

BLOQUE 1

ANÁLISIS DEL CONTEXTO

" ANÁLISIS DEL CONTEXTO "

1. Contexto socio-económico, cultural y político.

- 1.1. Análisis del marco ideológico.
- 1.2. Situación internacional y políticas educativas.
- 1.3. Consecuencias educativas de la política actual.
- 1.4. Características socio-culturales de la etapa post-estado del bienestar y sus implicaciones y sus implicaciones educativas.
 - 1.4.1.- Homogeneización cultural.
 - 1.4.2.- Extensión del discurso ciudadano-cliente.

2.- Las repercusiones en el sistema educativo y en la práctica pedagógica.

- 2.1. La escuela pública ante la nueva situación socio-política.
- 2.2. Mecanismos de exclusión
- 2.3. Demanda escolar y empleo.

3.- Líneas de actuación

1- Contexto socio-económico, cultural y político.

1.1. Análisis del marco ideológico.

El análisis ideológico del momento social que vivimos es clave si queremos definir el marco en el que se inscribe nuestro modelo organizativo, nuestra acción pedagógica, sobre todo, si queremos que todo esto sea elemento transformador de la sociedad.

Filosóficamente, son las teorías nihilistas sobre la desvalorización de los "valores supremos" de Nietzsche (1844-1900) las que marcan el punto de arranque para que numerosos filósofos y autores continúen poniendo en tela de juicio el pensamiento modernista. Los valores dominantes son cuestionados y se rechaza la jerarquización de los valores supremos, destacando la validez de todos y cada uno de ellos desde una perspectiva de horizontalidad. Todo es válido.

Siguiendo a Angel Pérez Gómez (1994), el origen del pensamiento postmoderno "es más bien el efecto de las

condiciones políticas, económicas y sociales que dominan el mundo occidental y se caracterizan por el imperio de la economía de libre mercado en sociedades formalmente democráticas".

La postmodernidad ha sido definida por José M^a Lozano como el rechazo de los sistemas cerrados totalizantes (y potencialmente totalitarios) que lo explican todo y que han justificado muchos sufrimientos con la tranquilidad de quien lo hace por principios.

Entre las corrientes actuales más en boga se reconoce al Neoliberalismo como una tendencia intelectual política que prima las actuaciones económicas de los agentes individuales, sean estas personas o empresas privadas, en detrimento de otros de signo más colectivo.

La acepción neoliberal podemos encuadrarla en componentes de tipo economicista (mercado y privatización) para distinguirla de una acepción neoconservadora más atenta a factores de acentuación aristocrática, a la nueva/vieja religiosidad, al cuestionamiento encubierto de los derechos humanos, a la ley y al orden, al racismo, al puritanismo sexual,...

El ascenso de estas corrientes viene propiciado por:

a. Una clase media, cuantitativamente considerable, con ingresos medios-altos, cierta seguridad en el empleo y amplias cotas de bienestar, que se han reorientado políticamente hacia alternativas privadas, individualistas y de mercado.

b. Por la adopción de estas políticas por casi la mayoría de los partidos políticos, incluidos los socialdemócratas, al no estar claro cuáles son las esencias "nuevas" de las doctrinas de izquierda en la actualidad.

2

El comportamiento de los individuos en la esfera económica, representada por el mercado, lleva a conflictos de intereses que sólo pueden ser resueltos o moderados por instancias exteriores al mercado como pueden ser una clase social, el Estado, ... lo cual plantea la compatibilización de la redistribución (aspecto social) con la eficiencia en la producción (aspecto económico) y cómo realizar ese casamiento.

Otros hechos sociales de nuestro tiempo, según Arturo García Lucio, citado en "La España de los 90", son:

"La revolución tecnológica, principalmente los avances en la microelectrónica y genética, que invade y moldea todos los ámbitos de la sociedad; el hambre y la miseria de los países del Tercer Mundo, que exigen una salida de su situación y el protagonismo internacional que les corresponde; la crisis del reconocimiento efectivo de la dignidad y derechos fundamentales de todas las personas; la acumulación del poder político por

parte de las superpotencias; el armamentismo, capaz de destruir varias veces el planeta, pero generador de grandes beneficios para unos pocos; la progresiva destrucción del medio ambiente natural, en función de un crecimiento económico desmedido; la trivialización de la existencia, perdiendo calidad humana y creciendo en desesperanza. . .)

Nos encontramos ante un avance claro de posiciones políticas marcadas por el signo del conservadurismo. El mercado, libre de trabas de control social, se manifiesta como el único viable, llega su exaltación hasta identificarlo con la democracia política. Las relaciones sociales, basadas cada vez más en el individualismo y la insolidaridad, derivan en ocasiones cada vez de forma más frecuente en actitudes de intolerancia, racismo y xenofobia.

Los grandes ejes de la integración europea ahondan en las líneas que marcan esta perspectiva: liberalismo económico, adecuación de las conquistas sociales alcanzadas en las décadas posteriores a la postguerra, precarización del mercado laboral, privatizaciones unidas a la ausencia de políticas industriales desarrollistas,...

De todo este panorama han de destacarse dos aspectos:

a. El papel fundamental que han adquirido los medios de comunicación: periodistas, intelectuales orgánicos, creadores de opinión, campañas políticas de imagen y ausencia de contenidos, etc., que contribuyen a conformar el mejor y más eficaz paraguas ideológico del sistema.

b. El cierre o paralización del proyecto político en torno a unos objetivos de profundización en la democracia, en el respeto a los derechos del pueblo y a la construcción de un modelo social solidario que permita a la mayoría beneficiarse de su propio trabajo e impida que los intereses de unos pocos se impongan sobre los de la mayoría.

La sociedad española se halla incluida, como parcela no de primera clase, en el proceso de mundialización que las sociedades y economías actuales definen la situación del planeta. Esta sociedad asume el papel de sociedad dependiente de aquellos centros de decisión, influencia y poder; centros que desarrollan paralelamente una serie de valores uniformes, y de ámbito universal, configurados por los medios de comunicación de masas.

En una sociedad que vive aislada y en una situación cómoda que sólo se moviliza sectorialmente en razón del problema que le atañe, es difícil que manifieste deseos de análisis, crítica y desarrollo de alternativas que no sean puntuales.

La situación sociopolítica tiene una clara concreción en el marco de la enseñanza; ésta ha dejado de ser una prioridad política. En consecuencia, no solamente no se ha alcanzado el objetivo de destinar el 6% del P.I.B. a temas educativos, sino que en los últimos cuatro años se ha empezado a retroceder en dicho porcentaje.

1.2. Situación internacional y políticas educativas.

Paralelamente a nuestra adhesión al club minoritario de los estados ricos y más concretamente a la Unión Europea ha producido una más que evidente incidencia de las decisiones de Bruselas en la economía política y social, y consecuentemente en la política educativa de nuestro estado. Por una parte, los *criterios de convergencia firmados en Maastrich han supuesto un golpe de gracia por parte de los poderes económicos internacionales* para garantizar la aplicación de políticas económicas y sociales neoliberales a los distintos países de la UE, con los consiguientes **recortes sociales y en educación**, que generan mayor desigualdad y bolsas de pobreza incluso en los estados ricos. Por otra parte se exige una *adecuación real del sistema educativo a las necesidades del sistema productivo*, dentro de un contexto de criterios de competitividad y libre circulación de mano de obra flexible y polivalente.

El fracaso de los planteamientos económicos de la UE ha supuesto millones de parados que han servido de pretexto para abordar una dura Reforma **del mercado laboral y del nombrado "estado del bienestar"** que están repercutiendo directamente en el sistema educativo y en el desarrollo de la LOGSE . Nos encontramos ante una *política de gestos* (p.ej: la Ley Pertierra, medidas para la mejora de la enseñanza, mapa escolar....) que tratan de difuminar o minimizar el progresivo fracaso de objetivos iniciales planteados en la LOGSE, mientras que el continuo recorte presupuestario esta convirtiendo la Reforma en una **reconversión enmascarada de nuestro sistema educativo**.

Un elemento que tenemos que considerar clave y determinante de la situación actual es sin lugar a dudas la **transición política** en el estado español. Su transcendencia y relevancia son evidentes en tanto han marcado y enmarcado todo el proceso político posterior, con derivaciones en todos los ámbitos de la vida social. Este proceso de transición, fue aprovechado entre otras cosas, para empezar un importante cambio a nivel de funcionariado que se concretó en la Reforma de la función pública. En síntesis podemos afirmar que se pasa de un sistema de dominio a un sistema de gestión. Los fuertes recortes, la supresión de servicios, las reconversiones encubiertas acabaron por general un importante nivel de frustración colectiva tanto en los administradores como en los administrados que en definitiva han derivado en ataques frontales a la solidaridad, con el consiguiente *reforzamiento individualista y privativo*.

Con el advenimiento del PSOE al poder en 1982 se produjo un reconocimiento generalizado y casi unánime de los sectores más progresistas con una doble legitimación democrática en tanto supuso una rotura con el pasado junto a una clara victoria en las urnas de un gobierno progresista. Este proceso de legitimación se ve fuertemente reforzado con un decidido apoyo internacional de las democracias más avanzadas al nuevo gobierno a cambio de duras contraprestaciones (ingreso en la OTAN, reconversión industrial, saneamiento de la banca con fondos públicos....) lo cual le conferirá una legitimación de poder casi incontestable. Este factor es determinante para entender la política educativa de la era socialista, donde se despliegan dos grandes proyectos educativos: **la LODE y la LOGSE**, con las que se pretende dar respuesta a la nueva condición de "ciudadanos" (que no súbditos) asumiendo grandes retos: **formación de los ciudadanos, participación social en la educación, democratización del sistema educativo.** Estas actuaciones irán acompañadas de **fuertes concesiones como la financiación pública de la iniciativa privada o la desestructuración y limitación de la participación** (por ejemplo hay que valorar el pobre papel jugado por los diferentes Consejos Escolares, su desestructuración y descoordinación que ha desembocado en una nula incidencia o participación en las grandes decisiones educativas, y a su inoperancia como elementos de presión o forums de discusión. La consecuencia fué un modelo teórico que, a pesar de ciertas contradicciones internas, es defendible, y una puesta en práctica absolutamente errada, fundamentalmente por la falta de recursos económicos.

Podemos afirmar que con el advenimiento del PSOE al poder aparece una cierta identificación y confusión entre el proyecto del gobierno socialista y las aspiraciones de la colectividad que se traducen en una alta confianza depositada en un gobierno de izquierdas, con la consiguiente **subrogación de las voluntades individuales al proyecto colectivo del gobierno** (J.Félix Angulo y J. Contreras "La democracia es un unicornio: reflexiones sobre democracia y educación")

1.3.- Consecuencias educativas de la política actual ~~educativas~~

La consolidación del estado democrático en España, en los últimos veinte años, le ha ido dando rasgos similares a los que los estados europeos del contexto sociopolítico tenían ya con treinta años de anticipación. Esta situación social ha sido llamada Estado del Bienestar, y ellos han sido elementos clave para la expansión "apaciguada" y no conflictiva de la economía capitalista. Estos estados se distinguen económicamente por la intervención estatal en la economía para regular el mercado, mantener el pleno empleo, una economía orientada a la demanda sostenida por precios bajos de materias primas agrarias, mineras, forestales, industriales y de ciertos servicios

provenientes del Segundo y Tercer Mundo, y por la provisión pública de servicios sociales universales como sanidad, educación vivienda, desempleo, pensiones y ayudas familiares.

A partir del 3 de marzo de 1996 (las últimas elecciones) han supuesto un cambio en el panorama político. El nuevo contexto será aprovechado sin duda por la derecha para filtrar, si cabe aún más, el mensaje neoliberal, desarrollando una *política económica basada en las exigencias de convergencia europea: control de la inflación y reducción del déficit público, política monetarista, culpabilización de los salarios, de los derechos laborales y de los gastos sociales, de la falta de competitividad (congelación salarial y recortes sociales*§.

A nivel de política educativa nos encontramos en un **desarrollo de la LOGSE ciertamente lastimoso e impregnado del más genuino conservadurismo**. No se ha tenido en consideración la experimentación ni la renovación pedagógica desplegada por los MRP(s), y muchas veces, ni tan solo el de los propios grupos de Reforma de la Administración Educativa; de sus propuestas nada se sabe. Se han abandonado los objetivos más progresistas como el cuerpo único de enseñantes o la gestión democrática de centros, a la vez que estamos asistiendo a una rebaja continuada de los objetivos de la LOGSE a la que le continua faltando una ley de financiación que la haga realmente posible en toda sus dimensión. Bien al contrario, estamos asistiendo a una rebaja continuada de los presupuestos de educación que se esta traduciendo en una congelación y perdida de salario, falta de recursos humanos y materiales, improvisación, incumplimientos sistemáticos, lo cual está creando una gran incertidumbre entre el profesorado que se traduce en una balcanización de los claustros y en un incremento alarmante del individualismo que se ve reforzado con medidas como el fomento de la titulitis como instrumento para ganar seguridad y posiciones frente a las nuevas situaciones imponiendo así modelos de formación "dirigistas" que tienen como objetivo único transmitir el discurso oficialista y servir de centros expendedores de certificados, negando la investigación en la escuela, la autoformación en función de los intereses reales del profesorado.

Podemos afirmar que la LOGSE ya no era un objetivo prioritario del anterior gobierno (si es que alguna vez lo ha sido) y mucho menos del actual. Las últimas propuestas realizadas por el anterior gobierno socialista, como el Decreto de enseñanzas mínimas, las 77 medidas para la defensa de la escuela pública o la ley Pertierra, vienen a corroborar este planteamiento, alejándose del modelo de escuela pública que defendemos los MRP(s). A nivel de centros nos estamos encontrando con un *modelo curricular cerrado, tecnocrático y centralista fundamentado en un modelo de sociedad y a la que simplemente se pretende servir sin ofrecer propuestas alternativas*. Tampoco aparece un proceso de Reforma paralela de

democratización administrativa, ni de potenciación de la autonomía real o del control democrático de los centros.

A la vista de las declaraciones de los responsables del nuevo gobierno en el campo educativo, cabría señalar al menos las siguientes tendencias:

a) Retroceso en el carácter laico que debe tener la Escuela Pública.

b) Involución en los procesos de renovación pedagógica, con el definitivo desmantelamiento de los aspectos más positivos de la LOGSE.

c) Privatización de la enseñanza, con aumento de las subvenciones a la enseñanza privada y mayores restricciones de los fondos para la escuela pública.

Por otra parte vivimos en una sociedad sometida a profundos y acelerados cambios sociales, dentro de un modelo de economía de libre mercado, con un crecimiento y aumento constante de la capacidad de consumo y presidida por un pragmatismo político y por un neoliberalismo que se está traduciendo en un neoconservadurismo y en un acaparador dominio de lo que es individual en el terreno cultural.

Los rasgos citados, notas características del tardocapitalismo, confluyen en un rearmamento ideológico de las fuerzas políticas de la derecha, que tienen su principal expresión en la prouesta de desmantelamiento del llamado Estado del Bienestar. Dado que la educación pública, gratuita y obligatoria es una de las conquistas centrales del Estado del Bienestar, no cabe duda de que estos ataques suponen una seria amenaza para el modelo de Escuela Pública que venimos defendiendo.

Este contexto se deja sentir en el sistema educativo con una **concepción cada vez más tecnocrática de la educación, con una clara subordinación del sistema educativo al sistema productivo**, con una clara identificación de la evaluación como fracaso o éxito y productividad que se contradice a la hora de definir la educación como integral, comprensiva, globalizadora, compensadora.... con capacidad de contribuir a la plena realización de las personas humanas, a la vez que se opta por modelo educativos pragmáticos, sustentados en el cientifismo académico, capaz de dar respuesta a las necesidades del desarrollo económico de nuestra sociedad. Esta contradicción se traslada al terreno financiero con la continua declaración de intenciones que contrastan con el continuo recorte presupuestario en educación y que tan directamente nos están afectando a los MRP (s) y Escuela de Verano.

Ante este contexto los MRP(s) tenemos que **recobrar** nuestro discurso sobre el tipo de escuela que queremos y dentro de que modelo de sociedad. **Hay que redefinir nuestro modelo de escuela pública bajo los parámetros de gestión, participación,**

organización, autonomía y evaluación. Y esto pasa necesariamente por crear y potenciar nuestras propuestas alternativas a los proyectos editoriales y al curriculum escolar oficial.

El actual proceso de elaboración y discusión estéril de los PCC dentro del marco general de los DCC prescriptivos esta conduciendo a un continuismo en la dependencia del mercado editorial con el consiguiente **control político e ideológico del curriculum.** Sin cambio de materiales curriculares no hay reforma. Resulta paradigmático la actual connivencia de la administración con las grandes editoriales a la hora de aprobar los diferentes materiales curriculares, en tanto que se fomenta una innovación educativa y formación del profesorado encorsetada dentro del modelo curricular oficial, despreciando o infravalorando las aportaciones de los MRP(s) o de los propios equipos de reforma, que quedan condenados al ostracismo editorial. Si tenemos en cuenta que el 75% del trabajo del alumnado se realiza ante un libro de texto, podremos concluir la importancia del control ideológico ejercido por los grupos editoriales, con fuertes intereses económicos, con la consiguiente devaluación y proletarización del trabajo docente (J.Martínez Bonafé "Libros de texto y control político del curriculum").

Asegurar, en cualquier caso, una educación de calidad, con similares prestaciones y potencialidades para todas, sigue siendo el gran reto de una sociedad democrática con la conciencia en todo caso de que la escolarización es una pequeña pero necesaria parte de la educación, porque debe permitir a todos continuar aprendiendo, al enseñarles un conocimiento básico organizativo, las destrezas para nuevos aprendizajes y el estímulo de aprender.

Es necesario empezar un serio proceso de reflexión sobre los diferentes modelos culturales de la escuela pública. Frente al actual modelo cultural capitalista, **¿ que modelos reales de escuela solidaria, pacifista, no sexista, arraigada al medio tenemos realmente?.**

1.4 Características socio-culturales de la etapa post-bienestar y sus implicaciones educativas.

Hay que tener en cuenta también el profundo cambio que ha experimentado la concepción de los valores. Hay un cambio de jerarquía en sus dos componentes: el emocional y el intelectual. En los valores postmodernos prima la emoción, el sentimiento, el placer, las sensaciones. . . como oposición al componente intelectual que primaba en los valores de la etapa moderna.

Los principales valores y tendencias que presiden los procesos de socialización, siguiendo a Angulo Rasco, Melero

Zabal y Pérez Gómez, (1995), podemos decir que son los siguientes:

- **Individualización y debilitamiento de la autoridad.** La individualidad denota la importancia de la elección personal y la independencia de la tradición y de las instituciones sociales tradicionales e incluso, modernas.

- Como consecuencia del ensalzamiento de la individualización se produce la mistificación del poder y la pulsión como criterios incuestionables de comportamiento. Esto lleva al **consumismo**: consumo de servicios, de bienes, de estéticas y de estatus.

- Frente al actual culto a la tecnocracia y al cientifismo como panacea universal, empiezan a emerger corrientes de pensamiento que plantean una progresiva **desconfianza en el desarrollo científico y técnico**, con una pérdida de la credibilidad en la certidumbre científica. La amenaza de confrontación, las nuevas enfermedades y los nuevos materiales de desecho, el efecto invernadero y en general el deterioro ecológico del planeta, suscitan la preocupación de los individuos porque se ha incrementado inexorablemente la fragilidad de la vida y la certidumbre del futuro.

- La paradójica situación simultánea del **individualismo exacerbado y del conformismo social**. El conformismo social debe alimentarse como garantía de permanencia del marco genérico de convivencia: las democracias formales que arrojan un sistema de producción y distribución regido por la ley del libre mercado. Dentro de tan incuestionable y apetecible paraguas se legitima la ley de la selva, la competitividad más exacerbada que, mediante la lucha individual por la existencia, se supone que sitúa a cada uno en el lugar que le corresponde por sus capacidades y esfuerzos.

- **La obsesión por la eficacia** como objetivo prioritario de la vida social y en la práctica educativa, que aparece ante la comunidad como sinónimo de calidad. Se acepta con toda naturalidad que cualquier actividad humana debe regirse por los patrones de economía, rapidez y seguridad en la consecución de los objetivos previstos. Se premia la rentabilidad sobre la productividad, la especulación financiera, la destrucción de productos agrícolas, la corrupción. . . son claro ejemplo de la legitimación social de esta perniciosa característica.

4

- **La concepción ahistórica de la realidad y del conocimiento.** Se difunde una concepción inmovilista de la realidad social, concediendo carácter de naturaleza a las manifestaciones contingentes de la configuración histórica actual. Las manifestaciones concretas de la realidad contemporánea en sus dimensiones económica, social, política e incluso cultural, se consideran no solo las más adecuadas, sino

inevitables e insustituibles. Se pierde el sentido histórico de la realidad.

- **La primacía de la cultura de la apariencia**, el poder de lo efímero y cambiante, la dictadura del diseño, de las formas, la concepción de la novedad, el cambio y la originalidad como un valor permanente e incuestionable.

- **La información** ha adquirido una importancia trascendental como fuente de riqueza y poder, y además, como fuente de socialización. Pero el acceso a la información no está equitativamente repartido, como tampoco está el acceso igualitario a la capacidad intelectual para interpretar dicha información.

La imagen con la eclosión de medios como la ciberinformática y sobre todo los más estrictamente audiovisuales han incidido en una preocupante superficialización del discurso social hegemónico en beneficio de los monopolios emisores. Situación que viene generando una amputación de las funciones educativas del sistema escolar. Estas nuevas tecnologías distorsionan y, sobre todo, anulan las perspectivas humanistas que la sociedad debe tener para analizar y afrontar sus problemas.

Entre las tendencias más destacadas que encontramos en el **proceso de socialización inducido por la televisión y los medios de comunicación de masas** destacamos los siguientes:

* **El mito de la objetividad y la manipulación inadvertida.** No es fácil para cualquier telespectador, fascinado por la riqueza gratificante del caudal de sensaciones que recibe del televisor, descubrir y constatar que la representación de lo que se le ofrece es una construcción subjetiva, es un discurso construido con unos intereses no explicitados.

* **La génesis y difusión de estereotipos como herramientas de conocimiento.** La proliferación del uso del estereotipo para traducir la compleja y cambiante realidad en categorías simples y manejables.

* **El carácter espectacular y trivial como exigencia del mercado.** Cada día es más evidente que el componente privilegiado de la televisión en cualquiera de sus manifestaciones y programas es la publicidad. Lo propio de la televisión actual es vender alguna cosa: ideas, valores o productos, y en consecuencia venderse constantemente a sí misma para conseguir el máximo de audiencia. Todo forma parte del gran ritual consumista. Las ideologías se convierten en espectáculo, la realidad en ficción, el consumo en religión. La única coherencia del medio es su lógica comercial.

* **La hiperestimulación audiovisual y el conocimiento fragmentado.** Es claro que la televisión transforma los hábitos perceptivos de los espectadores al crear la necesidad de una hiperestimulación sensorial. Los mensajes televisivos se caracterizan cada vez más por un ritmo trepidante, por una aceleración cada vez mayor en la sucesión de planos. Las nuevas generaciones corren el riesgo de perderse en la borrachera de estímulos sensoriales, en la trama inconexa de multiplicidad de informaciones episódicas, lo cual provoca fácilmente una visión fragmentada, discontinua y desorganizada de la realidad.

Nos encontramos pues, ante una manifiesta *incapacidad para integrar pensamiento-acción a nivel estructural (social y colectivo) (y a nivel personal.* En este contexto surge la llamada "**sociedad informacional**", basada en una revolución tecnológica a escala mundial, con fuertes condicionantes económicos y culturales, y que acaba por asumir el control de la generación de pensamiento y del conocimiento en todas las esferas (p.ej: el periodismo actual) y que nos proporciona una "**realidad virtual**" bien distinta de la realidad objetiva o subjetiva y que se concretiza en la "**cultura del simulacro**". La escuela cae en esta trampa, dedicando sus esfuerzos en una organización mas o menos obsoleta de informaciones científicas, en vez de profundizar en la raíz y análisis de los problemas, intentando recuperar la aventura democrática de la escuela y la creación de una ciudadanía crítica.

Por otra parte, las transformaciones económicas están reclamando (sino imponiendo) cambios fundamentales en las funciones y objetivos del sistema educativo. La defensa de opciones educativas no sometidas a la lógica estricta de la dependencia de los intereses económico, no nos debe hacer olvidar que sólo teniendo en cuenta estos factores podemos pensar y llevar adelante intervenciones prácticas realmente viables y transformadoras. Es preciso, pues, considerar:

a) La imposibilidad de determinar las características profesionales de los trabajos del futuro, debido a los rápidos cambios tecnológicos, y a la casi desaparición de los empleos "para toda una vida" reclaman una enseñanza más abierta y flexible, potenciadora de las capacidades creativas de las personas, más centrada en los procedimientos y menos en la transmisión de contenidos.

b) El productivismo que caracteriza al desarrollo capitalista presiona a favor de un cambio en la concepción del profesional de la educación, en una dirección que manifiesta dos vertientes con rasgos a veces contradictorios. Por un lado, solicita del profesorado una función estrictamente "vigilante" tanto en la infancia como en la adolescencia, en tanto no pueden acceder al mundo laboral, función que requiere escasa preparación técnica y que por otra parte tiende a ampliarse por la extensión del paro; por otro, reclama un profesional docente

que se ajuste al ideal de eficientismo técnico que predomina en el diseño profesional propio de todo el capitalismo.

c) El desarrollo capitalista está gestando una sociedad informacional que abre nuevos potenciales con dimensiones , una vez más, contradictorias. La sociedad informacional puede ser definida como una sociedad dotada de complejos sistemas tecnológicos que permiten una circulación nunca antes conocida de la información, y en la que el problema para los ciudadanos ya no es prioritariamente la capacidad o posibilidad de acceder a la información (cada vez más universalizada), sino el modo de seleccionar y organizar esa información. Esta universalización de la información puede ser un factor democratizador extraordinario, pero también un factor de control y de reforzamiento del poder de las minorías.

d) En una sociedad informacional el papel de la escuela ya no deberá ser el de transmitir información, sino, por una parte, dotar al alumnado de capacidades para acceder por si mismo a las fuentes de información que la propia sociedad ofrece y, sobre todo, proporcionarle la oportunidad de construir sus propios sistemas de organización de esas informaciones, discriminando, desde un desarrollo autónomo, cuales son valiosas y cuales no lo son.

e) La escuela y los educadores se ven confrontados con competidores muy fuertes, que tienen un gran poder de integración social y que difunden arquetipos educadores y socializadores contrapuestos con arquetipos deseables escolares, produciendo una crisis , como escribió el profesor Gimeno Sacristán, que deslegitima un proyecto universal de educación y debilita la educación institucionalizada.

Las transformaciones que ha soportado y sufre el sistema educativo se ven condicionadas por la complejidad de los procesos políticos y sociales. Las Reformas de la educación se justifican por la evolución del cambio social. **En los últimos veinte años los sistemas educativos europeos han sufrido importantes cambios cualitativos y cuantitativos.** Se ha pasado de una educación de minorías a una educación de masas, lo que llevado parejo la necesaria *redefinición del papel del profesorado y del propio papel de la escuela*, provocando un cierto desconcierto por parte de amplios sectores del profesorado y una fuerte erosión de la imagen social de la enseñanza y de los enseñantes. Las actitudes inhibidoras que se derivan ponen en peligro la consecución de los objetivos inicialmente planteados en estas reformas educativas ("Los profesores ante el cambio social" J.M. Esteve, S. Franco y J. Vera).

Han aparecido nuevos agentes y escenarios educativos que han relativizado el papel del sistema escolar y su peso en la educación del conjunto de la ciudadanía, y compartiendo la tarea educativa. Las contradicciones que caracterizan la

relación entre sociedad y escuela, y las demandas de una hacia la otra continúan siendo un espacio de conflicto más que de resolución y entendimiento. Existe una cierta confusión entre las competencias educativas a asumir por parte de los diferentes agentes educativos y educadores. Esta indefinición en la asunción de competencias dificulta la relación y posibles acuerdos entre los agentes. Así ocurre que existen competencias superpuestas, delegadas, o no asumidas.

Así pues, reducir la reforma educativa solamente a problemas técnicos, a un debate sobre el diseño curricular y sus fundamentaciones, implica relegar a un segundo plano el problema central que consiste en cómo organizar un sistema educativo que favorezca realmente la igualdad, y sin que este concepto se confunda con la igualdad de oportunidades ("Arqueología de la Escuela" J. Varela- F. Álvarez-Uría). Teniendo en cuenta que nos encontramos en la escuela con un alumnado con situaciones sociales de partida diferentes, habría que potenciar una mayor atención a la diversidad y políticas educativas más compensatorias. Es necesario abrir nuevos espacios de debate y reflexión de la comunidad educativa, llegando incluso a planteamientos de "desobediencia", fundamentados, frente a las imposiciones arbitrarias de la administración educativa. Leyes como la LEPEGO vienen a reforzar el pensamiento tecno-burocrático frente al pensamiento educativo en sentido global, con el consiguiente **proceso de mercantilización de la educación**.

En el mundo escolar el pretendido conocimiento científico que se trata de enseñar no se utiliza para reflexionar, contrastar o debatir, para **acercar** una mayor eficiencia y capacidad de análisis del medio socio-natural. *Los contenidos culturales que conforman el currículum escolar suelen aparecer descontextualizados, alejados de la experiencia del alumnado.* La desconexión entre áreas y materias dificultan sistemáticamente su conexión con el mundo real y vivencial. De esta manera **la institución escolar abandona su auténtica razón de ser: preparar ciudadanas y ciudadanos** para comprender, juzgar e intervenir en su comunidad, de manera justa, solidaria, responsable y democrática ("Contenidos interdisciplinares y relevantes" J. Torres Santomé).

Este enfoque queda reforzado de forma subliminal con la **colonización del trabajo (en el aula y en el centro) y del tiempo social del profesorado**, que se ve fuertemente condicionado por el constante incremento de las tareas burocráticas y administrativas relacionadas con supuestos cambios curriculares y reformas, y que se traducen en una *aceptación formal de los modelos y esquemas tecnocráticos*. Esta situación se ve reforzada por la presión de las concepciones socialmente estandarizadas sobre lo que ha de ser la escuela, lo que condiciona fuertemente las posibilidades y límites del trabajo docente.

Ante esta situación, y de la **doble concepción del profesorado** entre el profesionalismo o semi-profesionalismo, entre progresivo proceso de proletarización o su consideración como una aristocracia obrera, **hay que saber definirnos i reconocernos como sujeto "colectivo"** sociológica y críticamente feminizado, con una fundamentación epistemológica y ética que nos lleva a "educar y formar al futuro colectivo ciudadano", evitando que se dé "instrucción" por "educación", eludiendo el "cientifismo" y el "patriarcado".

Así pues, tenemos que reivindicar el **profesorado como sujeto intelectual "colectivo"**, capaz de reflexionar críticamente sobre la práctica cotidiana para facilitar el desarrollo autónomo de los implicados en el proceso educativo, y comprometido en la creación de una conciencia crítica capaz de transformar la vida en la escuela, en "escuela vivida", lo que implica necesariamente la libertad y responsabilidad profesional en la **transformación de la escuela pública**, y asumiendo un pensamiento y una voz propia .

Todos estos parámetros sólo son posibles desde posturas comprometidas y basadas en el **asociacionismo** (MRP(s), sindicatos, organizaciones sociales...), la negación beligerante del individualismo y del aislamiento, y desde la desobediencia.

Estos parámetros son los que siempre han definido el sentido de los MRP(s) y los que quedaron más o menos explicitados en el **I Congreso de MRP(s) - Barcelona 1983**, y han sido sin duda, los que nos han permitido mantener una clara independencia y una línea de debate absolutamente crítica con todo el proceso de la Reforma. Esta trayectoria se vería reforzada en el **II Congreso de Gandia- 1989**. Pero, aún así, hay que valorar que, de forma paralela y seguramente facilitado por el contexto socio-político, surge un **proceso de cooptación y docilidad de amplios sectores de las vanguardias del profesorado más progresista**, en el podemos encontrar elementos claramente cooptados como los CEP(s), mesas técnicas, algunos sindicatos... y del que no se ven excluidos los MRP(s). Solo así es posible explicar como no han sido abordadas de forma seria los temas más duros y candentes de la situación educativa en nuestro estado, como por ejemplo el fracaso escolar, los libros de texto, la ley de financiación de la LOGSE,... y que ha llegado a caer en un marcado dogmatismo al defender la Reforma, uniendo su defensa a la defensa de las posturas más progresistas, hasta convertirla en razones de estado. Habría que valorar las repercusiones de estos procesos de cooptación y dogmatismo en el seno los MRP(s).

La LOGSE inicialmente se configuró como una herramienta de modernización del sistema educativo, haciéndolo por una parte menos selectivo y por otra más homologado a Europa.

Cualquier crítica a sus planteamientos era entendida como una crítica al progresismo del gobierno. El resultado ha sido el **dogmatismo curricular: BOE y los doarios oficiales de las CCAA son utilizados sistemáticamente como instrumentos de Reforma**, tanto frente a sectores conservadores como frente a sectores progresistas.

1.4.1.- Homogeneización cultural

El modelo de sociedad consumista ,basada en la economía de libre mercado en la que vivimos y sus reglas de funcionamiento nos imponen un *progresivo proceso de homogeneización cultural*, que, como ya hemos visto, se ve favorecido por un proceso paralelo de homogeneización en la vida política, tanto a nivel nacional como supranacional. El proceso de convergencia Europea, la Unión política y monetaria o los resultados de las últimas elecciones generales en el Estado Español (consagración del bipartidismo neo-liberal) son buenos ejemplos para la constatación de este proceso homogeneizador, tendente a consagrar el modelo de sociedad neocapitalista y la hegemonia incontestable de los poderes económicos supranacionales. Este proceso homogeneizador se manifiesta con especial fuerza en el terreno cultural y educativo, ya que es en este campo donde mejor se puede configurar u monolitismo cultural, que bajo un aparente respeto a la multiculturalidad, trata de imponer unos valores culturales estandardizados y homogeneizados a escala internacional mediante la lengua, el arte, la educación, el consumo, las modas etc. La creación de grupos musicales de diseño, la creación de falsas necesidades consumistas, la descontextualización y proceso de comercialización de los diferentes movimientos o modas sociales y juveniles.... serian algunos ejemplos de este proceso. **Esta homogeneización es una consecuencia directa del control social y productivo que imponen los grupos económicos dominantes.** Los recientes cambios socioeconómicos y movimientos migratorios están generando una sociedad cada vez más heterogénea y multicultural, en la cual sigue imponiéndose la cultura "única" dominante, con la consiguiente acentuación de desventaja social de partida para las culturas minoritarias. "La ideología dominante actual tiende a ver el mundo como un entramado económico y a la persona como un ser empleabilis (J.A. Fernandez. "La educación y el futuro inmediato". Cuadernos de Pedagogia nº 240). La actual cultura dominante despliega un importante papel homogeneizador con el culto al individualismo, reforzado por la tendencia de la persona a la inercia, la comodidad y el mimetismo. El mundo productivo, los medios de

comunicación, la educación y la religión se perfilan como los grandes instrumentos de homogeneización en la sociedad actual.

Todo esta situación tiene una incidencia directa en el mundo educativo. Se cuestiona el modelo de escuela arraigada al entorno: El particularismo impide entender y aceptar lo que es general y genera ignorancia. El nuevo mensaje trata de potenciar lo universal como esencial e importante, ayudado por la moderna concepción de una sociedad multinacional, mas allá de particularismos y de fronteras, donde los modernos medios telemáticos y audiovisuales juegan un papel determinante. Se trataría pues, de conocer lo que es importante y relevante, es decir, aquello que es de valor Universal, mientras que las aportaciones puntuales de las culturas minoritarias aprovecharían solamente para enriquecer el monolitismo cultural, basado en un aparente multiculturalismo.

La fragmentación cultural es al tiempo que una relativa necesidad un instrumento puesto en juego en el ámbito científico, tecnológico, político y de la cultura en general..... para desvertebrar las iniciativas de emancipación global. Sirva como ejemplo la fragmentación territorial (Doctrina Monroe), la industrial (Norte-Sur), del conocimiento (especialización cosificante) ,.. En un campo más concreto, las decisiones políticas están en función de los intereses de la unión estatal - empresarial, decisiones que la mayoría de las veces dependen de los dictámenes del mercado. Consecuentemente, asistimos en ciertos momentos al desmantelamiento de las democracias formales.

La fragmentación social es otro de estos instrumentos; así, las clases privilegiadas resolverán sus problemas utilizando los resortes que le da la mecánica liberal (laissez-faire), mientras que las clases dependientes dependerán de los efectos de la mecánica asistencial

1.4.2.- Extensión del discurso ciudadano-cliente.

El discurso neoliberal que predomina actualmente en las sociedades occidentales está llegando con fuerza al mundo educativo. Asistimos a un acelerado proceso de progresiva mercantilización de la educación. Frente a la concepción de la enseñanza como un derecho de la ciudadanía (instrumento para el desarrollo de su capacidad de crítica y de autonomía ante los poderes establecidos) aparece la consideración de la escuela como una mercancía que el "cliente" elige de entre la oferta del mercado . Los derechos del ciudadano (participación en las decisiones colectivas, etc...) se reducen a los derechos del "cliente"(recepción de una mercancía adecuada al precio pagado)

La consideración de la enseñanza como "mercancía" y de la comunidad educativa como "cliente" coloca en una situación de crisis a la escuela pública.

En este marco habría que evaluar las repercusiones de la LEPEGO.

2.- Las repercusiones en el sistema educativo y en la práctica pedagógica.

2.1.- La escuela pública ante la nueva situación

Educativamente, los "Estados del Bienestar" han realizado el ciclo de "consolidación cuantitativa de los sistemas de educación de masas" que se distinguen por tres elementos:

b.1. Altas tasas de escolarización obligatoria.

b.2. Una administración educativa central con una burocracia creciente encargada del control, seguimiento y distribución de los recursos materiales y humanos.

b.3. La existencia de leyes de educación obligatoria y la incorporación en una colectividad adulta de las futuras generaciones bajo un "único prisma orientador".

Desde la óptica del poder, este ciclo cuantitativo ha ido transformándose desde los años ochenta en un ciclo "cualitativo" que articula sus discursos en la idea de la "mejora de la calidad del sistema educativo".

Nuestro sistema educativo se encuentra en una tesitura doble: por un lado, consolidar y desmantelar, a la vez, las estructuras derivadas de la existencia del estado de bienestar, cerrando el ciclo cuantitativo, e introduciendo la controversia cualitativa. El primero con la LODE y el segundo con la LOGSE y la LOPEG.

El marco general establecido por el proceso de Reforma legislado en la LOGSE y la LOPEG se está deteriorando por:

a. Una decidida falta de atención presupuestaria.

b. La falta de intervención e información que la Comunidad Educativa tiene sobre la planificación del desarrollo de la Reforma y las consecuencias que la misma tiene sobre temas muy concretos de localización escolar.

c. La escasa actualización metodológica y pedagógica que ilumine sobre las ventajas que estas Leyes conllevan.

En el sistema educativo este contexto comporta un control ideológico del curriculum a partir de los libros de texto, favorecido por la falta de reflexión autocrítica de la comunidad escolar, que lejos de partir de la realidad inmediata del alumnado y de la sociedad donde vive, impone unos modelos estatalizados (y por tanto homogeneizadores) con referencias puntuales a la realidad cultural de cada "Comunidad" autónoma. La colonización del trabajo del Profesorado (mediante una serie

de tareas administrativas y burocráticas que dificultan la investigación-acción) y de su tiempo social, se traduce en una *progresiva aceptación de los planteamientos formales y tecnocráticos* que se ven reforzados por una presión social tendente a perpetuar la tradición academicista y tecnocrática de la escuela, con la consiguiente reproducción de los esquemas culturales dominantes.

El papel homogeneizador que juega el sistema educativo queda manifiesto en la medida en que su objetivo primordial es la *adecuación de la enseñanza a las necesidades del mercado de trabajo.*" La homogeneización del saber y la reproducción cultural están fuertemente ligadas . El uso de la calificación como forma de domesticar al alumnado constituye una práctica habitual en nuestras escuelas. La homogeneización del saber contribuye a una forma de escolarización poco democrática" .(Javier Marrero. *La democracia escolar o el sueño de la razón pedagógica*". Cuader. de Pedag. Nº 324). La estandarización horaria, el curriculum y su flexibilidad, la optatividad, la diversidad..... son otros elementos que juegan un papel relevante en este proceso de homogeneización.

A la hora de plantearnos la posible función homogeneizadora de la escuela habría que reflexionar , en primer lugar, sobre el papel que juega el **curriculum escolar como instrumento homogeneizador.**

Las prescripciones curriculares en si mismas son homogeneizadoras en tanto que tratan de aglutinar los elementos de una cultura común, fruto del consenso sobre las necesidades culturales comunes y esenciales de esa comunidad.

En ese sentido el curriculum prescriptivo lleva implícita la pretensión de la escuela común, igual para todos, con la exigencia de los mismos aprendizajes, con una **opción de integración social alrededor de una misma cultura.**

Esta opción debe hacer posible la igualdad de oportunidades reales tanto en el proceso de adquisición de conocimientos como a la hora de la salida del sistema educativo. De aquí la necesidad de plantearse muy estrictamente las necesidades, posibilidades y recursos que hacen posible esa integración social.

Una vez establecida esta premisa, inherente a las necesidades del propio sistema educativo, habría que plantearse el *grado de descentralización con la que se dota al curriculum prescriptivo para que se adapte a las necesidades y*

exigencias concretas del entorno: peculiaridades nacionales, diferentes territorios, diferentes centros, diferentes alumnos.... Teniendo claro que el carácter centralizado o no del curriculum puede depender más de otros factores externos tal como los materiales didácticos (libros de texto), la presión social sobre exigencias de las enseñanzas posteriores, la preparación del Profesorado, las demandas de los sectores productivos...., que de las propias prescripciones curriculares (*Estado y Reforma. Xavier Bonal. Cuadernos de Pedagogía nº 241*)

2.2.- Mecanismos sociales de exclusión

Si la consideración de lo "público" no implica la consideración del control democrático de la ciudadana para contrarrestar las desigualdades, la escuela, es decir las escuelas, pueden seguir actuando como mecanismos de clasificación y segregación.

Una progresiva "apatía ciudadana" acompaña el abandono de "lo público" en la concepción de "lo estatal".

La Logse no ha superado los sistemas de selección que entran en contradicción con la función democratizadora de la escuela.

El uso de la "participación " como slogan que encubre la aceptación del mercantilismo y el eficientismo, desvaloriza la defensa de la democracia real .

En este marco , los mecanismos previstos por la Logse par el "tratamiento de la diversidad" no implican realmente contrarrestar las desigualdades sociales y culturales (adaptaciones curriculres, optatividad , grupos de diversificación).. sino que pueden actuar como mecanismos de legitimación de la desigualdad .(Ver repercusiones de la doble titulación al finalizar la E.S:O , paralela a la oferta de Módulos de Garantía Social)

Hay propuestas alternativas; no es imposible que la escuela evite la función de segregación. Es necesario difundir ideas y `propuestas de modelos alternativos. Por ejemplo recogemos del Proyecto de escuelas aceleradas de Henry Levin (Centro para la Investigación educativa de Stanford) propuestas como:

- cambios en la estructura escolar en lugar de clases compensatorias.
 - mayor flexibilidad del profesorado en la planificación de los currículums
 - implicación de las familias
 - mayor dotación a los centros públicos menos favorecidos por el entorno social.
 - utilización de lenguajes actuales y vivos en el entorno, trabajando en la resolución de problemas relevantes.
- (Plantejaments de Pedagogia Crítica. Ed. Graó. 1994)

En cualquier caso es importante recordar la no neutralidad de la escuela y de la función del profesorado . La desimplicación del profesorado ante tales problemas es la otra cara de la descualificación de los trabajadores de la enseñanza y su reducción al papel de funcionarios en un sistema burocrático. Esta perspectiva ha de ser tenida en cuenta al hacer propuestas sobre el contenido de la coordinación y el trabajo del profesorado en el centro

Otros temas relacionados que se suelen abordar desde una perspectiva excesivamente corporativa si no tenemos en cuenta los elementos expuestos anteriormente :

- .Mapa escolar; escuela pública, concertada y privada..
- Subsidiariedad de la escuela pública frente a la privada.
- .Institutos y universidad. Las oferta privada nacional e internacional como mecanismos de exclusión.
- .Diversidad e Integración: proceso de exclusión cultural y económico.
- .Desigualdad de centros en función de su contexto.
- .Currículum común /currículum diverso.Diversidad/desigualdad.

La alternativas a la desigualdad desde dentro y desde fuera del centro.

2.3.- Demanda escolar y empleo

La demanda educativa en las sociedades desarrolladas se genera en virtud de dos grandes condicionantes: en primer lugar, las necesidades de la economía y, complementariamente, las aspiraciones educativas de la juventud y de sus padres/madres.

El acelerado incremento de la demanda de puestos escolares plantea una seria interrogante sobre la capacidad real y efectiva del propio sistema escolar, partiendo siempre de asegurar la calidad del mismo.

Los planteamientos selectivos imperantes en los países de nuestro entorno, generalmente condicionados por motivaciones económicas, aparte de no mostrarse eficaces en la elección del alumnado con mejores actitudes y aptitudes a potenciar, para ponerlas al servicio de los intereses generales de la sociedad, generan demasiadas disfunciones, evidencian la incapacidad de los Gobiernos para dar respuesta adecuada a la demanda educativa y demuestran que los desfases existentes pueden cuestionar, no ya el propio sistema educativo, sino al marco político que lo inspira.

El empleo de cualquiera de las estadísticas existentes nos demuestra que, en nuestro país, la correlación entre clase social de origen y nivel alcanzado en la pirámide educativa resulta demasiado coincidente para que pueda hablarse seriamente

de igualdad de oportunidades ante la educación. Ni siquiera las expectativas sobre el particular, reflejadas en encuestas, resultan mucho más halagüeñas, tanto en lo referido al nivel de estudios a realizar, como al empleo a desempeñar, en el que también tiene una fuerte incidencia la clase social de origen.

Consecuentemente, el alto grado de reproducción social que acomete nuestro sistema escolar precisa de factores que subsanen los desajustes generados. Por otra parte, el bajo nivel cultural de los sectores más desfavorecidos dificultan -y prácticamente impiden- a padres y madres una adecuada orientación de las perspectivas educativo-profesionales de sus hijos/as, por desconocimiento real de las mismas.

Los procesos de "democratización de la enseñanza" emprendidos en nuestro país sólo han constituido una acomodación inaplazable entre la demanda del mercado de trabajo y la oferta de mano de obra dimanante del sistema escolar, circunstancia que se apreció en mayor medida en la reforma de 1970, debido al fuerte crecimiento económico habido en los años anteriores. A pesar de constituir un aspecto esencial de este análisis-marco, sólo se puede plantear la cuestión clave: qué y para qué selecciona el sistema educativo. En cualquier caso, aunque la Escuela no se considere responsable de las desigualdades sociales existentes, no tiene por qué inhibirse ante las mismas, pues renegaría de una de sus funciones ineludibles: la aculturación y el respeto e integración de quienes adoptan actitudes o ideas diferentes a las pautas culturales consideradas correctas.

3.- Líneas de actuación

Llegados a este punto nos preguntamos, ante tal proceso de homogeneización **¿como actúa la escuela y el currículum?** ¿cual es el grado real de apertura y descentralización del currículum prescriptivo? Son realmente abiertos y flexibles los diseños curriculares? **Permiten el desarrollo de un modelo democrático de currículum que pueda resolver el compromiso entre la calidad de enseñanza y la "igualdad de oportunidades"?**

Si atendemos a las intenciones manifestadas en el propio Decreto de Currículum :*"Se ha optado por un currículum abierto y flexible, que necesita de posteriores concreciones por parte del profesorado"* y mas adelante, *"se trata de establecer un currículum que fomente la autonomía pedagógica y organizativa de los centros educativos, el trabajo en equipo del profesorado y su actividad investigadora a partir de la práctica docente..."*

Ahora bien, estas intenciones necesitan un contraste con las prescripciones posteriores así como con las políticas que condicionan su desarrollo .

Podría ayudarnos un análisis de los diferentes elementos prescritos:

Los objetivos , contenidos y criterios de evaluación se formulan con poco margen de cambio o supresión. Solo se prestan a ser concretados o matizados en el contexto escolar.

Esto se agrava en la práctica, por la insuficiente preparación del profesorado en tareas de trabajo cooperativo, en la coordinación y toma de decisiones curriculares. La competencia de las "concreciones " realizadas por las editoriales , junto a la presión social y académica de la etapas posteriores, hacen que la tarea del equipo de profesores y profesoras se reduzca a la secuenciación de contenidos conceptuales . En cuanto a los criterios de evaluación siguen actuando como "el liston" que todos los alumnos/as han de superar para recibir la titulación.

La ausencia de elementos críticos y de debate del profesorado y del centro sobre cual es la cultura que la escuela debe ofrecer , la falta de modelos que consideren la enseñanza como instrumento de liberación y no solo como "servicio social" limita las decisiones y la autonomía del profesorado convirtiéndolo en mero ejecutor de las prescripciones

En este contexto nos planteamos:

- ¿Es posible la elaboración de Proyectos curriculares de Centro adaptados a las necesidades del alumnado y el entorno social? ¿Como contrarrestar el peso de los poderes fácticos como el de las editoriales? Como fomentar la asunción de acuerdos cooperativos de claustro , de ciclo y de centro, mas allá de la dinámica burocrática alejada de las necesidades y problemas de la comunidad educativa?

-Al elaborar el Proyecto curricular de Centro ¿tendrán que competir los centros públicos que defiendan una propuesta curricular crítica con los centros que opten por los modelos académicos y cientifistas mas acordes con la ideología mercantil dominante?

-El funcionamiento democrático del centro suele implicar la explicitación de mas conflictos que los funcionamientos burocráticos y eficientistas. Si no se valora la democracia como criterio de calidad , las escuelas participativas ¿pueden "competir" con la "eficacia" de los centros menos preocupados por la gestión democrática que por la cuantificación y el control?.

-La escuela pública ¿será democrática o no será? Nuestros Proyectos defienden otros criterios de "competitividad"; nuestra oferta cultural no tecnocrática, democrática y crítica implica otro modelo de calidad que habrá que defender en el terreno de la escuela y de los movimientos sociales. (Organizaciones de estudiantes, padres, profesorado...)

-En este sentido es fundamental la actuación del profesorado como agente de defensa de una escuela pública democrática. Esto exige un proceso de "descolonización" del trabajo docente, en el que se revalorice la conciencia de la función social del profesorado, su actuación como "sujeto colectivo" y la consideración de la escuela como un espacio de autonomía y de desarrollo profesional y social crítico.

- La hegemonía de los materiales curriculares tradicionales, básicamente libros de texto, favorece la uniformidad y la práctica segregadora en el aula. La respuesta necesaria supone considerar tanto la discriminación ideológica como económica y cultural que implica tal uniformidad. La escuela pública y los colectivos de profesores y padres, madres habrán de exigir de la Administración el apoyo para la elaboración y difusión de materiales alternativos, que no pueden competir económicamente con las empresas editoriales.

Otros aspectos que valdría la pena considerar en el proceso de homogeneización educativa y cultural de nuestro sistema educativo son:

* El modelo de Formación del profesorado ha de ser coherente con el modelo educativo y de progreso social que propone la escuela. La desconexión entre estos tres elementos tiende a parcializar y tecnificar el discurso sobre el profesorado, su desarrollo profesional y los planes de formación propuestos por la Administración. Habría que analizar también como esa tendencia afecta otras propuestas de formación del profesorado que tendrían que contrarrestarla, como la de los MRPs, o planes de formación en centros.

*La debilidad de movimientos cívicos que contesten a la subordinación de la escuela a la economía de mercado. La necesidad de cualificar nuestro modelo de escuela Pública, polar i democrática en la práctica real. Explicitar que Pública implica de calidad y esto implica democrática.

*Mimetismo respecto a los sistemas educativos occidentales. Efectos de la política de Maastrich en las reformas educativas

* Realidad cultural, economía de mercado y determinismo económico. Diversidad cultural o desigualdad sociocultural?

*Nacionalismo y escuela: cultura nacional y cultura escolar...diversidad o dominación cultural. Retomar elementos de la Mesa de interculturalismo. Microcultura y multiculturas .Descontextualización y desarraigo cultural como instrumentos de alienación.

*Instrumentos de homogeneización cultural: agentes educadores, medios de comunicación, sociedad telemática.... y materiales curriculares...

Como propuestas más concretas de avance respecto a la situación anterior planteamos las siguientes:

Respecto a la sociedad:

- Reivindicar una estructuración del sistema educativo que sirva realmente para "toda" la población, tal y como debe intentar una educación básica y obligatoria.
- Considerar los sistemas de comunicación como creadores de opciones y valores frente a la manipulación informativa y la configuración de una "realidad virtual" muy alejada de la realidad subjetiva.
- Introducir la cultura del trabajo frente a la cultura de lo fácil.
- Ante una sociedad heterogénea, formada por grupos étnicos, sociales, sexuales, culturales... el centro educativo ha de favorecer la aceptación y el respeto de esta realidad diversa, así como la búsqueda de rasgos comunes básicos, desde una perspectiva integradora y fundamentada en los derechos humanos.
- Es necesario llegar a un pacto social por la educación que resuelva las contradicciones las exigencias del modelo de sociedad y la función social que todo estado democrático ha de exigir a su sistema educativo.

Por lo que respecta a la escuela

- Potenciar el interculturalismo dentro de su entorno, viviendo la diversidad cultural como enriquecimiento. Asumir la interculturalidad como utopía orientadora hacia un cambio social más justo y solidario.
- Favorecer todos los procesos de debate, participación e implicación: incorporar los conflictos sociales al centro buscando una solución colectiva.
- No debemos partir de la subordinación del mundo escolar al mundo productivo de libre mercado.

- Aprovechar la receptividad social frente a los problemas educativos escolares como plataforma de incidencia en el entorno social.
- Concretizar la posibilidad de trabajar de forma real con un currículum abierto y flexible, dada la no imposición con carácter general de un modelo obligatorio por parte de la administración educativa.
- Promover una educación no academicista y potenciadora del desarrollo personal a partir de la educación en valores y de la interacción con el entorno.
- Fomentar la participación del asociacionismo en la comunidad educativa, favoreciendo la relaciones con otros movimientos sociales.
- Potenciar una autonomía real de los centros que posibilite la elaboración de proyectos de centro verdaderamente reflexivos y debatidos, más compensadores y menos selectivos y excluyentes. Paralelamente habría que consolidar modelos organizativos específicos en función del contexto, más allá de las políticas centralistas burocratizadoras que dificultan o niegan la participación.
- Generar una dinámica de implicación y participación social, y revalorización de la escuela pública, a partir de su apertura, interacción y ósmosis con el entorno.
- Partiendo del hecho de que la escuela propone el mismo "capital cultural", derivado del currículum básico descriptivo, a todas las capas sociales, sin tener en cuenta el "capital social" en función de los condicionantes socio-económicos y culturales, habría que erradicar el concepto de evaluación como mecanismo sancionador y selectivo.
- Selección de contenidos no parcializados, ligado a la realidad vivencial, con una perspectiva de solidaridad tendente a formar una ciudadanía que pueda hacer frente a los retos de la sociedad de hoy, desenmascarando la supuesta neutralidad de los contenidos puramente conceptuales.

Respecto al profesorado:

- Definir y caminar hacia un nuevo perfil docente en base a los siguientes puntos:

* Un mayor proceso de autoreflexión **crítica sobre nuestra actuación profesional y docente.**

* **Analizar** qué intereses ideológicos y políticos podemos estar legitimando.

* Evolucionar desde unos planteamientos autoritarios a una autoridad compartida y basada en el respeto mutuo.

* Impulsar modelos de formación más reflexivos, críticos y participativos, que respondan a las necesidades reales del profesorado.

* Promover trabajos de investigación-acción que permitan reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

- Reivindicar una mayor implicación de los distintos agentes educadores en la tarea educativas denunciando el exceso de responsabilidades que se atribuyen al profesorado considerandolo como el único agente educador.

Por lo que respecta al alumnado.

- Proyectos de trabajo que vayan más allá del currículum prescriptivo, partiendo de una concepción global e interdisciplinar del aprendizaje.

- Escuela que posibilite el desarrollo social, personal y profesional del alumnado.

- Nuevo modelo de interacciones entre el alumnado y el profesorado: participación, corresponsabilidad, derechos y deberes, concepción correctiva positiva frente a la punitiva, vivir la democracia en los centros, creación de la figura del defensor escolar, respeto a la contracultura o culturas alternativas, respeto a las capacidades y necesidades, enseñanza creativa.

NUCLEOS DE REFLEXIÓN Y DEBATE

Tras el trabajo de reelaboración de diferentes aportaciones al Bloque I: "ANÁLISI DEL CONTEXTO", ofrecemos la siguientes cuestiones de fondo por entender que plantean puntos claves sobre los que necesitamos seguir profundizando y contratando para enriquecer nuestra visión como MRP(s) y para seguir fundamentando nuestra práctica socio-educativa. Desde esta perspectiva podemos establecer nuestro debate en torno a tres apartados:

1.- CUESTIONES QUE HACEN REFERENCIA A LA COMPLEJIDAD DEL CONTEXTO EN QUE VIVIMOS Y QUE INFLUYEN DIRECTA O INDIRECTAMENTE EN NUESTRA PRÁCTICA EDUCATIVA.

1.1.- ¿Debemos considerar los aspectos socioeconómicos y políticos de nuestra realidad como condicionantes fundamentales de nuestra práctica educativa? ¿En qué medida?

1.2.- ¿En qué ámbitos de decisión debe de reflexionar y debatir la comunidad educativa sobre las características de nuestro contexto social y cultural? ¿Con qué finalidades ha de abordarse ese análisis y debate?.

1.3.- ¿Qué propuestas o actividades podrían facilitar un mayor acercamiento de nuestros centros a la vida cotidiana de su entorno?.

1.4.- ¿Qué estrategias posibilitarían elevar el grado y la calidad de participación del alumnado y de las asociaciones de padres y madres en la propuesta educativa de los centros?.

2.- CUESTIONES QUE ABORDAN LA PARTICIPACIÓN Y LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS Y DEL PROFESORADO.

2.1. ¿Qué causas identificamos como fundamentales en falta de discusión y de participación del profesorado en la organización y gestión de los centros?.

2.2.- ¿Qué aspectos pueden favorecer procesos de mayor reflexión sobre su práctica y una actitud más participativa y crítica por parte del profesorado?.

2.3.- ¿Qué propuestas de trabajo podríamos presentar para superar la dependencia del libro de texto y generar auténticos procesos de discusión, selección y programación curricular?.

2.4.- ¿Qué supuestos, valores o ideas dominantes se están instalando en el currículo oculto bloqueando el surgimiento de otros planteamientos críticos y transformadores?.

2.5.- Superada la fase de elaboración formal, ¿cómo podemos potenciar dinámicas que propicien la reflexión y el debate en los equipos docentes y en la propia comunidad educativa para darle sentido y funcionalidad a los proyectos educativos y curriculares?.

3.-DELIMITACIÓN DE LÍNEAS DE AVANCE

3.1.- La explicitación de los temas transversales en el currículo, ¿está facilitando verdaderamente el conocimiento crítico y transformador de nuestra realidad?.

3.2.- ¿Qué argumentos pueden dar credibilidad a la idea de que la calidad educativa es compatible con una respuesta educativa a la diversidad?

3.3.- ¿Qué puede hacer la escuela para desenmascarar la idolatría a los valores dominantes (individualismo, competitividad, consumismo...) en nuestro medio cultural y sistemas informativos?

3.4.-Como MRPs, ¿con qué otros grupos, asociaciones, organizaciones, podríamos potenciar encuentros, foros, plataformas... que faciliten la apertura y el reencuentro con otros espacios de acción y transformación socioeducativa?.