

UN IES DE MOITO COIDADADO

DOCUMENTO PARA A REFLEXIÓN
E ACCIÓN NOS IES DE GALICIA

Agradecementos

Ás máis de 300 persoas que formaron parte de “Participar para Coidar” durante as súas 4 fases entre os cursos 2019-20 e 2022-23, un momento absolutamente crítico e difícil nos centros educativos polo impacto da pandemia.

Ós case 100 alumnos e alumnas coas que construímos e desenvolvemos os obradoiros Habitando a propia Pel, Pel con Pel, A Pel do Mundo e Mundando Peles, acompañando o seu percorrido entre 1º e 4º da ESO.

Máis de 100 alumnos de diversos cursos que alimentaron as súas achegas e experiencias en espazos de indagación sobre como facer que os centros de secundaria sexan máis coidadores.

Ás 67 persoas de diversos puntos de Galicia que participaron en entrevistas persoais e encontros colectivos de indagación, diálogo e reflexión. Ás familias, representantes das ANPAS, docentes, equipos directivos, ONG's e entidades educativas externas aos centros, grazas pola xenerosidade e apertura.

Ás persoas con longo percorrido e experiencia na reflexión e transformación educativa que tomaron parte nos Seminarios Hábitat a Escala Humana que acompañaron este proxecto.

Á comunidade do IES Ramón Menéndez Pidal, que no momento máis complexo nos deixou as portas abertas e a confianza para explorar e aportar desde a mirada de ASF.

Ao grupo de educación de ASF, onde xorde todo, polo apoio neste proceso e en todo o xenerado no programa Participar para Coidar. Ás profesionais que viñeron a enriquecer en momentos importantes: Mariola Mourelo e Sonsoles Mosteiro. A Laura Cruz e Renee de Palma, docentes da UDC, que de xeito voluntario acompañaron e acolleron en momentos concretos as nosas dúbidas, reflexións e ideas.

Sodes moitas, tantas como as persoas que día a día dentro das comunidades educativas, e fora delas, traballan para facer centros de secundaria máis humanos e coidadores. Somos corresponsables, todas, desta inxente tarefa.

Seguimos...;-)

Equipo de traballo: Grupo de Traballo de Educación de Arquitectura Sen Fronteiras e Marta Casal Cacharrón, coordinadora do proxecto Participar para Coidar



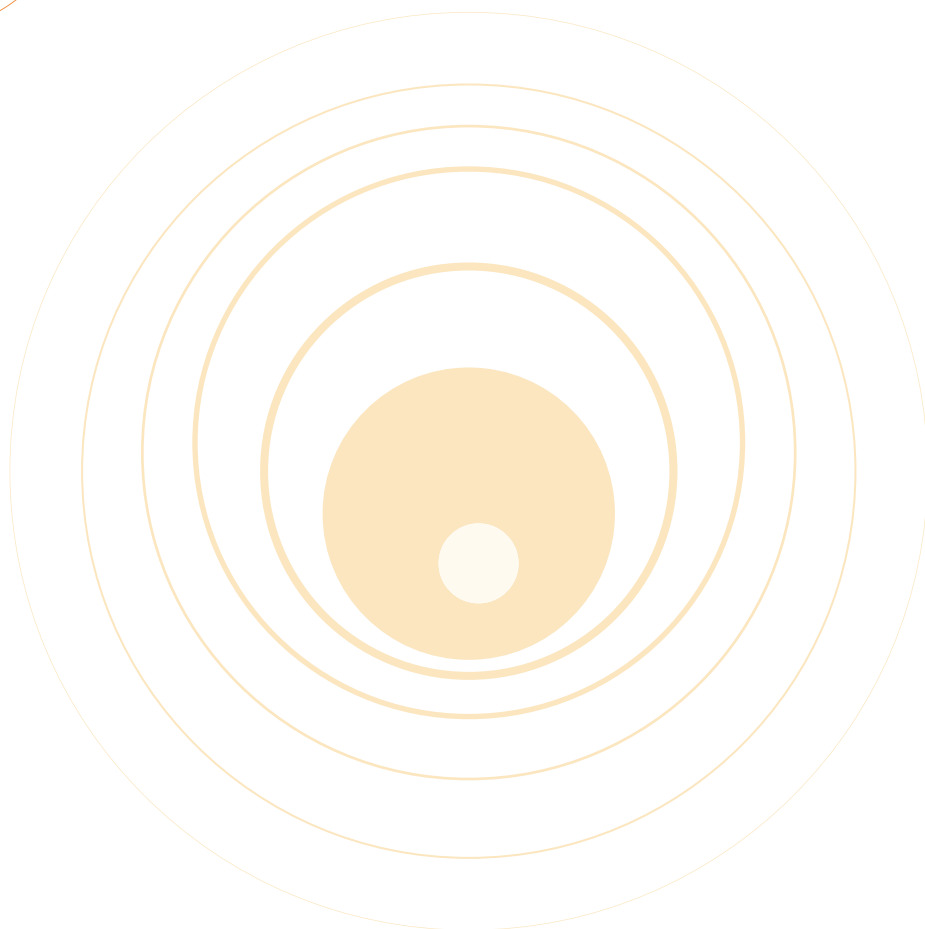
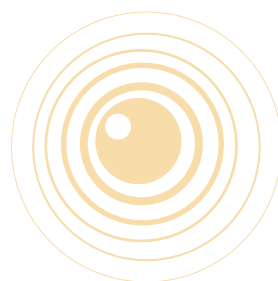
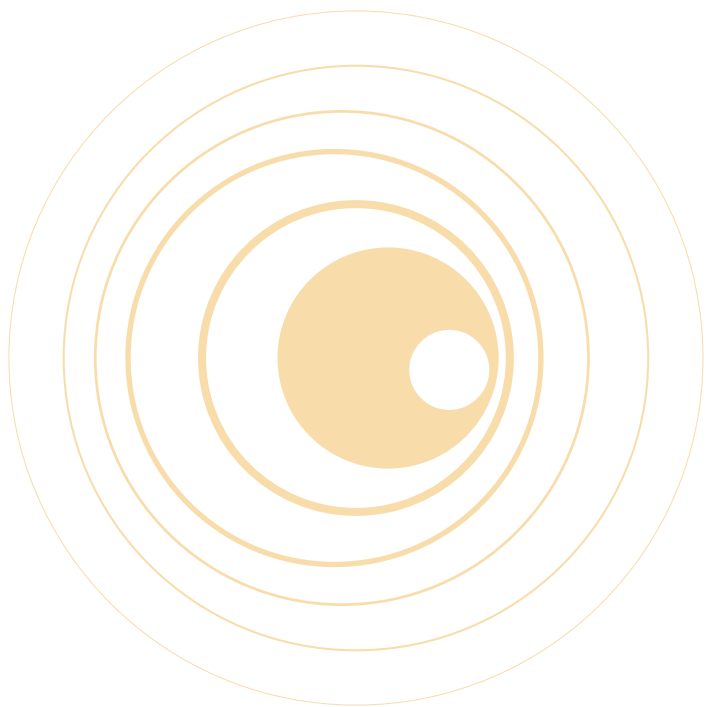
Licenza creative commons: CC BY-NC-SA 4.0 DEED. Recoñecemento – Non comercial – Compartir Igual (BY-NC-SA). Non se permite un uso comercial da obra orixinal nin das posibles obras derivadas, a distribución das cales débese facer cunha licenza igual á que regula a obra orixinal.

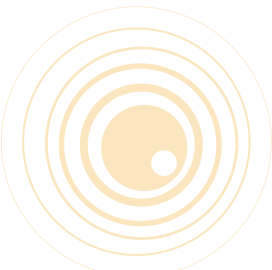
Maquetación: Fernando Pérez.

Data: A Coruña, decembro 2023


ÍNDICE

BLOQUE 1	9
1.1 “Participar para Coidar”: o contexto	11
1.2 Un IES de moito coidado: metodoloxía e actores	15
1.3 Enfocando: “Un IES de moito coidado”	19
1.4 Como ler este documento	25
BLOQUE 2	27
2.1 Punto de partida: algunha certeza e moitas preguntas	29
2.2 Coidar en 3 dimensións	31
2.3 Dimensión política do hábitat educativo	33
2.4 Dimensión social e cultural do hábitat educativo	39
2.5 Dimensión espacial e temporal do hábitat educativo	47
BLOQUE 3	55
3.1 Matriz de coidados	57
3.1 Ficha Faroliños	58
3.3 Cartografía colaborativa “Un IES de moito coidado”	59
BIBLIOGRAFÍA E RECURSOS	61
ANEXOS	63



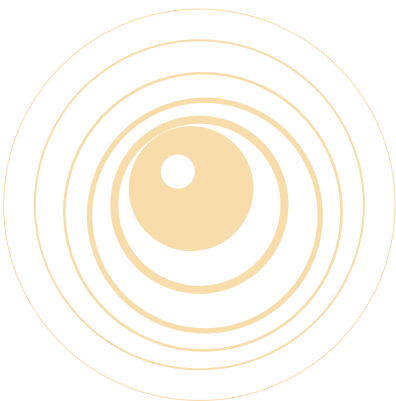


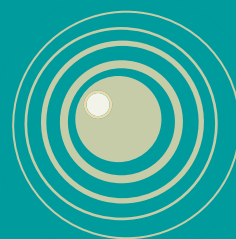
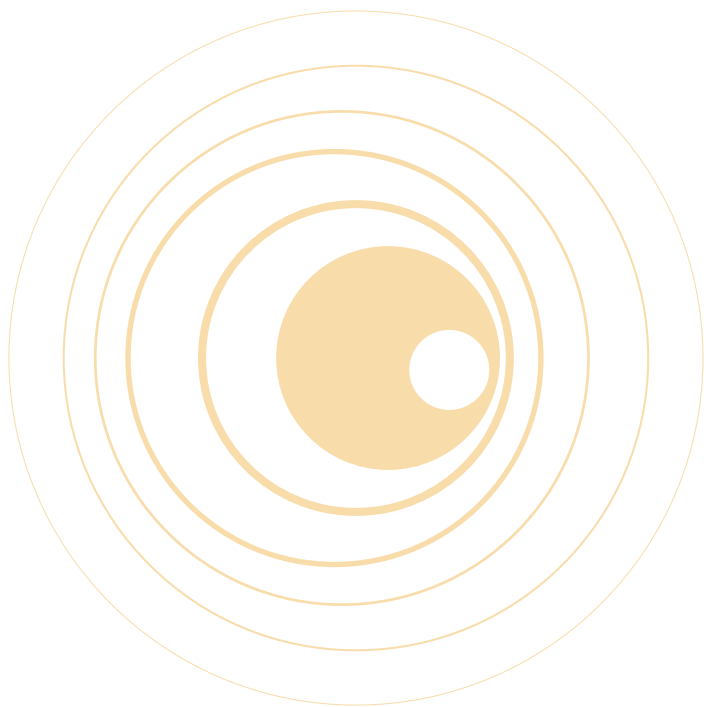
Hainas. Hai persoas atendendo, coidando, conscientes e en moita soidade. Hai que velas, recoñecelas e coidalas.



Aprendemos moito. Para comezar, que buscabamos un faro: construír, aínda que sexa como visión, un IES modélico en canto a coidados. Pero quizais esa visión sexa inabarcable dende o tempo que nos tocou vivir. E atopamos faroliños: persoas, prácticas, desexos, cuestións que están transformando e que son abarcables.

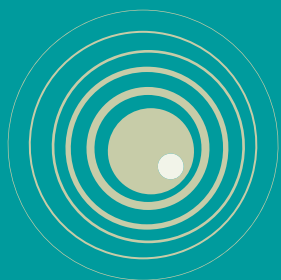
Con eles faremos unha grilanda. Unha grilanda necesaria, bonita e útil, sempre en construción, con posibilidade de cambiar e engadir faroliños. Con capacidade para aportar luz, para ser flexible e adaptarse a camiños que aínda están por debuxar e percorrer.





Buscábamos un Faro...

... atopamos faroliños!



BLOQUE 1

*“Os centros educativos están cambiando sempre,
de diferentes xeitos e por diversidade de razóns.
Só algúns destes cambios ocorren como resultado
dun plan de mellora escolar explícito”*

MEL AINSCOW



1.1 “Participar para Coidar”: o contexto

FONDO

O paraugas da acción educativa de Arquitectura sen Fronteiras é a defensa do Dereito a un Hábitat digno. Dende hai case 15 anos visitamos centros educativos de Galiza e doutros lugares do Estado para mirar fóra deles e acompañar ao alumnado e profesorado a reflexionar sobre as necesidades humanas e o papel das nosas contornas para cubrilas. Como construír e coidar colectivamente a defensa do Dereito ao Hábitat, que implica a satisfacción doutros dereitos no ámbito social, económico ou cultural, é o obxecto do noso traballo.

O dereito ao hábitat ofrécenos a posibilidade de abordar dun xeito complexo e interdependente os dereitos humanos, económicos, sociais e culturais que contribúen a facer unha vida vivible para as persoas e as comunidades, incluíndo a defensa e coidado das nosas contornas construídas e naturais.

Para iso, durante anos, mirabamos dende os centros educativos cara a fóra, cara as nosas cidades, vilas, cara as relacións norte-sur e as desigualdades que estas relacións xeraban. Seguimos facéndoos.

A participación do alumnado sempre foi esencial como principio e metodoloxía das nosas propostas educativas. Non entendemos a posibilidade de construír e defender ningún dereito sen unha aprendizaxe vivencial da participación social.

Nun momento dado decidimos traballar o Dereito ao Hábitat partindo do contexto máis inmediato que compartía o alumnado: o seu propio centro educativo. Nas primeiras experiencias traballouse fundamentalmente a dimensión física destes espazos, reflexionando sobre en que medida cubrían as necesidades individuais e colectivas, ao servizo de que tipo de actividades estaban os espazos educativos, a quen privilexiaban, que necesidades do alumnado non estaban cubrindo e como poderíamos transformalos para que fosen máis inclusivos e coidadores de toda a comunidade educativa. **Participar para Transformar** foi un proxecto no que traballamos dende esta perspectiva nun instituto da Coruña. Un proceso no que a reflexión e a práctica levaron a transformar un espazo no centro educativo a partir da análise, propostas, acción e recursos do propio alumnado.

MOTIVACIÓN

Neste proceso tomamos conciencia da enorme complexidade dos centros educativos e das potencialidades que tiñan, como “microsociedade”, para traballar a esa escala dun xeito vivencial e situado no Dereito ao Hábitat. Os centros educativos, neste caso os centros de ensino secundario, son hábitats complexos atravesados polas mesmas dimensións que constitúen o hábitat social macro.

Están compostos e estruturados por unha dimensión física no seu aspecto construído e natural e tamén en relación coa súa organización temporal.

Unha dimensión política constituída por leis e políticas que definen o marco estrutural e polas micropolíticas e proxectos do centro, as súas dinámicas, os órganos de goberno e participación, as súas normas, etc.

Unha dimensión social e cultural xeradas pola interrelación das citadas dimensións coa comunidade humana que as habita, as súas características, a diversidade que contén e a forma de tratala, vivila ou representala; as dinámicas de inclusión e exclusión e as políticas e prácticas ante as desigualdades; normas e valores hexemónicos e disidentes; os conflitos que se derivan de todo isto e as estratexias para afrontalo, etc.

Estas dimensións que conforman o hábitat, neste caso educativo, non son compartimentos estancos, senón que actúan de forma interdependente e inflúen mutuamente. Tampouco son estáticas no tempo, están en continua transformación pola influencia de factores internos e externos do contexto. A súa interrelación produce hábitats diversos nos distintos centros.

Os centros de secundaria foi onde se desenvolveu en maior medida a labor educativa de ASF-Galicia e identificamos que, en comparación cos centros de primaria, presentaban unhas condicións estruturais que dificultaban a súa constitución como hábitats dignos e coidadores. Estas condicións estruturais marcan en moitos contextos aos centros e dificultan a aparición e desenvolvemento de políticas, prácticas e culturas, a nivel micro, dun paradigma coidador. Así o intuíamos, o observamos, e así nolo comunicaban distintos actores das comunidades educativas.

Preocupábanos como se producía a transición do alumnado dende o modelo de primaria a secundaria, este cambio de hábitat e todo o que supoñía, na vivencia de nenos e nenas desa idade. Un cambio brusco que dende hai anos acompañamos con actividades de acollida nun IES. Un cambio de tipoloxía e de uso dos espazos; de organización da vida e dos tempos; das formas e códigos de relación e participación; das expectativas; da organización da actividade de aprendizaxe; das normas e culturas latentes e manifestas, etc.

Aí comezou a reflexión a nivel micro sobre os hábitats escolares de secundaria, e a partir de aí ampliamos a mirada, a indagación e a reflexión a ¿como construír hábitats educativos máis coidadores, en todas as súas dimensións, para todas as persoas que os habitan?

Son moitas as preguntas significativas que se poden plantexar cando falamos do Dereito a un Hábitat digno e coidador e son moitos os axentes implicados nas respostas.

Este contexto posterior á pandemia, de crise ecosocial e de aumento das dinámicas de exclusión social, require, pola súa complexidade e incerteza, dunha abordaxe colectiva e consciente para coidar e coidarnos. Dende ASF-Galicia quixemos aportar a este proceso colectivo, necesario e en marcha, que tenta situarse conscientemente nunha educación que transita entre novos e vellos paradigmas, que aspira a cuestionar a “normalidade” e as súas inercias.

Nós elaboramos o proxecto **Participar para Coidar** que partía, entre outras, das seguintes preguntas:

Que é un centro de secundaria digno e coidador?

Como concretalo se pensamos nas dimensións física, social, política e cultural do noso contexto educativo?

Cales son as barreiras que atopamos e as oportunidades para accionar e transformar?

Que necesitamos cambiar ou desenvolver en cada unha de nós, como membros da comunidade educativa (alumnado, familias, profesorado, equipos directivos, pas), e que debemos mobilizar conxuntamente?

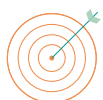
Participar para Coidar foi un proxecto desenvolvido en catro fases entre o curso 2019-20 e o 2022-23. Un proxecto con varias liñas de traballo e resultados. Entre eles está o presente material **“Un IES de moito coidado”**. Detallamos aquí algúns dos obxectivos do proxecto que teñen que ver directamente coa actuación nos centros de secundaria e co proceso do que xorde este recurso:



Obxectivo 1. Xerar unha proposta de contidos educativos cun enfoque ecosocial e ecofeminista arredor da defensa do dereito a un hábitat digno e coidador.



Obxectivo 2. Sensibilizar e formar a 100 alumnos e alumnas durante o seu percorrido de 1º a 4º da ESO con esta proposta educativa.



Obxectivo 3. Promover e facilitar un proceso de reflexión e indagación colectiva sobre como avanzar cara hábitats máis coidadores nos centros de secundaria.



Obxectivo 4. Sistematizar e socializar os resultados do proceso a través de diversos materiais e recursos educativos.

Na seguinte táboa detállase cada fase do proceso e os produtos resultantes da mesma:

FASES			
Fase 1 _ 19-20 HABITANDO A PROPIA PEL	Fase 2 _ 20-21 PEL CON PEL	Fase 3 _ 21-22 A PEL DO MUNDO	Fase 4 _ 22-23 MUDANDO PELES
Obradoiros Formación Alumnado			
Dimensión persoal: Hábitat e emocións Coidado da persoa Brúxulas	Dimensión grupal: Hábitat e relacións Coidado dos grupos Planos	Dimensión socioespacial: Hábitat e territorio Coidado do entorno Mapas	Dimensión política: Todas as previas inter- dependentes Participar para coidar Cartografías
Investigación			
Formación en IAP do grupo de educación de ASF Deseño do marco da investigación Investigando sobre a praxis do Grupo Educación ASF	Investigando sobre a traxectoria e acción do Grupo Educación ASF Sistematización do marco teórico e con- ceptual do grupo de educación 2011-21	Investigación participativa sobre centros de secundaria Traballo de campo I Encontro (2022) “Un IES de moito coidado”	Investigación participativa sobre centros de secundaria Traballo de campo e sistematización II Encontro (2023) “Un IES de moito coidado”
Productos e materiais resultantes (pincha nos enlaces para visualizar)			
VI Seminario “Entre paradigmas: espazos e tempos para a vida e a educación” Podcast Habitando	Unidades didácticas “Participar para coidar” _ Fases 1 e 2 APP Mapeo Colaborativo VII Seminario “Convertir a necesidade en desexo: mobilizar para a transición ecosocial na educación” Marco conceptual “Educar no Dereito ao Hábitat” Grupo Educación ASF Podcast Habitando	VIII Seminario “Unha educación de moito coidado” Exposición “Un mundo de moito coidado” Podcast Habitando Boletín Devagar	Unidades didácticas “Participar para coidar” Fases 3 e Fase 4 Publicación para a reflexión: “Un IES de moito coidado” Podcast Habitando Boletín Devagar

1.2 Un IES de moito coidado: metodoloxía e actores

INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA: UN VIRUS NO LABORATORIO

O sistema e os centros educativos, como calquera hábitat humano, sempre viviron as tensións entre o novo e o vello. Cando comezamos este proxecto sabiamos que nos estabamos posicionando nesa tensión. Así é como abordamos o traballo. Como un proceso de aprendizaxe, de ensaio e erro, de experimentación, de falta de receitas, de complexidade de factores e actores tomando parte.

Comezamos situadas nun centro educativo da cidade da Coruña, un centro de secundaria típico, céntrico, de tamaño medio-grande, con 50 anos de percorrido e aberto ao noso traballo e proposta. Localizámonos nese centro que, a modo de laboratorio, permitíanos aprender, experimentar e indagar sobre a cuestión dos coidados. Dende aí, a intención de abrir e conectar con outros centros e actores para ampliar e enriquecer a reflexión sobre como avanzar cara IES máis coidadores.

Pero no laboratorio colouse un virus. A Fase 1 de Participar para Coidar, en pleno inicio do proceso, sufriu o impacto do confinamento e, posteriormente, o dos protocolos de COVID e todas as súas restricións e limitacións.

Participar para Coidar, como absoluto paradoxo, no medio dese hábitat sometido a unha situación excepcional e de restricións de uso de espazos, de reunións e relacións sociais, de realización de accións e espazos de participación. Centros educativos absolutamente alterados e en modo de “supervivencia”. Non foi ata o curso 2022-23 que os centros quedaron totalmente libres dos protocolos de COVID, xa na última fase do noso proxecto.

Este feito dinamitou en gran parte as posibilidades e o alcance das accións que o proxecto quería explorar e experimentar sobre como avanzar nas prácticas e culturas de coidados nun centro concreto. As nosas expectativas reaxustáronse. Adaptámonos e intentamos ser acompañantes deste momento, e acoller o que trouxo para, dende unha situación extrema, reflexionar sobre os coidados e o sistema educativo.

O laboratorio, tomado polo virus, tensionou aos centros educativos como nunca, e púxonos como sociedade ante un espello. A pandemia tirou abaixo o pano e deixounos ver o que hai entre bastidores nesta representación que viñamos facendo da “normalidade”. O virus púxonos as mascarillas, pero quitou as máscaras do que agora se manifesta insostible, incompatible coa vida no noso modelo social, e tamén coa vida boa nos centros educativos.

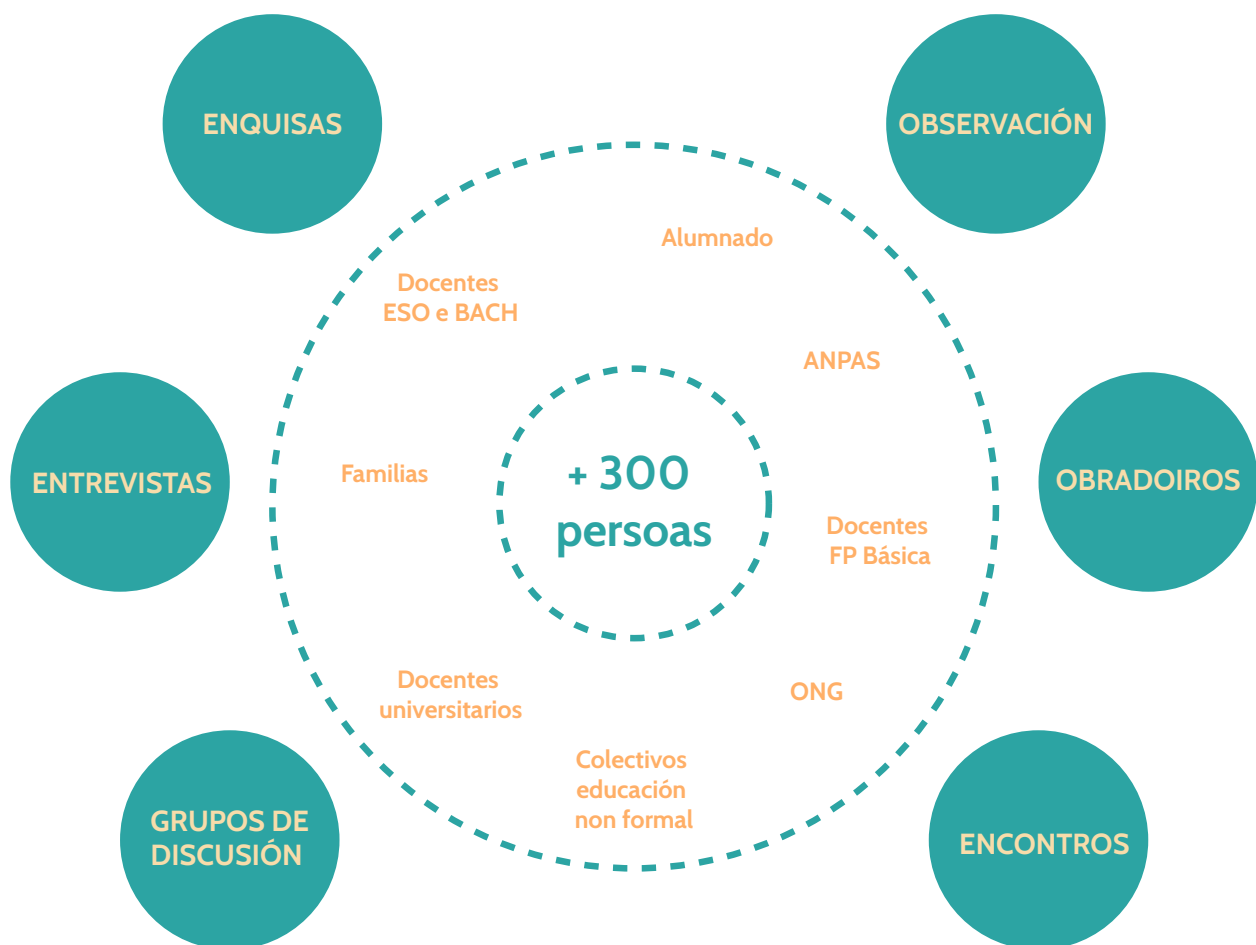
Confrontounos como nunca con ese conflito capital-vida, producir-coidar, que o ecofeminismo ten como eixo de análise. Sacou a flote os icebergs sobre os que se sustenta a precariedade física, social, política e ambiental da maioría do mundo. Este virus puxo no centro o valor do público, especialmente das áreas sanitarias e educativas; o valor do local,

do próximo, das redes de apoio. Ao mesmo tempo, revelou con crueza o noso modelo insostible de organización dos coidados; a organización dos nosos tempos e espazos; o sentido das nosas institucións, entre elas, o piar da institución educativa.

COMO O FIXEMOS E CON QUEN?

“Un IES de moito coidado” é o resultado dun proceso de indagación e reflexión colectiva realizado principalmente nos cursos 2021-22 e 2022-23.

Durante estes cursos, algo máis aliviados ante as restricións do COVID, centramos os nosos esforzos en promover espazos de indagación sobre as vivencias dos distintos actores nos IES en relación ao benestar e os coidados, así como identificar experiencias, oportunidades e estratexias, para transformalos en hábitats máis coidadores para todas as persoas.



O principal actor co que traballamos aquí é o sistema educativo. Unha estrutura moi complexa formada por normas, valores, institucións, culturas, intereses, recursos, persoas e colectividade.

O sistema exprésase aquí a través dos membros da comunidade educativa. Falta de forma explícita a voz dos responsables políticos e da administración educativa. Están presentes a través das leis, normas, protocolos, políticas e recursos que poñen, ou non, ao servizo da educación como dereito fundamental. Son responsables de construír o marco es-

trutural no que o resto de actores desenvolven estratexias no día a día, para sobrevivir, pero tamén para resistir, crear e transformar. Están retratados a través das voces e reflexións de quen habita e dá vida aos centros.

Está a voz de ASF porque somos un actor educativo nos centros de secundaria; porque temos un papel de liderado na promoción deste proceso, na sistematización da información recollida e de ofrecer un relato da mesma. Non o facemos desde unha perspectiva neutral, imposible en calquera aspecto humano, social ou cultural. Menos aínda cando falamos dunha cuestión tan política como a educativa. O noso enfoque e mirada explícanse no seguinte punto deste documento. Dende este enfoque miramos á comunidade educativa, da que somos parte, lanzámonos preguntas que conteñen unha intención e tamén moitos desexos e necesidades.

A tarefa educativa transcende os muros dos centros educativos. Tamén abrimos esta indagación aos actores educativos externos ás escolas. Escola e sociedade están nunha interrelación e interdependencia que parece que ás veces queremos obviar, deixando aos centros educativos, e aos seus habitantes cotiáns, unha tarefa “inabarcable”, a de preguntarnos: **para que a educación hoxe e como?**

Tomamos esta pregunta, posicionámonos cos coidados como unha necesidade básica para a vida e puxémola no centro dun proceso de indagación colectiva. Partimos de que os coidados son responsabilidade e dereito de todas e todos.

Abrimos este proceso á diversidade de voces, sabendo que non están todas, e que este é un paso dun proceso continuo. Acadar un hábitat coidador, inclusivo e digno é un proceso continuo, con pasos adiante e, seguro, pasos atrás. Iniciar este proceso levounos a unha pregunta de partida e a reflexionar sobre o que é hoxe “a comunidade educativa”. As relacións entre os seus membros foron un eixo importante neste proceso.

Podemos falar de comunidade?

Que necesitamos para sentirnos en comunidade na escola?

Temos necesidade sentida disto os diferentes actores con responsabilidade na educación?

Como son as relacións entre os membros?

Hai máis búnkers ou ágoras nas escolas?

Sentímonos aliados nunha misión común ou inimigos?

Que emocións priman hoxe nos centros educativos?

Quen cremos que é o suxeito da educación hoxe?

En quen recae a tarefa de educar?

Para contribuír á acción transformadora, comezamos por ofrecer espazos para mirarnos, contarnos e escoitarnos. Este foi o proceso no que participaron case 300 persoas interpeladas por preguntas como:

Como nos sentimos cando pensamos nun centro de secundaria? Sentímonos suxeitos con capacidade de actuar e transformar? Que temos que dicir, facer, aportar na súa mellora? Como actuamos? Hai coherencia entre acción e emoción?

Como entendemos os coidados cando falamos dun centro educativo? Que necesita o alumnado para sentirse coidado? Que necesita o profesorado? Que necesitan as familias?

Como dende a intervención nos espazos e organización de tempos se pode aportar aos coidados da comunidade? Que espazos necesitamos e como deben ser? Que tempos? Que facemos ben? Que podemos facer?

Como mellorar a convivencia, a inclusión, a pertenza de docentes, alumnado, familias?

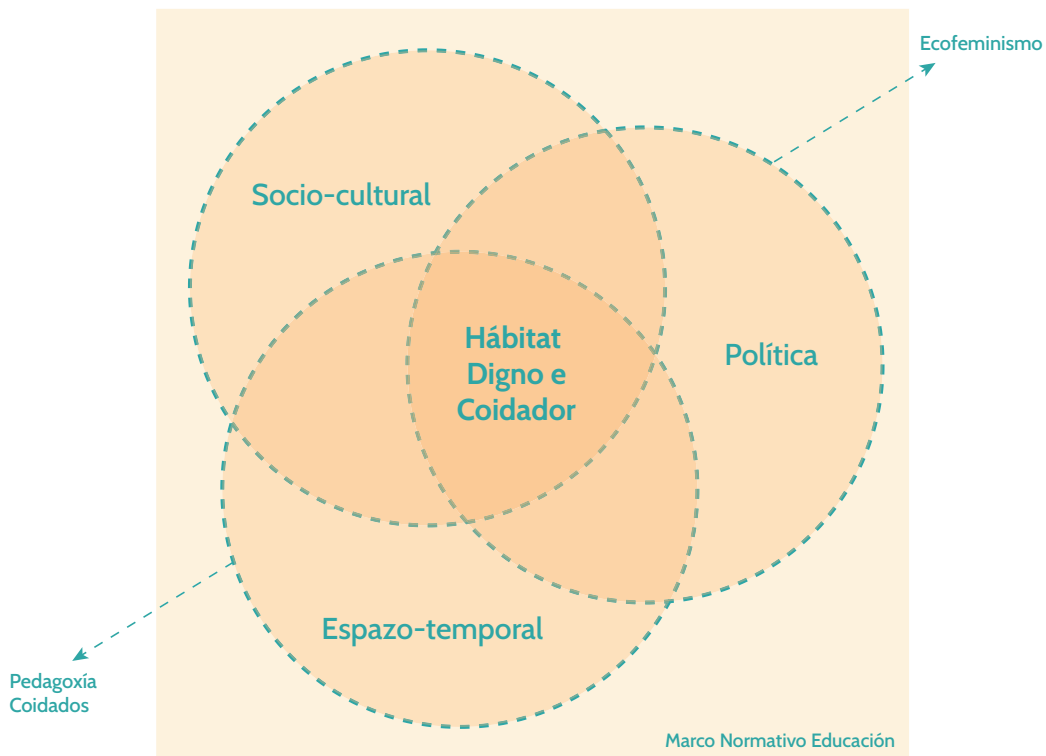
Como non deixar fóra a ninguén por razóns de clase social, identidade sexo-xénero, procedencia, diversidade funcional, etc.? Que se fai ben? Que podemos facer?

Como facer que as escolas sexan máis democráticas? Como favorecer a participación e a corresponsabilidade? Como contribuír aos coidados dende a xestión e organización escolar? Que se fai ben? Que podemos facer?

1.3 Enfocando: “Un IES de moito coidado”

Sinalamos aquí dun xeito moi sintético os marcos conceptuais e os enfoques políticos que enmarcan a nosa análise e perspectiva para facelos explícitos. Todos eles pódense atopar máis desenvolvidos ao longo dos [materiais didácticos Participar para Coidar](#). Tamén se ofrecen propostas de traballo co alumnado e profesorado nas aulas.

O esforzo de “Un IES de moito coidado” é achegar estes marcos e enfoques á escala dos centros educativos de secundaria, como instrumentos para enfocar a mirada, analizar e transformar.



DEREITO AO HÁBITAT

O hábitat segundo a RAG é o “Dominio xeográfico propio para a vida dunha determinada especie”. O hábitat humano é máis que a contorna natural, máis que a vivenda ou que a contorna construída (Hábitat Social, 2014). O hábitat é un sistema de situacións físicas, sociais, económicas, xurídicas, políticas e simbólicas que se relacionan, interactúan entre si e se complementan (Pelli, 2010).

Por tanto, cando falamos dun hábitat digno, facémolo daquel que cobre e satisfai as nosas necesidades. Cando falamos de necesidades humanas tomamos como referencia

o traballo de A. Maslow e a súa pirámide de necesidades básicas xerarquizadas. Son as seguintes: necesidades básicas ou fisiolóxicas; necesidades de seguridade; necesidades de filiación ou pertenza; necesidades de recoñecemento e autorrealización.

Asumimos que o hábitat humano é complexo e multidimensional. O aspecto físico é só unha das súas dimensións e as necesidades humanas incumben, polo menos, a estas dimensións.

Na **dimensión física** atopamos todo o relacionado co medio natural (topografía, clima, beneficios naturais...) e o medio construído (tipo de ocupación do territorio, espazos construídos públicos e privados, infraestruturas...).

Na **dimensión sociocultural**: refire aos sistemas de organización social. Teñen que ver con xerarquías sociais e cuestións de privilexios; os modelos socioeconómicos e culturais e as dinámicas de inclusión-exclusión que producen igualdade ou desigualdade; as formas de relación social. No aspecto máis cultural son as normas, os costumes, os ritos que nos articulan e nos dan identidade como comunidade ou colectivo concreto e nos diferencian ou nos asemellan a outros. Atopamos a lingua, costumes, expresións artísticas, símbolos, celebracións, etc.

Na **dimensión política** falamos das formas de participación que acontecen na vida pública, sobre o “común”, da implicación na xestión e toma de decisións do que afecta á cobertura das nosas necesidades. O marco de dereitos, as normas e as formas de goberno forman parte desta dimensión.

O **dereito a un hábitat digno ou axeitado** aparece recollido en varios instrumentos internacionais como a Declaración Universal dos Dereitos Humanos (ONU, 1948); Axenda 2030 dos Obxectivos de Desenvolvemento Sostible (ONU, 2015) ou a Constitución Española (CE).

Ademais, dende ASF consideramos que **o concepto de hábitat digno precisa na actualidade incorporar expresamente valores, enfoques e prácticas relacionadas co ecofeminismo e o enfoque ecosocial**.

Non falamos unicamente dun hábitat digno que satisfaga as nosas necesidades, senón que facemos unha análise crítica da forma na que o facemos, do tipo de satisfactores que empregamos individual e colectivamente. É importante para esta proposta a análise dos satisfactores hexemónicos do noso contexto social, dende a perspectiva que nos achegan estas formulacións.

ECOFEMINISMO

De extenso percorrido teórico e práctico acollémonos ao **ecofeminismo como unha corrente de pensamento e movemento social que explora os encontros e posibles sinerxías entre ecoloxismo e feminismo**. “A partir deste diálogo, pretende compartir e potenciar a riqueza conceptual e política de ambos dous movementos, de modo que a análise dos problemas que cada un dos movementos afronta por separado gaña en profundidade, complexidade e claridade” (Puleo, 2011).

Poñer a vida no centro é un dos principios e aspiracións fundamentais do pensamento ecofeminista e da educación ecosocial. Implica entrar nun paradigma de organización so-

cial, económica e cultural na que o foco se pon na reprodución da vida, o seu coidado e sustentabilidade. Expón a insostibilidade do modelo actual, visibilizando a multidimensión da crise actual: social, climática, ambiental, política, de coidados, así como a xeración de inxustizas, desigualdades e opresións múltiples.

Poñer a vida no centro pon en cuestión a hexemonía do ámbito produtivo, nun contexto neoliberal, que impregna a organización e os valores da vida económica, social, cultural e do propio sistema educativo. Pon en cuestión os valores que a sustentan: a competitividade, o concepto individual de éxito, a idea actual de progreso e crecemento ilimitado, ou a falacia da autonomía individual, entre outros.

O pensamento ecofeminista fai unha crítica, ao tempo que propón alternativas. Visibiliza o esencial, para todo o sistema social, do ámbito e das tarefas que se relacionan co “reprodutivo”. Todo o que contribúa ao sustento da vida, aos coidados das relacións humanas, da convivencia social e do medio que habitamos. Contrapón os valores hexemónicos coas ideas de humanización, naturalización, igualdade na diversidade, coidados, interseccionalidade, cooperación, vulnerabilidade, interdependencia, ecoddependencia e xustiza ecosocial.

É por isto que a ética da xustiza e dos coidados conviven nesta proposta (A. Fascioli, 2010), así como os principios de igualdade e diversidade e as propostas que deles se derivan. Avogamos pola redistribución dos recursos e polo recoñecemento das identidades máis excluídas e oprimidas no contexto da cultura e organización educativa actual (N. Fraser e J. Butler, 2016).

Queremos sumarnos á necesaria labor de reflexionar sobre que significa e como podemos concretar na nosa vida cotiá a idea central dun hábitat digno e coidador baixo a mirada do pensamento ecofeminista, que se condensa na simple e complexísima proposta de “poñer a vida no centro” (Y. Herrero, 2018).

Como facer uns hábitats educativos que proporcionen vidas boas a todo o mundo, experiencias que mereza a pena ser vividas?

Como se concretan nos centros educativos as dimensións do hábitat mencionadas, as necesidades humanas a esa escala e os posibles satisfactores que podemos poñer en xogo?

OUTRAS MIRADAS CRÍTICAS:

Dende a pedagogía, a filosofía ou os movementos sociais transformadores traballouse e séguese a traballar para transformar o sistema e o día a día dos hábitats educativos en sintonía coa idea de “poñer a vida no centro”.

Dende o activismo, o pensamento e a investigación de diversas disciplinas, referentes como Marina Garcés, Boaventura de Sousa Santos, Francesco Tonucci, Carlos Skliar, Nacho Calderón Almendros, Yayo Herrero ou Bell Hooks, entre outras, apórtannos ideas, evidencias científicas e propostas de acción para mobilizar cara ao cambio nas escolas. Un cambio en interrelación cun cambio social máis amplo que as transcende.

Parécenos esencial considerar as reflexións que o traballo da pedagogía crítica achega ao modelo educativo neoliberal, na liña que realiza Jurjo Torres. Revela as interseccións entre o modelo económico e o modelo educativo e propón vías para unha educación cidadá que non estean centradas na linguaxe e ideoloxía empresarial de “calidade”, “excelencia” e “competitividade”. Presenta como estas estruturas de pensamento modelan inconscientemente ao profesorado e ás comunidades educativas que as aceptan. Sinala que se fosen máis explícitas as rexeitarían.

Detectamos nas aulas, nestos tempos, a primacía da idea de “utilidade” como correlato da normalización da educación neoliberal. A escola pública xa ten claramente educadores como empresarios de sí mesmos, premios e recoñecementos a docentes a título individual. Centros educativos que se xestionan como empresas e alumnado que só inviste en sí mesmo e para quen todo debe ter unha recompensa, ser “útil”.

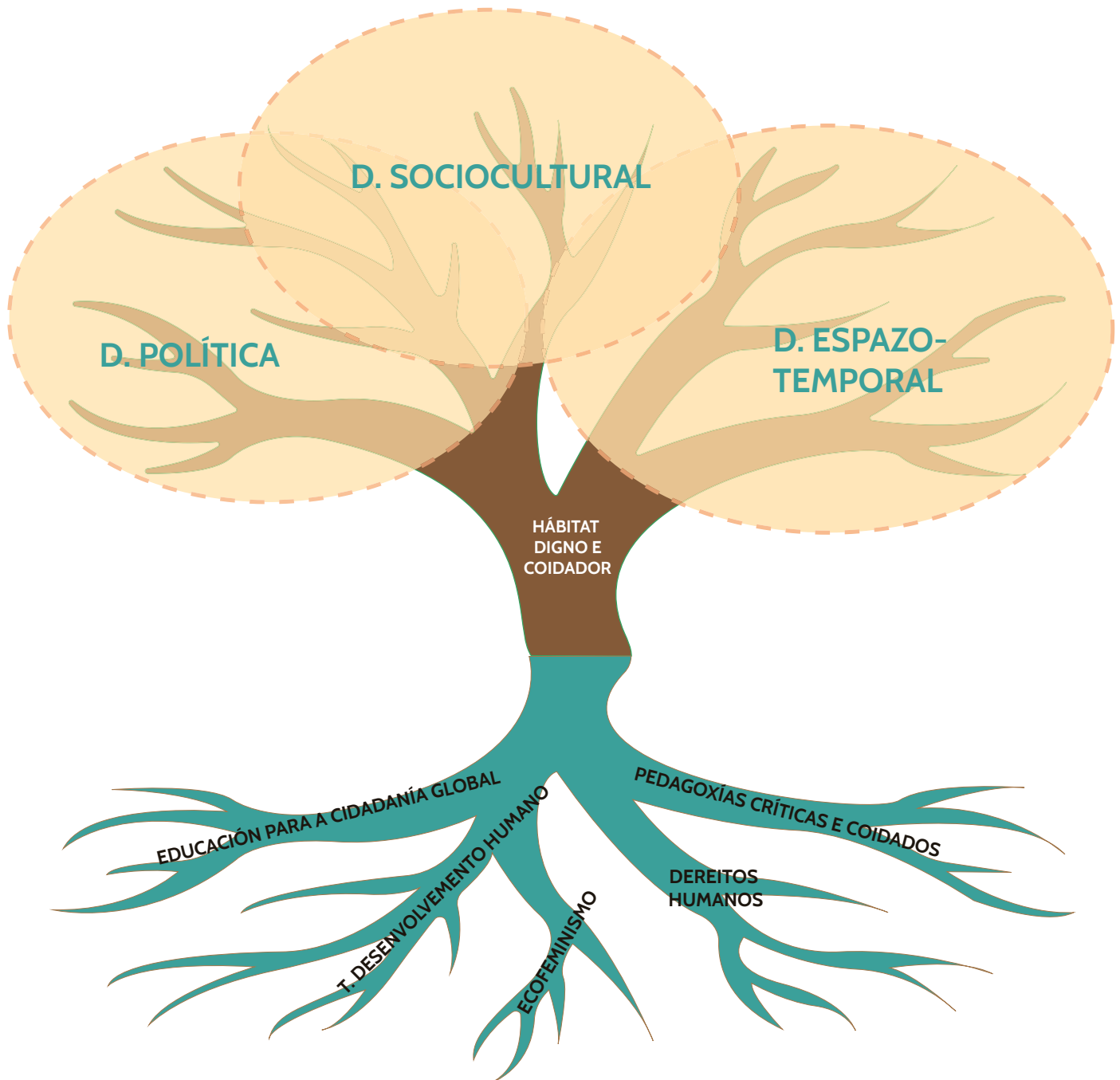
O currículo educativo fomenta que se valoren e hipervisibilicen os coñecementos e habilidades en función do momento produtivo e demandas do sector económico (tecnoloxía, enxeñaría de datos, etc.).

Observamos o poder do algoritmo segregando e separando dende a escola, en función das aptitudes ou intereses por certas materias.

Neste contexto, parécenos imprescindible o concepto de **xustiza curricular** do que fala Torres:

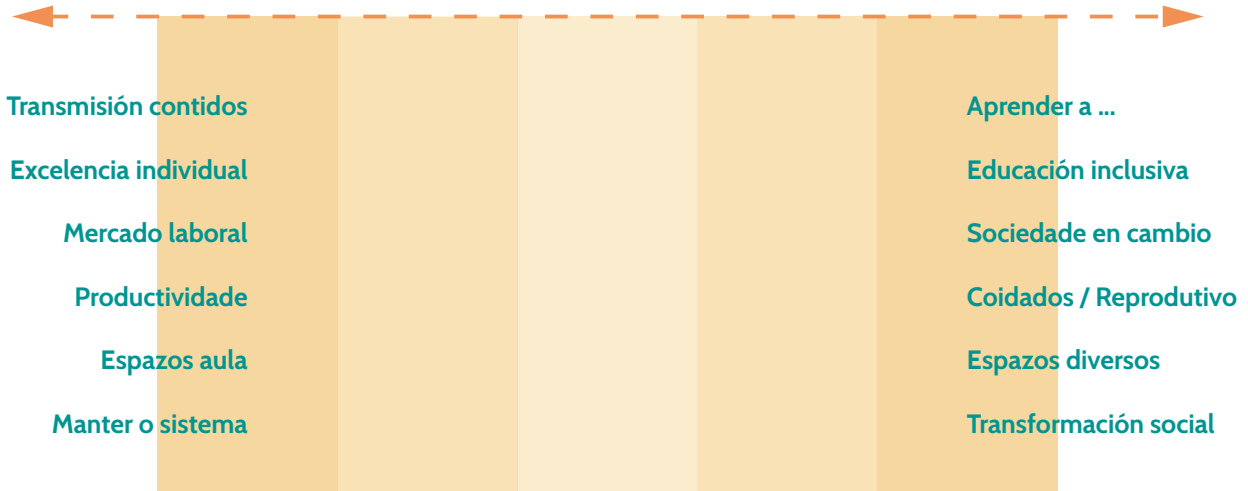
A xustiza curricular é o resultado de analizar o currículo que se legisla, diseña, pon en acción, avalía e investiga, tomando en consideración o grao no que todo o que se decide e se fai nas aulas é respectuoso e atende ás necesidades e urxencias de todos os colectivos sociais; axúdalles a verse, analizarse, comprenderse e xulgarse en canto persoas éticas, solidarias, colaborativas e corresponsables dun proxecto máis amplo destinado a construír un mundo máis humano, xusto e democrático.

É por iso que a xustiza curricular vai da man doutra filosofía moi poderosa imprescindible: a educación inclusiva. Educación inclusiva que é preciso contemplar como un proxecto político destinado a identificar e a superar os obstáculos que impiden ou dificultan ás persoas acceder ás institucións escolares, participar democraticamente nas aulas e ter éxito. É un modo de desmontar a arquitectura da exclusión e a desigualdade e, simultaneamente, da autoculpabilidade e/ou o autoodio das persoas excluídas.



PARADIGMA
HEXEMÓNICO

PARADIGMA
CUIDADOR



1.4 Como ler este documento

“Un IES de moito coidado” é unha publicación dirixida ás comunidades educativas e o seu obxectivo é xerar reflexión e mobilización para a transformación dos centros en hábitats coidadores das persoas, das relacións e da súa contorna.

Quixemos facer esta proposta dende o aprecio e o respecto, dende o coidado que implica empezar a coñecer algo novo para nós. Algo do que non somos expertas mais polo que nos sentimos profundamente interpeladas; polo compromiso cidadán e profesional que nos corresponde dende as nosas experiencias cotiás e os nosos ámbitos de coñecemento.

Esta posición facilitounos, se é que así o podemos dicir, unha certa liberdade para deixarnos sorprender, para cuestionar, para reflexionar, para buscar respostas, para reivindicar, para identificar incoherencias, para recoñecer a importancia das diferentes partes da comunidade, para seguir facéndonos preguntas... En definitiva, para adquirir un rol máis crítico e con marxe para cuestionar e tamén valorar aquilo que puidemos observar e que sabemos que tan só se trata dunha pequena parte de todo este ecosistema tan complexo que é a Educación Secundaria.

Falar de coidados nos IES implica entrenar unha mirada complexa e aberta á incertidume de concretalos nas súas propias realidades, comprendendo cales son as visións, as necesidades, as urxencias, as reflexións, as accións, as oportunidades, as persoas.


E nós somos conscientes desta gran diversidade.


Os IES sitúanse en múltiples e moi variados contextos ao longo do territorio galego e cada un mostra ao mesmo tempo a súa propia idiosincrasia. Hai moitos factores que determinan esta particularidade: entorno rural ou urbano, deseño das instalacións, número de alumnado, características da poboación, necesidades e intereses da propia comunidade educativa, proxecto educativo, recursos, normativa, etc.


Pode que ti, que estás lendo agora mesmo esta guía, pertencas á dirección, ao profesorado, ao alumnado, ás familias, ao persoal de administración e servizos... ou que simplemente teñas curiosidade.


Benvida! Sabemos que os cambios ou as melloras poden impulsarse dende diferentes espazos ou roles e iso está perfecto. Buscamos “faroliños” que poidan dar luz sobre este gran tema dos coidados.


A continuación, compartimos con vós algunhas cuestións clave para seguir avanzando na lectura deste documento:


- 


Mais que unha guía ao uso con indicadores ríxidos, pretende ser un documento que sirva para a reflexión sobre os coidados no voso centro. Non pretende ofrecer un modelo de IES coidador senón identificar preguntas significativas e experiencias coidadoras nestos contextos (Buscábamos un Faro e atopamos Faroliños)
- 


Para acompañar esta reflexión, compartimos con vós algunhas grandes preguntas (Preguntas Faro).
- 


Para concretar un pouco máis, plantexamos tamén algunhas preguntas que buscan mobilizar accións e/ou identificar experiencias de coidados que xa existen (Preguntas Faroliño).
- 


Sabemos que son moitas preguntas, podeades centrarvos nunha ou varias que conecten coa vosa realidade ou que vos chamen a atención.
- 

Para estas preguntas non existen respostas únicas, correctas ou incorrectas. Son unha ferramenta para que vós mesmas poidades revisar algunhas cuestións vinculadas aos coidados.
- 

As preguntas acompañámolas dalgunha reflexión dende a nosa mirada e de diversas voces e accións identificadas.
- 

Sabemos que algunhas reflexións, preguntas, voces ou accións poden resultar alleas, provocadoras, negativas ou incluso optimistas, inxenuas, moi abstractas, demasiado específicas, inspiradoras... Que isto non supoña un bloqueo senón un desafío.
- 

A nosa intención é desnaturalizar, ofrecer estímulo, axudar a pensar nos coidados como un proceso, cuestionar o hexemónico. Mais que motivar reaccións en negativo, o noso desexo é que servira para mobilizar en positivo a quen a lea.
- 

Queremos recoñecer, dar identidade e visibilizar todos esos Faroliños que xa existen ou que están por acenderse... Por iso vos propoñemos a elaboración dunha Cartografía sobre os coidados nos IES de Galiza (Ver Ficha Faroliños).
- 

Sería estupendo que esta guía fóra algo máis que un documento escrito na mesa ou un .pdf no ordenador. A nosa intención é chegar a coñecernos, tecer rede e seguir alumeando xuntas para unha transformación dos IES en hábitats de coidados.

BLOQUE 2

“O pensamento que necesitamos agora é un pensamento coidadoso. A educación e escolas de coidados requiren dun pensamento así: o das grandes preguntas e o das pequenas políticas que animan, sosteñen e alumean. O pensamento anterior á pandemia era un pensamento non afectado, sen tremor, sen preocupación. Agora os educadores deben traballar co claroscuro, como os artistas”.

CARLOS SKLIAR



2.1 Punto de partida: algunha certeza e moitas preguntas

Este proceso de indagación coas persoas que habitan os centros de secundaria foi complexo, frustrante ás veces, moi estimulante outras. Foi imprevisto e desafiante na súa forma debido ao impacto da pandemia. Déixanos todas as preguntas precedentes e as formuladas nos seguintes apartados. Cuestións que xorden do colectivo como guías de reflexión e para a acción transformadora. Déixanos un coro de voces e nubes de palabras, algunhas delas clave, que serviron de apoio no proceso.

O INABARCABLE

Falar de coidados é transversal a todo un sistema diverso e complexo como é o dos centros educativos de secundaria. O tema da reflexión e da indagación mostrouse inabarcable. Atravésao todo. Implica falar de relacións, visións, espazos, tempos, actividades, contidos, poder e participación, roles, privilexios, de que priorizamos e que non, convivencia, emocións, conflitos, amor, leis e políticas, etc.

Que é para cada un de nós o inabarcable? Que é para cada actor da comunidade educativa? Como nos fai sentir o Inabarcable? Que quixeramos abarcar? Como podemos abarcar entre todas máis ou mellor?

OS RECURSOS

A alusión á estrutura política e normativa e aos recursos postos a disposición do sistema educativo e dos centros educativos de secundaria foi recorrente, sobre todo dende a perspectiva do profesorado, das figuras da orientación e da dirección.

Ao introducir a idea de “coidar” os recursos pasan ao primeiro plano.

Partimos da convicción de que os recursos dos que dispoñen os centros educativos nunca son suficientes, que o investimento en educación sempre é precario e que en moitas ocasións o maltrato e abandono da administración educativa é flagrante. Hai un acordo e consenso abrumador sobre a necesidade de reforzar os recursos nesta liña.

1. Diminución das ratios por aula e docente.
2. Mellora de espazos físicos nos centros. Máis espazos adaptados ás novas necesidades, usos e propostas pedagóxicas e de convivencia.
3. Reducir horas lectivas e garantir que esta redución facilite que o profesorado se implique en temas de convivencia, biblioteca, titorías, comunicación coas familias,

proxectos de cooperación con outros docentes ou axentes sociais, reflexión sobre o seu traballo e a súa avaliación, etc.

4. Diversificación de perfís profesionais nos centros, ou nunha rede externa dispoñible e accesible. Demándase a urxencia de complementar a atención ás necesidades do alumnado de tipo pedagóxico (profesorado especialista), socioeducativo ou psicolóxico.

Esta hipervisibilidade dos “recursos” leva tamén a reflexionar sobre o feito de que non sexa a palabra, o parapeto que desvía a atención doutros aspectos que teñen que ser abordados dende unha perspectiva crítica por todos os actores das comunidades educativas.

A TENSIÓN DA CONTRADICIÓN

Apelamos aos coidados e todo o sistema se tensiona porque implica reenfocar a mirada, a intención, os recursos, as prioridades.

Somos conscientes de que falar de centros de educación secundaria e hábitats que poñan os coidados no centro entra, paradoxalmente, en contradición. As condicións estruturais conspiran en contra, as culturas teñen que transformarse, as persoas que transforman adoitan esgotarse, pero tamén contaxian.

Ante a tensión, poñer enriba da mesa bloqueos, medos, oportunidades, avances, luces. É tempo para isto. Para afondar nas fendas e habitar estes tempos e espazos que resultan incómodos, incertos. Habitar a vulnerabilidade e a incerteza e dende aí acompañarnos con familias e alumnado. Isto é contracultural, é saír do modo de “supervivencia” para “poñer a vida no centro”. Xuntarse para falar e motivarnos a facer xuntas e vencer resistencias, escoitarnos, poder contaxiarnos de quen está a facer.

A DOR

A escola doe a moitos nenos e nenas, adolescentes, docentes, familias. Cando doe a escola, que facemos? Protexémonos, desconectámonos, resistímonos, revelámonos, poñémonos á defensiva, compadecémonos, separámonos, encontrámonos?

Este proceso de indagación converteuse nun intento de unir a diversidade de voces e facer un coro que nos permita mirarnos e escoitarnos.

O AMOR

Hai amor nas escolas. Na intersección da rabia e o amor, unha famosa ilustración sitúa a faísca que acende o activismo.

A pesar das carencias, as comunidades educativas pódense construír como iso mesmo: comunidades. Está nas nosas mans, vontade e recursos propios. Reunímonos para compartir ambas emocións, activarnos desde a rabia e o amor, para transformar no contexto concreto e próximo e reivindicar eses hábitats dignos e coidadores.

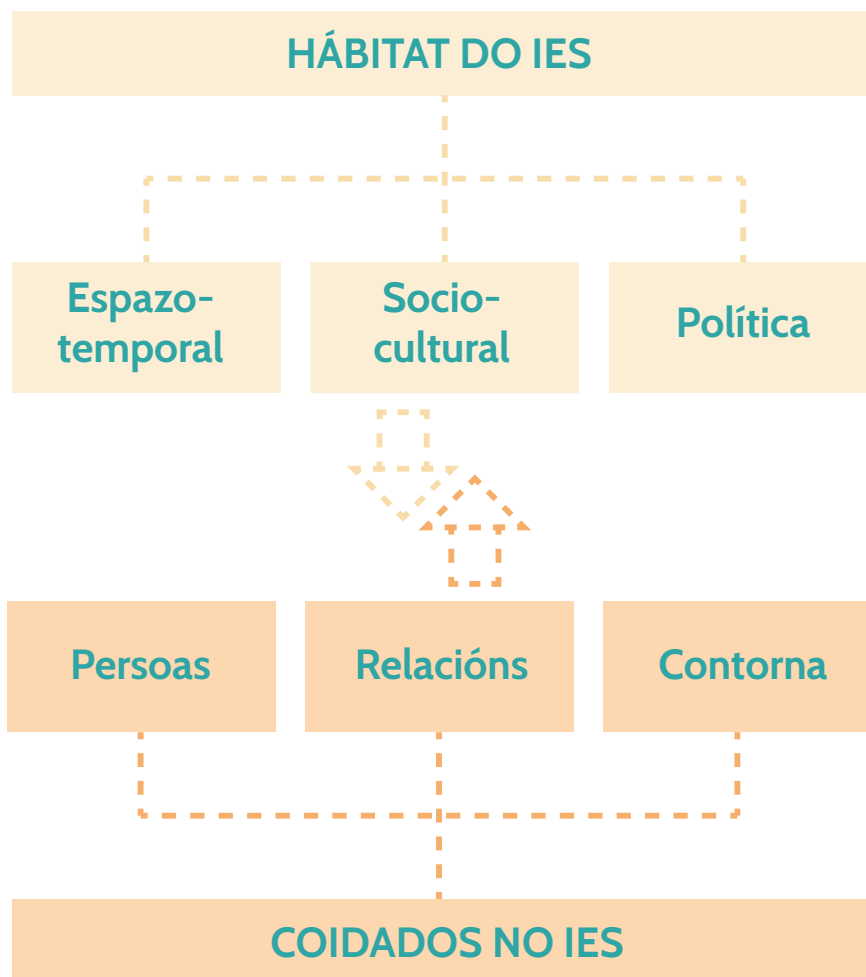
A educación é o punto no que decidimos se amamos o mundo o suficiente como para responsabilizarnos del e así salvarlo da ruína que sería inevitable sen a renovación e a chegada do novo e do xove.

2.2 Coidar en 3 Dimensións

Aproximámonos aos coidados nos IES a través da complexidade do concepto de hábitat. Abordamos cada unha das dimensións do hábitat de forma illada para facilitar o proceso de indagación cos axentes e para presentar a información. Esta estrutura de análise en tres eixos facilitou un camiño posible para indagar o “inabarcable”; pero sendo conscientes da súa interrelación e interdependencia.

Ao mesmo tempo, consideramos o triple foco dos coidados en cada unha destas dimensións do hábitat. Isto é: fixemos unha análise sobre como cada dimensión do hábitat integra os coidados respecto ás persoas, as relacións e a contorna.

ANÁLISE DO IES COMO HÁBITAT DE COIDADOS



Poderíamos establecer unha matriz que integrase as tres dimensións do hábitat e o triple foco dos coidados e que nos axudaría a visibilizar o impacto das actuacións que estamos a barallar. A importancia de considerar esta relación radica en entender que o que facemos nunha dimensión vai impactar no resto polo que as accións de coidados non respostan únicamente a un eixo senón que se ven reflectidas na súa globalidade (Ver exemplo en ANEXOS).



A continuación, compártense as preguntas e reflexións sobre os coidados para cada unha das dimensións do hábitat. Apórtanse algunhas das voces e accións identificadas na comunidade educativa.

2.3 Dimensión política do hábitat educativo: quen (toman parte), en que (visión) e para que (misión)?

A política trátase de estar xuntos e uns cos outros. A política xorde no entre e establécese como relación.

HANNAH ARENDT

Só pode moverse aos seres humanos a cambiar as súas accións se teñen esperanza, e só poden ter esperanza se teñen visión, e só poden ter visión se se lles mostran alternativas.

ERICH FROMM

PREGUNTAS FARO

1. Temos unha visión que actúa como guía e foco para a acción da comunidade educativa?
2. Ofrecemos oportunidades para reflexionar comunitariamente sobre o sentido da educación?
3. Hai unha participación xenuína no centro por parte dos axentes da comunidade educativa?
4. A participación xenuína susténtase en tres piares: querer, poder, saber. Como estamos cada actor da comunidade educativa ante isto? Canto queremos? Canto podemos? Canto sabemos?

PREGUNTAS FAROLIÑO

1. Existe un documento de misión/visión contextualizado, concreto, participado e socializado coa comunidade? (proxecto colectivo, liderado)
2. A comunidade educativa ten unha visión de conxunto sobre a actividade do centro? (identidade, comunicación, transparencia...)
3. Existen “órganos” de participación da comunidade activos máis aló que os previstos na normativa? (participación, construción comunidade...)
4. Existen procesos de avaliación por parte do alumnado do funcionamento de diversos procesos, actividades e actores do centro? (cultura de aprendizaxe, horizontalidade, calidade, escola democrática, inclusión...)

REFLEXIÓNS:

VISIÓN, LIDERADOS

A visión revélase como un elemento central para centrar a tarefa e o proxecto dos centros educativos. Non sempre se lle presta a atención e o coidado que merece.

A burocratización e protocolización da educación desensibiliza. A abundancia de burocracia e documentos favorece que perdan valor estes mesmos documentos e procesos esenciais, como a construción da visión do centro e proxecto educativo e a avaliación da súa coherencia coas prácticas.

Unha visión compartida é o primeiro paso para ter un rumbo e certa sensación de control ante a inercia burocrática, a velocidade e a dispersión que definen o tempo actual. Dende o proxecto de centro pódese comezar a idear e articular un cambio consciente e coherente cara a unha visión que integre os coidados.

Necesítase liderado nos equipos directivos, coidados pola comunidade, e con vontade de dar sentido á visión. Traballo guiado por procesos participativos, apropiados pola comunidade, contextualizados e asumibles.

Identifícase unha desvalorización dos postos de liderado no modelo tradicional, así como un desgaste das persoas que os sosteñen. Necesidade de experimentar liderados máis compartidos e acompañados.

Noutras ocasións obsérvase unha falta deste liderado ante posibles accións de mellora para os centros, debido aos conflitos que xorden na comunidade educativa e os custes que isto supón. Certos privilexios que chocan cunha perspectiva coherente de coidados son vistos como “males menores”.

É necesario xerar espazos de diálogo e fortalecer os equipos directivos na xestión e facilitación de grupos e conflitos, xa que son materia prima habitual e substancial ao exercicio dos seus roles.

O SIGNIFICADO DE EDUCAR: PARA QUE ESTAMOS AQUÍ?

Este fío enlaza directamente co marco macro do que falamos no apartado de posicionamento. Refírese ao conflito de paradigmas entre os que vive actualmente a escola. Conecta con esa reflexión e con identificar en cada centro que recursos, espazos, tempos, ideas se dedican a esa escola para o mercado e cantos a esa escola para a vida, para unha cidadanía crítica, coidadora e xeradora de comunidade.

É a pregunta latente, a inqueda central que resoa en todo este proceso. Ao mesmo tempo, é a pregunta evitada, de forma explícita, porque nos leva a poñer todo patas arriba.

Moitas persoas dos centros (docentes, equipos directivos, alumnado, familias) manifestan síntomas que son a expresión do malestar no sistema. Síntomas en forma de esgotamento, desconexión, fuxida, rexeitamento, interrupción, exclusión. Incluso o alumnado que parece máis funcional ou exitoso, no modelo actual, presenta síntomas a través de problemas de ansiedade, estrés ou illamento.

Identifícase un sentimento xeral de cuestionamento do modelo hexemónico baseado na transmisión e acumulación de contidos.

Cuestiónase a compartimentación do saber en tantas materias e o que isto implica na atomización de tempo e recursos.

Hai discursos moi acordes con perspectivas críticas da educación e que senten como o sistema se concentra nos aspectos produtivos e de preparación para o mercado laboral sen deixar recursos para a educación das persoas, da convivencia.

E neste conflito entre paradigmas, as voces tamén son diversas entre os tres actores: alumnado, docentes e familias. O alumnado é a voz que expresa maior malestar e necesidade de búsqueda de sentido. Entre as familias e docentes hai voces minoritarias que expresan a impotencia do cambio e apelan ao pragmatismo; outras manifestan resistencia ao cambio dende a aceptación acrítica do actual modelo socioeconómico e defendendo unha educación acorde con el.

As voces maioritarias, neste proceso, falan da necesidade de cambio, de que “o barco está a caer” ou de que simplemente “sobrevive”. Pero hai unha sensación de impotencia que leva a recoñecer que moitas veces, as prácticas, seguen a inercia existente.

Hai actores en resistencia e tamén, aínda que de forma minoritaria, xerando estratexias creativas, transformadoras e de coidados.

Estas voces da resistencia necesitan expresarse, articularse, reforzarse e un proceso de empoderamento colectivo. Xerar espazos para isto e contaxiarse da capacidade de activación na que xa están instalados algúns axentes do profesorado e das familias. Apelan á rebeldía e á responsabilidade e ao compromiso coa profesión. Transformar dende o pequeno, disentir e desobedecer.

PARTICIPACIÓN E COMUNIDADE

Existe unha visión xeral de falta de “comunidade” nos centros de educación secundaria, especialmente en zonas urbanas e nos grandes centros. Construír isto require un plan intencionado que abra os centros ás familias, ao alumnado e á comunidade.

As familias senten a necesidade de “facer algo” ante as preocupacións que suscita a etapa adolescente que están a vivir os seus fillos e fillas, pero isto non ten correlato coa mobilización e activación para cubrila colectivamente e de forma autoxestionada. Trasladan esta preocupación e necesidades aos centros educativos.

Compártese que os actuais órganos de participación son pobres e limitados (Claustro e Consello escolar). Non motivan, non son atractivos e non deixan espazo para falar dos coidados. É necesario ser creativas para explorar novas formas de goberno, organismos, formas de facer en comunidade ante a actual “orfandade”.

As ANPAS nos IES teñen por diante un proceso de reflexión sobre a súa misión. Recuperar o seu papel e fortalecer a súa participación na defensa do dereito á educación. O papel das ANPAS na xestión dos servizos de conciliación e actividades extraescolares nos centros educativos (predominante na educación primaria) perde sentido ao chegar a esta etapa e faise máis evidente a desmobilización das familias.

Cómpre afondar e dialogar para comprender a aparente contradición entre a desmobilización das familias na comunidade educativa e a preocupación expresada sobre esta etapa do desenvolvemento dos seus fillos ante os riscos que visualizan.

As familias e docentes manifestan incapacidade para comprender moitos dos aspectos que están afectando á adolescencia actual e a indefensión para abordalos.

As emocións e necesidades das familias e do profesorado son moi similares. No contexto actual predominan as emocións de medo ante a complexidade e os desafíos que xorden na idea de educar na escola e na familia hoxe. A incerteza e a sensación de incapacidade ante o “inabarcable”.

Dende estes roles “familia-escola” é frecuente a polarización e o enfrontamento. Abundan os reproches e as culpas do “outro”.

Actores cunha visión transformadora instan a deter esta lóxica de enfrontamento e a reflexionar para reconstruír alianzas e a propia idea de “comunidade”. Baixar muros, conectar e compartir incertezas, dúbidas, o que “non estamos podendo e sabendo facer” dende ambas partes; e o que sí sabemos, para, dende aí, proxectar o que podemos.

A participación non acontece de xeito natural. É un dereito e un proceso e as escolas democráticas constrúense dende a visión, a cultura e as prácticas que se activan conscientemente para isto.

Reivindícase a necesidade de potenciar a educación das comunidades na participación e na democracia dun xeito práctico e vivencial. Existe unha insatisfacción entre os axentes da comunidade educativa con respecto a este tema. Necesidade de autocrítica e revisión por todas as partes. Analizar a coherencia entre as demandas, discursos e prácticas de cada unha.

Como familias e alumnado, reclámanse espazos de participación xenuína e percíbese o muro dos centros educativos. Esa participación implica compromiso e responsabilidade.

Como centros educativos, docentes e equipos directivos, demándase colaboración das familias e do alumnado; pero iso implica apertura, baixar os muros, transparencia e abrir as portas á crítica e ao conflito como vía de crecemento e mellora.

VOCES:

Non dedicamos tempo a parar, sentarse e botarlle cabeza ás cousas. Imos como polo sen cabeza todo o tempo e non sei a onde. Profesora de filosofía da ESO.

Outro pdf, e outro pdf. Son parches pero solucións reais ningunha. Sen recursos, sen rede. Profesora de Historia da ESO.

Non facer caso ao “non”. É máis sinxelo facer que non facer. Que nos deixen facer. Se entramos nunha mirada de facer e de querer, outros entran. É contaxioso. Profesora de Idiomas. ESO

Temos a mirada distorsionada de fixarnos en cousas tristes, posta no non se pode e no que facer para salvarnos: “Fai unha recuperación que así te libras...”. A min non me preocupa iso, preocúpame que este rapaz estea en cuarto da ESO e quizais non titule. Daste conta disto? Profesora de Lingua e Literatura da ESO.

Os meus pais dicíanme que tiña que estudar moito, traballar nunha empresa grande e conseguino, pero fun moi infeliz e agora que fago eu! Dígollo ao meu fillo? Pero sei que non vai ser feliz! Que se esforce, que compita? Teño que preparalo para o mundo que hai, é o que hai pero é que eu non mo creo e non creo que sexa bó para el. Nai de alumna de 3º ESO.

Unha nena que nin ela mesma, nin a súa familia, nin nós pensabamos que remataría e vaino facer... esa nena dálle sentido a todo. Vicedirectora do IES.

Creo que eles [polos docentes] tamén poden sentirse atacados, non?, que todo lles cae e que non nos poñemos no seu sitio ás veces e, claro, te protexes e pos un muro. Eu tamén o faría. Pai membro Anpa IES.

As familias chegan tras un conflito, un problema. E a situación é dende o principio de ataque/defensa. Poñémoslles un muro e non nos damos conta de que son aliadas! O 90% das familias son aliadas nosas: están preocupados, necesitan orientación, igual que nós. Vicedirectora do IES.

Alumnado que está no mestrado de secundaria xa ten un discurso negativo das familias, as familias como algo que ter lonxe, como problema. Iso e aínda non pisaron un centro? Director do CEIP e profesor de ensino secundario.

As familias teñen medo ás represalias e ás veces por isto non se participa. Orientador do IES.

Hai profesores bordes que nos tratan mal pero tamén temos que recoñecer que moitos alumnos se portan fatal. O caso é que ninguén nos pregunta que nos pasa, por que estamos así. Alumna de 4º da ESO.

Coa normativa actual tes opcións, pero non funcionan. Os mecanismos que hai non axudan a que a xente se implique. Non nos implicamos. Ter espazos de construción real porque os consellos escolares non reciben achegas. E cantos máis cursos avancemos, máis baixa é a participación. Profesor de ESO.

Xa está ben falar, reunírnos para falar de verdade dende diferentes lugares porque parece que nos faltan enlaces. Sentímonos perdidos na escola, non pensamos que sexan lugares seguros para os nosos fillos, e sentámonos a falar de todas as festas e pensamos máis do que pensamos. Traballadora de ONG en proxectos educativos e nai con fillos na escola.

É máis fácil do que nos parece, pero non así. Temos que baixar a resistencia, baremos todos. Nai con tres fillos en secundaria e activista pola inclusión educativa.

ACCIÓNS:

1. Encontros entre profesorado, alumnado, familias, equipos directivos e entidades educativas e sociais que colaboran cos centros. Espazos de indagación, diálogo e escoita que permitan poñerse na pel das “outras” e procesar malestares, conflitos e buscar xeitos de satisfacer as necesidades xuntas.
2. Espazos mixtos no canto a tipos de actores que pertencen a distintos centros e contextos. Falar dende o rol pero tamén fóra deste. Isto pode axudar a reducir a resistencia e promover a apertura á escoita.

3. Creación de comisións de coidados con familias, docentes, equipo directivo e alumnado dentro dos centros educativos.
4. Asembleas por aula e grupo de coidados definidos polo propio alumnado. Composición, funcións, funcionamento. É fundamental aprender a democracia e a participación dun xeito vivencial. Necesarias experiencias de autoxestión nos centros.
5. Transcender a idea de escolas de pais e nais por espazos de diálogo e formación nos que poida participar a comunidade educativa ao completo. Espazos mixtos e segregados segundo pertinencia e obxectivo.

2.4 Dimensión social e cultural do hábitat educativo: quen, para quen e con quen?

Polo tanto, para min a clave está en entender a educación como un conxunto de relacións posibles arredor do saber e da aprendizaxe que fan posible acoller a existencia de cada quen con toda a súa carga de singularidade, a existencia de todos. Non se trata de integrar a singularidade dentro dun sistema, non se trata de pensar as persoas como meras pezas, senón de compoñer un medio onde poder tomar ese risco tan difícil e necesario como é o de aprender xuntos a vivir e o de aprender a vivir xuntos.

MARINA GARCÉS

Temos dereito a ser iguais cando a diferenza nos inferioriza; temos dereito a ser diferentes cando a nosa igualdade nos descaracteriza. De aí a necesidade dunha igualdade que recoñeza as diferenzas e dunha diferenza que non produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

BOAVENTURA DE SOUSA

O meu fogar era o lugar onde me obrigaban a axustarme á imaxe, definida por outros, do que eu debería ser. A escola era o lugar onde podía esquecerme dese eu e, a través das ideas, reinventarme... A aula, con todas as súas limitacións, segue sendo un lugar de posibilidades. Nese campo de posibilidades, temos a oportunidade de traballar pola liberdade, de esixirnos a nós mesmos e aos nosos camaradas, unha apertura de mente e corazón que nos permita afrontar a realidade incluso cando imaxinamos colectivamente formas de ir máis aló das fronteiras, de transgredir.

BELL HOOKS

PREGUNTAS FARO

1. O proxecto do centro prioriza a xustiza social e inclusión?
2. Contribúe a cultura e as prácticas do centro a reproducir os valores hexemónicos (machismo, capacitismo, racismo, clasismo, lgtbifobia,...) ou transformalos?
3. Toda a comunidade educativa identifica e cuestiona os seus privilexios?
4. Que recursos do centro se poñen especificamente ao servizo da xeración dunha cultura e prácticas de benestar e coidados? (tempos, persoas, espazos, coñecementos, relacións, alianzas e cooperación, ideas, materias, etc.)
5. Hai reflexión sobre a finalidade dos recursos? Máis recursos para que modelo? Máis recursos para aumentar o enfoque productivista? Máis recursos para segregar ao alumnado ou para transformar metodoloxías, espazos e profundar nos procesos de inclusión e democracia?

PREGUNTAS FAROLIÑO

1. Existen procedementos de acollida coidados e avaliados para os diversos axentes da comunidade educativa? (alumnado, familias e profesorado)
2. Como docentes estamos no proceso de identificar prexuizos sociais e culturais en nós mesmas?
3. Temos prácticas no centro cuxo resultado é o agrupamento/segregación do alumnado por rendemento académico?
4. Reflexionamos sobre como o agrupamento por resultados académicos e o que pomos en valor expresamente como docentes afecta na cultura do centro e na construción de xerarquías entre o alumnado?
5. Existe un sistema de avaliación, visibilización, posta en valor que teña en conta a práctica da solidariedade, cooperación, coidados por parte do alumnado?
6. Como se recoñece e pon en valor ao profesorado que pon en marcha prácticas coidadoras coas persoas, as relacións ou a contorna?
7. Temos reflexionado sobre as normas do centro e as sancións dende a coherencia cos coidados das persoas, relacións e contorna?

REFLEXIÓNS:

MIRAR E DEIXARSE MIRAR

Algo identificado neste proceso de indagación ten que ver con poñer o foco dos problemas no alumnado. Este actor comunitario está problematizado por profesores e familias. Na mentres estes admiten a dinámica de pasarse a pelota ante iso “inabarcable”, fronte a “non saber, non poder, non querer”.

Reflexiónase sobre a necesidade de redirixir a mirada e deixar de problematizar ao alumnado. Centrar a análise e as transformacións nas barreiras e potencialidades que presenta o contexto e hábitat educativo.

Cando se pensa ou se fala de mellorar o centro dende a perspectiva dos coidados, mírase cara arriba (a administración). Identifícase a necesidade de recursos como principal reclamo e como límite aos coidados.

A voz do alumnado demanda algo moito máis centrado no humano. Nas actitudes, comportamentos e prácticas, cara a eles e elas, das adultas: profesorado e familias. Reclaman que as miren, que lles pregunten, que as traten como persoas, que as escoiten.

Isto mesmo reclaman tamén docentes e familias. Xorde a idea de humanizar, “somos persoas”, dende os tres axentes. Que pasa nos centros para que isto sexa un reclamo? Que procesos de “deshumanización” se producen entre uns e outros?

Asúmese que os poderes na escola non son os mesmos para os distintos actores, nin os privilexios, nin as responsabilidades e posibilidades de transformar estas miradas, actitudes e comportamentos.

Emerxe unha voz forte entre docentes que fala da necesidade de mirarse a sí mesmo. Coñecerse no seu rol e traballar no seu propio desenvolvemento persoal. Realizar este proceso e adquirir seguridade como docentes para poñerse en valor.

A necesidade de desenvolvemento persoal para poder abordar a complexa tarefa de educar, máis aló da transmisión de coñecementos. Isto móstrase moi limitado ante os desafíos e demandas da educación actual e das necesidades e expectativas.

Recoñécese a necesidade de que cada parte da comunidade se abra ás outras dende a responsabilidade do rol que desempeña.

Mostrarse dende a vulnerabilidade, asumir e poñer enriba da mesa os límites de cada parte, os medos, as dúbidas. Deixarse “afectar”. Abandonar os roles de “quen sabe” que se dirixen unidireccionalmente a “quen non sabe”. Esta lóxica non se sostén e ponse de manifesto en tensións e síntomas que xeran malestar a todas as partes.

CULTURA INCLUSIVA

A cultura é a pata na que está a chave da nosa visión do mundo. É a que debuxa os nosos patróns de comportamento e pensamento e a que permitirá deixar atrás as ideas que nos levaron ata este punto crítico actual. A que nos empuxe a xerar outras que nos permitan “poñer a vida no centro” e deixar atrás a lóxica do “sobrevivir”, da que hoxe nos fala o profesorado dos IES.

As escolas, como comunidades, como institucións, experimentaron un trauma, igual que toda a sociedade. Non se lles permitiu, en pleno confinamento, parar ou baixar o ritmo. Tiveron que seguir en dramáticas condicións físicas, sociais e emocionais. Isto supuxo un gran esforzo para o profesorado, o alumnado e as familias. Estamos en plena recuperación deste sobreesforzo.

Este período sacou á luz de forma virulenta síntomas de malestares latentes, e probablemente polarizou a algúns axentes educativos en posicións conservadoras ou reacciona-

rias. Namentres, outros visualizaron decididamente a necesidade de camiñar cara novos paradigmas que poñen en cuestión o existente.

Esta brecha obsérvase cando se fala dos recursos. A referencia aos recursos está moi mediatizada pola cultura institucional dos centros. Aínda que a necesidade de aumentalos é un feito e un punto común do discurso, son moitas as voces que van máis alá.

Cuestionan que os recursos necesarios, por si mesmos, traian un cambio de mirada e paradigma para poder falar de hábitats educativos coidadores e inclusivos; capaces de acoller a todas as persoas en igualdade, atendendo á diversidade.

A orientación e finalidade dos recursos, existentes e posibles, no marco dunha cultura de coidados é o que verdadeiramente transformará a experiencia de toda a infancia e adolescencia; para que non só estean na escola, senón que formen parte da comunidade, sintan que pertencen, participan e progresan.

A adolescencia é unha etapa na que prestan moita atención ás incoherencias e inconsistencias. O alumnado devólvenos, como un espello, as fendas entre o que dicimos e facemos. A autoridade tradicional baseada na adultocracia non funciona e non se considera lexítima.

Faise necesario revisar a forma e os resultados das normas de funcionamento e convivencia dos centros. Avanzar cara culturas de provención que traballen, mais que na norma, en identificar e cuestionar os privilexios que cada quen ten por razón de idade, sexo-xénero, clase social, capacidades, procedencias, etc.

Identificar como se expresan estes privilexios nas nosas prácticas diarias a través de diferentes formas de maltrato e chegar a “desnaturalizalos”. Dende este punto de partida, traballar na idea de como queremos tratarnos e con-vivir. Como xerar hábitats que coiden e medidas para restaurar os danos cando se produzan.

Abordar isto é un traballo integral que transforma ás persoas, ás comunidades e tamén ten un impacto na contorna. Implica un profundo traballo vivencial sobre a educación emocional, grupal e de educación democrática. Un cambio cultural, lento, alleo aos ritmos do modelo produtivista; para o cal se precisa vontade, visión e formación de toda a comunidade cunha gran compoñente vivencial para ser transformadora.

Outro aspecto que enlaza coa idea de “poñer a vida no centro” é a atención á globalidade das necesidades da comunidade. Alumnado, profesorado e familias demandan a existencia de perfís profesionais que hoxe non están dispoñibles. Son conscientes da complexidade e reclaman figuras do ámbito social e da saúde.

Identificamos que o alumnado e as familias pensan nelas como figuras que poden axudar a transformar lóxicas e dinámicas dos centros. Non tanto que se focalicen en intervencións individuais, en “mirar a este rapaz”, ou “derivacións de persoas concretas”, senón en crear contextos de maior benestar e inclusión.

Unha cultura apreciativa e da abundancia. Revisar a comunicación entre axentes e especialmente coas familias. Identifícase por parte de familias e docentes que esta comunicación se da sempre en forma de queixa, déficit, conflito. Visualízase a necesidade de

comunicarse nunha cultura de apreciar, de recoñecer. Tomar contacto para falar do que vai ben e en espazos físicos acolledores.

Ponse de manifesto que os centros educativos non son lugares seguros para parte do alumnado e do profesorado. O acoso activo está presente en todas as direccións.

Entre o alumnado, o illamento e a soidade non desexada están “normalizados”. É un dos temas máis conflitivos, que xera maior reactividade e actitudes defensivas entre o profesorado.

É necesario avanzar, dende a base, na xeración de culturas coidadoras, que naturalicen a diversidade como parte da vida; que cuestionen criticamente os privilexios e xerarquías; que non minimicen dinámicas e comportamentos que, de non traballarse a tempo, cristalicen en culturas que reproducen e sosteñen formas de maltrato en lugares onde a adolescencia ten dereito e obriga de acudir a diario.

VOCES:

Nos centros grandes non nos vemos, non nos miramos. Eu teño 250 alumnos, como os vou mirar? Como saberei o que lles pasa? Ás veces penso que se me pasa algo nestes corredores nin me verán. Profesora de Filosofía da ESO.

Importante é sentirnos escoitadas, coidadas, queridas. Nos sentimos xulgadas as docentes. Profesora de Lingua e Literatura.

O profesorado ten moi baixa autoestima e temos que poñernos en valor, pero non dende a autoridade. Profesor de universidade. Profesor de secundaria.

A verdade é que cando estou no parque e escoito falar ás familias..., e penso que pouco coñecen no día a día dun centro e non se poñen na pel do profesorado; pero despois vou ao centro, e o que se escoita sobre as familias e digo, nós non somos familias? Como non nos poñemos no seu lugar? Profesor de Inglés.

O primeiro: recursos. Non chegamos a todo, temos centros grandes infradotados. Non hai horas para reforzar idiomas a alumnado que chega e non fala a lingua, reforzos para alumnado con necesidades, non chegamos! Profesora de lingua e literatura.

Estamos en modo de supervivencia. É sobrevivir, e digo que estos rapaces son superviventes porque ves o que algúns deles están a vivir nas súas casas e é que o son. Pero non hai tempo a pararse, non hai rede fóra, chamas e non hai quen atenda moitas situacións e nós non sabemos, non estamos capacitadas para esas situacións. Todo é moi complexo ás veces e entras na aula detrás da túa materia para agarrarte a algo e pensar que sabes facer algo. Profesor de Filosofía ESO.

Se baixan a ratio, punto final. Eu só pido iso. Arránxase todo. Profesora de Tecnoloxía da ESO.

Quizais o esteamos facendo mal, no académico. Chegan en situacións que hai que partir dende moi baixo... Pero coidámolos, iso facémolo, agora é a prioridade. Profesorado de Matemáticas FP Básica.

Eu penso que o primeiro que necesitan é que os miren. Pero que os miren, volvo ao de antes, que os miren en profundidade. Que ti mires aos ollos dun alumno e que tu sepas realmente que

non hai que facer grandes cousas. Moitas veces un simple xesto, unha palabra ben dita nun momento dado. Non hai que buscar un espacio para eso, é transversal a calquera cousa das que tu fas. Que o mires, que teñas esa empatía de verdade, de poñerte no sitio, de mirar a través dos ollos. Orientadora.

As familias necesitan o mesmo. En xeral, todos necesitamos sentirnos comprendidos, aceptados, amados, recoñecidos, integrados... e no momento en que faslle a unha persona sentir eso, sinte unha comodidade contigo e unha tranquilidade de poder ser, o que é, e cando ti podes ser o que eres, a partir de aí, podemos aprender, podemos construír, podemos crear. O problema está en eso, cando nos subimos... hai moito ego, temos moito ego todos, entón non nos deixa realmente sentir, o que temos que sentir. Orientadora IES.

Non sabemos como coidar. É que non sabemos como coidalos. Os nenos necesitan empatía, comprensión, sentirse queridos e escoitados, igual que todos, como nós. Profesora de Plástica.

A min salvoume unha mestra, salvoume a vida na miña adolescencia. Vives na túa casa cousas das que non sabes escapar, e só unha mestra que sí nos soubo ver, que soubo estar, só estar. Educadora social. Educación cooperativa non formal nos centros de ensino secundario.

Queremos profesores que nos miren, que nos conten como están, nós tamén podemos coidalos, pero que nos pregunten. Que pensen que temos todo enriba. Cada un pensa que a súa materia é a máis importante, pero nós temos todas enriba. Alumna de 2º ESO.

Moitos profesores están amargados, nótaselles moito que non queren vir, que non lles gustamos e que non lles gusta isto. Que nos van a contaxiar así? Queremos que de gusto vir aquí e que lles guste vir. Alumna de 4º ESO.

Fai falta máis consciencia emocional, dos nosos pensamentos, e de quen somos realmente. Moito autoconhecimento. Os profes, familias estamos moi identificados con certos clichés sociais e non damos saída de aí. Non mudamos a convivencia con charlas. Orientadora ESO.

Non sei que estamos facendo mal. Cada vez teñen máis obradoiros, charlas e cada vez vemos máis machismo, cada vez as cousas son máis complicadas, cada vez están peor. Este ano (21-22) foi peor que a pandemia, está saíndo todo agora e vemos cousas que nunca antes vimos. Non son cousas dos medios. Profesora de matemáticas da ESO.

Parece que é o alumnado, unicamente, o que non sabe convivir, xestionar as súas emocións, ter empatía, traballar en equipo, cooperar, o que non ten interese por aprender e formarse, que ten comportamentos racistas, sexistas... Vicedirector IES.

As assembleas, as tertulias dialóxicas, os grupos interactivos funcionan. A ciencia dá a razón nestes casos. As cousas non hai que inventalas, hai que poñelas en práctica. Director CEIP e docente mestrado secundaria.

Hai alumnos que son moi bos académicamente pero non lles interesa aprender. É a nota, o resultado, se non é útil, nada... Iso é o que estamos creando. Tratan mal ao profesorado e ningún lle para os pés. Despois hai outros que sabes que académicamente, non. E son os primeiros en responder, en participar, en implicarse cando lles preguntan algo que seguramente non puntúa para unha nota pero aí están. Orientador do IES.

Creo que desde a pandemia intensificáronse os ritmos, a velocidade. Hai quen se subiu á roda e

a correr e correr para non caer. Choran e teñen ansiedade se sacan un 8 porque din que non queren caer. É pánico ao fracaso, e non son as súas familias as que os presionan, ás veces as familias non entenden o que pasa, é o grupo, non sei. E hai quen se baixou da roda, non queren ou non poden seguir ese ritmo. Profesora e titora da ESO.

Nós estamos en D porque din que somos os peores, pero para min este grupo é o mellor porque me coidou, coidámonos e sabe acompañarme cando me dan crises de ansiedade e eu quería-roos a todos. Alumnado de 1º da ESO.

Os profesores din que nós somos os bos porque estamos en A, pero non somos nin mellores nin peores, iso non debería ser así. Como temos matemáticas en inglés, xa algúns se creen mellores, cren que están a salvo. Alumna de 2º da ESO.

Existe formación. Realmente logo asisten os profes? Únicamente vai o 3 ou 4% . Hai recursos, pero non se aproveitan. ¿Cómo é posible que este sistema permita que un docente non se forme en seis anos? Docente ESO.

Unha nena que nin ela mesma, nin a súa familia, nin nós pensabamos que remataría e vaino facer... esa nena dálle sentido a todo. Vicedirectora do IES.

No cole sí había máis nenos e nenas con discapacidade, aquí non vexo tanto pero é que no instituto xa non te coidan así tanto... xa non nos coidamos. Aquí crecemos, e ao crecer xa te das conta das diferenzas e te apartas delas. Alumna de 2º ESO.

ACCIÓNS:

1. Espazos de convivencia fóra da aula por intereses e inxerencias: grupo de lectura, banda deseñada, feminista ou lgtbiq+, xogos de mesa, etc. Todo este tipo de espazos, facilitados polo centro, pero cun alto grao de autoxestión, teñen demostrado un impacto moi positivo no benestar persoal, colectivo e da contorna.
2. Espazos e actividades compartidas entre profesorado, familia, alumnado. Espazos ou actividades en bibliotecas, cafeterías, actividades compartidas fóra do rol. As escolas de nais e pais poden transformarse e facerse máis inclusivas segundo temas e abordaxes. Sendo escolas da comunidade educativa sobre asuntos que motivan ou preocupan a todos...
3. Desenvolver a nivel da comunidade educativa un mapa de recursos e talentos do alumnado, familias, profesorado e actores no contexto próximo que se poida poñer ao servizo das necesidades da escola e do proceso de aprendizaxe e convivencia.
4. Procesos de elaboración colectiva das normas de convivencia e da tipoloxía do modelo de reparación de danos. Limitar o modelo sancionador pola súa pobreza educativa e signos de esgotamento e disfuncionalidade.
5. Implantar formación para todos os actores da comunidade educativa centrada en metodoloxías accesibles como a Comunicación Non Violenta ou as Prácticas Restaurativas. Estanse implantando nalgúns centros e mostrando sinais do seu potencial. Contribúen ao desenvolvemento persoal e emocional de todos os actores. Transforman a cultura dos centros, as formas de comunicarse e a forma de previr e restaurar danos en caso de

conflictos ou agresións.

6. Procedemento de acollida do profesorado, coidado e valoración dos mesmos. Dispoñer de procesos para comprender o centro a nivel espacial, social e operativo. Establecer recepcións humanizadas e acompañadas. Isto contribúe ao benestar emocional e á convivencia e é positivo en eficiencia e eficacia para o centro.
7. Recepción do alumnado. Dedicar un tempo a coñecer o grupo. Esta atención inicial pode establecer liñas educativas e de intervención na aula, identificar talentos, capacidades, necesidades para ter unha convivencia desexable.
8. Establecer mecanismos para garantir conscientemente que se formen grupos de aula diversos nos que o alumnado non se agrupe por etiquetas de ningún tipo. É imposible unha cultura inclusiva e contar con centros democráticos e non xerarquizados con este tipo de prácticas.

2.5 Dimensión espacial e temporal do hábitat educativo: onde, cando e como?

As escolas deben ser lugares, tempos e formas que non se deben parecer a outros.

CARLOS SKLIAR

PREGUNTAS FARO

1. Somos conscientes de como os espazos e tempos inflúen a participación na educación, as relacións e o benestar da comunidade educativa?
2. Adaptámonos ao espazo-tempo establecido como única ruta posible na educación?
3. Sentímonos totalmente limitadas pola estrutura dos espazos e tempos para levar a cabo a nosa idea de educación ou vemos posible flexibilizala?
4. Podemos promover unha cultura de coidados e benestar no centro se re-organizamos os nosos espazos e tempos?

PREGUNTAS FAROLIÑO

1. En que afectan os espazos e tempos actualmente e que debe cambiar con urxencia?
2. Os espazos e tempos son accesibles, inclusivos e representativos das diversidades de toda a comunidade ou xeran segregación segundo características, situacións ou condicións?
3. Poderías ter unha visión global do centro para percorrelo e identificar espazos ou persoas de referencia?
4. O estado de mantemento, confort, estética e usos dos espazos comúns é satisfactorio para cada axente da comunidade?
5. Existen oportunidades para que a comunidade se implique na toma de decisións e transformación dos espazos do centro?
6. Existe un plan medioambiental e de coidado dos espazos compartido e valorado positivamente?

PREGUNTAS FAROLIÑO (cont.)

7. Existen espazos e tempos nos que o alumnado ou familias poidan participar de maneira xenuina e autoxestionada?
8. Existen espazos e tempos adicados á convivencia e a inclusión das diferentes partes da comunidade?
9. Están os horarios pensados nas necesidades de descanso e socialización propia da etapa da adolescencia?
10. A disposición da aula e o seu mobiliario facilita diversos tipos de metodoloxías e aprendizaxes ou privilexian o modelo tradicional de transmisión de contidos docente-alumnado?
11. Os ritmos xerados na xornada diaria e semanal acaban xerando situacións ou experiencias negativas de saúde? (estrés, ansiedade, esgotamento, depresión, desmotivación, etc.)
12. Existen medidas de coordinación entre o profesorado para equilibrar a dedicación horaria do alumnado no desenvolvemento das actividades educativas (estudo, tarefas, traballos, exames, etc.)?
13. A planificación das tarefas, traballos ou exames é consensuada no grupo de clase entre profesorado-alumnado considerando as necesidades de todo o grupo?
14. O centro conta con actividades e tempos explícitos adicados a que a comunidade poida facerse preguntas, problematizar cuestións que lles afectan, recoñecerse mutuamente entre as partes e buscar solucións conxuntas?
15. O centro é activo na ruptura de fronteiras coa comunidade?

REFLEXIÓNS:

O ESPAZO E O TEMPO COMO ESCENARIO DA VIDA E PARTICIPACIÓN NOS CENTROS

Os espazos e tempos configuran os escenarios concretos nos que transcorre a vida nos centros. Nestes escenarios as persoas participan e se relacionan no marco de actividades e ocupacións vinculadas á Educación.

No proceso de indagación, diferentes axentes educativos aportaron a súa perspectiva sobre as percepcións e vivencias dos espazos e tempos así como da súa influencia e impacto no benestar e participación educativa.

Os espazos e os tempos non marcan só o *onde* e o *cando* do que facemos senón que tamén inflúen na *forma* en que o facemos. Tamén estes espazos e tempos mostran xerarquías de poder ou desigualdades sociais que son reflexo da sociedade na que vivimos.

En cada centro se recoñecen e organizan diversos espazos e diversos tempos dos que se deriva un marco de oportunidades que é importante revisar considerando a perspectiva e necesidades de toda a comunidade. Identificamos tensións entre un paradigma que ope-

ra cunha estrutura ríxida destes espazos e tempos e outro que demanda máis flexibilidade e adaptación para poñer esta estrutura ao servizo da educación.

TRANSFORMACIÓN DE ESPAZOS COMO PROCESO PARTICIPADO

A importancia da mellora do espazo físico para promover o benestar e ampliar as oportunidades de participación para todas as persoas parece ser un tema no que a comunidade educativa está de acordo.

Así, fálase da importancia da accesibilidade física para persoas con mobilidade reducida ou de atender cuestións de mantemento e confort como a limpeza, luz, ventilación, calefacción, decoración ou naturalización dos espazos.

Fronte a este consenso preséntase o desafío de promover a participación das persoas da comunidade educativa nos mesmos procesos de transformación, implicándoas na identificación e toma de decisións. Isto facilita o axuste das accións ás necesidades reais de cada axente así como a apropiación do proceso.

A participación na transformación dos espazos ten un gran potencial de xerar comunidade e respostas colectivas máis aló do carácter finalista vinculado a un cambio físico ou estético. Son oportunidades excepcionais de traballar cuestións políticas e pedagóxicas como a inclusión, o aprender a participar democráticamente ou a co-responsabilizarse sobre os coidados da contorna.

Sabemos que existen casos nos que se emprega unha arquitectura hostil para que os espazos non sexan “vandalizados” por persoas alleas ao centro; como sucede nalgún caso de patios escolares. O reto está posto na posibilidade de romper fronteiras entre o centro e a localidade para pensar comunitariamente solucións creativas sobre o uso compartido dos espazos.

A BÚSQUEDA DE ESPAZOS CONTRAHEMÓNICOS

A necesidade de espazos afastados da lóxica da produtividade e do ritmo acelerado que se vive nos centros concrétese na demanda de espazos para o descanso, a relación, a convivencia e a inclusión.

O alumnado reivindica espazos propios nos que poida participar en base aos seus intereses e necesidades. Así, fálase de espazos nos que poder descansar e relaxarse, estar e relacionarse con outras persoas, socializar e facer amizades máis aló do grupo de clase, incluír e representar as diversidades, ou personalizar estes espazos dende un sentido estético e identitario propio, entre outras cuestións.

A búsqueda de espazos para a relación entre profesorado-alumnado así como entre profesorado-familias presentouse con importancia no proceso de indagación. Estes espazos preséntanse necesarios para facilitar unha mellora na comunicación e comprensión atendendo á dimensión humana que moitas veces se desdibuxa baixo as responsabilidades e funcións dos propios roles educativos.

Observamos tamén un desexo de desprazar certas funcións e prácticas fóra dos espazos, códigos e normas atribuídos tradicionalmente no sistema educativo. Así, fálase de

buscar oportunidades de aprendizaxe fóra do centro en colaboración con outros axentes sociais ou reinventar o traballo de despacho.

Toda esta mirada, na que emerxe a idea dun centro educativo no que existan espazos para estar xuntas, convivir, conectar, relacionarnos, comprendernos, recoñecernos, coidarnos, participar, sentirse parte... esixe unha cultura de participación dos diferentes axentes, así como competencias de xestión e liderado máis aló do establecido na normativa educativa.

A DESORGANIZACIÓN CREATIVA DOS HORARIOS

A administración establece un calendario e xornada lectiva para a educación secundaria e cada centro dispón de certa autonomía para deseñar a súa planificación horaria. Cabe revisar se esta planificación segue criterios de aprendizaxe e benestar do alumnado e que axentes toman as decisións na súa definición.

Os horarios impactan en toda a comunidade educativa mais é necesario considerar que o alumnado, na súa etapa de adolescencia, pasa máis dun tercio da súa xornada diaria no interior dos centros. No proceso de indagación fálase sobre as clases en horario de mañá que ademáis suman unha tarde á semana e cuxa dedicación se estende a horarios e tamén espazos propios do alumnado e das súas familias. O alumnado identifica malestares vinculados á esixencia e carga de traballo sentidas a causa dos deberes e estudo que levan para casa e tamén certo aburrimiento ou falta de motivación. Reivindican igualmente maior tempo de descanso aumentando os recreos.

O profesorado problematiza o tempo establecido por materia nos devanditos horarios, emerxendo a denominada “ditadura dos 50 minutos”. Existe unha identificación das desvantaxes que implica a atomización do horario semanal e diario en base á impartición de materias nun tempo tan limitado. Este tempo é descrito moitas veces como insuficiente para impartir certos contidos e para unha atención de calidade e global que incorpore os coidados; feito que se ve agravado pola actual ratio de alumnado.

Fronte a esta realidade, atópanse algunhas experiencias que, por exemplo, agrupan as horas por materia nun cuatrimestre; ou outras que traballan por proxectos e agrupan varias materias implicando a varias docentes. Estes enfoques educativos establecen tamén unha ruptura coa idea hexemónica da aula como único escenario para o ensino, e diversifica as oportunidades de involucrarse noutros tipos de aprendizaxe que requiren doutros espazos e tempos.

Sabemos da complexidade e creatividade que require esta flexibilización. Están os equipos directivos e o profesorado dispostos a acoller este reto para innovar nas súas planificacións horarias e metodoloxías?

OS REFUXIOS NO LABIRINTO: AS RESPONSTAS COMUNITARIAS DENTRO DO SISTEMA

As sensacións que unha persoa ten ao chegar por primeira vez a un IES teñen un enorme significado. Desta cuestión falan docentes na súa labor en diversos centros e sobretudo o alumnado dos primeiros cursos. Usando o exemplo dun proceso que acompañamos nun centro para reflexionar sobre os espazos, observouse que a relación espacial co centro se identifica no alumnado dende o símbolo do “labirinto” ao que respostaron coa creación dun “refuxio”.

A percepción do espazo físico do edificio e o seu funcionamento como un labirinto implica a ausencia dunha visión global. Un edificio que supón, a grandes rasgos, espazos compartimentados e conectados por corredores; dando lugar a sensacións e emocións vinculadas ás experiencias de sentirse perdidas, illadas, desconectadas sen ver a outras persoas. Esta relación exténdese a unha sensación de dificultade para a comunicación entre as diferentes partes da comunidade e incluso entre grupos de alumnado que non pertencen a unha mesma clase.

Identificáronse accións que mudaron a lóxica de funcionamento dos espazos e/ou respostaron necesidades dende a propia comunidade. Unha acción importante neste sentido é a propia construción de espazos liderada polo alumnado. Tal e como se comentou no exemplo anterior, esta resposta nominouse simbólicamente como “refuxio”, xa que supuxo a creación dun espazo e tempo completamente diferente ao establecido e que implica outra forma de relación e de participación dentro do propio sistema. Os refuxios vincúlanse a: lugares de protección, de seguridade, de calma, de acollida, de inclusión de todas as persoas na súa diversidade, da benvida daquelas persoas “menos acollidas”, de participación xenuina, de liberdade.

Cando falamos deste tipo de espazos, construídos dende o compromiso das propias protagonistas estas din que “dá gana de estar aí”. Espazos cheos de cor, cun sentido da estética que reflicte as súas identidades, referencias simbólicas, que sexa comfortable, con presenza de luz e natureza, aberto á diversidade, seguro e acolledor. O refuxio eríxese como a expresión das necesidades non satisfeitas a nivel espacial, temporal, estético, ocupacional e relacional dentro do “labirinto”.

VOCES:

Levar aos teus fillos a un lugar incerto. Familiar.

Falta de espazo, por masificación, non hai privacidade, non hai reunión, dúplícase o alumnado, patio e espazos comúns pequenos ou desaparecen. Docentes.

Feo, laberíntico, difícil de coñecer, frío, que non dá gana de vir, parece un hospital ou un cárcere. Alumnado.

A nivel emocional, un centro/espazo físico ben distribuído (...) Que xa fale por sí mesmo de todos os valores que despois como docentes queremos incorporar á comunidade (...) Ten que ser unha instalación aberta. Porque así é como é a comunidade na que traballamos, é aberta (...) É diversa, non? (...) Docente.

Os accesos accesibles aparecen en lugares e formas que discriminan por sí mesmos. Ao alumnado e ás súas familias: segregan, separan [sobre espazos] solucións para coidar a diversidade. Familias.

Un sitio máis coidado e limpo faríanos sentir mellor. O espazo é importante para sentirse a gusto no instituto. Os espazos son importantes para socializar. Mellorar a decoración con mellor material e mobiliario. Alumnado.

O que primeiro atende o sistema é a supervivencia física, psíquica e emocional (...) Cando iso está comprometido, e o estrés compromete todo iso, pois queda moitísima menos enerxía para a aprendizaxe, para a creatividade (...). Directora.

Espazos para relaxar con sillóns, sofás para estar. Alumnado.

Un ágora na que podes baixar e dar clase, ou na que podes recibir a unha familia, ou na que podes baixar e resolver un conflito de maneira aberta. Docente.

Xerar espazos onde os alumnos poidan conectar con eles mesmos (...) Hai que ir instaurando espazos. Incluso para o propio profesorado. Orientadora.

Non sei como axudar a alguén cando está só, como acercarme e non sei como pedir axuda ou que se acerquen cuando estou eu. Alumnado.

Ir cada vez quitando etiquetas e espazos etiquetados (...) Sigo pensando que ten que ser a través de proxectos... Docente.

Recreo compartido, recunchos, biblioteca, que nos senten no mesmo sitio, excursións con profesorado, deportes ver a amigos en cambios de hora. Alumnado.

Aula-materia (...) Ten uns minutos para moverse, que non están todo o tempo entre as mesmas catro paredes (...) Entre clase e clase, todo o día están de arriba para abaixo. Directora.

Ao non poder acompañar ao teu fillo en clase tes que confiar no profe. Familia

É unha profesión na que pechas a porta da aula e alí só sabes ti o que pasa e, bueno, os teus alumnos. Directora.

*Moitos deberes, deberes de un día para outro, exames acumulados, vir á clase a diario, ma-
drugar, clases pola tarde, pouco recreo, esixencia e traballo para casa, só un recreo, clases
aburridas, poucas excursións, perder titorías polas charlas... Alumnado.*

As normativas dos espazos están obsoletas, as aulas están pensadas unicamente nun modelo pedagógico. Docentes.

(...) Moi poucos dos que traballamos estamos sentados seis horas escoitando e tendo que estar ao cen por cen activo e proactivo. Docente.

*Os currículos dan un estrés tremendo, que non teñen tempo de velo nesa profundidade (...) Me-
nos amplio para podelo aplicar á vida real (...) Non está coordinado. Directora.*

Non se respeta o tempo para estar en familia, hai que dedicarllo a esas tarefas. Familias.

*Non se explican todos os contidos en clase ou vai moi apurado. Preferimos que as materias se
foran dando máis pouco a pouco e con máis flexibilidade. Alumnado.*

¿Por que son de 50 minutos as clases? ¿Cómo se elaboran os horarios nos institutos?. Familia.

*Sería mellor exames máis espaciados porque non dá tempo a estudar e queremos facelos con
calma. Alumnado.*

*Unha metodoloxía e forma organizativa que non os leve ao estrés [ao alumnado] (...) Que non
sexa unha carga, un aburrimiento. Directora.*

Os espazos... está todo moi encorsetado (...) Eu teño un horario, por exemplo, como teñen o resto do profesorado, pero claro, eu, eu non teño máis. Orientadora.

Espazo de titoría, onde non hai mesas, hai cadeiras soamente, e hai uns caixóns con coxíns (...) É un sitio que permite facer dinámicas. Directora.

Encontrar o teu oco, o teu sitio, aínda que sexa dentro da túa aula (...) E se ti demostras, dentro da túa aula, que a túa forma de traballo, baseada neste ideario que che estou transmitindo, funciona... Acabas por contaxiar... Ou acabas por facer que se interesen...E bueno, estás sementando... Iso foi o que aprendín ata agora. Docente.

Precísanse espazos, tempos e flexibilidades sí que hai tempo, pero non organización. Docentes. (...) Iría cara espazos e tempos flexibles e adaptables (...) Pois permitirían intervencións e metodoloxías máis diversas, non únicas (...). Directora.

Compartir coa veciñanza tanto actividades como espazos dentro e fóra do centro. Familia.

Hai un cuarto elemento que é o teu entorno, social, no que vives, porque o instituto está metido nun barrio, nun barrio que ten necesidades tamén (...) Podes facer cousas (...) Podes saír a facer unha clase de matemáticas a un supermercado (...) E entón a comunidade na que vives coñece o teu traballo. Docente.

Non se comunica ás familias que se está facendo. A casa só chegan os deberes do día seguinte. Familia.

Temos un espazo para recibir ás familias e nese espazo de espera hai unha biblioteca familiar. Directora.

Eu creo que non son cuestións de [espazos], con aportacións mínimas faise moito (...) É facelos partícipes do que se fai ás veces no centro (...) É que elas participen [as familias] (...) Non hai que institucionalizalo, simplemente hai que incorporalo, sen medo.... Docente.

Moitas veces un simple xesto, unha palabra ben dita nun momento dado (...) Non hai que buscar un espazo para iso (...) É transversal a calquera cousa das que ti fas. Orientadora.

Estamos nun sistema moi afortunado (...) E imos intentar traballar co que temos [énfase]. (...) Non necesitamos a casa perfecta para ter a familia ideal, non? Temos a familia ideal que logo pode construír a casa perfecta. Docente.

Ter espazos naturais que en clase haxa plantas espazos verdes nos patios responsabilizarnos de maneira voluntaria da limpeza dos patios. Alumnado

Era un patio que estaba constantemente sucio (...) O primeiro foi crear batidas de limpeza (...) E entón sabes que pasa? Que eso se contempla como un castigo.... Docente.

Según van crescendo prefiren os espazos interiores aos exteriores. Familiar.

Que eles propoñan como queren o seu patio, que eles diseñen o seu patio. Docente.

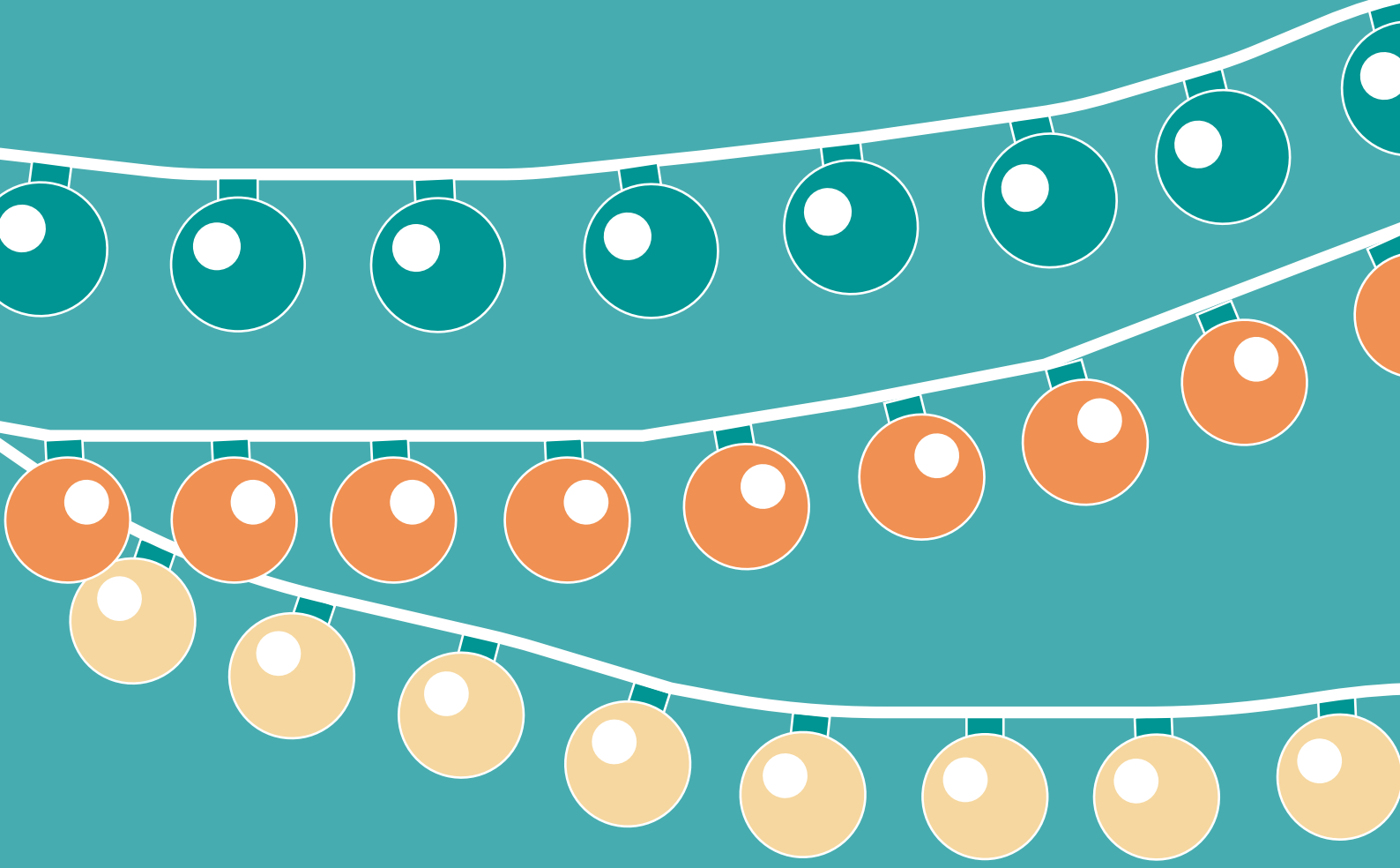
Abrir os centros á veciñanza, que use espazos, conexión dificultades legais para saír do centro. Familias.

(...) Hai que indagar que pasa no contexto, antes de ver cales son as dificultades internas da persoa. Dirección.

ACCIÓN:

1. Deslocalizar prácticas de cuidados que poden ser transversais e integralas nos espazos e tempos existentes no centro. Por exemplo: comezar as clases diarias saudando e preguntando ao alumnado como se sinte ese día, facendo que se sintan importantes e escoitadas.
2. Implicar ao grupo de cada clase na humanización e personalización dos espazos da aula, de maneira que estas resposten ás súas necesidades, intereses, gustos, códigos e significados. Na súa mesma participación pódense identificar e recoñecer as fortalezas tanto a nivel individual como colectivo. Este proceso pénsase como unha acción a realizar ao inicio do curso que poida facilitar o coñecemento de cada persoa, a apropiación do espazo e o sentido de pertenza ao grupo.
3. Traballar a apertura dos espazos do centro á comunidade, para o que sería necesario a vontade e cooperación das administracións educativas correspondentes.
4. Aproveitar as actividades complementarias para saír das aulas e flexibilizar os espazos e horarios. Pódense realizar actividades puntuais ou con periodicidade no marco dun obxectivo de aprendizaxe e implicar en diferentes graos ao resto da comunidade educativa e/ou axentes sociais externos.
5. Revisar os accesos accesibles para que, por exemplo, a entrada e a saída do centro, poidan ser compartidas por todas as persoas e as súas acompañantes. Existen adaptacións de baixo custo que poden crearse en colaboración con outros axentes sociais e poden supoñer unha resposta temporal mentres se negocia coa administración outra definitiva.
6. Identificar e deseñar colaborativamente un espazo para a acollida, a información e o encontro comunitario. Por exemplo: unha mesa na entrada con folletos informativos, buzón de suxerencias, programación das actividades e grupos, organigrama, planos, listados de intereses e propósitos para elaborar proxectos autoxestionados, etc. Responsabilidade compartida do espazo con implicación de diversos roles que poidan facer de “acolledores” dos seus pares.
7. Indagar nas posibilidades de reorganización e o coordinación horaria das materias co resto de compañeiras do equipo de profesorado e o equipo directivo; por se puideran activarse pequenas experiencias e probar a súa posta en práctica.
8. Organizar dende o centro un encontro co profesorado, alumnado e familias para identificar posibles accións sobre os espazos e tempos que promovan a saúde mental.

BLOQUE 3



3.1 Matriz de coidados

DIMENSIÓN	FÍSICA	SOCIOCULTURAL	POLÍTICA
COIDADO DAS PERSOAS	Naturalización do patio	<p>Grupo de mediación de conflitos</p> <p>Implantación dun proceso personalizado de apoio ao profesorado novo</p> <p>Creación do club de lectura ecoloxista</p>	Creación dunha Comisión de Coidados
RELACIÓNS DE COIDADOS, COMUNIDADE	Naturalización do patio	<p>Grupo de mediación de conflitos</p> <p>Implantación dun proceso personalizado de apoio ao profesorado novo</p> <p>Creación do club de lectura ecoloxista</p>	Creación dunha Comisión de Coidados
COIDADO DO MEDIO AMBIENTE (NATURAL E CONSTRUÍDO)	Naturalización do patio	Creación do club de lectura ecoloxista	Creación dunha Comisión de Coidados

3.2 Ficha Faroliños

FAROLIÑOS: EXPERIENCIAS COIDADORAS NOS IES DE GALIZA

Nome experiencia:

Localización (datos centro):

Impulsoras:

Dimensión/s:

<input type="checkbox"/>	Política
<input type="checkbox"/>	Socio-cultural
<input type="checkbox"/>	Espazo-temporal

Participantes:

<input type="checkbox"/>	Equipo directivo
<input type="checkbox"/>	Profesorado
<input type="checkbox"/>	Alumnado
<input type="checkbox"/>	Familias
<input type="checkbox"/>	PAS
<input type="checkbox"/>	Veciñanza
<input type="checkbox"/>	Axentes sociais externos
<input type="checkbox"/>	Outros

Breve explicación da experiencia:

Aportes aos coidados:

Oportunidades e desafíos:

Enlaces:

Memoria

Fotos

Páxina web ou Blog

Redes Sociais

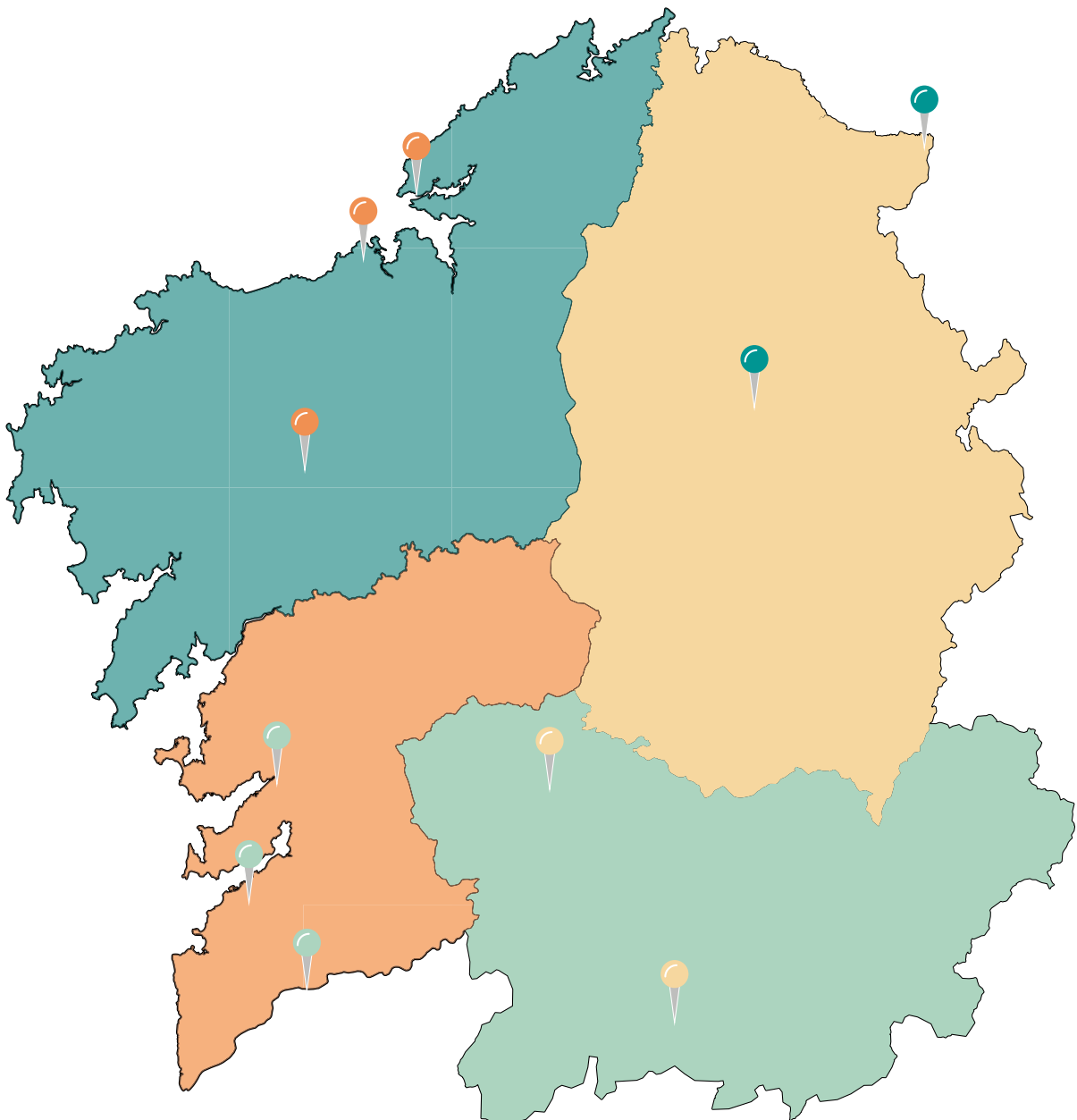
Contacto:

Ligazón á Ficha
descargable

<https://www.galicia.asfes.org/wp-content/uploads/2024/03/Ficha-Un-IES-de-Moito-Coidado.pdf>

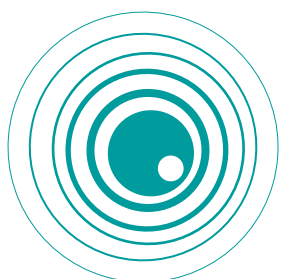
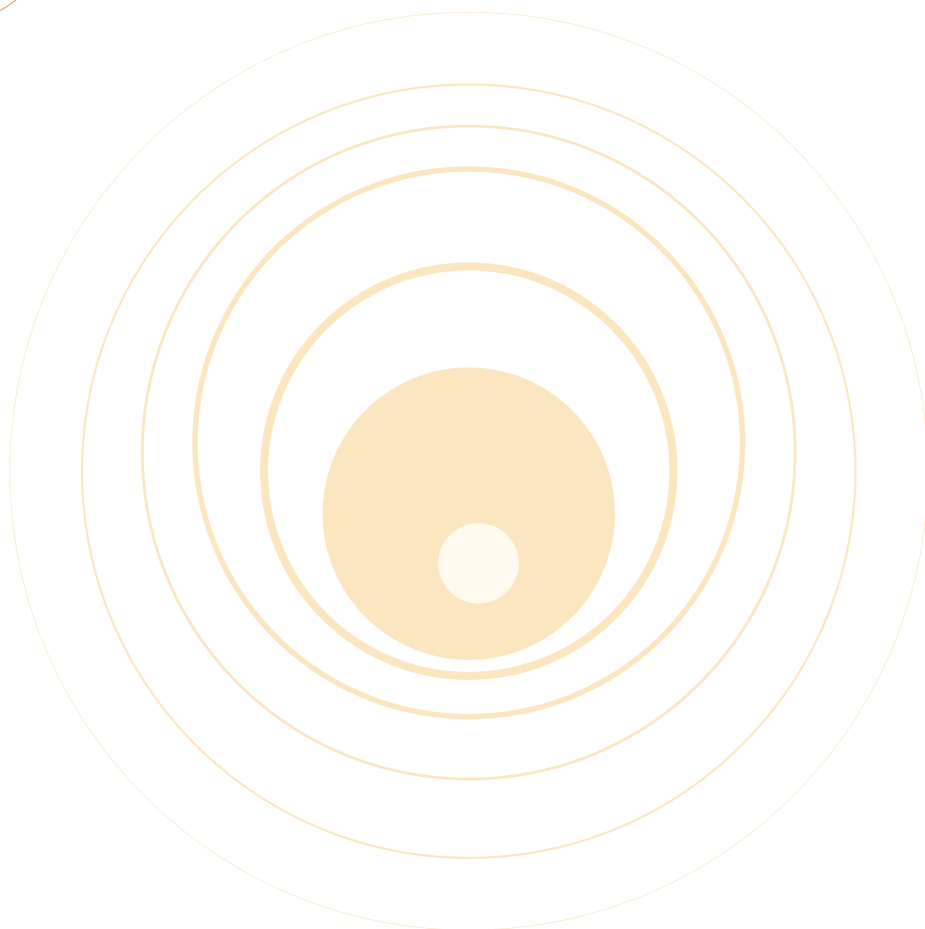
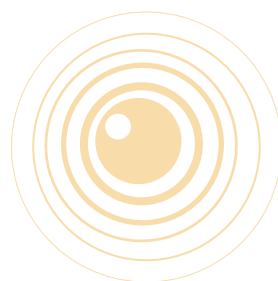
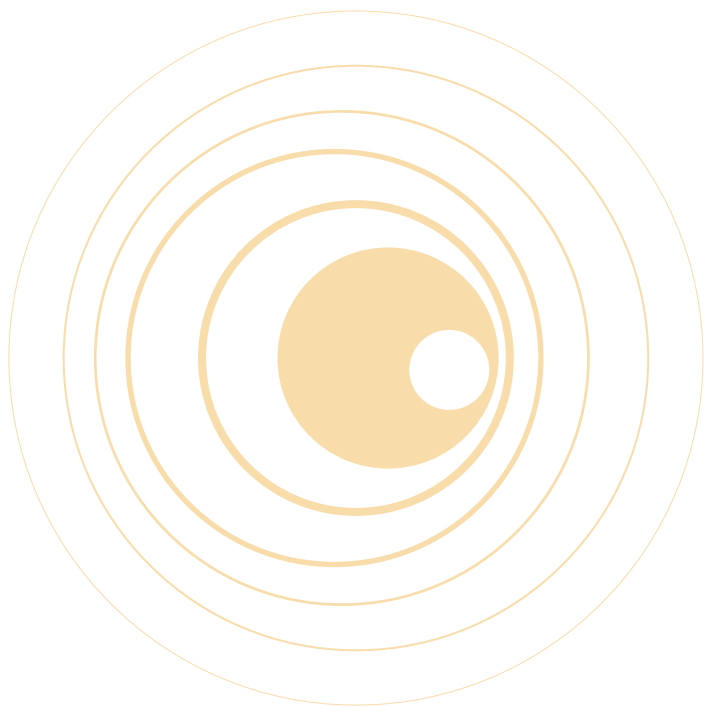
A ficha cuberta pódela enviar a gteducacion.gal@asfes.org para incorporala na Cartografía colaborativa

3.3 Cartografía colaborativa “Un IES de moito coidado”



Ligazón á Cartografía

<https://mapeocolaborativo.asfes.org/mapas/admin/GB08yG9PQGouXrJN>



Bibliografía e recursos

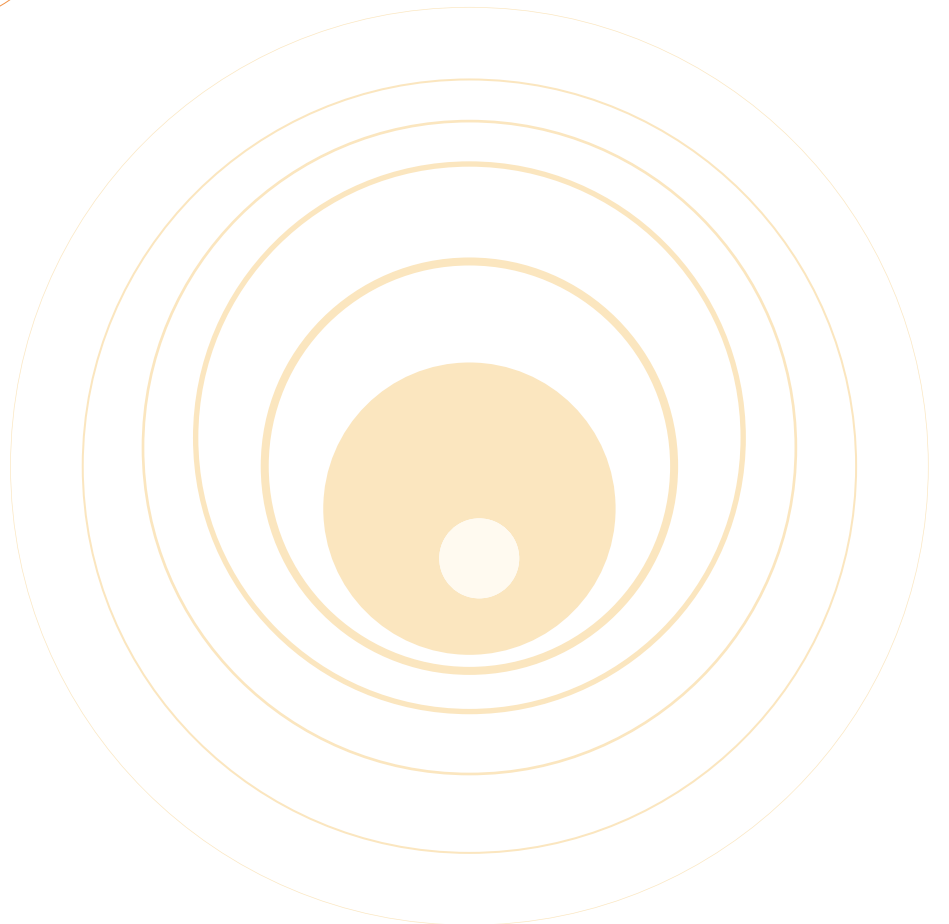
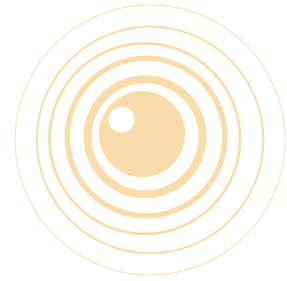
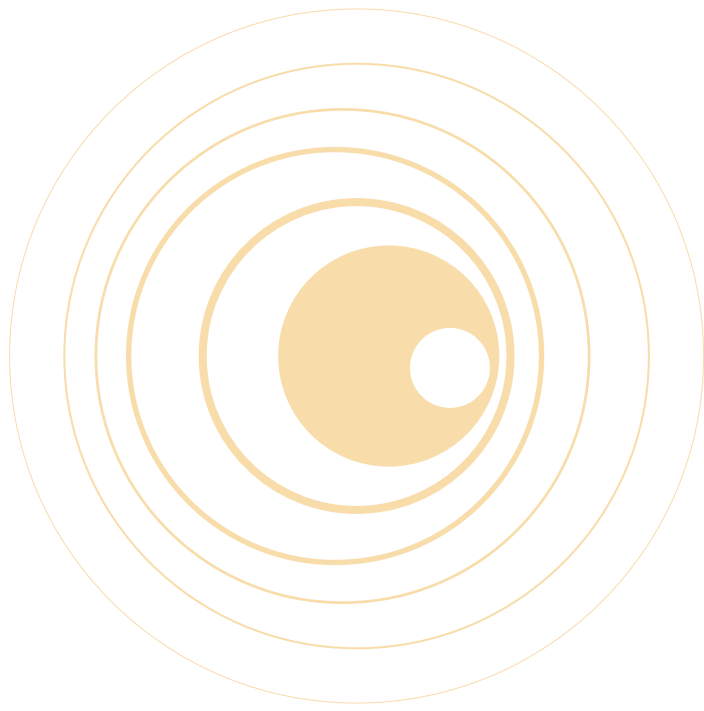
- Arendt, H (1977). A crise na educación. entre o pasado e o futuro. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2019-07-04La%20crisis%20de%20la%20educacion.pdf>
- Arendt, H. (1997) Que é a política? Paidós Barcelona
- Booth, T. e Ainscow, M. (2015). Guía para a educación inclusiva: Desenvolver a aprendizaxe e a participación nas escolas. OEI e FUHEM.Madrid
<https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Ecologistas en Acción (2015) 99 preguntas y 99 experiencias para aprender a vivir en un mundo justo y sostenible. <https://www.ecologistasenaccion.org/wp-content/uploads/adjuntos-spip/pdf/99-preguntas.pdf>
- Ecologistas en Acción (2023) Documentos Nueva cultura de la Tierra
<https://www.ecologistasenaccion.org/302036/documentos-nueva-cultura-de-la-tierra/>
- Escola Hipatia FUHEM (2017). Educación ecosocial. Recuperado de <https://colegiohipatia.fuhem.es/ecosocial/educacion-ecosocial.html>
- Equal Saree (2019). El patio de la escuela en igualdad. Barcelona: Equal Saree. https://ia803008.us.archive.org/11/items/elpatiodelaescuelaenigualdad_equalsaree/2019%2006%2011%20Gu%C3%ADa-%20CASTELLANO.pdf
- Fascioli, A. (2010) Ética do coidado e ética da xustiza na teoría moral de Carol Gilligan. Revista Actio. No 12. <http://www.actio.fhuce.edu.uy/images/Textos/12/Fascioli12.pdf>
- Ferreiro, Y (2018) Perspectivas ecofeministas para revertir a guerra contra a vida. Cendeac. <https://www.youtube.com/watch?v=Zg2eEs5slhl>
- Garcés, M. (2020) Escola de Aprendices. Galaxia Gutenberg. Barcelona
- Garcés, M. (2013). Un mundo común. Edicions Bellaterra SLMadrid
- García, L. M. (S/F) Breve guía de comunicación noviolenta. Blog Posibles cambios. España.<https://cambiosposibles.files.wordpress.com/2017/04/cnvbreveguia.pdf>
- Hábitat Social. (2014). Dereito ao Hábitat. Guía para profesores. A Coruña: Arquitectura sen Fronteiras. Recuperado de <https://recursoseducativosasfes.wordpress.com/portfolio/dereito-ao-habitat/>
- Loja, G. M. N. (2017). Hannah Arendt y el problema de la educación. Sophia, 23, 193. <https://doi.org/10.17163/soph.n23.2017.08>
- ONU (1948). Declaración Universal dos Dereitos Humanos. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- ONU (1966). Pacto Internacional de Dereitos Económicos, Sociais e Culturais. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/ceschr.aspx>
- ONU (2015). Obxectivos de Desenvolvemento Sostible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

- Osorio, J. M. e Zubizarreta, A. (2017) Educación e democracia: a escola como “espazo” de participación. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 75, No. 2. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2635/3617>
- Parera, M. (2014) Manual de facilitación de grupos. <https://filalagulla.org/wp-content/uploads/2017/11/Manual-Entidades.pdf>
- Participación Educativa. Revista do Consello Escolar do Estado (2018) Participación, educación emocional e convivencia. Ministerio de Educación e Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d1462b78-5e3f-444f-a223-d6d8796fb20c/pe-n8-participacion-educativa-2018.pdf>
- Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción (2018). <https://www.miteco.gob.es/eu/ceneam/recursos/pag-web/pedagogia-cuidados-construccion.html>
- Pelli, V. (2010). A xestión social da produción social do hábitat. Hábitat e sociedade, 1.
- Puleo, A. (2011). Ecofeminismo por outro mundo posible. Barcelona: Cátedra
- Qatay. (2014). Módulo 1. Introducción ao hábitat. Hábitat a escala humana. A Coruña: Arquitectura sen Fronteiras
- Sousa Santos, B. (2005) Desigualdad, Exclusión y Globalización. Hacia la construcción multicultural de la igualdad y la diferencia. Revista Intercultural Año 1-nº1. Chile. Recuperado de <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Desigualdad%20exclusi%C3%B3n%20y%20globalizaci%C3%B3n.pdf>
- Tonucci, F.. (1996). A cidade dos nenos: unha nova forma de pensar a cidade. Bos Aires: Losada-UNICEF Argentina.
- Tonucci, F (2009): «Pódese ensinar a participación? Pódese ensinar a democracia? Investigación na escola, (núm. 68): Educar para a participación cidadá. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7111/6269>
- Vandana, S. e Mies, M. (2013). Ecofeminismo: teoría, crítica e perspectivas. Barcelona: Icaria. Recuperado de <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs//9788498886924.pdf>
- Educación neoliberal: <https://www.youtube.com/watch?v=S61CAF34uos>
- Estudiantes por la Inclusión (2021) Cómo hacer inclusiva tu escuela: <https://www.ignaciocalderon.uma.es/como-hacer-inclusiva-tu-escuela/>
- Guías Lada de proyectos colaborativos del MEFP: <https://laaventuradeaprender.intef.es/guias/proyectos-colaborativos/>
- Intered: <https://pedagogiadeloscuidados.intered.org/es/>
- Jurjo Torres: <https://jurjotorres.com/?cat=205>
- Jurjo Torres Santomé. “Xustiza curricular”. Colombia (8 de outubro de 2020). Organizado por Editorial Magisterio, Colombia. <https://vimeo.com/582942117>
- Nacho Calderón Almendros: <https://www.ignaciocalderon.uma.es/>
- Proceso participativo O noso Patio. Fase da maqueta e o soño en común (2017): <https://www.corruna.gal/participacion/es/procesos-participativos/o-noso-patio/o-noso-patio-documentacion>
- Quererla es Crearla: <https://creemoseducacioninclusiva.com/>
- Teachers for Future: <https://teachersforfuturespain.org/materiales-escolares/>
- Tiempo de actuar: <https://tiempodeactuar.es/>
- Transformando patios: <https://www.transformandopatios.org/es>

Anexos

CANDO	QUE E QUEN	COMO
Curso 20-21	Enquisa a docentes, familias e alumnado do IES	Enquisa en liña enviada dende o enderezo do centro a toda a comunidade educativa. Satisfacción por cuestións relacionadas con diversas dimensións do centro e dos servizos. Case 700 persoas recibiron a enquisa. Participación de 123 persoas.
Curso 19-20 ao 22-23	Observación non participante no IES	Derivas de observación no centro en actividades educativas; actividades nos recreos, tránsito entre actividades, exteriores do centro, identificando aspectos que teñen que ver cos eixos da análise.
Curso 19-20 ao 22-23	Observación participante a través do desenvolvemento dos obradoiros Participar para Coidar e outras actividades educativas complementarias con 100 alumnos ao longo de 4 cursos.	Rexistro do desenvolvemento, intervencións, achegas e retroalimentación do alumnado ás actividades e dinámicas recollidas nas 4 fases das Unidades Didácticas Participar para Coidar. Tamén recollida da retroalimentación das actividades de acollida para o novo alumnado de 1º da ESO que levamos a cabo durante 3 cursos no centro educativo e doutras actividades educativas e de sensibilización que realizamos ao longo do proxecto.
Curso 21-22	7 Entrevistas estruturadas con docentes do IES	Entrevistas individuais presenciais
cursos 21-22 e 22-23	8 Entrevistas estruturadas con docentes e equipos directivos doutros IES	Entrevistas individuais presenciais e online

CANDO	QUE E QUEN	COMO
curso 19-20 e 21-22	3 entrevistas semiestruturadas a representantes de ANPAS	Entrevistas presenciais, 2 delas grupais.
Curso 21-22	2 Entrevistas grupais co alumnado do IES. Participantes de actividades: recreos creativos; grupo lgt-biq ou grupo de cómic.	Entrevistas realizadas e planificadas previamente mentres se desenvolven as actividades propias do grupo para valorar o seu impacto no benestar e coidados.
curso 19-20 e 21-22	9 obradoiros de indagación grupal sobre IES coidadores con alumnado de 1º a 4º da ESO. Foron 200 alumnos participantes.	Formato obradoiro utilizando dinámicas de grupo e World Café
Curso 21-22	1 grupo de discusión coas familias de alumnado da ESO	Foron convidados case 400 e participaron 11. Elixiuse un grupo de discusión en lugar de dinámicas grupais que requiren un maior número de persoas.
Curso 21-22	Encontro I Un IES de moito coidado	Investigación grupal arredor dos eixos de análise. Dinámica de grupo e World café





COOPERACIÓN
GALEGA



Arquitectura
Sen Fronteiras