

ÍNDICE

<i>Prólogo</i>	13
<i>Introducción</i>	15

UNIDAD DIDÁCTICA I DIVERSIDAD E IGUALDAD: BASES TEÓRICO-CONCEPTUALES

<i>Tema 1. DIVERSIDAD VERSUS HOMOGENEIDAD EN EDUCACIÓN</i>	19
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar.....	21
<input type="checkbox"/> información.....	27
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias.....	39
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración.....	43
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces.....	49
<input type="checkbox"/> preguntas para reflexionar y evaluación.....	52
<input type="checkbox"/> referencias.....	54
 <i>Tema 2. DIVERSIDAD E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES</i>	 57
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar.....	59
<input type="checkbox"/> información.....	62
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias.....	76
<input type="checkbox"/> preguntas para reflexionar y evaluación.....	81
<input type="checkbox"/> referencias.....	82
 <i>Tema 3. COHESIÓN SOCIAL Y EDUCACIÓN</i>	 85
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar.....	87
<input type="checkbox"/> información.....	88
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias.....	108
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración.....	116
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces.....	117
<input type="checkbox"/> preguntas para reflexionar y evaluación.....	119
<input type="checkbox"/> referencias.....	120

UNIDAD DIDÁCTICA II LA EDUCACIÓN COMO TRANSFORMACIÓN SOCIAL

<i>Tema 4. CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA</i>	125
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar	127
<input type="checkbox"/> información	130
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias	147
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración	149
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces	150
<input type="checkbox"/> referencias	155
 <i>Tema 5. MEDIACIÓN SOCIAL EN ÁMBITOS EDUCATIVOS</i>	 157
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar	159
<input type="checkbox"/> información	161
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias	175
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración	178
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces	179
<input type="checkbox"/> cuestiones para la autorreflexión	180
<input type="checkbox"/> referencias	181
 <i>Tema 6. IMÁGENES DE LA DIVERSIDAD</i>	 183
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar	185
<input type="checkbox"/> información	190
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias	200
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración	206
<input type="checkbox"/> planificación y adaptación del currículo	208
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces	211
<input type="checkbox"/> preguntas para reflexionar y evaluación	213
<input type="checkbox"/> referencias	214

UNIDAD DIDÁCTICA III REDES SOCIALES Y ESCUELAS

<i>Tema 7. ESCUELAS PARA TODOS</i>	219
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar	221
<input type="checkbox"/> información	222
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias	244

<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración.....	249
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces.....	253
<input type="checkbox"/> preguntas para la evaluación.....	255
<i>Tema 8. REDES Y COMUNICACIONES</i>	257
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar.....	259
<input type="checkbox"/> información.....	261
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias.....	270
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración.....	272
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces.....	274
<input type="checkbox"/> preguntas para la evaluación.....	276
<i>Tema 9. EDUCACIÓN Y MEDIOS</i>	277
<input type="checkbox"/> para empezar a pensar.....	279
<input type="checkbox"/> información.....	282
<input type="checkbox"/> actividades y sugerencias.....	303
<input type="checkbox"/> propuestas de colaboración.....	307
<input type="checkbox"/> recursos específicos y enlaces.....	312
<input type="checkbox"/> preguntas para reflexionar y evaluación.....	315
<input type="checkbox"/> referencias.....	316
<i>Glosario</i>	317



Información

1. La escolaridad obligatoria, ¿por qué y para qué?

En nuestra sociedad asociamos educar al proceso mediante el cual los nuevos integrantes del grupo adquieren el derecho a ser miembros plenos del mismo. La forma en que este proceso se lleva a cabo es y ha sido diferente en función de lo que las distintas sociedades consideran relevante para sus miembros: diferentes habilidades, capacidades, información, conocimientos, normas, principios, valores, creencias, significados compartidos, etc. Si consideramos cuáles son los objetivos que se proponen los sistemas educativos y sus instituciones, podremos conocer qué es lo que la sociedad demanda a sus miembros (estudiantes) para llegar a ser ciudadanos de pleno derecho con acceso a bienes sociales y educativos.

En las sociedades democráticas la educación es un derecho de todos que se garantiza a través de la escolaridad obligatoria. Además de un derecho, la educación se considera en muchos casos un deber cuyo cumplimiento ha de ser garantizado por los gobiernos y sometido a los principios de igualdad y libertad, tal y como se refleja en los textos con los que se ha iniciado este capítulo. Sin embargo, este derecho sólo se ha alcanzado parcialmente y de forma desigual. Esto es especialmente grave si tenemos en cuenta que, hoy por hoy, la escolaridad sigue siendo la vía más eficaz para llegar a ser miembro de pleno derecho en la sociedad, ejercer como ciudadano y llevar una vida digna.

Sabemos que no todas las personas se benefician de igual modo de su experiencia educativa y que la calidad de dicha experiencia no está garantizada para todos. De forma específica, algunos estudiantes obtienen escasos beneficios de su paso por la escolaridad pues hay características asociadas a ellos que son escasamente valoradas o reconocidas en el ámbito escolar. El sistema educativo privilegia y reconoce a los ya privilegiados educativamente. Se ha constatado en distintos contextos y de forma reiterada que los

estudiantes que obtienen mejores resultados académicos son aquéllos cuyos padres y madres tienen mayor nivel educativo (Informe Pisa, 2008).

El peligro asociado a esto es considerar que no se puede hacer nada, que hay que esperar a que mejore el nivel educativo de madres y padres para conseguir mayor éxito escolar. Las escuelas se sienten incentivadas para expulsar a los estudiantes que no «funcionan» bien. Por ejemplo, el diagnóstico de un porcentaje determinado de estudiantes con necesidades específicas hace que la escuela pueda recibir profesorado extra (apoyo, compensatoria, logopeda, etc.).

Algunos programas desarrollados como innovaciones de calidad (programas bilingües, por ejemplo) provocan el efecto perverso de expulsar del centro a los alumnos que se consideran menos capaces o problemáticos. Así, se ha constatado que los centros que introducen programas de innovación como son los bilingües al cabo de unos años han seleccionado a sus estudiantes. ¿Cómo se produce esta selección? De forma clara porque la exigencia de obtener un rendimiento alto en un idioma desalienta a las familias de los estudiantes que ya tenían dificultades en la escuela y aleja del centro a los que perciben que podrían tenerlas. Esto no significa que las innovaciones o los programas bilingües sean negativos, sino que hay que estar alerta acerca de para qué y cómo se planifican; a quién benefician y en qué medida sirven para discriminar legitimando la existencia de escuelas para «buenos» o «malos»; capaces o incapaces.

Es preciso reivindicar la capacidad de la escuela para potenciar las habilidades y capacidades de los estudiantes más allá de los efectos producidos por la influencia familiar. Por ello apostamos por escuelas que sirvan, sean útiles para todos; es decir, escuelas que garanticen experiencias educativas valiosas y significativas a todos los estudiantes.

El propósito de este tema es mostrar cómo construir escuelas que aspiran a ser buenas y útiles para todos los estudiantes y no sólo para algunos que reúnen de antemano las capacidades que la escuela considera como valiosas. Estas escuelas para todos deben garantizar el logro de objetivos educativos valiosos para todos y no limitarse a certificar los logros y capacidades con los que los estudiantes acceden a ella.

El personal implicado en estas escuelas comparte unas determinadas ideas acerca de cómo se aprende y cómo se enseña; asume unos determinados

principios y objetivos para regular didáctica y organizativamente el centro; y es capaz de desarrollar actividades, estrategias diversas para responder a la diversidad de intereses, capacidades, expectativas y ritmos de los estudiantes.

2. Cómo se aprende, cómo se enseña

Algunas teorías sobre la educación consideran al que enseña como un experto cuya tarea principal consiste en transmitir el conocimiento y al que aprende como alguien que desempeña un papel pasivo como receptor de dicho conocimiento. Esto significa que sólo el estudiante capaz de aprender porque reúne condiciones específicas puede beneficiarse de la enseñanza del profesor. Sin embargo, esto no es aceptable. Es preciso reconocer que todo estudiante es capaz de aprender.

¿Qué significa aprender?

Consideramos el proceso de aprendizaje como un proceso activo por parte del que aprende y que tiene lugar en un contexto social. Un proceso que traslada a las personas más allá de los factores que les condicionan como seres humanos. La capacidad de trascender estos factores condicionantes es una de las ventajas obvias de los seres humanos (Freire). Y en esto consiste nuestra capacidad de aprendizaje.

«La capacidad de los seres humanos para intervenir, comparar, juzgar, decidir, elegir, desestimar, hace posible los actos de grandeza, de dignidad y, al mismo tiempo, también de lo impensable en términos de indignidad... Lo que me gusta de ser una persona con todas mis limitaciones es que soy capaz de darme cuenta de que existen, de que estoy «incompleto» y esta conciencia sobre la limitación, además de permitirme ir más allá, establece la diferencia entre una existencia limitada y otra determinada.

[La conciencia de la limitación] es natural porque el no estar completo forma parte de la vida misma que, además de hombres y mujeres, incluye los cerezos de mi jardín y los pájaros que cantan en sus ramas...No es la Educación lo que nos hace educables, sino nuestra conciencia de estar incompletos».

(Freire, Pedagogía del Oprimido)

El aprendizaje no tiene lugar en el vacío, ni es resultado del proceso de enseñanza, sino que constituye un logro personal en un contexto social específico y dinámico; por eso es importante ser conscientes de los contextos y los significados culturales. ¿Por qué? Porque estas referencias son parte y producto del proceso de aprendizaje en sí mismo. Aprendemos en, desde, por, para... entornos culturales (ver el concepto de cultura en el Glosario).

Dewey subraya dos principios importantes en el aprendizaje: la experiencia y la interacción. La experiencia se refiere a nuestras experiencias personales, íntimas y subjetivas, pero también a los acontecimientos sociales y a las experiencias del grupo. La interacción tiene que ver con las relaciones e intercambios que establecemos con personas, tanto semejantes, como diferentes («otros distintos de mí»).

Podríamos preguntar, entonces, por qué no se establece una conexión más estrecha entre lo que se considera conocimiento básico en cualquier currículo escolar y el conocimiento fruto de la experiencia vivida de los estudiantes como individuos. La curiosidad como un incesante planteamiento de preguntas; como un acercamiento hacia la revelación de algo que está oculto; como una pregunta, verbalizada o no; una búsqueda de claridad; como un momento de atención, sugerencia y vigilancia; constituye una parte importante del fenómeno de estar vivo (Dewey).

De acuerdo con los principios de Dewey, tenemos que considerar el aprendizaje como una construcción colectiva de conocimiento que debe estar estrechamente unida a las experiencias de los estudiantes y sus respectivos entornos. De esta forma, aprender debe ser algo significativo y relevante para el que aprende, y, por lo tanto, debemos promover el aprendizaje a través de actividades en colaboración con otras personas (no sólo con profesores y adultos, sino también entre iguales).

Todas las ideas anteriores están relacionadas con lo que se llama constructivismo, una filosofía del aprendizaje fundada en la premisa de que construimos nuestra comprensión del mundo en el que vivimos a través de nuestras propias experiencias. Cada uno de nosotros genera sus propias «reglas» y «modelos mentales» que nos sirven para comprender nuestra experiencia; por lo tanto, el proceso de aprendizaje consiste simplemente en ajustar nuestros modelos mentales para acomodar nuevas experiencias.

A continuación resumimos algunos de los principios en los que se basa el constructivismo (extraídos de <http://www.funderstanding.com/constructivism.cfm>):

1. Aprender es buscar significado, por lo tanto, el aprendizaje debe comenzar por aquello sobre lo que los estudiantes están tratando de construir significado.
2. Construir significado requiere, al mismo tiempo, entender el todo y entender las partes. Las partes tienen que ser comprendidas en el contexto de los todos, por lo tanto, el proceso de aprendizaje tiene que centrarse en conceptos fundamentales y no en hechos aislados.
3. Para enseñar bien es necesario entender los modelos mentales que los estudiantes usan para percibir el mundo y las deducciones que hacen para apoyar esos modelos.
4. El propósito de aprender para el individuo consiste en construir su propio significado, no sólo en memorizar respuestas «correctas» y regurgitar los significados de otros. En cuanto a la evaluación, esta debe formar parte del proceso de aprendizaje, pero asegurándonos de que proporciona a los estudiantes información sobre la calidad de su propio aprendizaje.

Esta forma de enseñar no es nueva, ya que muchos profesores vienen aplicando estos principios en sus prácticas desde hace tiempo, pero hasta el momento no estaba respaldada por un marco teórico (ni se trata de una práctica habitual).

¿Qué significa enseñar?

Enseñar bien es un trabajo difícil, complejo y supone un desafío. Desarrollar la manera que tiene uno de enseñar para incorporar objetivos nuevos y más amplios (especialmente los que tienen que ver con nuevas capacidades, habilidades, valores y actitudes) es una tarea que requiere mucho trabajo y esfuerzo. Desde una perspectiva constructivista, los profesores deberían actuar más bien como facilitadores del conocimiento, animando a los estudiantes a descubrir los nuevos principios por sí mismos.

«En el colegio la enseñanza suele tener un carácter predominantemente narrativo. Este tipo de relación implica un sujeto narrativo (el profesor) y objetos pacientes y receptivos que escuchan (los alumnos). Los contenidos, independientemente de que se trate de valores o de dimensiones empíricas de la realidad, tienden a convertirse en objetos inanimados y petrificados en el proceso de ser narrados... El profesor habla sobre la realidad como si ésta fuese estática, compartimentalizada y predecible; o bien se explaya sobre un aspecto totalmente ajeno a la experiencia de los estudiantes, sin explicarlo adecuadamente. Su tarea es "llenar" a los alumnos con los contenidos de su narración (educación bancaria).»

(Paulo Freire; 1998:54).

Sin embargo, nosotros concebimos la enseñanza como una experiencia personal de interacción, una progresión individual hacia adelante, un aprendizaje personal. Enseñar y aprender son parte de la misma experiencia, del mismo proceso. Todos somos profesores y alumnos al mismo tiempo.

«No puedo ser profesor sin exponerme yo mismo... Una de mis preocupaciones más importantes es la aproximación entre lo que digo y lo que hago, lo que parece que soy y en lo que realmente me estoy convirtiendo. Este ejercicio de mi actividad docente no me deja impasible. De la misma manera que no podría exponerme a la lluvia sin protección y no mojarme... El conocimiento surge sólo a través de la invención y la reinención, a través de la incansable, impaciente, continua y esperanzada investigación que los seres humanos practican en el mundo, con el mundo y con los demás.»

(Freire, Pedagogy of Freedom).

Como profesores, debemos ser conscientes de nuestros propios sesgos y prejuicios. Es interesante recordar que la mayor parte de la evaluación que hacemos de los estudiantes está basada en su apariencia personal, en su dominio del lenguaje escolar y en su entorno familiar. Incluso cuando empleamos medidas estandarizadas, normalmente las interpretamos a través de nuestros sesgos. Debemos emplear grupos flexibles y recursos variados (personas, publicaciones, medios de comunicación, páginas web), y sentirnos a gusto con la idea de que el aprendizaje se produce en situaciones muy variadas: visitas, entrevistas, salidas, diálogos, intercambios, ¡...incluso en clase!

Es importante también tener en cuenta las diferencias socio-culturales de los estudiantes: reconocer sus diferencias en estilos de aprendizaje, motiva-

ciones, en sus experiencias, y en los tipos de relación entre diferentes profesores y alumnos. Estas diferencias son relaciones dinámicas y no entidades fijas para clasificar y etiquetar. Las dificultades académicas de determinados grupos no deben ser explicadas o justificadas en términos de discapacidades del estudiante o del grupo en función de supuestas deficiencias genéticas (Jensen, 1969; Coleman, 1966) o socio-culturales (Cohen & cols. 1968).

Asumir que el aprendizaje es posible para todos y que la enseñanza puede conseguir resultados valiosos en todos los estudiantes es una asunción propia de las ideas y los presupuestos de dos movimientos educativos importantes que desafían los paradigmas tradicionales de las teorías de enseñanza y aprendizaje: la Filosofía de la Nueva Educación, tal y como fue conceptualizada por Dewey (se incluye en el currículo de muchos cursos de formación de profesores, aunque generalmente con un enfoque teórico e histórico, rara vez aplicada a la práctica), y la Pedagogía crítica, basada en las enseñanzas de Paulo Freire y desarrolladas posteriormente por numerosos educadores críticos.

Con respecto al primero, al formular la filosofía de la educación implícita en las prácticas de la Nueva Educación, Dewey (1938) subraya los siguientes principios, en contraste con las prácticas tradicionales:

- *Expresión y desarrollo de la individualidad*, en oposición a las imposiciones desde arriba.
- *Actividad libre*, en contraste con la disciplina externa.
- *Aprendizaje a través de la experiencia*, al contrario que aprendizaje a partir de textos y profesores.
- *Los contenidos se consideran como medios* para conseguir fines relacionados directamente con la experiencia vital, contrariamente a centrarse en la adquisición de los mismos.
- *Aprovechar al máximo las oportunidades que presenta la vida*, en vez de prepararse para un futuro más o menos remoto.
- *Familiarizarse con un mundo cambiante*, en vez de fijar objetivos estáticos y utilizar materiales fijos...