

Joan Domènech: “Una escuela funciona cuando el maestro entiende que lo es de todo el centro, no de su clase”

Por: Pau Rodríguez. El Diario de la Educación. España.19/10/2016

Desde que la escuela Fructuoso Gelabert nació, en 2004, muchos han considerado esta escuela barcelonesa, que dirigía Joan Domènech, una *rara avis*. Mucha participación del alumnado, pocos libros de texto -y menos para encargar deberes-, exámenes contados... Una serie de planteamientos educativos revolucionarios que, ahora, abarcan cada vez más escuelas, pero que, según Domènech, aún debe superar escollos como el control “excesivo” de la Administración o el individualismo de los docentes y las escuelas. Por eso él reivindica la red. Redes de maestros, de centros. No es casualidad que su escuela haya sido activa en las principales iniciativas de cambio educativo de las últimas décadas, desde los movimientos de renovación pedagógica (que presidió durante siete años) hasta la Red de Escuelas insumisa a la LOMCE, pasando por la coordinadora de escuelas 0-12 o la más reciente iniciativa Escuela Nueva 21.

¿Compartes, tal como se repite cada vez más, que estamos viviendo una ola de transformación en escuelas e institutos? ¿Se trata de una nueva primavera pedagógica, como decía Jaume Carbonell?

Es un momento muy interesante, y no solo en Cataluña. En los años 80 ya se vivió un gran cambio con el paso de la escuela selectiva en la comprensiva, con voluntad de escolarizar a todos hasta los 16 años, con un currículo avanzado... Pero esto ha quedado trastornado con la llegada de la sociedad del conocimiento, que ha cambiado las reglas del juego. Hay una necesidad imprescindible de cambiar el modelo de escuela y, las que hace años que trabajamos en este sentido, nos encontramos en condiciones óptimas. Hace 13 años, en Fructuoso Gelabert nos veían como una *rara avis*; ahora nadie nos discute la propuesta. En este sentido, puede volver a haber una nueva primavera pedagógica, sí, porque hay inquietud y se dan condiciones externas.

¿Cuáles son estas condiciones? ¿Una mayor exigencia de las familias? ¿Las nuevas necesidades del mercado laboral?

Hay condiciones macro y micro. Muchas familias han visto que el modelo de escuela que vivieron ya no les sirve: se han incorporado al mercado de trabajo, o en la vida en general, y pocas cosas de su escuela les han sido útiles. Esto hace 40 años no ocurría. Pero hay condiciones más macro: los grandes propósitos de la educación - acceso al conocimiento, justicia y equidad, emancipación- han entrado en crisis. El conocimiento que antes se transmitía a la escuela ¿ahora dónde está? En todas partes. Es poliédrico, polivalente.

¿La pérdida del monopolio del conocimiento sitúa la escuela en una posición más débil?

Más compleja. Te obliga a convivir con la incertidumbre. Es un trabajo muy personal que deben hacer los maestros, el de aceptar que esta es la cultura en la que les ha tocado vivir, y que los objetivos de hoy habrán cambiado mañana. Esto implica que los currículos rígidos y encorsetados actuales no sirven. El maestro debe estar atento a lo que pasa, y mantener un diálogo constante entre lo que los niños quieren saber y lo que él cree que deben aprender.

En tu libro *Elogio de la educación lenta* destacas que también en el ámbito educativo hay que distinguir entre lo urgente y lo importante. Ahora que la escuela parece que está dispuesta a replanteárselo todo, ¿qué es lo realmente importante que hay que cambiar?

Lo más importante es el debate sobre los propósitos. ¿Por qué educamos? Se lo debe preguntar la sociedad, la Administración, los maestros... Los problemas urgentes se pueden resolver con recursos, recetas, formación, equipos. Pero hay un debate en profundidad que da sentido a la profesión. Y este ha sido uno de los déficits de la Administración de los últimos 30 años. La LOGSE lo apuntó, pero desde entonces no se ha avanzado. Y en cualquier caso aquel debate ya no sirve.

Es decir ¿por qué educamos?

Martha Nussbaum decía que educamos para saber qué debemos hacer de nuestras vidas. Me parece una definición fantástica. Adorno dice que educamos para que no se repita Auschwitz. Kant dice que para ser personas libres y capaces de pensar por sí mismas. Lo que han dicho estos pensadores sigue siendo válido, aunque lo que tenemos que hacer es interpretarlo en nuestra situación.

Vuestra escuela ha tenido este debate y ha avanzado con algunas propuestas, pero me decías que a menudo se le ha tachado de bicho raro. ¿Qué es lo que más os ha frenado durante este 14 años de vida del centro?

Hay dos cosas en el sistema que ponen palos en las ruedas al proceso de cambio. Una es la política de control de la Administración, esta idea de que decirte constantemente qué hacer, con los mecanismos de control correspondientes para ver que lo haces. Nosotros hemos dicho 'no' a hacer una parrilla determinada, o una evaluación concreta, razonando bien, y hemos ido tirando excepto en algunos casos que nos han hecho acatar. Hay que decir que a menudo encontramos comprensión y tolerancia por parte de la Administración, pero lo que no encontramos son estímulos. El otro gran problema es el individualismo profesional. Una escuela funciona cuando los maestros entienden que lo son de todo el centro, y no de su clase. Y lo mismo con una escuela: debe tener conciencia de barrio, de red con otras escuelas. Debe colaborar con su entorno, trasvasar conocimiento. Pero esto no suele pasar. Los directores lo son de su escuela, y los maestros, de su clase. Falta mucho trabajo en equipo.

El informe TALIS lo constata. El 87% de los maestros no han entrado nunca en la clase de un compañero. Casi el doble que la media de la OCDE. ¿Por qué ocurre esto?

Mi percepción es que es un tic del sistema educativo franquista. No nos hemos acabado de desembarazarse del individualismo, como tampoco del control de la Administración. Las reformas educativas, desde los años 80, lo han reformado todo menos la Administración.

Su escuela ha sido una de las insumisas en la LOMCE. ¿Ha percibido control en casos como el de las pruebas externas? ¿Cómo lo ha vivido?

Este tema generó mucho debate en la escuela. Son pruebas que van en contra de nuestro sistema de evaluación, sobre el que estamos reflexionando profundamente. La percepción, como

escuela, es que estas pruebas no nos ayudan en el trabajo que hacemos. Y es un punto de conflicto porque, además, existe la polémica de que son obligatorias, de si le puede caer un puro al director si no se hacen. Por eso hemos tenido suerte con que las familias, que están muy integradas en el proyecto de la escuela, lo han entendido y han tomado la iniciativa de no llevar a los niños a clase esos días. Ha sido una solución que ha evitado poner en un compromiso a los maestros.

¿Pero Enseñanza aseguró que las pruebas no son las mismas que las de la LOMCE, sino que son las de competencias básicas que hacen desde hace años. ¿Esto le convence?

Sí, pero la lectura que llega a la escuela es: ¿necesita pruebas externas para saber cómo están los alumnos? ¿No confía en nosotros? ¿En nuestro proyecto de evaluación? ¿En nuestro seguimiento? Están devaluando el trabajo que hacemos. En la escuela hemos iniciado un proyecto de tres años para reflexionar y profundizar en temas de evaluación, y es esto lo que nos ayuda a crecer en la escuela y los alumnos. Esta idea de rigidez, de que todos tenemos que pasar por el aro ...

Es una idea muy de la LOMCE. Curriculum, pruebas, modelo lingüístico... Todo centralizado e igual para todos.

Hay excesiva normativa e injerencia. Hay que dejar a las escuelas y los maestros trabajar, si no nunca serán autónomos. Serán autómatas. Es como lo que les pasa algunas familias, la pescadilla que se muerde la cola: si sobreproteges a tu hijo nunca será autónomo. Si constantemente le dices a la escuela qué tiene que hacer para mejorar, para innovar, nunca conseguirás que pueda hacer este proceso de forma autónoma. Tenemos que pasar de una Administración reglamentista y burocrática a una que crea las condiciones para que cualquiera pueda cambiar.

Este es uno de los grandes debates, a menudo cerrado en falso, del sistema educativo: la autonomía de los centros, un concepto recogido en la legislación pero que pocos centros perciben como real.

Se han hecho críticas al concepto de autonomía de los centros como, por ejemplo, que pueden dar lugar al amiguismo o favorecer las desigualdades. Dos críticas que los que trabajamos en las escuelas creemos que se pueden neutralizar fácilmente. Ante el amiguismo, equipos democráticos y transparentes. Ante las desigualdades, redes sólidas de escuelas. La autonomía no debe comportar competitividad entre centros, al contrario, debemos crear redes con cultura de interdependencia. Que a una escuela no le dé igual si la del lado se está quedando sin matrícula, por ejemplo.

Asignaturas, exámenes, arquitectura... El debate sobre la transformación educativa ha puesto el foco en muchos elementos escolares, pero quizás no tanto sobre el tiempo, un elemento que tú has estudiado a fondo. ¿Los tiempos escolares son demasiado rígidos?

Ahora estamos entendiendo que todo es educación, que las separaciones se difuminan... Pero seguimos teniendo un tiempo escolar fragmentado. No tiene ningún sentido. Para aprender hay tiempo para hacer, para conversar, para aplicar, para curiosear... ¿Y cómo tenemos que hacerlo con un currículo que lo único que quiere es saber las horas que haces de cada asignatura? Pues rompiendo las estructuras que no sirven para aprender.

La disposición del tiempo no responde a lo que decías que era el más importante de los cambios educativos: el propósito.

Exacto. ¿Cuántas horas tenemos que hacer de catalán? Pues depende. Lo importante es qué quieres hacer, crear entornos de aprendizaje donde el tiempo sea lo que necesitan los alumnos para aprender. El tiempo no debe limitar o definir qué aprendes, debe ser al revés. Este es el cambio de mirada. *Los árboles no crecen tirando de las hojas*, era el título del libro de un psicólogo argentino, J. Miguel Hoffmann. Nos hemos creído que los procesos se pueden acelerar, que se puede aprender más deprisa y antes, pero no. La capacidad que tenemos los humanos de aprender ha variado poco. Y luego hay otro elemento: el tiempo que tú necesitas para aprender es diferente del que necesita otro.

Esto nos lleva a la personalización de la educación. ¿Es posible?

Lo debe ser. De eso trata la atención a la diversidad, y la inclusión. Tenemos que pensar que las evaluaciones no pueden ser iguales para todos. Dice Jaume Trilla que la atención a la diversidad nos hace más iguales y más diferentes. Iguales porque compartes con los compañeros una cultura, valores, formas de aprender, y diferentes porque en este proceso cada alumno encuentra lo que más le interesa, en lo que tiene más facilidad. La no personalización de la educación significa el fracaso.

Has sido 7 años presidente de la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica (FMRPC). Tu centro ha participado en iniciativas pedagógicas diversas, como la coordinadora de escuelas 0-12 y ahora Escuela Nueva 21. ¿Crees que los motores de renovación en las escuelas se han diversificado?

Este cambio viene de diez o quince años atrás. Los Movimientos de Renovación Pedagógica tienen su gran momento entre los años 80 y 90, pero después aparecen muchas más iniciativas. Este análisis ya lo hizo la renovación pedagógica, que ahora tiene un carácter mucho más extendido, difuso... Esto es una realidad. Hay redes de escuelas sistémicas, libres, Waldorf, cristianas, de todo tipo. Y eso es un avance. Para que la cultura profesional se multiplique, se debe circular; las redes son una lucha contra el individualismo. La coordinadora de escuelas 0-12 funciona desde 1999, aunque con los últimos años de recortes ha perdido peso. Y Escuela Nueva 21 ha supuesto un intento de sacudida del sistema con más recursos, con instituciones con mayor capacidad como la Fundación Jaume Bofill o la UNESCO. Tienen claro que el cambio debe ser sistémico. Pero para mí, aquí, la debilidad es el papel de la escuela pública.

¿En qué sentido?

Temo que las escuelas públicas participen con la idea de “voy a mejorar mi centro”. Tenemos que conseguir que no participen solo a título individual. Que entiendan que están jugando un papel de revolución del sistema, porque es la pública la que debe conseguir el cambio sistémico a la Administración. ¿Cómo participan las privadas? Con algún centro, pero con voluntad de transformar toda su red. Pues las públicas deben hacerlo también al máximo como una red. Que el efecto sea multiplicador

Fuente: <http://eldiariodelaeducacion.com/2016/09/21/joan-domenech-una-escuela->

funciona-cuando-maestro-entiende-lo-centro-no-clase/

Fotografía: gobiernodecanarias

Fecha de creación

2016/10/19