

TEORIA CURRICULAR SOCIOCRÍTICA

Este enfoque curricular, comparte con el anterior, que el **eje central de los procesos de enseñanza-aprendizaje es el alumnado** pero teniendo en cuenta que las alumnas y alumnos **viven en un contexto social que les influye y que, además, pueden influir en él para mejorarlo**. En este enfoque también lo fundamental es el **respeto al alumnado y educarle en/para la libertad** pero igualmente se considera que **es importante mejorar el mundo que vivimos**, las problemáticas sociales y medioambientales existentes (**en el ámbito local-micro y global-macro**); para lo cual es necesario formar una **ciudadanía emancipada**¹ que, **analizando ideológica y políticamente** las realidades políticas-económicas y culturales, pueda, si lo desea, **participar** positivamente para luchar por la **justicia social y la sostenibilidad medioambiental**. De esta manera la emancipación individual conllevará la transformación social.



Desde esta teoría curricular el alumnado aprenderá **saberes académicos y otros que no son tildados de “alta cultura”, pero todos ellos** serán importantes para su **formación emancipadora**. Al igual que en la teoría curricular práctica, podría decirse que **existe una relación jerárquica entre alumnado y saberes, donde el alumnado es el elemento importante en esta relación**; aunque dado que este enfoque tiene explícitamente un propósito político de mejora social, **es igualmente importante en los procesos educativos atender a las situaciones sociales y medioambientales injustas** a la hora de definir qué educación necesita el alumnado.

La **enseñanza se concibe como una actividad ética, ideológica y política** dado que o bien se educa en la alienación y sumisión, o bien se educa en la libertad y la emancipación; por tanto, la educación nunca es neutral. **La enseñanza es una actividad, inevitablemente subjetiva y política, que tiene que facilitar las condiciones para que el alumnado construya críticamente sus aprendizajes y se transforme integralmente y así, si lo desea, pueda mejorar el mundo en el que vive**. Igualmente se considera que **la enseñanza tiene lugar en situaciones educativas únicas, impredecibles, multidimensionales, cambiantes, conflictivas, históricas e influidas por el contexto político, económico y social** donde es preciso tener en

“Todo proyecto pedagógico es político y se encuentra empapado de ideología. El asunto es saber en favor de qué y de quién, contra qué y contra quién se hace la política de la que la educación jamás prescinde. (...) La discusión fundamental es política. Tiene que ver con qué contenidos enseñar, a quién, en favor de qué, de quién, contra qué, contra quién, cómo enseñar. Tiene que ver con quién decide sobre qué contenidos enseñar, qué participación tienen los estudiantes, los padres, los maestros, los movimientos populares en la discusión en torno de la organización de los contenidos programáticos”

(Paulo FREIRE.1997. *La educación en la ciudad*. 52-53)

EDUCACIÓN POLÍTICA (según GIROUX, 2001)

Consiste en enseñar a los estudiantes a **asumir riesgos, a formular preguntas, a desafiar a los poderosos, a reflexionar sobre el uso de la autoridad, a expresarse de manera crítica, a modificar la estructura participativa y el horizonte de debate en el que se construyen sus identidades, valores y deseos, ...**

Permite a los estudiantes **entender:**

- cómo influye el poder en sus vidas,
- cómo influyen ellos en el poder
- y de qué manera pueden utilizarlo para consolidar y ampliar su papel de ciudadanos críticos

de **decisiones profesionales complejas, micropolíticas y creativas** en las que hay que **analizar ideológica y políticamente lo que sucede en las situaciones socioeducativas así como las propias intervenciones docentes** (a quién benefician y perjudican, si el currículum oculto es coherente con el explícito, si el profesorado establece con el alumnado y las familias relaciones de poder “libres de dominio”...). Los dilemas éticos de la profesión docente también tienen que ser

¹ Emancipar: Liberarse de cualquier clase de subordinación o dependencia (Real Academia de la Lengua Española).

analizados ideológica y políticamente, siendo **esencial defender los derechos del alumnado y familias (y docentes) desde la posición de poder privilegiada que la institución educativa confiere al profesorado**; lo cual, a veces, tiene que suponer que el profesorado “ceda” ese poder que se le otorga externamente.

A su vez, se considera que **la propia enseñanza es una actividad social condicionada estructuralmente** (condiciones laborales del profesorado, formación inicial y permanente del profesorado, financiación, investigación educativa, ...) **y culturalmente** (la cosmovisión educativa/curricular predominante en el sistema educativo –de gobiernos, inspección, familias, profesorado, alumnado...-); lo cual permite comprender lo complejo que resulta introducir cambios contrahegemónicos y las resistencias a éstos desde diferentes colectivos socializados en la enseñanza tradicional hegemónica.

La enseñanza debe consistir en facilitar aprendizajes significativos emancipadores, que el alumnado irá construyendo con ayuda del profesorado. Es decir, propiciar una conciencia crítica y un compromiso social con los problemas socio-medioambientales; de manera que el alumnado sea **consciente de la ideología dominante y de las relaciones de poder dominadoras así como que conozca ideologías alternativas que posibiliten relaciones de poder igualitarias para poder reconstruirse más libremente y poder luchar por la justicia social y la sostenibilidad medioambiental.**

Desde una educación sociocrítica, para propiciar la emancipación individual y social, sería preciso:

- ayudar al alumnado a **SER CONSCIENTE** de su propia ideología y ayudarle a **CONOCER** la “ideología dominante” así como “otras ideologías alternativas”, para que pueda elegir “lo más libremente posible” su ideología desde la que pensar y vivir.
- ayudar a **HACER VISIBLES** las relaciones de poder en las que estamos inmersos, analizando los usos de poder macro –descendente- y de poder micro –ascendente y horizontal- y las trayectorias de estas relaciones –detectando cómo el poder micro ha podido ser colonizado por el poder macro- para **CONOCER** los efectos políticos de las relaciones de poder macro y micro en los discursos, en las realidades y en las subjetividades –averiguando a quienes benefician y/o perjudican-.
- ayudar a **SABER CÓMO INFLUIR/USAR** nuestro poder micro positivamente para actuar responsablemente, para denunciar relaciones de poder negativas de dominación y para difundir propuestas para establecer relaciones de poder positivas.

Como en la teoría curricular práctica, **el aprendizaje del alumnado es un proceso activo de autoconstrucción personal** donde la acción del alumnado es básica; aunque en este enfoque es fundamental posibilitar que el alumnado desarrolle también su **pensamiento crítico** para lo que necesita la ayuda del profesorado. El alumnado **aprenderá haciendo y reflexionando ideológica y políticamente sobre el saber y las realidades; siendo conveniente que el saber se enlace con la vida y la experiencia propia del alumnado en su contexto inmediato** para que aprenda crítica y vivencialmente.



En este enfoque preocupa potenciar en el alumnado una **formación holística-integral** (intelectual, física, socioemocional y espiritual) de manera que el alumnado tras pensar críticamente el mundo que vive y tras empatizar con quienes sufren injusticias o problemas medioambientales pueda ahora y en un futuro, si lo desea, actuar para mejorar esas circunstancias. Por ello es preciso incidir educativamente en el desarrollo de su pensamiento crítico, en su empatía, en su valentía cívica, en su responsabilidad y compromiso social, ... Como en la teoría curricular práctica/interpretativa también se considera que **todos los momentos escolares son educativos** (almuerzo, patio...); siendo importantes estos tiempos vitales en cuanto al **currículum oculto** que propician y refuerzan.

Igualmente en este enfoque **tampoco se considera que exista una relación causal entre enseñanza-aprendizaje**, sino una posible influencia dado que el/la protagonista es cada niño/a, y además existe una multiplicidad de factores estructurales y culturales que inciden políticamente en estos procesos educativos.

Desde esta teoría se concibe **el currículum como proceso de experimentación orientado a la transformación individual y social** donde se enseña al alumnado a pensar críticamente y a participar políticamente. Necesariamente **el currículum explícito tiene que ser abierto y flexible para adaptarlo al alumnado y a las circunstancias socio-político-económicas en las que vive**. Igualmente tiene que ser **conceptual, procedimental y actitudinal para incidir en la formación integral del alumnado** siendo preciso ofrecerlo de forma **interdisciplinar** porque para comprender críticamente las realidades sociales e intervenir en ellas es preciso utilizar interconectadamente saberes de diferentes disciplinas.

Desde este enfoque se prioriza que el **currículo explícito** desarrolle el **pensamiento crítico** del alumnado sobre sí mismo y sobre asuntos políticos, económicos y culturales (estudiando las ideologías y las relaciones de poder), su **educación socioemocional** y su **participación** activa y responsable en las realidades sociales y medioambientales para mejorarlas. Es un currículo explícitamente político.



- . PENSAMIENTO CRÍTICO**
sobre **IDEOLOGÍAS DOMINANTE Y ALTERNATIVAS**
y sobre **RELACIONES SOCIALES Y MEDIOAMBIENTALES DOMINADORAS, ... (pensar)**
- . EDUCACIÓN AFECTIVA - EMOCIONAL y REGULACIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS (sentir)**
- . PARTICIPACIÓN (actuar)**

Prof. NIEVES LEDESMA MARIN

Educación afectiva-emocional-sentimental

- **AUTOESTIMA, EMPATÍA, ASERTIVIDAD, AUTONOMÍA, RESPONSABILIDAD** (versus infravaloración, egocentrismo, competitividad, agresividad, dependencia, sumisión, ...)
- **Reconocimiento y autogestión de emociones. AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOCRECIMIENTO PERSONAL.**
- **CUIDARNOS Y CUIDAR A OTRAS PERSONAS**
- **DECONSTRUCCIÓN DEL MITO DEL "AMOR ROMÁNTICO"**
(asociar soledad e infelicidad, idealización de la pareja, dependencia afectiva y vital, miedo al abandono, "sin ti no soy nada", reducción del mundo personal, celos como muestra de afecto?, posesión, culpabilizaciones, ...)
- **EL AMOR Y LA VIOLENCIA**
(Indicadores débiles y fuertes de maltrato, qué no hacer en situaciones conflictivas, ...)
- **COMUNICACIÓN CONSCIENTE, EMPÁTICA Y NO VIOLENTA. REGULACIÓN PACÍFICA Y DEMOCRÁTICA DE CONFLICTOS**

Por ejemplo, en lo referido a la **educación socioemocional** habría que ayudar al alumnado a identificar las emociones y a saber gestionarlas (de manera que no produzcan daño a otras personas ni a sí mismos/as), potenciar una autoestima y un autoconcepto "ajustado", la empatía, la asertividad, la autonomía, la responsabilidad, ... También sería preciso incidir en el cuidado de sí mismo/a y en el de los demás. Igualmente habría que enseñarle a identificar indicadores de maltrato y

saber intervenir en los conflictos asertivamente mediante la comunicación consciente, empática, no violenta para resolverlos de forma pacífica y democrática fortaleciendo su autocrecimiento personal y social. Y, en cuanto a las relaciones amorosas de pareja sería preciso ayudarle a deconstruir el mito del "amor romántico" y a saber detectar y prevenir la violencia en dichas relaciones amorosas.

Este enfoque integra ámbitos como la **coeducación, la educación para el desarrollo (o educación para la ciudadanía global), la educación intercultural, la educación para los derechos humanos y la paz, la educación ecológica medioambiental, ...** pero desde posicionamientos que relacionen lo global y lo local ("global") y que estudien complejamente (desde un "enfoque amplio") esos ámbitos al analizarlos ideológica y políticamente.



En este enfoque curricular se presta especial atención (más que en ningún otro enfoque) al **currículum oculto**² (TORRES, 2005). Currículum oculto que **tiene que ser analizado ideológica y políticamente por el profesorado para posibilitar que sea coherente con el currículum explícito**; de manera que se propicie un currículum oculto positivo y no negativo.



Son muchas las **metodologías y técnicas didácticas** que pueden emplearse para enseñar desde este enfoque curricular. Por ejemplo para potenciar el pensamiento crítico son útiles las **técnicas de la sustitución o la de la rosa de los vientos o la del encuadre de la imagen**; para potenciar la autorrevisión emocional son útiles **las técnicas socioafectivas y el role-playing**; para potenciar la participación del alumnado es muy útil el **aprendizaje-servicio solidario (AySS/APS)**.



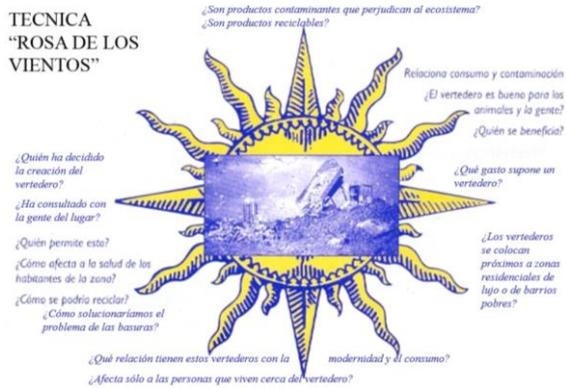
APRENDIZAJE-SERVICIO SOLIDARIO PRIMARIA

Difusión del comercio justo
(Mensajes a través de la radio)

La acción de servicio
Difundir el comercio justo a través de la radio local y en fechas prenavideñas para propiciar la compra de estos productos.

Los aprendizajes
Conocimientos sobre temas de comercio justo, expresión oral, habilidades sociales, trabajo en grupo, responsabilidad, autoestima.

² El currículum oculto, según Jackson (1968), es "el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución". Es lo que el alumnado aprende implícitamente de sus vivencias en los contextos escolares en cuanto a la relación que hay que establecer con el saber (aprende a cuestionar el saber o no aceptarlo sin cuestionamientos, a ser creativo o no, ...) con otras personas (a ser sumiso o ciudadano/a, a depender de evaluaciones externas o no...) y sobre sí mismo (a empoderarse o no, a confiar o desconfiar en sí mismo/a...)



También pueden utilizarse desde este enfoque otras técnicas como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje orientado a proyectos (AOP), el aprendizaje colaborativo, el estudio de casos, los trabajos de campo, las dinámicas de grupo, los seminarios, los debates, una buena clase magistral participativa, Ahora bien, en la aplicación de estas técnicas tiene que subyacer los principios fundamentales de este enfoque sociocrítico, centrados en la formación ideológica y política para la participación ciudadana y el autodesarrollo personal.

Epistemológicamente, desde este enfoque existe una **relación dialéctica**, una influencia mutua, **entre la teoría y la práctica, entre el diseño curricular y el desarrollo del currículum** (entre la planificación de la enseñanza y la implementación real en el aula de los procesos de enseñanza-aprendizaje). Es preciso que esta relación dialéctica se impregne de análisis ideológicos y políticos en relación a las prácticas educativas para mejorarlas. La planificación y la práctica real se retroalimentan mutuamente a través de **procesos de investigación-acción críticos** de manera que las planificaciones previas son modificadas tras la observación y el análisis (ideológico-político) de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En esta teoría curricular la **persona docente** también es concebida como un/a **profesional reflexivo/a que diagnostica** la realidad social y educativa de su contexto específico de trabajo y que **adapta artísticamente su actuación docente** utilizando su saber y su **autonomía profesional**. Es también un/a **guía-facilitador/a de los aprendizajes del alumnado** y para ello debe indagar acerca de sus conocimientos previos, intereses, necesidades, ritmos, para ayudarle a construir sus aprendizajes significativos emancipadores desde sus propias experiencias cotidianas. Ahora bien, además en este enfoque, la persona docente **es considerada como un/a "intelectual transformativo/a" en el aula, en el centro y en el barrio** (GIROUX, 1990), como



un/a profesional que analiza las realidades sociales y educativas crítica, compleja y holísticamente (deconstruyendo la ideología dominante y las relaciones de poder) y que lucha por mejorarlas. Es un/a profesional **que ayuda al alumnado a construir aprendizajes significativos emancipadores, favoreciendo que aprenda a cuestionar holística, ideológica y políticamente la cultura y las realidades sociales y que aprenda a adoptar un papel activo en la mejora de dichas realidades** propiciando la igualdad social y el cuidado del medio ambiente. Aludiendo al símil utilizado en el enfoque anterior, sería como un **jardinero "ecológico" y "crítico"** con el reparto de agua, de tierras y de nutrientes para conseguir las mejores condiciones para el crecimiento de todas las plantas a su cuidado, teniendo en cuenta el importante papel de éstas en el ecosistema global.

Teniendo en cuenta que el **“pensamiento práctico” del profesorado** (en muchas ocasiones inconsciente) **suele estar condicionado por el pensamiento curricular hegemónico (TCT)** debido a los procesos de socialización profesional y a las influencias que recibieron durante su escolarización), es preciso **desnaturalizarlo**, analizándolo ideológica y políticamente, para poder propiciar una educación crítica y emancipadora en su alumnado. Por ello es preciso que los **procesos cíclicos de investigación-acción crítica emancipadora** (planificación -> acción -> observación -> reflexión ->...) que realiza los/las docentes como investigadores/as, se acompañen de otras miradas y voces críticas (**“amigos/as críticos/as”**) que aporten otros punto de vista sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje observados.

En esta teoría curricular el alumnado, no es considerado “ignorante”, sino como poseedor de conocimientos previos, deseos, actitudes, creencias,.. y **como ciudadano/a** que influye en su contexto inmediato. **Ahora bien su pensamiento, su comportamiento y su subjetividad han sido influidas por la ideología dominante y por las relaciones de poder dominadoras en las que seguramente ha vivido.** Por ello, **no es conveniente que sea el alumnado quien únicamente decida acerca de su educación** (los contenidos a aprender, las metodologías, los tiempos...). Al igual que en la teoría curricular práctica/interpretativa se potencia que el alumnado sea **activo y responsable en la autoconstrucción de sus aprendizajes** (modificando sus conocimientos previos, sus estructuras cognitivas y su ser) pero, además, se propicia que se vaya construyendo como un/a ciudadano/a responsable **en su contribución a la mejora social y medioambiental**, reflexionando y tomando conciencia sobre cómo influye en el estado de las cosas participando políticamente para mejorarlo.

Las relaciones de poder entre el profesorado y el alumnado y las familias es preciso sean analizadas por los/las docentes para que se planteen como **relaciones horizontales de poder “libres de dominio”** (como dice Paz GIMENO, 2012, 54), o como decía FOUCAULT como “juegos estratégicos entre libertades”; de manera que el profesorado tendrá que ceder y compartir buena parte del poder que le otorga la institución, por el mero hecho de ser docente, para así propiciar relaciones con el resto de la comunidad educativa **como ciudadanos/as y no como súbditos**. Concebidas así las interacciones sociales, en ellas todos sus integrantes aprenden.



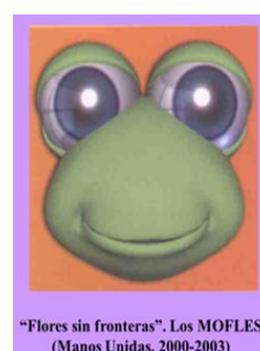
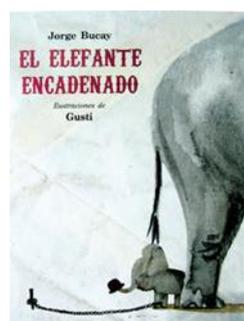
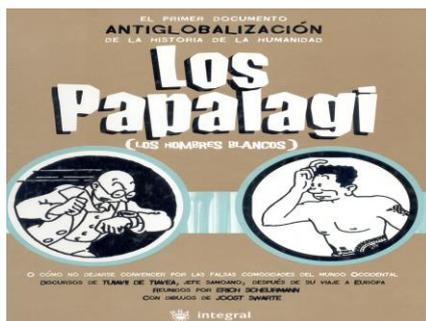
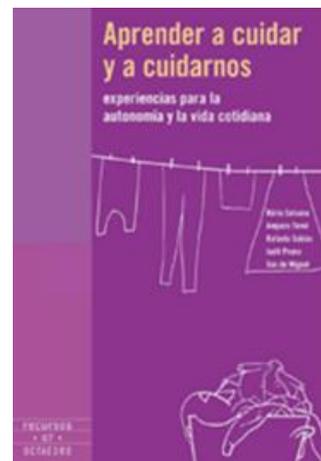
Los niños y niñas son diversos/as en multitud de aspectos y viven o provienen de diferentes contextos familiares y sociales. En las aulas existe una diversidad del alumnado **que es preciso respetar, y que nos enriquece**, pero también existe una **diversidad “injusta” que habría que erradicar** (por ejemplo, una diversidad sexista que limita la libertad de niñas y niños). Además también, como señala GIMENO SACRISTAN (2002) habría que propiciar que cada alumno/a se construya libremente, generando **nueva diversidad**. Es

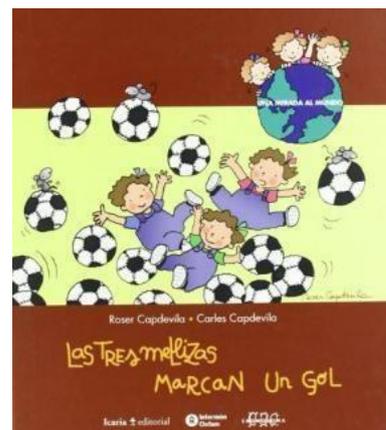
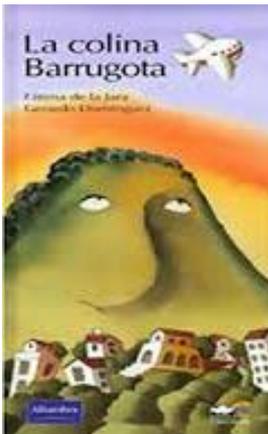
desde este enfoque desde el que se habla de **educación inclusiva**, aquélla que elimina barreras de aprendizaje y participación de toda la comunidad educativa (AINSCOW, 2001).

Los materiales curriculares son considerados como **soportes de representaciones simbólicas-culturales** que pueden ayudar al alumnado a desvelar la ideología y las relaciones de poder subyacentes mejorando su **comprensión e interpretación crítica de la cultura y del mundo que vivimos**. **Cualquier material puede ser útil** en los procesos educativos, **más aún si permite tomar conciencia de la ideología dominante, de los hechos sociales y medioambientales injustos, si da a conocer ideologías alternativas, si propician la responsabilidad social y facilita que el alumnado participe influyendo positivamente en otras personas. Ahora bien, al ser**

productos culturales, se considera que los materiales curriculares estarán **imbuidos de ideologías que el alumnado tiene que desvelar realizando una lectura crítica de los mismos** e identificando la posible influencia de éstos en nuestros discursos y pensamientos, en nuestros actos y en nuestras subjetividades o maneras de pensar acerca de nosotros/as mismos/as.

Como en el enfoque anterior se concibe que **los materiales curriculares tienen que ser múltiples y variados** (impresos, TIC, ...) para facilitar aprendizajes emancipadores en el alumnado diverso, su uso ha de ser **flexible y adaptado** y tanto profesorado como **alumnado pueden generar materiales y textos, individual o grupalmente**, con los que expresar y comunicar sus saberes e ideas, ... Hoy en día existen también muchos materiales curriculares críticos muy valiosos elaborados por **ONGs** (Intermon-Oxfam, Manos Unidas, ...), por **instituciones** (Institutos de la Mujer, algunos ayuntamientos como Portugaleta con sus cuentos y juegos por la igualdad <http://www.portuigualdad.com/> ...) y por **colectivos docentes...** (como "Parece Mentira" y "Economía Solidaria" que se indican posteriormente). Muchos de estos materiales están disponibles gratuitamente en internet, por lo que son de fácil acceso, y también existen otros publicados por editoriales como "Mundo cruel" (material de filosofía visual para niños y niñas a partir de 8 años) o cuentos alternativos como "Cuando perdemos el miedo", etc.





Los **medios de comunicacin de masas (MCM)** son considerados desde este enfoque curricular un **recurso didctico fundamental** porque pueden ayudar a comprender ideolgica y polticamente las realidades sociales y pueden ser utilizados como instrumentos de participacin poltica del alumnado, siendo "altavoces" de sus ideas o propuestas. Ahora bien, los MCM tambin **tienen que ser estudiados crticamente en s mismos como contenidos curriculares** desvelando su ideologa as como las relaciones de poder inherentes a ellos y sus efectos polticos en la opinin pblica y en los comportamientos de la ciudadana como "cuarto poder" que son en el contexto de la sociedad mediatica que vivimos y de esta manera posibilitar que el alumnado pueda defenderse de las relaciones de dominacin que los MCM ejercen sobre ellos/as y poder vivir ms libremente. (Un material muy interesante que puede ayudarnos a desvelar las tcnicas de desinformacin en la prensa se puede descargar en: <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/psicologia-y-tecnicas-de-control-social/activismo-social/26-tecnicas-de-desinformacion/file>



Tambin en esta teora curricular **la evaluacin** se concibe como un elemento esencial en los procesos de enseanza-aprendizaje, no es algo separado de stos (ni del desarrollo del curriculum) sino un **ingrediente curricular fundamental que permite reorientar las intervenciones docentes** desde los procesos de investigacin-accin crticos que realiza el profesorado en su trabajo diario. Es fundamental que esta evaluacin la realicen **el profesorado y el alumnado** que ha participado en esos procesos educativos expresando las interpretaciones que hace de lo vivido y de lo aprendido. En este sentido, se acepta como necesario e inevitable que sea "subjetiva" (pero no por ello no es vlida, sino al contrario). Tambin se considera que **algunas evaluaciones externas pueden aportar una mirada til** para la reflexin de los procesos educativos y su mejora.

*“Los **resultados de aprendizaje** del alumnado se evalúan pero desde una perspectiva más amplia: mirando al alumnado globalmente y, por tanto, evaluando también su desarrollo emocional, creativo, crítico, ético ... en las distintas materias cursadas; dado que todas ellas tendrían que contribuir a su formación integral y holística que es el propósito último desde esta perspectiva.*

*Se subraya también la necesidad de evaluar, en paralelo, los **procesos** educativos desde los que se han ido generando esos resultados así como analizar otros **factores contextuales** que han afectado a esos procesos y resultados condicionándolos. Se considera esencial revisar, simultáneamente a los **aprendizajes** del alumnado, las **intervenciones docentes** (su adecuación a las necesidades del alumnado y su complejidad), las **emociones** del profesorado en el desempeño de su trabajo, las **interacciones** en las aulas y el centro y con el entorno, la **participación** de la comunidad educativa, el **currículum oculto** subyacente en las experiencias educativas y su coherencia con los propósitos educativos pretendidos así como analizar los **condicionantes estructurales y culturales** como la formación inicial y permanente del profesorado y sus condiciones de trabajo, el escenario político-económico-cultural del centro y del alumnado, la normativa, los apoyos de la administración educativa y de las familias ...” (LEDESMA y PELLEJERO, 2013, 238).*

Desde esta teoría curricular la **formación del profesorado** tiene que ser **holística-integral y emancipadora**. Decía GIROUX (1990) que si los docentes han de educar a su alumnado para ser ciudadanos activos y críticos, deberán convertirse ellos/as mismos/as en sujetos que piensan críticamente y que transforman su entorno. La formación del profesorado tendría que **potenciar su pensamiento crítico** (ideológico y político) **sobre las realidades sociales y educativas y sobre el conocimiento científico, también tendría que mejorar sus competencias socioemocionales** (su autorregulación emocional consciente, su comunicación asertiva, su valentía cívica, su manera de regular pacífica y democráticamente los conflictos, ...) **y su compromiso político con la mejora social** para atender, fundamentalmente, a las personas más desfavorecidas en el sistema social y educativo. Son **múltiples las disciplinas científicas, además de la pedagogía crítica**, las que pueden aportar conocimientos en su formación inicial y permanente: **la filosofía, sociología, psicología, política, economía, historia, ... además de una formación crítica sobre las disciplinas académicas** que le aporte voces alternativas al discurso dominante en ese ámbito disciplinar sobre el que impartirá o imparte docencia o que le muestre cómo utilizar ese conocimiento científico disciplinar específico para comprender y mejorar nuestra sociedad (ejemplo, historia de la vida cotidiana e historia ambiental, matemática crítica, economía crítica,...).

En la formación del profesorado es central la **reflexión crítica sistemática “sobre” y “en” las propias prácticas docentes mediante procesos críticos de investigación-acción**, para con ello propiciar la coherencia entre los fines-principios y las prácticas (analizando si las relaciones educativas son “libres de dominio”, si el currículum oculto es coherente con los fines y principios educativos y propicia aprendizajes emancipadores en el alumnado, cómo incrementar la participación crítica y activa del alumnado y de la comunidad educativa, qué condicionantes socio-político-económicos intervienen en los procesos educativos y cómo influir en ellos, ...). La formación del profesorado tiene que ser una **reconstrucción consciente del “pensamiento práctico” del profesorado, más aún cuando se sabe que éste puede estar influido por la ideología educativa dominante** (la teoría curricular técnica) en la que se ha socializado la persona docente y, por tanto, puede no propiciar aprendizajes emancipadores en el alumnado.

Sería conveniente que esta formación reflexiva se realizara **en compañía de otros/as docentes, "amigos/as críticos/as"** (KEMMIS y McTAGGART, 1988), que aporten su punto de vista en el análisis de las prácticas como observadores/as externos/as, y que ésta se nutriera **con el apoyo del saber científico crítico**.

Además de los **procesos de investigación-acción críticos** sobre sus propias prácticas docentes y los condicionantes sociopolíticos de éstas en los que se sumerge el profesorado, se consideran muy relevantes las **investigaciones cualitativas y los estudios de caso** que permiten recoger y deconstruir (ideológica y políticamente) las **voces de docentes, alumnado y familias** para comprender los discursos y las prácticas pedagógicas, para realizar diagnósticos participativos y pensar cómo intervenir educativamente de formas más adecuadas.

Desde esta teoría curricular **las innovaciones educativas se centran en propiciar una educación holística y emancipadora donde es fundamental modificar sustancialmente la organización educativa y el currículum academicista hegemónico** (los contenidos, las metodologías, los recursos, la evaluación, la relación educativa y la participación de la comunidad educativa, la vinculación de los centros educativos con el barrio y su contexto social, ...) También en esta teoría curricular, las innovaciones educativas se suelen producir **simultáneamente a procesos de investigación-acción y de formación docente** y tienen un efecto positivo en el **desarrollo profesional** de los/las docentes.

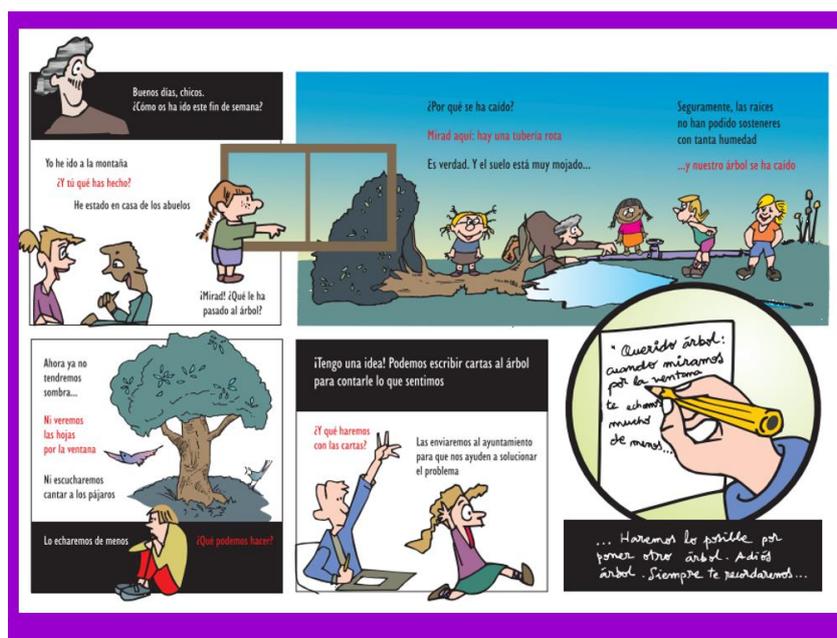
"SI LAS ESCUELAS DE UNA SOCIEDAD DEMOCRÁTICA NO EXISTEN PARA EL APOYO y LA EXTENSIÓN DE LA DEMOCRACIA, y no trabajan para ello, entonces SON o bien socialmente INÚTILES, o socialmente PELIGROSAS.

En el mejor de los casos, educarán a personas que seguirán su camino y se ganarán la vida indiferentes a las obligaciones de ciudadanía en particular y de la forma de vida democrática general ...

Pero es muy probable que las eduquen para que sean enemigos de la democracia...

Estas escuelas o bien son fútiles o bien subversivas. NO TIENEN UNA RAZÓN LEGÍTIMA PARA EXISTIR"

(MURSELL; en APPLE y BEANE, Escuelas democráticas)



La educación planteada desde la teoría curricular sociocrítica es también una educación alternativa a la tradicional, **que necesita tiempos más lentos**; aquéllos que necesita el alumnado para aprender reconstruyendo críticamente sus propios aprendizajes y sus propias vivencias, no los tiempos que marcan las planificaciones previas diseñadas sobre el papel antes de conocer al alumnado.

Algunas prácticas educativas planteadas desde este enfoque serían las desarrolladas por Paulo FREIRE en Brasil (alfabetizando a personas adultas) o la propuesta “Parece Mentira” del IES Realejos (Tenerife) que plantea el **currículum de Matemáticas en la ESO** desde esta perspectiva http://www.aacid.es/galerias/programas/premio_nacional_edu_desarrollo/descargas/0104-PARECEMENTIRAWeb.pdf o la realizada en 5º de Primaria en el CP Trabenco de Leganés (Madrid) en el “El telediario extraordinario” o las intervenciones docentes de César Bona (el primer profesor español finalista en el premio Global Teacher Prize, conocido como el premio Nobel de los educadores) que han sido descritas en su primer libro “La Nueva Educación”.



EXPERIENCIAS. PRIMARIA

Un telediario alternativo

Los alumnos y alumnas analizan en la prensa la vulneración de los derechos humanos para luego redactar nuevas noticias que aportan una solución al conflicto planteado. Así nace *El Telextraordinario*, que informa de la abolición de la pena de muerte o de la erradicación del trabajo infantil.

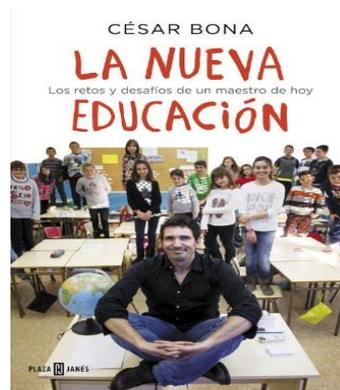
Fernando Alonso Pasero*

Se graba un informativo alternativo, utópico y solidario.

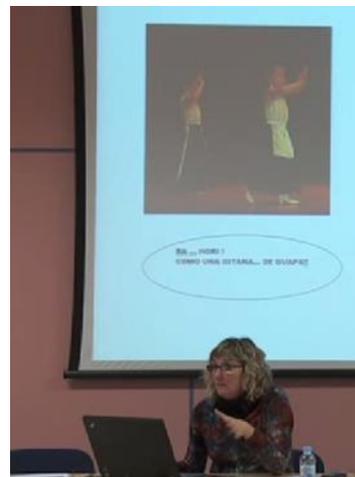
La experiencia que tratamos de describir en este artículo se desarrolló en el aula de 5º de Primaria del CP Trabenco de Leganés. Para ello se eligió en la prensa una noticia que el alumnado considerara de especial interés. En este caso, el Día del Niño Trabajador. El objetivo principal de la experiencia fue que los alumnos y alumnas, a partir de la lectura de la noticia, se interesaran por el tema y se comprometieran a redactar un telextraordinario que informara de la abolición de la pena de muerte o de la erradicación del trabajo infantil.

Incomprensión y asombro

El resultado es la prensa en algo bastante diferente a la habitual. Los estudiantes, como resultado de leer en la prensa y de haberse comprometido a redactar un telextraordinario, han escrito y grabado un telextraordinario que informa de la abolición de la pena de muerte o de la erradicación del trabajo infantil.



Algunas otras prácticas educativas planteadas desde esta teoría curricular sociocrítica realizadas en Navarra serían la propuesta “Economía Solidaria para construir una ciudadanía global” de Economía de 1º de Bachillerato, elaborada por los/las docentes Clara Salanueva, Susana Idoate y Javier Goikoetxea del IES Barañáin, IES de Zizur y el centro Nuestra Señora del Huerto de Pamplona http://ocsi.org.es/wp-content/uploads/2017/08/Libro_de_economia_solidaria-para-el-mundo-global-bachiller.pdf o las desarrolladas por la maestra Konsue Salinas en Educación Infantil en el CP Bernat Etxepare de Pamplona <https://upnatv.unavarra.es/pub/konsue-salinas>



Esta última propuesta crítica realizada en Educación Infantil evidencia que este enfoque que posibilita el desarrollo del pensamiento crítico también puede implementarse en etapas tempranas. En relación con esto es interesante el documental "Solo es el principio" de POUZZI y BAROUGIER en el que se recogen las voces de alumnos y alumnas de 3 y 4 años sobre temas como el amor, la libertad, el liderazgo, la inteligencia, la muerte, ...



Al igual que se ha comentado en la teoría curricular práctica puede suceder que profesorado que dice orientarse en su práctica profesional por la teoría curricular sociocrítica no siga todos los principios en los que ésta se sustenta, porque **el profesorado puede inconscientemente reaccionar**, ante algunas situaciones problemáticas de aula o de centro, **desde el enfoque educativo tradicional** en el que con mucha probabilidad se ha socializado este profesional; por ejemplo, si se centra mayoritariamente en lo cognitivo, si no resuelve los conflictos cediendo su poder y negociando con el alumnado, ...

ALGUNOS CUESTIONAMIENTOS A LA TEORIA CURRICULAR SOCIOCRTICA

- . (Desde la teoría curricular técnica). Es una educación que adoctrina, que politiza la educación
- . (Desde la teoría curricular práctica). Es una educación en la que los profesionales de la enseñanza intervienen coartando los deseos del alumnado, su libertad de movimientos, ... obstaculizando el desarrollo natural del niño o de la niña.