



En Cataluña, como en otras comunidades autónomas, tras un tiempo de cierta parálisis se están construyendo centros escolares a un ritmo acelerado. Pero lo que tienen de peculiar las escuelas que aquí se presentan es su carácter de nuevo en la forma de concebirse. Desde la constitución de equipos directivos que acceden en función de un proyecto, al margen del habitual concurso de traslados, hasta la forma de pensar y construir escuela está todo por hacer, y esto permite reescribir la educación pública sin los lastres institucionales que dificultan los procesos de cambio. Estos aires nuevos se perciben en la implicación de un equipo docente y de una comunidad más cercana y participativa que van creciendo paulatinamente. En los procesos de acogida: del alumnado, de las familias y del propio profesorado. En la gestión del currículo. O en la organización de unos espacios más humanizados y de unos tiempos más tranquilos que tratan de priorizar la reflexión

Escuelas

por encima de la vorágine que marcan las urgencias y las demandas de la Administración educativa. En definitiva, se trata de una filosofía pedagógica que dota de más sentido, creatividad, innovación y contenido a la escuela pública. Las experiencias seleccionadas, que forman parte de una red, así lo atestiguan.



GEMMA ZARAGUETA

Una posibilidad real de generar nuevas culturas educativas



En los últimos cuatro años, más de un centenar de escuelas públicas de Educación Infantil y Primaria han sido creadas en Cataluña. El aumento de la población escolar (debido a la inmigración y al repunte de la natalidad) y el cambio de gobierno

con unas poblaciones escolares desiguales que han acogido a incipientes equipos de maestros. Las escuelas creadas han seguido todos los modelos: escuelas con una oferta completa (de 3 a 12 años), con una oferta progresiva (desde P3), y otras

de nueva creación

en la Generalitat, más favorable a la escuela pública, han sido los factores desencadenantes.

Para dar respuesta a las demandas de escolarización en la red pública se han abierto centenares de aulas provisionales

que han sufrido la flexibilidad y variación de la demanda, generando estructuras muy irregulares. Las dificultades de tener datos fiables de la evolución de la población escolar, debido a los flujos migratorios tanto externos como internos, junto con

COORDINACIÓN: JOAN DOMÈNECH FRANCESCH
Escola Pública Frutuós Gelabert (Barcelona).
Correo-e: joandf@pangea.org
ceipfg@xtec.cat



los cambios en las políticas sobre la inmigración, han generado desajustes importantes en la planificación educativa. En algunas ocasiones ha sido la falta de previsión de la Administración educativa la que ha provocado improvisaciones o retrasos en las nuevas construcciones.

Sin embargo, tras estas estructuras provisionales, ha surgido una multiplicidad de proyectos interesantes. Diversos son los factores que lo han propiciado. Veamos los más importantes.

Valores en alza

En primer lugar, estas escuelas no tienen una cultura propia de referencia. A lo sumo, parten de una cultura o suma de los diferentes profesionales que comienzan dicho proyecto, pero de forma colectiva no poseen una tradición organizativa, pedagógica o de simple funcionamiento. Aquella afirmación tan sabida de "siempre lo hemos hecho así...", que se traduce en una gran resistencia a cualquier cambio que se plantee, no tiene cabida en dichas escuelas. Todo está por hacer, como dice el poeta, o como decía un alumno al soñar cómo debería ser su nueva escuela: "Para los padres, debe ser muy normal..., pero dentro todo puede ser posible". Por lo tanto, nos encontramos ante escuelas que pueden ir construyendo su proyecto partiendo de cero o casi, y de una forma gradual y progresiva.

En segundo lugar, como veremos en la pequeña muestra de experiencias que presentamos en este monográfico, aportan un conjunto de buenas e innovadoras prácticas. En mayor o menor medida, nos encontramos ante experiencias que intentan reescribir itinerarios educativos y de aprendizaje, llevando a cabo ideas y propuestas que se han movido en el terreno de la teoría y que, en otras circunstancias, habría sido muy difícil llevar a la práctica.

En tercer lugar, representan claramente el paradigma de cómo se puede construir un proyecto. Toda escuela debería ser una escuela en construcción, un organismo vivo en el que, tomando como base la vitalidad de su propia comunidad, estuviera reescribiendo su propio proyecto de una forma permanente. En una perspectiva de mejora, pero también de incorporación y de cambio con nuevas experiencias, a partir de posibilidades del entorno, inquietudes y necesidades presentes en la comunidad. La gradualidad impregna a las escuelas de un sentimiento de "no hay prisa" o "tenemos tiempo suficiente" de desarrollar los proyectos que nos importan y que priorizamos. La construcción del proyecto pasa por un replanteamiento del tiempo escolar y educativo.

En cuarto lugar, se han dado circunstancias peculiares en la constitución del equipo de maestros. En la mayoría de los casos el equipo directivo y el resto del profesorado inicial han accedido al margen de los canales del concurso de traslados. En las primeras escuelas se buscaban personas con una cierta experiencia y que voluntariamente aceptaran el reto de empezar una escuela con las dificultades que ello supone (no nos detendremos en explicar las dificultades que la construcción de las nuevas escuelas comporta desde el punto de vista de la infraestructura, problemas que distorsionan enormemente la labor pedagógica). Se exigía un plus de voluntariedad y esto conllevaba que el equipo inicial se volcara en la resolución de los problemas organizativos con una gran dedicación para poner en marcha la escuela. En muchos casos, el profesorado que ha formado los primeros claustros buscaba una segunda o tercera oportunidad profesional, quizás desanimado por las dificultades que había encontrado en otros contextos. Es bien sabido que los caminos de la innovación no son fáciles cuando lo que se percibe por parte de la Administración es sólo un apoyo burocratizado y formal.

En los centros, la incorporación de los maestros sigue dos canales diferentes: el concurso de traslados de carácter general y las comisiones de servicio. En este sentido ha sido importante conseguir un acuerdo con la Administración mediante el cual, durante el proceso de crecimiento, las escuelas con dos líneas por nivel pueden proponer cuatro comisiones de servicio anualmente hasta un número de doce, que se conservarán hasta el final del proceso, como manera de salvaguardar la estabilidad del equipo impulsor. También hay un compromiso de que las plazas que pasan a concurso de traslado lo hagan de una forma gradual y progresiva para evitar que los equipos varíen cada año, con lo que se perdería el esfuerzo realizado cada curso.

En quinto lugar, en estas escuelas hay un interés por abarcar todos los aspectos que podrían constituir una manera diferente de "hacer escuela": organizativos, formativos, pedagógicos, metodológicos, participativos. Hay un planteamiento que intenta relacionar todas las actuaciones a partir de un cierto consenso inicial. Las escuelas que empiezan gradualmente tienen una situación todavía más privilegiada mientras sólo hay niveles de Educación Infantil. Los proyectos se hacen más complejos en la medida que se llega a Ciclo Inicial o Medio; es el momento en el cual también el número de profesorado aumenta considerablemente.

Por último, decir que la mayoría de escuelas manifiestan la necesidad de documentar los procesos que van produciendo-

se, tanto desde el punto de vista interno como por la necesidad de explicar a la comunidad sus propuestas pedagógicas y organizativas.

Ámbitos en los que desarrollan sus proyectos

Ya hemos dicho que, en general, estas escuelas se plantean muchos temas, por no decir todos, y que hay un consenso sobre la necesidad de intervenir en el conjunto de la escuela. No queremos tampoco presentar un panorama ideal que muestre estas escuelas como innovadoras al cien por cien. En su conjunto podremos encontrar todo tipo de prácticas. Sin embargo, las coincidencias nos llevan a afirmar la existencia de universos comunes que pueden permitir desarrollar ideas y propuestas de innovación en una multiplicidad de ámbitos.

El factor acogida

La acogida es un aspecto muy importante como base para el desarrollo de otros aspectos del proyecto. Todas las escuelas lo plantean con mayor o menor intensidad en la medida que puede contribuir a su construcción. La acogida es un proceso clave en cualquier escuela, y en éstas tiene una especial importancia por su crecimiento constante.

El principio de acogida referido al alumnado tiene que ver con la escuela inclusiva y la atención a la diversidad. Dicha acogida se entiende como un proceso continuo de incorporación y cohesión del grupo clase y de la comunidad de alumnos en la escuela, con el desarrollo de mecanismos de participación e implicación en el propio proceso de aprendizaje. Este proceso no debe referirse solamente al alumnado recién llegado de otras culturas o geografías, o al que llega puntualmente al aula, sino a todo el alumnado de forma permanente si se quiere garantizar como un proceso hacia la escuela inclusiva.

La acogida referida a las familias supone el desarrollo de una política de participación e implicación en la comunidad escolar. También en este caso tiene un carácter permanente. El objetivo primordial es conseguir la implicación de todas las familias, atendiendo singularmente a aquellas más alejadas de la propia comunidad o con menos vínculos con ella.

La acogida referida al profesorado está relacionada con la cohesión del equipo docente.

La formación del

equipo docente, con un flujo constante de crecimiento, al mismo ritmo que la escuela, supone uno de los retos que hay que afrontar. El proyecto se va construyendo año tras año y la homogeneidad posible de los primeros cursos se va complicando a medida que la escuela crece. Es necesario un proceso de acompañamiento del profesorado que sirva para incorporar a los nuevos profesores en la construcción del proyecto educativo y que parta de un profundo respeto al bagaje individual educativo y pedagógico. La acogida es un proceso de ida y vuelta en el que es tan importante el papel de los que acogen como el de los que llegan.

El papel del equipo directivo es importante en todos los casos, al favorecer espacios de coordinación, comunicación, formación y convivencia. La acogida hay que planificarla para que pueda desarrollarse de una forma natural, estableciendo buenas estrategias de relación y estructuras que la faciliten.

Con la acogida incorporamos nuevos bagajes, nuevas experiencias. Acoger significa reconstruir permanentemente el proyecto, la organización y las prioridades. La acogida tiene en la despedida un último indicador de su importancia y validez.

La gestión del currículo

Si la acogida es el punto inicial, la gestión del currículo centra el interés principal de los equipos.

El aprendizaje del alumnado es el objetivo clave.

Si observamos estas escuelas vemos que el profesorado intenta hacer propuestas innovadoras en el terreno de la gestión del currículo: interés por el aprendizaje por competencias, trabajo por proyectos, utilización de diversidad de materiales y rechazo del libro de texto como el único material estándar de aprendizaje, proyectos de introducción tecnológica, otros centrados en lo artístico o lo científico, escuelas verdes, programas de coeducación, proyecto de Filosofía para Niños, proyectos basados en la interdisciplinariedad, capacidades cognitivas y de razonamiento, ejes del currículo, organizaciones cíclicas diferentes, etc.

En el ámbito de la gestión del currículo hay una búsqueda pero sin llegar todavía a un punto final. Los posicionamientos de las escuelas coinciden en aquello que rechazan: no al libro de texto, a la lección magistral, a los programas oficiales sobrecargados, a los horarios y al tiempo marcado por lo cuantitativo y fragmentado.

Sin embargo, encontramos a faltar un modelo más global y elaborado,



GEMMA ZARAGUETA

aunque ya observamos algunos elementos que lo pueden configurar en un futuro inmediato.

También se observa una cierta preocupación en fundamentar las propuestas metodológicas. Se sufre una cierta presión, ya que a veces recae sobre las escuelas que quieren renovarse la causa de los malos resultados que se obtienen en el conjunto del sistema. Esto se traduce a veces en intentos de definir aprendizajes mínimos o en desechar innovaciones iniciadas y volver a un planteamiento más selectivo, conservador y reduccionista de los aprendizajes.

Finalmente se observan nuevas maneras de explicar a las familias cómo se aprende con estas metodologías. Se avanza en nuevos diseños informativos que ejemplifican e informan de éstas, tranquilizan a las familias y muestran cómo los intentos que se realizan y los proyectos que se ponen en marcha intentan responder a las demandas que la sociedad nos plantea en la actualidad.

Nuevos espacios de participación de la comunidad

Si la participación era hace veinte años un concepto que identificaba a las escuelas innovadoras, en la actualidad es una idea en crisis. A ello ha contribuido su formalización junto con prácticas que no han favorecido un clima de entendimiento entre los diferentes sectores de la comunidad educativa. Prácticas y relaciones estigmatizadas por prejuicios provenientes de todos los sectores han dado como consecuencia un cuestionamiento del concepto de participación, exigiendo en muchos casos una delimitación clara de las funciones y los ámbitos de intervención de cada sector.

Por estas razones, estos nuevos espacios de participación han recogido el sentido primordial de la escuela democrática, intentando dar respuesta a las necesidades y a la situación actual de las familias.

En las escuelas de nueva creación hemos observado prácticas que empiezan el primer día de escuela e incluso antes de entrar en funcionamiento. Las jornadas de puertas abiertas son una práctica habitual que constituye un momento ideal para entrar en contacto con un proceso participativo.

Se entiende la escuela como un organismo abierto en relación directa con el entorno próximo, con el territorio. Multitud de experiencias favorecen la relación con este entorno, la entrada de instituciones y personas como partes activas de la propia escuela y la intervención en el territorio, a partir de proyectos gestados en los centros educativos.

Se entiende la participación desde un ámbito pluridimensional en el que todo el mundo debe encontrar su espacio y su tiempo para participar. Los ámbitos de participación no se circunscriben a formas y a modalidades concretas de participación, sino que se ofrecen diversidad de formas que respondan a diversidad de necesidades que provienen de la comunidad.

Esta diversidad y esta pluridimensionalidad abarcan también los aspectos relacionados con el currículo. Las experiencias impulsadas sobrepasan los ámbitos más formales de participación y plantean el terreno pedagógico de los aprendizajes como un punto de confluencia necesario. En este sentido, una de las finalidades que se buscan es cómo crear culturas comunes referentes al crecimiento y al aprendizaje del alumnado.

Finalmente, las formas organizativas también suponen nuevas maneras de abordar estos retos. Se trata de buscar fórmulas estables de relación, comisiones mixtas, replanteamiento del

consejo escolar como un organismo de debate y participación no solamente formal, etc.

La gestión del tiempo: la escuela de la calma o la escuela del tiempo justo

Una de las experiencias plantea la gestión del tiempo como un aspecto central de su proyecto. Apuntemos cuáles pueden ser las potencialidades de esta idea.

Es evidente que el concepto tiempo es un aspecto importante que hay que tener en cuenta cuando queremos plantear una renovación de la escuela. La aceleración de los aprendizajes, la fragmentación del tiempo escolar, la penalización de la lentitud, la falta de tiempo como reivindicación constante del profesorado, la visión exclusivamente cuantitativa del cambio educativo (aplicación de la sexta hora en la Educación Primaria, discusión por las horas de cada "asignatura", etc.)... son referentes actuales en el panorama educativo.

En algunas escuelas de nueva creación, una nueva mirada sobre el tiempo parece cuajar; quizás de forma prioritaria en aquellas escuelas que están creciendo gradualmente desde Educación Infantil. Existe una voluntad sobre la idea de que cada aprendizaje necesita de su tiempo y que cada alumno debe gestionar su tiempo y su ritmo de aprendizaje. O que hay que devolver tiempo a la infancia y que, por lo tanto, debe replantearse la relación familia - escuela - infancia referida al tiempo.

En el fondo se trata de aplicar una mirada cualitativa sobre el tiempo: reflexionar para priorizar cuáles son las finalidades de la escuela en relación con sus alumnos y alumnas, y volver a un planteamiento en el cual el tiempo no sea el corsé que limita y castra las actividades, sino la medida de éstas para que puedan desarrollarse plenamente y ser efectivas y eficaces.

La escuela del tiempo justo pasa a ser una característica que identificará muchos de estos centros educativos.

Una oportunidad a punto de desperdiciarse

La mayoría de estas escuelas son ejemplos de lo que podría llegar a ser una escuela pública. En ellas se intentan generar nuevas culturas a partir de un consenso educativo en la búsqueda de maneras de hacer y de rehacer un proyecto. Quizás la diferencia con las demás escuelas son las circunstancias específicas en las que se desarrollan. Unas circunstancias que habría que fortalecer y estimular para que pudieran ser puntos de referencia de otras escuelas en las que dichas circunstancias no son las mismas, o en las que no hubiera el mismo grado de compromiso.

Los intentos que se han hecho de organizar algún foro permanente de coordinación entre estas escuelas no han tenido mucho éxito, con dos excepciones: los seminarios que el Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona viene organizando desde hace tres cursos y las Jornadas de Escuelas 0-12 (<http://esc3-12.pangea.org>), que han intentado reconstruir una primera coordinación de dichas escuelas. Estos foros cumplen una función de intercambio tanto pedagógico como de respuestas a situaciones cotidianas y a problemas organizativos y de recursos.

En general, las escuelas suponen una gran oportunidad para reescribir la historia de la escuela pública en nuestra comunidad después de casi dos décadas de una Administración que descuidó sus propias escuelas y dejó el sistema educativo en manos

de las leyes del mercado, que como era de esperar favorecían a la escuela privada y selectiva.

Sin embargo, esta oportunidad puede ser de nuevo desaprovechada como consecuencia de las vacilaciones de una Administración que, durante los últimos cinco años, ha puesto sobre la mesa una cantidad importante de propuestas y planes pero con un desorden muy grande. A pesar de tantas propuestas de innovación, no hemos conseguido un cambio real, y el sistema educativo en nuestra comunidad no deja de ser burocratizado y centralizado. Lo observamos cuando vemos que en su desarrollo prima lo cuantitativo sobre lo cualitativo, lo técnico sobre lo pedagógico, lo que se enseña sobre lo que se aprende, el discurso político sobre el pedagógico; en definitiva, el cambio formal sobre el cambio real y profundo.

Los procesos de innovación recaen nuevamente sobre la voluntad del profesorado y los centros que los plantean. Se continúa confiando en el voluntarismo de las personas que conforman el equipo de profesores, pero no se desarrollan medidas para potenciar realmente su capital pedagógico.

Unos pocos avances administrativos han podido salvar algunos proyectos, pero el futuro de estos centros está en entredicho y, si no se actúa de una forma inmediata, pasarán a ser una pieza más en el engranaje de un sistema que se resiste a renovarse, inmerso en estos momentos en un nuevo cambio estructural y legislativo (Ley de Educación Catalana).

Hoy tenemos en estas escuelas algunas oportunidades para ensayar y promover nuevos caminos. Representan modelos que deberían salvaguardarse para analizar los mecanismos que permiten traspasar o contagiar al resto del sistema. Si bien no todo está perdido, los años pasan deprisa, y las oportunidades también pueden desaparecer de una forma progresiva y rápida.

