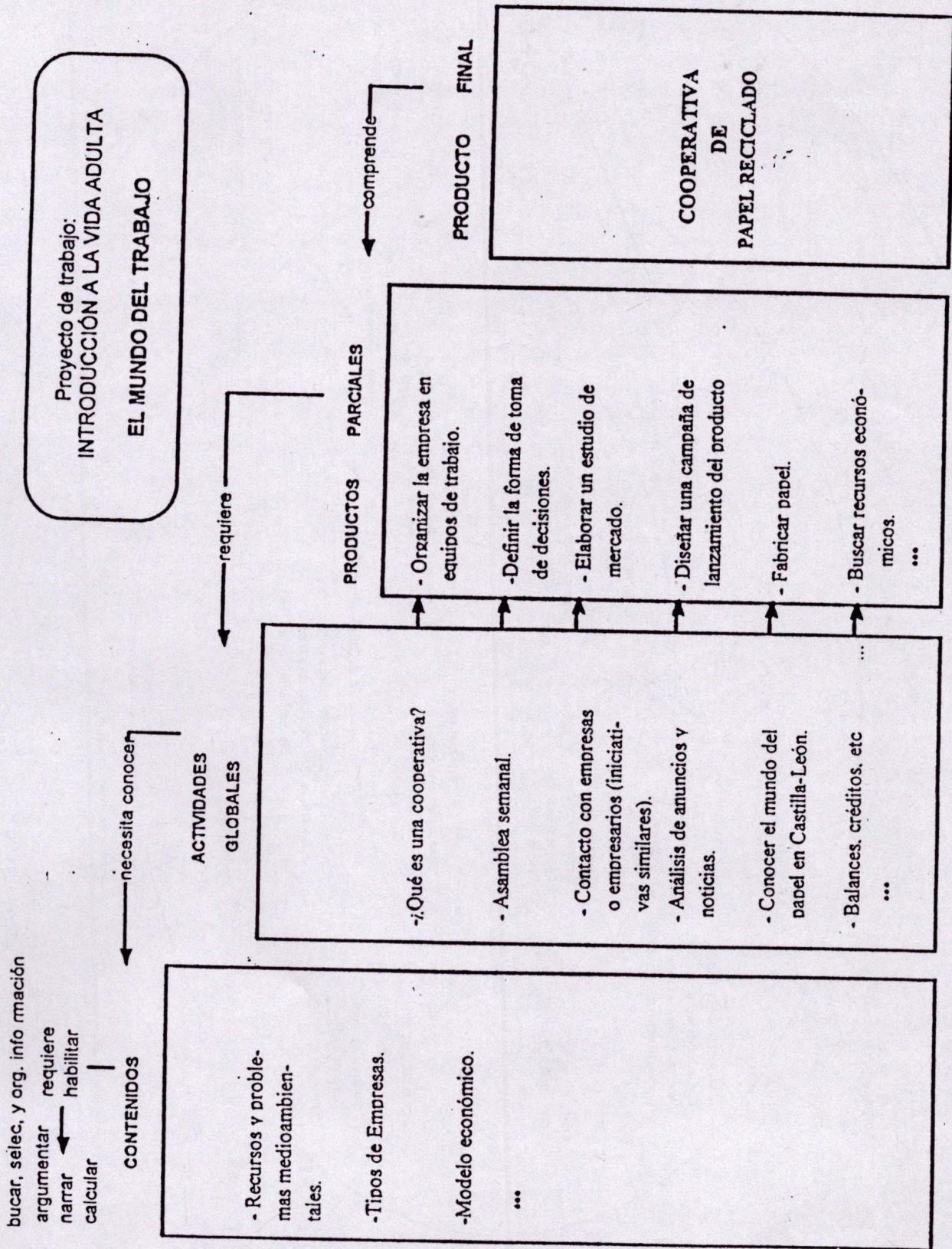
Terminología comparada (anexo 1)

M.E.C.

Nuestro Modelo Pedagógico Sociocultural







Posible coordinación entre las etapas de Primaria y Secundaria

El trabajo realizado hasta la fecha desde Concejo Educativo entre ambas etapas parte del mismo modelo pedagógico, pero falta por coordinar los ejes de actividad.

Tomando la propuesta explicada en páginas anteriores para la Secundaria, así como la vertebración elaborada por Primaria, una posible continuidad quedaría enmarcada del siguiente modo:

El primer ámbito sería el de **desarrollo personal** que coincidiría con el enunciado de Primaria como **desarrollo del ser humano y afirmación de la propia identidad**, concretado en: "hemos de crecer sanos", "nosotros cambiamos tanto física como afectivamente", "construimos nuestra identidad personal", "atendemos a nuestras necesidades de forma más autónoma" y "nos cultivamos".

El segundo ámbito, **relaciones afectivo-sociales**. Es necesario para su desarrollo la comunicación y la responsabilidad, el dominio de la expresión, por tanto. Un paso previo en Primaria, es lo que han denominado como **dominio de los instrumentos culturales**. En el mismo ámbito estarían "la construcción de nuestra propia identidad" y el "descubrimiento de nuestras raíces".

El tercer ámbito abarcaría la **promoción personal en la estructura social y laboral** y podría enlazar con las **actividades fecundas personales y sociales**. El desarrollo del mismo conllevaría el conocimiento y funcionamiento de la sociedad y de las habilidades sociales para insertarse en ella. También habría que hacerlo del medio productivo.

El cuarto ámbito, **identidad social y participación**, coincidiría con lo que se trabaja en Primaria bajo el epígrafe **participación crítica en la sociedad**. Supondría implicarse, organizarse y cooperar. Aquí contemplamos la relación de la sociedad con el medio, su transformación y las implicaciones en su conservación, continuando lo que en Primaria han denominado "leer el mundo natural para comprenderlo y respetarlo".

Posible coordinación entre las etapas de Primaria y Secundaria

El trabajo realizado hasta la fecha desde Concejo Educativo entre ambas etapas parte del mismo modelo pedagógico, pero falta por coordinar los ejes de actividad.

Tomando la propuesta explicada en páginas anteriores para la Secundaria, así como la vertebración elaborada por Primaria, una posible continuidad quedaría enmarcada del siguiente modo:

El primer ámbito sería el de **desarrollo personal** que coincidiría con el enunciado de Primaria como **desarrollo del ser humano y afirmación de la propia identidad**, concretado en: "hemos de crecer sanos", "nosotros cambiamos tanto física como afectivamente", "construimos nuestra identidad personal", "atendemos a nuestras necesidades de forma más autónoma" y "nos cultivamos".

El segundo ámbito, **relaciones afectivo-sociales**. Es necesario para su desarrollo la comunicación y la responsabilidad, el dominio de la expresión, por tanto. Un paso previo en Primaria, es lo que han denominado como **dominio de los instrumentos culturales**. En el mismo ámbito estarían "la construcción de nuestra propia identidad" y el "descubrimiento de nuestras raíces".

El tercer ámbito abarcaría la **promoción personal en la estructura social y laboral** y podría enlazar con las **actividades fecundas personales y sociales**. El desarrollo del mismo conllevaría el conocimiento y funcionamiento de la sociedad y de las habilidades sociales para insertarse en ella. También habría que hacerlo del medio productivo.

El cuarto ámbito, **identidad social y participación**, coincidiría con lo que se trabaja en Primaria bajo el epígrafe **participación crítica en la sociedad**. Supondría implicarse, organizarse y cooperar. Aquí contemplamos la relación de la sociedad con el medio, su transformación y las implicaciones en su conservación, continuando lo que en Primaria han denominado "leer el mundo natural para comprenderlo y respetarlo".