

El Martinet

Soñando despierto, despierto soñando.



Fruto del período de prácticas de mi máster (Políticas y Prácticas de Innovación Educativa), de la Universidad de Málaga, comparto con vosotros y vosotras este informe realizado a partir de una inmersión en la escuela Pública el Martinet, situada en Ripollet (Barcelona).

Siguiendo los pasos de una investigación cualitativa participativa, el informe pretende ofrecer una imagen panorámica de esta experiencia pedagógica, que tanto tiene que ofrecer a educadores y educadoras de toda condición, que apuestan por el desarrollo de personas creativas, capaces, libres y críticas.

Adrián Soto
Salmerón

traigobuenasnoticias@gmail.com

MI MÁS PROFUNDO Y SINCERO
AGRADECIMIENTO A LA ESCUELA, SUS NIÑAS,
NIÑOS, MAESTRAS Y MAESTROS. GRACIAS POR
DEVOLVERME LA ESPERANZA, LA ILUSIÓN Y EL
DESEO DE EDUCAR. Y POR SUPUESTO, AL
PROFESORADO DE MI MÁSTER: ENCARNA,
ÁNGEL, KIKO Y MIGUEL.

“Vivir la experiencia de proyectar y construir una escuela es enormemente fascinante y emocionante, además de inquietante e incierto.” (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 57)

“Cuando pensamos en esta escuela pensamos que debería ser un espacio privilegiado para el crecimiento personal y social. La escuela ha de resultar un lugar amable, sereno y habitable capaz de garantizar una mejora en la calidad de vida de todas las personas implicadas.

Se trataría de crear un sentido de comunidad donde todos los elementos integrantes de ésta tuvieran un espacio. Una comunidad que acoge a los niños y también a sus familias así como al resto de personas adultas implicadas en el proyecto (maestras, personal de servicio,...) Es una acogida de todas y cada una de las personas, culturas, lenguajes y pensamientos, gestionando esta implicación de una manera justa democrática y equitativa.

La participación dentro de la escuela tiene que ser proyectada no solo pensada, se trata de proyectar una manera de habitar en la escuela distinta, la vivencia comunitaria nos sitúa en otra dimensión. Uno de los propósitos fundamentales será también hacer de una escuela un espacio de investigación, de confrontación, de discusión y de dialogo promovido por una actitud de reconocimiento y de respeto”. (Bonás Sola, pp. 41–42)

“No puedo dejar de contar mi experiencia en la escuela donde van mis hijos. Miguel empezó el curso pasado y la felicidad va creciendo día a día. Lila empezó este curso con tres años y hoy siento la necesidad de transmitir que las cosas pueden ser diferentes, muy diferentes.” («El Martinet visto por una mamá», p. 1)

1) Introducción	6
2) Sobre la investigaci3n	6
<i>a- Objetivo</i>	6
<i>b- Metodolog3a de la investigaci3n</i>	7
<i>c- Marco te3rico</i>	7
<i>d- Instrumentos de la investigaci3n</i>	8
<i>e- An3lisis y procesamiento de la informaci3n obtenida</i>	8
3) El relato	9
4) La escuela	10
<i>a- Or3genes de la escuela</i>	10
5) Primera toma de contacto	11
6) 3Qu3 fines persigue esta escuela?	13
<i>a- El desarrollo de las competencias</i>	14
7) Sus principios	15
<i>a- Coherencia</i>	15
<i>b- Bienestar y felicidad</i>	15
<i>c- Respeto</i>	15
<i>d- Confianza en el desarrollo aut3nomo a trav3s de la actividad y el juego</i>	16
8) El sentido de comunidad	16
<i>a- Paisajes</i>	16
<i>b- La construcci3n de la comunidad</i>	17
9) Relaciones y clima psicosocial	18
<i>a- Agrupamiento del alumnado</i>	18
<i>b- Relaciones entre el profesorado</i>	20
<i>c- La relaci3n con el contexto</i>	20
<i>d- Las familias</i>	21

<i>e- Relaciones entre las criaturas y los/as guías</i>	25
<i>f- Emociones, conflictos y resolución.</i>	26
<i>g- El papel docente.</i>	28
10) Los espacios	35
<i>a- Seguidme</i>	35
<i>b- Características de las salas</i>	37
<i>c- Vamos a las salas</i>	39
<i>d- ¿Y las aulas?</i>	41
11) ¿Con qué materiales se desarrollan las criaturas?	42
<i>a- Los posibles de la escuela pública</i>	48
12) Pilares pedagógicos	50
13) El tiempo	50
<i>a- Distribución del tiempo</i>	51
14) ¿Qué aprendizajes y competencias desarrollan las criaturas y cómo lo hacen?	53
	54
<i>a- Las actividades</i>	74
<i>b- En definitiva</i>	75
<i>c- La creatividad</i>	
15) ¿Qué y cómo se evalúa?	76
16) Análisis del proyecto: Sus fortalezas y debilidades:	78
<i>a- Fortalezas</i>	78
<i>a- Debilidades</i>	80
17) En conclusión	84
<i>a- Funciona en tanto que</i>	84
<i>b) El momento de la despedida</i>	85
18) De aquí en adelante varios regalos	86
19) Referencias	96

INTRODUCCIÓN

Conocí el Martinet en el curso 2012-2013, a través de un taller que el equipo directivo de la escuela vino a dar a nuestra facultad, invitadas por el equipo de coordinación del máster de Innovación Educativa.

Yo aún no estaba en el máster, pero sin que se notara mucho, “me colé” en la conferencia y pude disfrutar de su exposición más que un crío en una feria. A medida que iban compartiendo su experiencia, mis ojos se iban abriendo como platos.

Yo había leído el libro *“Paideia, la escuela de la anarquía. 25 años de educación libertaria”*, y me había marcado mucho, convirtiéndose este en la vara con la que iba a medir otras experiencias educativas. Iba un poco con esa actitud crítica, y sin embargo, algo que me sorprendió mucho fue que encontré muchas más similitudes que diferencias en el Martinet (¡ en una escuela estatal!, :), con lo que poco a poco pasé de esa inicial actitud crítica a otra de profunda admiración.

Una vez supe que haría este máster (hace unos tres o cuatro meses), ya decidí internamente que las haría en el Martinet. Y así fue, cuatro meses después, tras proponerlo a Encarna, y con las gestiones pertinentes por su parte, he podido disfrutar de una experiencia maravillosa y única. Gracias a la cual, me siento más contento que una perdiz en un mundo sin perdigones, :).

A continuación, encontraréis el informe de mi experiencia.

Espero de todo corazón que su lectura te resulte amena y enriquecedora; y que encuentres conocimientos, ideas, reflexiones, emociones y actitudes transferibles a tu contexto presente o futuro. Te agradezco profundamente tu atención, y espero me aportes tu retroalimentación en la medida en que puedas y quieras (mi correo electrónico está en la portada).

SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo

El objetivo de mi investigación ha sido el de poder componer una panorámica del Martinet, como proyecto educativo; a través de un proceso indagativo de inmersión y observación participante.

Para construir esta panorámica me sirvo de diferentes elementos: retazos de mis vivencias, lecturas, entrevistas, reflexiones y fotografías. Se trata, por tanto, de una imagen compuesta de otras muchas imágenes.

A través de esta panorámica, la finalidad que deseo conseguir es poder difundir a otras personas y contextos esta experiencia, comprendiendo cómo se fraguó, qué elementos la hacen posible, cómo afrontan las dificultades y qué factores reseñados pueden resultar transferibles.

La razón de esta decisión es que sostengo la convicción de que si en esta escuela es posible, en otras también. A través de esta investigación he querido acercarme al qué y al cómo de este contexto; con el profundo deseo de contribuir al que considero como un muy necesario cambio radical de un sistema educativo obsoleto y alienante.

Metodología de la investigación

Debido al objeto mismo de estudio, la investigación es cualitativa, y básicamente de tipo observacional y participativo. El paradigma principal es el descriptivo-interpretativo, ya que es el idóneo para estudiar fenómenos sociales humanos, que son bastante complejos y no pueden ser tratados desde un enfoque cuantitativo.

Además, he intentado encuadrar el proceso en el enfoque de la etnografía reflexiva, con el fin de poder ampararme en diferentes paradigmas, utilizando diversos instrumentos para la recogida de dato. Pienso que la etnografía es una estrategia idónea para estudiar grupos sociales reducidos. Además, la etnografía obtenida mediante el trabajo de campo/observación participante, nos ofrece un conocimiento de primera mano sobre cuestiones tangibles e intangibles del lugar, y nos acerca al punto de vista de los docentes que constituyen el proyecto.

Marco teórico

Para analizar dicha experiencia, me basé en los elementos de la ecoescuela según el sistema de Doyle (Doyle, 1977), a modo de variables a analizar. Esas variables están divididas en dos categorías: Una es la Estructura Académica de Tareas (E.A.T.), y la otra es la Estructura de Participación Social (E.P.S.). Dentro de E.A.T. distinguimos: los objetivos (¿para qué se enseña?), el contenido (¿qué se enseña?), el método (¿cómo se enseña?), los recursos (¿con qué se enseña?), y la evaluación (¿cómo sabemos que se cumplen los objetivos, es decir, que el proceso marcha bien?). En la E.P.S., distinguimos otras variables: El clima (de participación, de convivencia, etc.), el tiempo (¿Es coherente la estructura temporal con las tareas académicas que se quieren llevar a cabo?), el espacio (¿dónde se lleva a cabo la Educación? ¿Es coherente...?), las relaciones sociales (¿cómo son? ¿Respetuosas, multiculturales, etc? ¿Cómo son las relaciones verticales, es decir, entre figuras de autoridad y las criaturas¹?, y, ¿cómo son las

1 Uso criaturas para referirme tanto a niños como a niñas.

verticales, es decir, entre figuras de autoridad por un lado, y por otro entre el propio alumnado), la organización (¿Cómo se organizan para poner normas, etc.? ¿Es una organización vertical u horizontal?), la participación y gestión (¿Cómo se toman las decisiones? ¿Quiénes las toman?), y por último los estereotipos y actitudes (¿Qué estereotipos y prejuicios hay? Los que hay, ¿se combaten o se fomentan? ¿Qué actitudes tiene el alumnado?).

Instrumentos de la investigación

Observación participante: Consistió en participar en la vida normal de la comunidad, a la vez que se mantiene una distancia, a fin de mantener una mirada indagativa.

Diario de campo: Día tras día, al llegar a casa, escribía un diario de campo con toda la información que me parecía relevante. Llegado el momento, decidí llevar una pequeña libreta a la escuela para hacer anotaciones breves de los acontecimientos más relevantes que observara, así como de las reflexiones incipientes que se me iban ocurriendo. A través de mi memoria, con la ayuda de esta pequeña libreta, fui construyendo mi diario de campo. El diario me servía para darme cuenta de cosas que desconocía, así como para ir planificando mi investigación y tomando decisiones.

Entrevistas: Las entrevistas fueron o bien informales, o bien semiestructuradas, pero siempre de carácter abierto.

Documentación fotográfica: En poco sitios como aquí me doy cuenta de la verdad que encierra ese viejo dicho “una imagen vale más que mil palabras”. Creo que el gran potencial de las imágenes en este centro, reside precisamente en que sus ideas educativas, sus propósitos, creencias..., se ven reflejadas de una manera palpable y observable en cada situación.

Por ello, durante una parte considerable de mis prácticas, y siguiendo el ejemplo de las maestras del Martinet, fui documentando fotográficamente muchas situaciones que iba viviendo y observando, además de documentar audiovisualmente espacios y materiales.

Con ello, quiero ilustrar con evidencias palpables algunas de las descripciones, evidencias y reflexiones que relato en este informe.

Análisis y procesamiento de la información obtenida:

Para analizar la información obtenida, lo que hice en primer lugar, fue construir una serie de categorías, que venían a coincidir en mayor o menor medida con los elementos propuestos por Doyle. En base a esas categorías básicas, procedí a categorizar el contenido de mi diario, de las entrevistas, de la documentación que analicé y que me parecía relevante, así como de las fotografías; es decir, colocar fragmentos de estos elementos en las categorías que consideré

según criterios de pertinencia y pertenencia.

Tras este proceso de categorización, lo que hice fue ir construyendo una narrativa con diferentes voces, cosiendo retales vivenciales con otros más analíticos, para construir un tapiz que pudiera ofrecer una imagen lo más viva posible de esta experiencia.

Además, de manera previa, paralela y posterior, estuve realizando un proceso de documentación, leyendo cuantos artículos y demás documentos cayeran en mis manos relativos a esta experiencia. Con algunos de ellos, me ayudó una de mis compañeras de prácticas.

Otro elemento a destacar, es que junto con esta compañera y otras, estuvimos haciendo un proceso de investigación colaborativa, compartiendo materiales, reflexiones, conversaciones y propuestas.

El relato

Fruto de esa experiencia, os presento este relato, a través del cual ofreceréis un acercamiento a la riqueza de este centro. La longitud del mismo se justifica precisamente por esa riqueza inabarcable de un lado, y de otro porque como señalaba párrafos atrás, he querido obtener y ofrecer una visión lo más panorámica posible de esta experiencia, para así comprender mejor la coherencia de sus partes.

Una de las dificultades con las que me he encontrado a la hora de procesar y comunicar toda la información que he obtenido, es precisamente que me costaba separar y desgranar cada elemento del sistema de Doyle. En la medida de lo posible, lo he intentado. Y en la medida de lo imposible, he decidido combinarlo con la narrativa, a través de la cual se encuentran presentes muchos de esos elementos.

Comprendiendo que no siempre es posible abarcar una lectura relativamente extensa, resalto en **negrita** los fragmentos que considero más relevantes, para que puedas realizar una lectura rápida del mismo. Así, dejo a tu disposición la libertad para profundizar en los aspectos que sean de tu interés. Además de estos fragmentos resaltados, la lectura de los epígrafes y subepígrafes también ofrecen una información relevante y sintética.

Así pues, mi consejo es que para una lectura rápida, focalices tu atención en ambos elementos: fragmentos resaltados en **negrita**, epígrafes y subepígrafes.

La escuela

Os presento la escuela el Martinet. He decidido recurrir a las voces de sus maestras y maestros, e incluso a la de una madre. ¿Quién mejor que ellas para presentar su centro? A lo largo todo el relato de este documento, os iré mostrando la escuela, entrelazando constantemente sus voces y la mía. Con ello quiero reflejar la filosofía, esencia y realidad de esta comunidad educativa, en la que constantemente se entrecruzan voces, ideas, diálogos y muchas, muchas emociones.

“La escuela El Martinet es un centro de nueva creación situado en Ripollet (población muy cercana a Barcelona) y concretamente al barrio de Can Mas. Can Mas es un barrio antiguo del pueblo; de aquellos que se desarrollaron en la primera inmigración de los años 50-60 provenientes en su mayoría del sur de la península. Actualmente muchos de los viejos edificios se ocupan con la población inmigrada de estos últimos años así como con la población más envejecida y con falta de recursos económicos. Es un barrio con una alta saturación urbanística y una densidad de población considerable. Un déficit de esta zona son los servicios y los equipamientos, es por este motivo, que se decidió construir una escuela. [...] El equipo de maestras interesadas en el proyecto de empezar esta nueva escuela nos planteamos el reto de repensar viejos valores, costumbres e inercias y nuestro deseo fue desde el inicio, plantear nuevas miradas hacia la escuela así como asumir un fuerte compromiso social hacia su entorno: el barrio donde nos situaríamos”. (Bonás Sola, p. 41)

Orígenes de la escuela

Allá por el año 2000, fue un tiempo en el que llegó mucha inmigración, y también muchos nacimientos. Esto llevó a que el Departamento de Educación, observando que no había suficiente oferta para tanta demanda, resolvió construir otra escuela.

El inspector de la zona estaba buscando personas que quisieran hacerse cargo de la dirección de esta nueva escuela, y Monserrat (directora del centro desde sus inicios), que por aquel entonces estaba trabajando en una escuela del Ripollet; decidió presentarse a la candidatura.

Por aquel entonces, ella trabajaba en una cooperativa de docentes, que formaba parte de una red de escuelas que trabajaban en Catalán y de manera activa. Con el tiempo, las escuelas de esta red fueron perdiendo el sentido y la sostenibilidad, en tanto que solo podían acceder ciertas familia (algo que iba en contra de la ideología de estas escuelas. Ante esto, esta red se ofreció a la Generalitat para formar parte de la red pública, ofreciendo todo su bagaje y experiencia pedagógica. En este sentido, la riqueza era muy grande, pues cada escuela ofrecía aspectos significativos de su proyecto, que llevaba mucha trayectoria y era muy innovador. Con el tiempo, se hizo efectivo el traspaso (tras un proceso de cinco o seis años). Más de veinte escuelas pasaron a enriquecer la red pública (que venía de una trayectoria mucho más cerrada).

Monserrat venía de una de estas escuelas, en la que ella y otra serie de personas que trabajaban en este y otros centros de la red, siempre habían mantenido un fuerte compromiso con la

formación continua (jornadas, congresos...). Se mantenían a la espera de que saliera un proyecto interesante para meterse de cabeza (y así fue, como veremos).

Ante la oportunidad de tomar la dirección de un nuevo centro, Monserrat, a la cabeza junto con otras nueve maestras, elaboraron un anteproyecto educativo que presentaron al Departamento de Educación, que finalmente fue aceptado. Entre los referentes del proyecto estaban y están Loris Malaguzzi y Rebeca Wild.

Fue aceptado por la administración, ya que se pensaba que no iba a ser más que una mera carta de principios. Claro que lo que no sabían, es que en pocos proyectos como en este iban a encontrar más coherencia y mejor concreción de los mismos..

Y así comenzó esta aventura, en la que poco a poco fueron creciendo, ciclo por ciclo, hasta ser lo que son.

Sed bienvenidas y bienvenidos.

Primera toma de contacto

El lunes 21 de Octubre de 2013, llegué a la escuela por primera vez. Eran las nueve de la mañana. Antes de entrar, pude observar un montón de mamás y papás que vestían de una manera muy bohemia y colorida: sonrisas, pantalones bombachos, rastas... Algunas portaban a sus bebés simbiotizados a su cuerpo a través de un pañuelo, seguidoras muy probablemente de la crianza natural y la filosofía del *continuoum*².

Sentí como comenzaron a volar cientos de mariposas en mi estómago, provocando buenísimas vibraciones que con su tesón, dibujaron en mí una sonrisa fina, sutil y perenne que me acompañó a lo largo de todo mi día; sonrisa que hizo que mis ojillos se achinaran, bañándome en un mar de alegría y felicidad.

Con mi sonrisa a cuestas, un tenue rayo de timidez asomaba a mi puerta, pero con decisión, y sin prestarle demasiada atención, entré en el lugar. Al traspasar la puerta, fue como entrar a otra dimensión, con una atmósfera tan cálida...

La experiencia fue desde el primer momento como sumergirme por primera vez con bombona en un hermoso océano lleno de corales, peces de todas las clases y colores, tesoros, buques

2 Filosofía que aplicada a la crianza, entre otras cosas, hace mucho hincapié en la importancia del contacto físico, emocional y afectivo con los bebés de manera constante).

hundidos convertidos en comunas de la biodiversidad lugareña, incluso sirenas y cangrejos que cantaban “bajo el mar, lararala, bajo el mar, la vida...”.

Algo así como una mezcla entre la Sirenita y la Historia Interminable, en la que de pronto, la “realidad” y la fantasía se hacían una, apareciendo antes mis ojos un mundo que ni mi imaginación habría logrado forjar ni tras cuatro años de lecturas, experiencias, debates, películas, dilemas..., en mi formación universitaria.

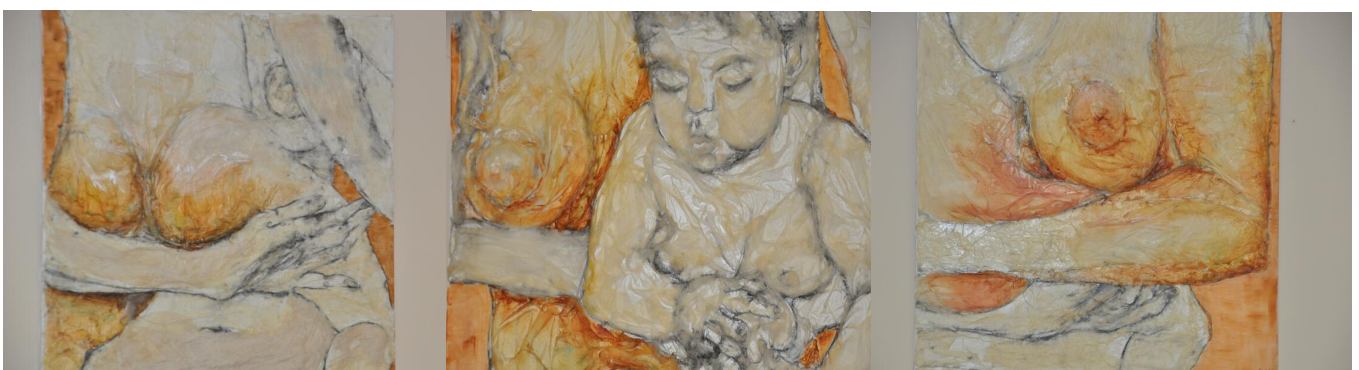
Como en el océano del que hablaba metafóricamente, fui viendo a un montón de mamás y papás que charlaban animadamente, entrando a la escuela con toda confianza a todos los rincones que les placían (¡¡¡wau!!!).



Con ellas, un montón de niños y niñas

que corrían, reían, se descalzaban, y guardaban sus zapatos en las estanterías que a lo largo de los amplios pasillos se disponían para ese propósito.

Poco a poco, dejé de mirar a las personas, y comencé a seguir a la música, que iba como flotando por el pasillo, y mientras que me atraía, como las sirenas a los piratas, fui deleitándome en una colección de bellísimos cuadros colgados en la pared. Colores y más colores, y la forma de la mujer, desnuda, embarazada, que con sus deliciosas curvas iba representando la grandeza de la femineidad dadora de vida. Cuadros que emanaban vida, que latían y casi se podía decir que cantaban.



La luz y los colores de las paredes tan cálidos, junto con un delicioso buen gusto en el mobiliario, armonizaban hermosamente con la música que desde el hilo musical de la escuela iba penetrando por nuestras conciencias aún dormidas, como ese olorcillo a café que tan delicioso entra entre los pelillos de mi nariz en mis mañanas más perezosas (sí, aunque no tome café, me encanta su olor).

La melodía era étnica, relajante y nos invitaba a entrar, a fluir como la niebla que me acompañó de

madrugada en el trayecto a la escuela. Y así estuve, en un estado de trance propio de la contemplación de un inigualable atardecer vespertino. Totalmente anonadado, plantado en el hall de la entrada, observando todos los seres que me rodeaban, y sintiendo una profunda satisfacción de saber que existe un lugar así, en una escuela pública y accesible para todas las personas, sin discriminación de clase social, género u origen.

A partir de ahí comenzó toda una aventura, una experiencia inigualable e impagable para mí. Fruto de ello, os presento a continuación una serie de apartados en los que ir profundizando gradualmente en la escuela. Así que si queréis, imaginad esa música, como si estuviérais junto conmigo en ese hall, y vamos a viajar juntos y juntas.

¿Qué fines persigue esta escuela?

Sin ánimo de extenderme demasiado, voy a intentar sintetizar algunas de las finalidades que se trabajan en la escuela. Si procediera a un profuso análisis, acabaría redactando un macroinforme, por ello, al igual que en otros epígrafes, doy algunas pinceladas que nos ayuden a construir esa panorámica de la que hablaba en la introducción. Espero, no obstante, que junto con el resto de epígrafes tratados y por tratar, puedas obtener una imagen lo más rica y compleja de la escuela. Claro está, que para poder obtener un conocimiento más riguroso y comprensivo, habría que profundizar y focalizar en cada uno de los aspectos, algo que como dije, considero mejor hacer una vez construida esta imagen.

De nuevo, recorro a las voces de los maestros y maestras (Bonás Sola, p. 43), quienes nos cuentan, de una manera, a mi parecer muy acertada y sintética, cuáles son sus finalidades:

- *Promover itinerarios formativos únicos y singulares para cada uno de los niños y niñas basados en la toma de decisiones y la autonomía.*
- *Entender estos itinerarios formativos desde la autogestión, la apertura y la permeabilidad de la realidad más contemporánea.*
- *Construir pensamiento e identidad dentro de la escuela a través del diálogo entre los diferentes lenguajes para orientar una formación entendida desde la persona.*
- *Entender la acción directa y real del niño como la manera de construir conocimiento.*
- *Entender el aprendizaje compartido como un hecho social indispensable para avanzar en el crecimiento personal y comunitario.*

Junto con esas finalidades, yo añadiría además los dos siguientes:

- *Favorecer un crecimiento humano y profundo.*
- *Proporcionar una Educación Integral, favoreciendo el equilibrio entre intelecto y emoción.*

De esta manera, como señala Hilario (uno de los maestros de la comunidad de los grandes):

“Sabes seguro que haciendo un proyecto de este tipo, como mínimo respondes a las inquietudes reales de los críos, y de alguna forma, a los procesos madurativos de cada persona, de una manera individualizada; potenciando cosas que normalmente la escuela las obstruye o evita. Le estás dando saluda y cabida a situaciones y sensaciones no habituales. Intentando abrir el marco, para que no sea solo aquel recuerdo que tenemos todos: un pupitre, una pizarra y el libro de texto como principal o único recurso. [...] Ese es el elemento clave que te llena, y que hace que sea como una aventura diaria, ¿qué pasará mañana?, ¿qué te aportarán ellos?, ¿hacia dónde irán, qué proyectos querrán empezar?” (Entrevista a Hilario)

El desarrollo de las competencias

“La finalidad de la escuela o de cualquier institución dedicada a la formación de los ciudadanos no puede situarse en la enseñanza y aprendizaje de contenidos disciplinares, debe procurar, más bien, el desarrollo singular en cada individuo de las dimensiones sustanciales de su personalidad. Es decir, de las cualidades, capacidades o competencias como sistemas complejos de comprensión y actuación, que incluyen al mismo nivel y con la misma relevancia, conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores.” (Pérez Gómez, 2012)

A medida que iba comprendiendo el Martinet, me sucedía una cosa muy curiosa. La cuestión es que veía que todo se asemejaba mucho a las teorías e ideas que Ángel Pérez nos ha ido exponiendo a lo largo de este máster, tanto en su último libro, como en sus clases magistrales.

Tanto era así, que de pronto, todas esas conceptualizaciones abstractas se llenaban de vida para mí, hasta el punto de no saber quién precedía a quién, si la gallina al huevo, o el huevo a la gallina.

Veo en las competencias básicas tal y como Ángel Pérez las concibe, la finalidad fundamental y última de este proyecto pedagógico.

“El Martinet propone en su proyecto pedagógico, y es trabajo constante del equipo asegurar que todas aquellas competencias básicas para “moverse por el mundo de manera competente” estén presentes en los diferentes espacios, propuestas y “provocaciones” que la escuela plantea.

Aprender a ser y actuar de manera autónoma, aprender a pensar y comunicar, aprender a descubrir y tener iniciativa y aprender a convivir y habitar el mundo son los ejes que propone el sistema educativo actual para organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (Bonás I Sola, 2012, p. 57)

Sus Principios

Coherencia

El Martinet nace con un principio fundamental, que a mi juicio, le honra. Este es el de ser coherentes con lo que se dice, el de llevar los sueños a la realidad, las acciones a las palabras, y la práctica a la teoría.

“Uno de los deseos, también iniciales, de El Martinet era poder encontrar formas a sus ideas y no limitarse a un sueño perdido entre fantasías del puede ser. Así es como se desplegó desde su práctica, y es precisamente ésta la que lleva a nuevas ideas y nuevos paradigmas. Y aun sabiendo la complejidad que conlleva describir todos sus caminos, sus cobijos y sus praderas, procuraremos dibujar aquellos parajes que nos parecen esclarecedores de aquellas ideas y pensamientos que en la actualidad sustentan vertebralmente el proyecto.” (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 55)

Bienestar y felicidad:

Una práctica que busca continuamente el bienestar y la felicidad de las criaturas, entendiendo que es la mejor forma para que se desarrollen de una manera sana y equilibrada.

“Creemos que en la medida que la escuela asegura, cuida y acompaña el bienestar de cada una de las personas potencia la apertura al conocimiento y a las relaciones. Los niños pueden estar bien en la escuela en la medida que también sus familias y el resto de adultos vinculados están también bien en ella. Cuando hablamos de bienestar nos referimos a todos aquellos componentes personales, emocionales y cognitivos que conforman el individuo. El bienestar entendido también desde el reconocimiento, desde el huir del anonimato, pasar y vivir dentro de la escuela dejando huella, esto nos da conciencia de su paso por ella.” (Bonás Sola, p. 42)

Respeto:

En muchas escuelas se está obligando a las niñas y los niños a ser más productivos desde edades cada vez más tempranas, y no están teniendo en cuenta que cada niño y cada niña tiene su propio ritmo, y que no hay necesidad de forzar por ejemplo el aprendizaje de la lectura a los tres años.

Pues bien, el equipo de profesorado del Martinet, y muchas de la familias que apuestan por esta escuela, conscientes de dicha situación; ofrecen un espacio que parte de un profundo respeto de las criaturas, tanto en cuanto al respeto de su personalidad (intereses, inquietudes, necesidades,

nivel de maduración); como en cuanto que llevan años preparando con mucho mimo un proyecto educativo para ellos.

Confianza en el desarrollo autónomo a través de la actividad y el juego:

Otro principio fundamental es la autonomía de la criatura en la interacción con ambientes educativos preparados. Esta, a su vez, va acompañada de un componente fundamental: la actividad, una actividad que la más de las veces en juego. Desde el juego, aprenden números, sumas y restas (con el juego de la banca, por ejemplo); pero no solo matemáticas, sino mucho más. Un juego autónomo, a veces individual, a veces grupal e interactivo.

“La imagen de infancia que compartimos en la escuela parte de la idea de que los niños y las niñas son capaces, competentes, que pueden llegar encontrar y hacer su propio camino autónomamente. Merecedores de ser reconocidos como tales.” (Fontanet & Romera, 2013, p. 19)

El sentido de comunidad

A lo largo de mi experiencia, uno de los elementos que me ha resultado más sorprendente, es el carácter comunitario de la escuela. Un lugar donde las relaciones multidireccionales e igualitarias tienen múltiples direcciones, donde el aprendizaje cooperativo, el encuentro, el diálogo y el intercambio de ideas son tan constantes como el giro de la Tierra sobre sí misma.

“Se trataría de crear un sentido de comunidad donde todos los elementos integrantes de ésta tuvieran un espacio. Una comunidad que acoge a los niños y también a sus familias así como al resto de personas adultas implicadas en el proyecto (maestras, personal de servicio,...) Es una acogida de todas y cada una de las personas, culturas, lenguajes y pensamientos, gestionando esta implicación de una manera justa democrática y equitativa.” (Bonás Sola, pp. 41–42)

La comunidad se ve favorecida y reforzada por múltiples elementos, como vamos a ir viendo a lo largo de este documento.

Paisajes

Esta gran comunidad que forma la escuela, a su vez, se divide en tres comunidades: la comunidad de los pequeños (de 3 a 6 años), la de los medianos (de 6 a 9) y la de los grandes (de 9 a 12).

Cada una de las comunidades se divide en una serie de grupos. Estos grupos no se llaman como

tradicionalmente se suelen denominar (primero, segundo, tercero...); sino que los grupos se corresponden a las edades. Así, por ejemplo, en la comunidad de los grandes encontramos los grupos de 9, los de 10 y los de 11 (hay dos grupos de cada). Cada uno de sus grupos, a su vez, tiene un tutor o tutora de referencia.

“Cada una de las tres comunidades tiene su propia autonomía organizativa, sus propios servicios y espacios, su propio equipo de trabajo y su propia estética propia.” (Equipo de la Escuelanet El Martinet, 2007, p. 55)

La construcción de la comunidad:

La comunidad es una construcción conjunta, constante y compartida por los diferentes sectores que la componen, en un proceso constante, abierto y alentador a la iniciativa personal y colectiva. Esta construcción y participación se manifiesta de diversas maneras, entre otras cosas, según el sector del que hablamos.

Por ejemplo, tanto las criaturas como las familias realizan aportaciones a la comunidad. A través de las propuestas de transformación de familias o criaturas, se procede a su materialización, en algunos casos con la ayuda de las familias, y otras no.

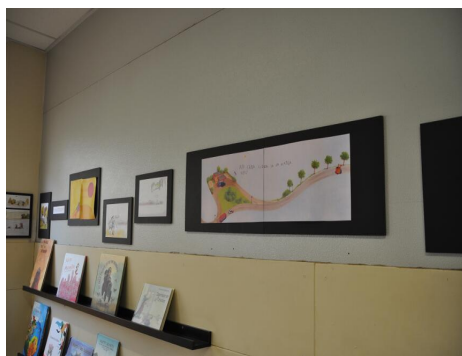


“Por ejemplo, en el taller de carpintería los niños decidieron que en el patio hacía falta otra caseta de madera, más alta y con una gran rampa para subir y tirarse. Durante un tiempo, en mini grupos o en solitario desarrollaron diferentes propuestas, en papel y luego en miniatura de madera, y decidieron cuál llevarían a cabo. Con la ayuda de un padre arquitecto que dio el visto bueno, lo hicieron, y lo construyeron con la ayuda de padres durante un fin de semana.” («El Martinet visto por una mamá», p. 7)

En el exterior: esto no solo se manifiesta en la caseta, sino también en el huerto, el jardín, las compostadoras que están construyendo, el sistema de canalización que está junto a la fuente, los cercos de madera de los árboles...



En el interior: las criaturas exponen constantemente sus obras y creaciones en todos los rincones, espacios y ambientes; una madre ofrece su exposición de hermosos cuadros que describía al principio de este documento; las maestras reflexionan sobre los espacios y los van transformando; las fotografías de momentos de trabajo de las criaturas, junto con reflexiones, conceptos fundamentales; todo va acompañando, transformando, construyendo, llenando de vida la comunidad, que se construye a sí misma, por todos y en todo.



Relaciones y clima psicosocial:

Agrupamiento del alumnado

“Esta estructura comunitaria permite, aun siendo una escuela grande, un ambiente familiar rico en relaciones, donde las personas dejan de ser anónimas para pasar a ser reconocidas por su nombre, por quienes son y también por un respeto profundo a su historia”. (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 55)

La organización en grupos interactivos

Antes que nada, quiero dejar claro que me he centrado principalmente en la comunidad de los mayores, aunque también he podido ver algo de la comunidad de los medianos. Hablaré de elementos comunes a ambas, principalmente observados en la primera; salvo cuando encuentre alguno específico de la de los medianos, donde lo que haré será expresarlo específicamente.

Además de esta división de comunidades en microcomunidades, y de microcomunidades en grupos; a su vez, la agrupación del alumnado la mayor parte del tiempo es en pequeños grupos.

Estos pequeños grupos suelen trabajar de forma autónoma e interactiva, con el acompañamiento constante e intervención de las guías cuando estos lo precisan o cuando la/el guía lo considera adecuado.



“La organización en grupo, surgida espontáneamente gracias a una determinada disposición del espacio y los materiales por parte de las maestras, permite comunicaciones más frecuentes y dinámicas donde cada uno puede desarrollar la capacidad de escuchar, colaborar y negociar.” (Fontanet & Romera, 2013, p. 23)

Han sido multitud de situaciones en las que he vivido este tipo de trabajo con grupos. De hecho, es prácticamente el 90 por ciento del tipo de agrupación que he observado-participado. En ellas, he podido ver todo tipo de elementos interesantes, como por ejemplo: conflictos que surgían y que ayudaban a crecer con la adecuada canalización, grupos que intercambiaban ideas, otros que cooperaban entre sí ayudándose mutuamente en proyectos diversos o comunes, otros que se enseñaban mutuamente, construyendo el conocimiento de manera compartida.



“Desde pequeños desarrollan estrategias de colaboración, a través de pensamiento flexible y ciertas dosis de humor, negociando, escuchando a los otros, construyendo ideas que vienen del grupo, que aparecen sobre la marcha, a partir de la misma relación y que hacen que pensar colectivamente sea productivo.” (Fontanet & Romera, 2013, p. 21)

Un proceso realmente hermoso, que no se reducía ni mucho menos al ámbito académico, sino que permitía y fomentaba la construcción de la propia identidad y la de los demás, a través del diálogo, el encuentro, el compartir.



“Desde sus inicios, la escuela El Martinet tiene la intención de ser un espacio donde las relaciones tengan un lugar propio en el que cada uno es reconocido por lo que es y por lo que puede llegar a ser. Un lugar privilegiado para las relaciones, donde el otro es el espejo en el que nos reconocemos como iguales, al mismo tiempo que diferentes”. (Fontanet & Romera, 2013, p. 19)

Relaciones entre el profesorado:

Este sentido de comunidad no se reduce a las criaturas, sino que también está muy presente en el profesorado (no podría darse lo primero sin lo segundo). Esto se traduce en que el profesorado tiene que estar en una comunicación estrecha y permanente, poniendo en común, comunicando dificultades, hallazgos, propuestas, e interviniendo de manera conjunta.

Para cohesionar esta relación, en cada comunidad hay un coordinador o coordinadora. En concreto, en la comunidad de los grandes hay un coordinador que se llama Manel, y que a lo largo de mis prácticas, desde un principio me ha brindado su tiempo y dedicación con una grandísima generosidad que le honra.

No son pocos los interinos que me han mencionado la infinita paciencia de las maestras y maestros definitivo en su proceso de adaptación y aprendizaje (como también lo han sido conmigo, también los interinos y las interinas); ni pocos los momentos en los que he podido constatarlo por mí mismo.

La relación con el contexto

Otro aspecto que cabe destacar de ese sentido de comunidad al que me refería, es la relación con el entorno. No son pocas las veces que hemos escuchado que la escuela no educa sola, sino que es la familia, el grupo de iguales, los medios de comunicación, el entorno y la sociedad en su conjunto la que educa.

Pues bien, sin tener esa apertura al exterior, y esa entrada del exterior hacia dentro, difícilmente se podría llegar a consolidar una auténtica y enriquecedora comunidad educativa.

El Martinet, ya desde su origen, fue planteado como un centro dinamizador de un entorno que apenas contaba con dos parques y poco más.

“Para nosotros, la presencia de la escuela en el barrio es un eje básico de su proyecto, así como la entrada de la cultura (alta y popular) dentro de la escuela. Es un concepto de osmosis, de permeabilidad y retroalimentación entre lo interno y lo externo. Una cultura de transformación hacia el exterior pero también en la dirección inversa, los cambios del exterior como fuente de riqueza y de reflexión del proyecto interno.

Dar visibilidad a los niños y niñas, a sus palabras, a sus ideas, a sus preguntas,...mediante este diálogo con el entorno, con su cultura, con sus ciudadanos,... tiene manifestaciones diversas y formatos también diversos; el montaje de diferentes instalaciones artísticas en diferentes espacios públicos de la población, la participación en eventos y actos promovidos por instituciones del barrio, la reivindicación de espacios públicos para la infancia....son muchos los motivos que nos llevan a



menudo a “pasear” con los niños por las calles de Ripollet. [...] La proyección de la escuela a través de la participación en actividades promovidas por entidades del barrio o de la propia escuela nos permite también participar en su vida social. [...] Empezar a trazar líneas de transformación social y cultural convirtiéndose progresivamente en un centro abierto para el barrio fomentado así la participación ciudadana y la vida cultural del mismo entorno. (Bonás Sola, pp. 47–48)

Una escuela que se cierra sobre sí misma, es una escuela vacía de vida, de realidad. Abrirse pues a lo nutritivo, enriquecedor y fortalecedor es fundamental, y eso hace precisamente esa escuela: ir ganando momentos y espacios en que el entorno se vuelve educativo, un entorno que en las ciudades se vuelve cada vez más hostil y menos educativas para las criaturas.

“El diálogo con el entorno se concreta con acciones diversas, momentos dentro de la organización de la escuela que se dedican a facilitar este diálogo, invitando a los niños y niñas, también en ocasiones a sus familias, a investigarlo a través de gestos y presencias diversas. Presencias que tienen que ver con recorrerlo, invitando aquí a exploraciones corporales de sus espacios. Así pues, son frecuentes los momentos en que exploramos el medio natural o urbano (salidas con grupos de pocos niños y niñas que permiten un paseo calmoso, sin prisas, atendiendo a sus pausas y a sus miradas), así como momentos de expansión, de juego, de creación en las plazas y otros lugares públicos. Es una presencia más libre y segura de los niños y niñas afuera, que les otorga posibilidades y reconocimiento, pues parece que en nuestros días los niños han perdido la posibilidad de ocupar las calles, las plazas o los bosques desde sus propias acciones.” (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 56)

Personalmente, he podido vivir dos situaciones de este tipo que me resultaron muy reveladoras a la hora de comprender y vivenciar la crítica de Tonucci a los entornos urbanos, y su propuesta de convertir las ciudades en entornos más educativos y amables para la exploración de las criaturas. Me refiero a las excursiones que realizan semanalmente a un bosque cercano a la escuela, llamado Camps dels militars³; y a otras muchas excursiones que realizan. Las dos situaciones a las que me refiero tuvieron lugar en ese espacio; y sobre ellas, hablaré más en el epígrafe “¿Qué aprendizajes y competencias desarrollan las criaturas y cómo lo hacen?”; y dentro de este en el subepígrafe “Actividades”.

Las familias

Y por supuesto, las familias son otro pilar fundamental, porque sin ellas, su colaboración, respeto y confianza no se puede construir un sentido de comunidad enriquecedor. Esta relación con las familias se traduce en múltiples aspectos.

Por un lado, las familias tienen una gran apertura al centro. Cada día, madres y padres van a a

3 Campo de los militares.

cada comunidad a recoger a sus hijos e hijas, entrando en cada rincón, con sus sonrisas; con su presencia. Se crea así una relación de confianza, de intimidad y de familiaridad precioso.

“Sentimos que es esta presencia de las familias dentro de la escuela la que hace realidad el concepto de comunidad, presencias diversas en momentos también diversos, que se articulan bajo un respeto absoluto por lo que en la escuela sucede. Tener la oportunidad de ver y compartir el día a día de la escuela hace también posible el acercamiento y la comprensión del mismo proyecto, así como ver imágenes distintas alrededor de los niños y niñas. Imágenes después compartidas en los encuentros frecuentes con las familias que nos permiten el diálogo bajo intereses y deseos comunes.” (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 57)

Por otro, su participación en la escuela:

“Las familias tienen participaciones diversas, no sólo en el grupo de referencia de su hijo o hija, sino también en compromisos y acciones dentro de la comunidad. Además de ayudar en labores domésticas diarias, como la preparación del desayuno (abierto también a voluntarios y voluntarias del barrio y frecuentada por personas mayores jubiladas que pasan una parte de la mañana en la escuela), pueden participar en talleres familiares de distintos ámbitos, no con la intención de hallar respuestas concretas a las relaciones entre padres e hijos, sino desde una participación y un compromiso más personales, ya que hace posible establecer relaciones diversas con otras familias así como tener un tiempo personal dedicado a alguna propuesta o actividad fuera del ámbito laboral y el familiar. Para algunas familias recién llegadas al territorio, esta oferta de talleres les ayuda a establecer sus primeras relaciones e intercambios con otras personas, incluso también con el idioma, y la escuela pasa a ser en algunos casos su primer lugar de referencia. Son talleres gestionados por las mismas familias y realizados en su mayor parte dentro del horario escolar, para favorecer su presencia dentro de la escuela.” (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 57)

Y claro, atendiendo también a las relaciones entre ellas (dicho por una madre):

“Las familias enteras formamos parte de la comunidad escolar, no solo nuestros hijos. Los padres también crean lazos muy bonitos entre ellos, es muy lindo. En las reuniones de padres, que hay varias durante el curso, (a veces solo del mismo curso, otras con toda la comunidad o toda la escuela) surgen proyectos, ideas de cambio para mejorar, y mucha emoción.” («El Martinet visto por una mamá», s. f., p. 4)

Una situación particular:

En la escuela confluyen, al menos, dos tipos de familias. Por un lado, aquellas familias conscientes sobre la Educación que buscan modelos más enriquecedores y humanizados para sus hijos e hijas. Por otro, familias sin formación pedagógica que se encuentran de pronto con un sistema que desconocen, y que en gran medida les rompe los esquemas.

Hablando con Monserrat, en una conversación que mantuve con ella, me narraba precisamente esta dificultad, que ellos viven como una diversidad enriquecedora.

Algunas de esas familias muestran ciertas reticencias (bien a la hora de escolarizar a sus hijos e hijas en esta escuela, bien en lo relativo a respetar y comprender su funcionamiento, propósito, filosofía..., una vez ya estaban escolarizados).

No comprendían que sus hijos no trajeran deberes a clase (por cierto, en una entrevista el primer día con algunos niños, uno de ellos me dijo que con siete años, en su antiguo cole, un día se tuvo que quedar hasta las dos de la madrugada haciendo deberes...); que no hicieran fichas; o que con 6 años algunos no supieran leer como un loro (lo que no sabían es toda la cantidad de desarrollos mucho más importantes se están produciendo en las criaturas).

Por ello, la escuela hace un gran esfuerzo para que la familia se introduzca en la escuela, la observe, la viva y la entienda. Para ello, realizan una serie de visitas guiadas antes del período de inscripción (antes del período de escolarización); además, preparan dossiers (que mezclan textos, reflexiones y fotografías), para que estas familias puedan comprender el trabajo que día a día se produce en la escuela; y muchas reuniones para que, a partir del diálogo, se vayan al menos habiendo tenido contacto con la sólida base argumentativa que posee esta escuela.

Y no solo eso, sino que además, a partir de su labor de documentación, las maestras y los maestros van reflejando en las paredes, a través de fotografías, reflexiones y conceptos, tanto los elementos claves de la escuela, como momentos de actividad de sus hijas e hijos.



Con este esfuerzo, el profesorado del Martinet acerca a las familias (así como a toda persona que vaya a conocerlo) al día a día de la escuela; pudiendo asistir de manera indirecta a la infinitud de situaciones educativas y productivas que acontecen en cada instante.

Sobre la pedagogía sistémica

Esto es fundamental, ya que si la familia no entiende, respeta y apoya el proyecto, lo que en él se hace; probablemente no valore el trabajo que su hijo o hija haga en la escuela. Como resultado de ello, mostrará a su hijo de manera más o menos sutil que no aprueba lo que se hace en la escuela. El niño o la niña, que rápidamente capta lo que su padre le expresa (captan incluso las demostraciones más sutiles e inconscientes); entonces probablemente construya una conducta adaptativa para conservar o conquistar el cariño o aprobación de su figura paterna.

Esto se traducirá, casi con toda seguridad, en un rechazo del niño a lo que suceda en la escuela, a las propuestas de trabajo. Será como un reflejo de su padre, que tratará con el mismo desdén a las actividades, la metodología. Esto puede verse reflejado en la no participación, el “molestar en clase”, el mantener una posición periférica.

De ahí que sea tan importante la confianza de la familia, su implicación. Desde la escuela se hace todo lo posible e imposible. El Martinet es como un gran hogar que acoge a una comunidad muy viva, diversa y dinámica, de pequeños y mayores. Invita al acercamiento, de una manera total transparente. Nada que ocultar, todo por transmitir.

Y así nos acercamos a la pedagogía sistémica, un elemento que también tiene mucho peso a la hora de entender la diversidad y relacionarse con las criaturas y sus familias.

“A última hora de la tarde, cuando el día acababa, Manel me reservó un hueco para explicarme la posición de la escuela ante lo que comúnmente se entiende por atención a la diversidad. Este posicionamiento, además de que se trata de una escuela inclusiva (de las de verdad) en tanto su metodología, materiales, etcétera; está muy relacionada con la pedagogía sistémica.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, día 28 de Octubre)

Esta pedagogía sistémica parte de la idea de que los seres humanos formamos parte de sistemas. Estos sistemas nos influyen en gran medida. Hablo de sistemas como la escuela, la familia, el grupo de amigos...

Pues bien, a la hora de abordar el conocimiento de las criaturas, hemos de tener en cuenta esos sistemas que hay detrás, lo que ocurre en las familias, y cómo esto afecta a las criaturas.

Claro que lo que he dicho no es más que un breve acercamiento a la pedagogía sistémica, que va mucho más allá. Pero no puedo hablar mucho más, ya que carezco de la formación necesaria para ello, como la posee este profesorado, que se ha formado exclusivamente en esta pedagogía sistémica para llevar a cabo su labor.

En cualquier caso, lo que está claro es que no podemos analizar a la criatura al margen de su familia. Lo que nos enseña la pedagogía sistémica, es a tomar conciencia de todo ese bagaje, transmitido de manera inconsciente e intergeneracional, y que para bien y para mal, nos condiciona. La misión es, por tanto, la de tomar conciencia de ello, acompañando a las familias para que ellas mismas cambien su actitud, y derivando en terapeutas de la pedagogía sistémica cuando la escuela considera que necesitan una ayuda más especializada.

Relaciones entre las criaturas y los/las guías:

Y por supuesto, no podía dejar de analizar uno de los tipos de relaciones que me parece más crucial. Hablo de las relaciones entre las criaturas y las guías. A lo largo de todo el documento, acudo constantemente a la voz del profesorado, e incluso a la de las familias, para transferir ciertos elementos analizados. Sin embargo, en este caso prefiero focalizar el análisis desde mi propia experiencia como guía, analizando cómo era esa interacción mutua, tanto por su parte, como por la mía.

Ya desde el primer día, y durante el resto de mi estancia, los niños y las niñas me iban mostrando un enorme cariño, cercanía, apertura. Todos me abrazaban rápidamente, o se anidaban en mis rodillas, para que les abrazara. Realmente, nunca había vivido una apertura y un cariño semejante en ninguna escuela en la que hubiera estado.

Supongo que el amor recibido en las familias, será una de las grandes razones explicativas; junto con el hecho de que en esta escuela no tienen porqué desarrollar armazones defensivos para sobrevivir en un entorno hostil; sino que todo lo contrario, el clima de las relaciones sociales está lleno de cariño, ternura, respeto mutuo; tanto de manera directa, con el tono de voz, los abrazos, las cosquillas; como de manera más sutil, a través de una metodología que respeta profundamente a las criaturas; en la que los adultos se esfuerzan día a día por ofrecerles lo mejor posible.

Analizando la situación desde un enfoque más psicoanalítico, creo que una de las razones de que ese amor y respeto fluyan, es que se produce un equilibrio bien ponderado entre el niño libre y sano, y el adulto tolerante, creativo, respetuoso y atento con las necesidades profundas y maneras de ser de las criaturas.

Ya mostraba María Montessori que el niño, sin ser oprimido o forzado, muestra respeto, disciplina, orden, solidaridad y confianza en sí mismo. Pero es que además, desaparecen los miedos, las mentiras y la timidez, porque el niño ya no se encuentra en un estado de defensa.

Para lograr ese florecimiento se parte entre otras cosas de crear un ambiente preparado para el niño, cambiando la actitud del profesor (quien tendrá que respetar el propio crecimiento del niño, y preparar el ambiente para que este se desarrolle de forma sana; y ofreciendo al niño libertad en la elección de actividades (dentro de una serie de actividades propuestas).

Una cosa muy importante que nos revela Montessori desde su conocimiento psicológico, es que es fundamental que el adulto respete a la personalidad infantil, con sus propios ritmos, intereses y características (los cuáles van cambiando en función del periodo sensitivo de desarrollo sobre el que estemos hablando).

Y fruto de ello emerge todo ese amor, esa apertura, esa inocencia y cariño gratuito que me están entregando cada niño y cada niña con las que hablo. Es como un vínculo de corazón a corazón, de igual a igual. Ellos saben que les respeto como seres humanos, y que solo les podré los límites que fortalezcan y enriquezcan su personalidad. Son cosas que captan a un nivel inconsciente, porque antes de llenar toda su mente de preocupaciones, ideologías y demás filtros sociales y culturales; las criaturas poseen una potente y delicada inteligencia emocional y sabiduría, que les indica cuando son aceptados como son, y cuando han de desarrollar estrategias defensivas para sentirse amados o aceptados por las figuras adultas, o bien por sus amigos.

Y de ese reconocimiento sutil, inconsciente y profundo se construye un vínculo de confianza, uno de los mayores regalos que una persona te puede hacer, pero que hemos de ganarlo, conservarlo y cuidarlo.

Un cariño que palpo no de manera aislada y puntual, sino de manera generalizada, acompañado de un profundo respeto por mi persona y hacia el resto del profesorado. Nada de insultos, de rebeldías insanas e incesantes, de actitudes hostiles...

Emociones, conflictos y resolución

En esta escuela las emociones están completamente presentes, y en ningún caso son reprimidas, sino quizás más bien alentadas por el propio clima de confianza, respeto, interactividad, encuentro y libertad.

Emociones que a veces forman parte de conflictos, discusiones, desencuentros. Desencuentros que las más de las veces son parte del proceso de aprendizaje de las habilidades sociales y de la gestión inteligente de las emociones.

Emociones y desencuentros que van acompañados de diversas técnicas y procesos de resolución de conflictos; unas veces fruto de las propias de las criaturas, otros gestionados por las guías educativas.

“Hoy he podido ser testigo de un momento realmente mágico (Cristobal Mayorga lo llamaría psicomagia). Dos niñas y un niño se habían peleado. La causa era que este niño las molestaba, porque era su manera de acercarse a ella para jugar. Claro que esto hacía que las niñas ni quisieran jugar con él, lo cual hacía que él las molestara más para intentar jugar con ellas. En definitiva, una pescadilla que se muerde la cola, que como no podía ser de otra manera, acabó en una pelea; y tras la pelea, los llantos, y la mediación de la maestra para canalizar el conflicto de una manera

educativa.

La técnica empleada en este caso consistió en que escribieran y pintaran cómo les gustaría que la situación se resolviera, cómo les gustaría estar de ahí en adelante. Hablando con la maestra, me comentaba que esa era una de las técnicas entre otras, pero que convenía variar para que no se perdiera la magia. Es hermoso ver como hasta para esto se tiene sensibilidad, y no como en otros ámbitos “educativos”, donde las cosas se aplican de una manera mecánica.

Fue muy interesante poder asistir al transcurrir del proceso de resolución de conflicto, y ver la manera en como cada una expresaba sus emociones. Así, mientras que una de las niñas lloraba sin más, la otra, que confesó que no lloraba delante de los demás porque le daba vergüenza, expresó esa rabia contenida rayando un papel con el lápiz. Se trata en definitiva de observar las emociones y aprender a canalizarlas. Momentos como este son de una riqueza pedagógica enorme, en ese sentido.

Resultó muy mágico ver, como mientras que realizaban este ejercicio (los tres niños en una misma mesa), comenzaron a interactuar pacíficamente entre ellos, mostrándose los dibujos mutuamente. A través de ese dibujo o de esa frase, en el inconsciente de los niños se había producido un acto psicomágico; que les permitió proyectar en su realidad aquello que había proyectado en el papel.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, lunes 28 de Octubre)

Reflexiones circulares:

A lo largo de mis prácticas también pude observar otra modalidad de resolución de conflictos, muy relacionado con el aprendizaje de los límites y las normas que rigen el bienestar de las criaturas.

He decidido denominarlo como a este subepígrafe “reflexiones circulares”. La modalidad consiste en sentarse en una especie de círculo, para que posteriormente la maestra de referencia reflexione junto con su alumnado. El proceso suele ser el siguiente: 1, la maestra pide al grupo que se siente, y a continuación, con un tono enfadado y serio, pero sin gritos, verbaliza a las criaturas lo que no han hecho bien, basándose en el razonamiento. 2, las criaturas alegan en su defensa, si procede. Y 3, bien otras criaturas, bien la maestra, responden a esas alegaciones.

“Por el camino, pasamos por un parque en el que había una pista de patinaje. Dentro de la pista, resultó que había una gran rata que estaba intentando escapar de la pista, pero no lograba salir. Para los niños, esto no pasó desapercibido, sino que enseguida se situaron alrededor de la pista, riendo y gritando con euforia. Pronto hubieron algunos que comenzaron a saltar a la pista, a intentar coger a la rata, o simplemente a jugar con ella. Yo me quedé un poco noqueado, porque no sabía muy bien cómo actuar. No obstante, ante la señal de peligro, las profesoras y yo intentamos controlar la situación, pidiendo a los niños y las niñas que se fueran. Sacábamos a algunos niños que se volvían a meter, mientras que otros no obedecían. Finalmente, cuando muchos niños saltaron a la pista, la rata, cuando ya se sintió muy intimidada, mordió a uno de ellos.

Tras esto, al llegar, hubo un momento en el que nos pusimos en una especie de círculo. Era un espacio para la reflexión y la reprimenda sobre lo que había ocurrido. La maestra, María, inició el proceso con una reprimenda reflexiva sobre lo acontecido. Junto con ello, tras algunas alegaciones en su defensa, pude observar otros niños y niñas que realizaban interesantes reflexiones para regular a sus compañeros y compañeras; afirmando que no tenían derecho a tratar así al animal, que lo habían asustado, y que había que respetar a los seres vivos⁴. Otros reprochaban a sus compañeros que no habían obedecido a la maestra cuando esta había pedido que nos fuéramos en repetidas vagadas⁵.

El conflicto se dio efectivamente, pero creo que todos y todas aprendimos con él. Realmente, los conflictos son educativos, y de los “errores” se aprende. Yo aprendí que debía haber actuado con más firmeza y seguridad, e incluso haberme metido en la pista para sacar a las niñas y niños, o haber pegado un silbido fuerte; también aprendí que tengo que empoderarme y sentirme seguro para intervenir en esos momentos de reflexión y reprimenda colectivos (ya que individualmente lo hice, y no me costó), pero a la hora de hacerlo colectivamente, no me sentía confiado para hablar, entre otras cosas, porque acabo de llegar como quien dice y no sabía si sería lo correcto; pero viéndolo en retrospectiva, considero que sí.” (Soto Salmerón, 2013, p. Martes, 22 de Octubre.)

El papel docente:

“Dar un nuevo sentido al conocimiento pasa también por una resituación de la tarea docente. Pensamos que la escuela debe promover también una autoformación del equipo docente desde la práctica y una implicación ligada a la comunidad. Consideramos al maestro como un agente acompañante del niño, dinámico, reflexivo, ligado a la innovación y a la investigación. Un maestro capaz de escuchar al niño en todas sus dimensiones, capaz de ajustar su intervención a esta escucha y capaz también de dar significado a lo que ve, a lo que intuye. Un maestro apasionado y tenaz por descubrir los procesos de crecimiento de los diferentes niños y niñas y sus formas de acceder al conocimiento. Capaz de dar visibilidad a estas formas y documentar estos procesos.” (Bonás Sola, pp. 48–49)

Para empezar, aquí las palabras profesor, señorita y maestras están desterradas. A cada guía se le llama por su nombre. Los niños como personas son iguales que los adultos, y se trata de que esa igualdad se perciba de diferentes maneras, rompiendo las distancias propias de las relaciones de autoridad.

4 Me dieron una gran lección sobre respeto a la naturaleza, cuando yo referí mi asquillo por la rata, y eso que yo me considero un profundo ecologista);, y una de las chicas me comentó que era un animal más, como todos, y que no era asquerosa (que mirada más limpia de condicionamientos).

5 Veces en catalán

“La presencia del adulto es discreta, a la escucha de las acciones, palabras y demandas de los niños, procurando un sostén que dé seguridad, para permitir al niño centrarse en sus libres exploraciones.” (Equipo de la Escuela El Martinet, 2007, p. 55)

Al no estar presentes las tradicionales clases magistrales, se podría pensar que el docente no hace nada. Pero nada más alejado de la realidad. En momentos de aparente pasividad, el o la guía están realizando un proceso activo de observación, o bien están mediando entre iguales, o ayudando a interiorizar las normas de convivencia, acompañando a las criaturas, evaluando sus desarrollos, diseñando, evaluando y modificando permanentemente los procesos educativos y ambientes...

Entre algunas de sus funciones, destaco las siguientes:

Junto con estas funciones que describo brevemente a continuación, podemos encontrar otras muchas, como la documentación fotográfica de situaciones de aprendizaje, la función de gestión y organización de los materiales, etcétera. No obstante, destaco algunas de ellas, para poder tener una primera imagen.

a) *Facilitar, preparar, sugerir y observar situaciones y experiencias de aprendizaje:*

El o la guía tiene el papel de preparar y velar por el buen funcionamiento de ambientes de aprendizaje que faciliten y favorezcan positivamente el desarrollo de las niñas y los niños. Su principal misión, es diseñar contextos educativos enriquecedores para que, como diría Ángel Pérez, las propias criaturas puedan educarse.

“Hoy estuve en la fustería de los medianos. Nada más entrar, al igual que en todo el centro, múltiples grupos de criaturas participaban en sus respectivas actividades simultáneamente. Unos diseñaban los planos de un avión para construirlos, otros construían una carretera con unos materiales de construcción, otro grupo realizaba una construcción en la que ponían a prueba el equilibrio de la estructura, y unas últimas construían un coche para sus respectivos hermanos pequeños.

Fue a este último grupo al que le presté más atención, ya que me parecía llamativo e interesante observar un grupo de niñas trabajando con herramientas manuales culturalmente asociadas a hombres (martillos, clavos...).

De manera cooperativa, iban construyendo el artefacto (un tanto primitivo, al estilo Picapedra), de una manera muy creativa y original.

Además, en una pequeña conversación que mantuve con la maestra, esta me contaba que estaba planteándose crear centros de interés a partir de los intereses que estaban mostrando las criaturas: un centro para la construcción de casas, otro para la de vehículos...; y asimismo ambientar y decorar el espacio para ese propósito.

Otra evidencia más de la actitud reflexiva, experimental e indagadora de estas maestras, que se traslada al propio espacio, un lugar de cambio constante, de perfeccionamiento continuo. En definitiva, una comunidad de aprendizaje que aprende.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, 28 de Octubre)

b) La observación atenta, global, personalizada y profesional:

En el/la guía la capacidad de observación es fundamental. Observar cuáles son las necesidades⁶ internas de cada niño en diferentes momentos; los intereses espontáneos que van manifestando; las posibles causas internas de determinados fenómenos, actitudes y reacciones; los resultados de algunas propuestas..

“Al comenzar la sesión, en primer lugar nos sentamos en una especie de círculo; y entre María y las criaturas me estuvieron explicando en qué consistía el taller de expresión corporal, cuáles eran sus normas. Hecho eso, todos y todas se fueron a jugar, a correr y experimentar. Niños y niñas trepando por doquier, en un hermoso y armonioso aparente caos; mientras, María me explicó que era un momento muy bueno para estudiar las relaciones sociales que se establecían entre los niños, los liderazgos, criaturas a las que les costaba más relacionarse... Así, María estuvo combinando un estado de observación (apuntando en su libreta lo que iba a observando), con otros de intervención cuando era necesario.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, 22 de Octubre)

A través de esa observación se lleva a cabo un proceso de personalización de la educación que nos ayuda a saber cuáles son las actividades que hemos de realizar o las posturas que hemos de tomar para satisfacer dichas necesidades.

“Fue curioso, porque a medida que jugábamos, Mentxu pudo observar como había muchas dificultades a la hora de trabajar con los conceptos izquierda-derecha en Inglés. Así que decidió empezar a utilizar partes de cuerpo que no requirieran ese tipo de instrucciones (por ejemplo: cabeza, estómago, culo...); y se notó que a partir de ese momento la coordinación avanzó mejor. Es otro ejemplo que refleja en lo micro esa actitud observadora que analiza atentamente la realidad, diagnostica y adapta la actividad a lo observado, para ponerlo a prueba y así ir afinando el proceso educativo.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, 30 de Octubre)

c) Ser un buen ejemplo a seguir:

De la importancia que tiene el aprendizaje vicario, se deriva la relevancia que tiene para el acompañante respetuoso ser un buen ejemplo. De nada me vale tratar de decir muchas cosas a los niños que luego yo no hago. Es por ello que el guía debe realizar un profundo proceso de introspección y perfeccionamiento.

6 Necesidades no sólo académicas, sino desde una mirada mucho más global, comprender cuáles pueden ser sus necesidades emocionales, afectivas, madurativas, disciplinares...

“Yo mantuve un papel bastante activo, jugando con los críos, estableciendo vínculos de confianza, haciendo el pino, dando volteretas, siendo capturado por los espías mejicanos... Hubo un momento en que hice un amago de bandera (un ejercicio de gimnasia), y todas las criaturas empezaron a flipar, a intentar hacer lo mismo, a admirarme profundamente por lo que les parecía un acto quasiheroico. Me hizo sentir muy bien su calidad y atención; y a la vez me demostró que los niños y las niñas son auténticas esponjas que están atentos y atentas a todo lo que ven, oyen de otros... Por eso los educadores y las educadoras hemos de ser buenos referentes modélicos y ejemplares.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, 21 de Octubre)

d) Comunicación estrecha y continuación

Un proyecto así no podría funcionar sin la estrecha y continua cooperación y comunicación entre el profesorado. Por ello, las reuniones de ciclo tienen la finalidad de poner en común lo observado por las diferentes guías a lo largo del tiempo, en lo relativo a diversos aspectos que se evalúan del desarrollo del alumnado, acerca de las transformaciones metodológicas y ambientales que van acordando, así como de posibles propuestas de cambio.

e) Acompañamiento con las familias.

En coherencia con la concepción de la pedagogía sistémica de la que hablaba antes, esta función se realiza con especial dedicación, a diferencia de otras escuelas. Día tras día veía familias hablando con maestras y maestros, largo y tendido; creando un proceso realmente educativo, que además de armonizar los elementos internos del contexto escolar, iban más allá, hacia la transformación, educación y armonización de las familias.

f) Evaluación

La evaluación es otro aspecto clave. No obstante, sobre esta profundizo en el correspondiente epígrafe.

Características del/de la guía:

Este punto es un aspecto que me parece muy importante, ya que nos ofrece importantes claves acerca de aquellas características que ha de tener un educador o educadora para poder desarrollar experiencias educativas íntegras y coherentes como la del Martinet. A continuación, y siguiendo la tónica de este informe, mezclo la voz de los docentes junto con la mía, para así poder tener una mirada más rica.

Tomando al profesorado con el que he tenido más contacto como referencia, analizo las suyas, considerándolas como profesionales modélicos, analizo sus características para resaltar las que pienso que deben ser características del cuerpo docente en general, si lo que buscamos es ofrecer una Educación integral, de todas y para todos.

a) Ganas de abrirse al cambio:

“De entrada no tener miedo a probar, a lo nuevo. Lo más seguro para un profesor (que no lo mejor), es que a principio de curso ya sabrá qué libro, qué fichas... Cuando llega por la mañana sabe qué contenidos, ejercicios, hará. Claro que si miramos objetiva y críticamente, es evidente que no es cierto, que no se está transmitiendo o rara vez se transmite lo que se quiere comunicar. Entonces hay que perder miedo a romper con lo que ya está establecido. Intentar ver que las necesidades de los críos no son las que cubren los libros de texto, y que este no es más que un elemento que nos han impuesto totalmente. En cualquier caso, debe ser un elemento más para intervenir de otra forma; y que sean los críos los que a partir de lo que conocen, quieren y pueden irles estimulando y enseñando de manera paralela. Pero claro, eso supone que las programaciones se tienen que ir haciendo cada tres semanas aproximadamente, de forma grupal, individualizada. Eso significa más trabajo, pero en el fondo significa que levantarte por la mañana para venir a la escuela no significa ningún problema, sino que vas, porque tienes ganas; no para cumplir el expediente y cobrar la nómina. Además de perder el miedo, tener muy claro que lo que realmente están haciendo es muy positivo y válido. Si no te lo crees, entonces no lo hagas, porque no vas a entender nada. Y sobretodo, mente abierta, y especialmente, ganas, ganas de entender a los niños también.” (Entrevista a Hilario)

Además de perder el miedo, abrir la mente y tener ganas, hay otra serie de características que debe tener; es decir, aquellas necesarias para poder cumplir con las funciones descritas previamente, entre otras.

b) Compromiso y entrega:

El compromiso y la entrega son características que este profesorado emana, tanto por lo que han sido capaces de construir, como por lo que he podido sentir en los días que he estado. Constantemente me han brindado su tiempo, atención y energía, para explicarme, acompañarme, ser entrevistados...

“Durante más de una hora, estuvimos entrevistándola y conversando. Es admirable y de muy agradecer la voluntad con la que el personal de este centro se vuelca con simples alumnos y alumnas de prácticas que queremos conocer el proyecto. Sobretodo si tenemos en cuenta la cantidad de tiempo y energía que dedican a este proyecto, a las familias y a las criaturas.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, 30 de Octubre)

Otro detalle que a mi parecer lo evidencia, es el tiempo que dedican a ofrecer talleres, jornadas y conferencias a la comunidad educativa, de una manera totalmente altruista y desinteresada; puesto que los ingresos de estas actividades están reinvertidos íntegramente en el Martinet, bien para la adquisición de materiales, infraestructuras.

Estamos hablando de un profesorado muy comprometido, que no solo día a día dedican mucho

tiempo y energía a las criaturas, sino que además, en sus jornadas libres realizan talleres para que otro profesorado pueda enriquecerse de ellos. Todo sin ánimo de lucro alguno. Y eso, ¿acaso no dice ya mucho del profesorado?

c) Pasión:

Creo que si algo hay que destacar de este profesorado, es la pasión por lo que hacen. Una pasión que se contagia en todo, y que me contagia a mí.

Además, escuchar a Manel, Ana, María, Monserrat, Lidia, cuando me hablan de la escuela, y ver cómo les brillan los ojos con pasión por lo que hacen y construyen, cómo te argumentan y creen en los principios que comparten, y cómo describen las características y propósitos de una manera tan común y consciente, es algo que no tiene precio.

Algo que, en mi opinión, expresó de manera magistral Ángel Pérez en la presentación de la revista Ateneo ANS nº 17, que tuvo lugar en el Ateneo Cultural de Málaga:

“[...]profesionales con pasión por el saber, el descubrimiento, la ciencia, las artes y la cultura y con pasión por ayudar a aprender a todos y cada uno de los aprendices pero de forma muy especial a quienes por diversas razones y circunstancias en esta sociedad tan injusta y desigual no quieren, no pueden o no saben aprender lo que la escuela les requiere.” (Pérez Gómez, 2013)

d) Cultura docente colaboradora, consciente reflexiva y crítica:

Este, es el resultado de un proceso de construcción colectiva basada en una cultura profesional colaboradora, consciente, reflexiva y crítica. Un profesorado capaz de formarse de manera continua, de reflexionar sobre la práctica y de practicar desde la reflexión, construyendo un sólido y potente pensamiento práctico. Un profesorado artista, capaz de investigar sobre la acción, y de hacerlo además de manera cooperativa, rompiendo con las tradicionales inercias individualistas.

Un proyecto así no puede existir sin una estrecha colaboración y una certera coordinación, no solo en términos de eficacia organizativa, sino también de afinidad personal y pedagógica. Claro que surgirán conflictos, pero es la manera de relacionarse, de resolver los conflictos, de gestionar las emociones y de trabajarse los egos lo que puede permitir que emerjan y se consoliden en el tiempo proyectos como este.

Una cultura que te arrastra, que te lleva y te influencia positivamente, hasta el punto de que yo, en tan solo unos días, pude sentirla en mi piel.

“Sin ser muy consciente, desde un primer momento estaba actuando tal y como los docentes de aquí; acompañando los procesos educativos, sirviendo como guía para estimular y potenciar; estando presente en todo momento para resolver dudas y ayudar, creando puentes cognitivos, emocionales y sociales para que los niños y las niñas siguieran subiendo escalón a escalón.”

En el anterior taller de historias matemáticas, documenté una reflexión en la que me había dado cuenta de que en un momento dado debía haber bajado el nivel con unas criaturas. Pues esta vez lo hice, y así fuimos aumentando la complejidad gradualmente. Lo cierto es que hacer eso tuvo un resultado positivo con varios niños y niñas, y a su vez a mí me permitió poder repartir mis energías y atención con más equilibrio, en lugar de quedarme atrapado en un grupo.

Sin embargo, me di cuenta de que en otros niños el mero hecho de abstraerse a un problema, les costaba mucho. En el momento estuve intentando explicarlo y explicarlo una y otra vez, pero no funcionó muy bien, al menos con unos pocos (el resto pudo resolver el problema). Posteriormente, conversando con Mentxu, llegamos a la conclusión de que con ellos sería conveniente utilizar materiales más visuales así disponer materiales de cálculo necesarios alrededor para ello. Una evidencia más del carácter observador y reflexivo de esta experiencia (vivida en mi propia piel, :)). Un carácter que nos lleva a observar la realidad, a detectar las particularidades de cada persona, y partir de ahí, para que cada cual pueda desarrollar sus potencialidades al máximo en la medida de lo posible.” (Soto Salmerón, 2013, Diario, 30 de Octubre)

En definitiva:

“Esto requiere pues de un modelo de profesor relacionado con un perfil social y una formación cultural rica. Un modelo de profesor cercano también a un modelo de ciudadano, crítico activo y comprometido con su entorno así como preocupado y con deseos de cambio y de mejora.” (Bonás Sola, p. 47)

Los espacios

Pues bien, voy a mostraros esos paisajes de los que hablaba varias páginas atrás, para desde ahí ver cómo los espacios forman una parte principal de este sentido de comunidad. He de avisaros de que no he podido documentar con fotografías cada espacio y sala, aunque con las fotografías que aquí expongo espero que podáis tocar la esencia material de los espacios.

Seguidme:

El edificio principal tiene dos plantas, además de la planta baja.

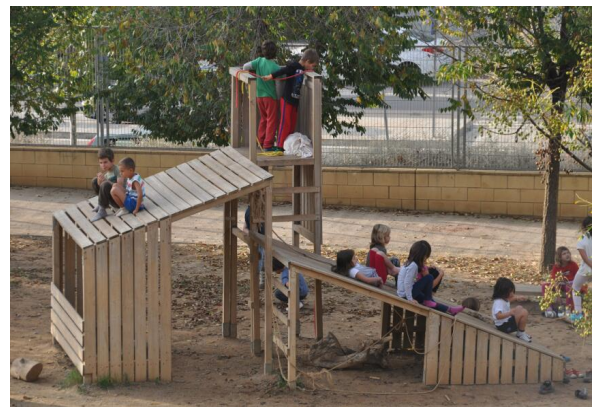
En la planta baja se encuentra un gran hall seguido de un pasillo muy ancho (que más que pasillo, es un pasote), la consejería, la cocina, el laboratorio del cuerpo de la comunidad de los pequeños, una sala para las familias, un comedor, la sala de documentación y los baños (hay baños en cada planta, así que de aquí en adelante lo omito, ya que no aportan información relevante).



Al final de este, se encuentra una puerta que da al exterior; y frente a la puerta, en el exterior, otro edificio (de una sola planta) donde se encuentra la comunidad de los pequeños.

El exterior es el nombre que en la escuela se le da al espacio al aire libre dispuesto para el juego y el aprendizaje. Encontramos dos exteriores, uno para la comunidad de los pequeños, y otro compartido para la medianos y grandes. Colindando con la comunidad de los pequeños, encontramos la parte exterior que corresponde a esta comunidad; y bajando una rampa, encontramos la parte exterior que corresponde a los medianos y grandes.





Volvamos al edificio principal. Cada una de las plantas tiene un enorme espacio central. Este se constituye como un espacio común, algo así como el aula de toda la comunidad. En este espacio encontramos rincones de trabajo (rincón artístico, etcétera...), una serie de mesas dispuestas para el trabajo de las personas y los grupos, un montón de producciones realizadas a lo largo de los cursos, fotografías, reflexiones...



Características de las salas:

Además de este espacio central, nos encontramos una serie de salas, las cuales tienen una serie de características comunes (que también encuentro en otros espacios, como los halls centrales y los espacios exteriores) :

Confortabilidad y adecuación

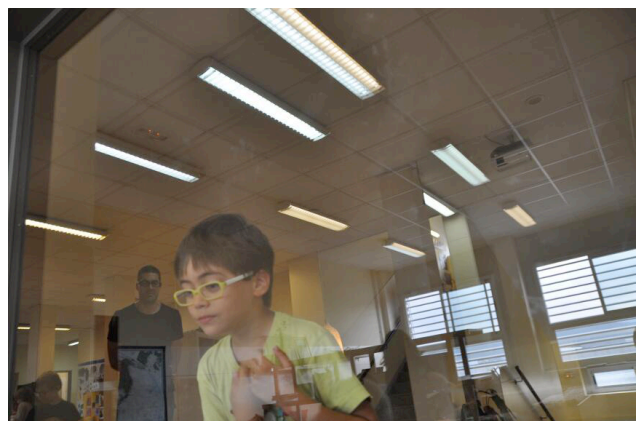


Las salas están adecuadas a lo que los adultos intuyen como las necesidades de esta edad. Además, están dotadas de una gran calidez y confortabilidad. A su vez, algunas de estas salas se encuentran compuestas por diversos microespacios.

“[...] espacios acogedores, transparentes, luminosos, abiertos, funcionales y disponibles para las acciones de los niños y las niñas. Espacios que propician la multiplicidad e interconexión de miradas, huyendo de la idea de unidireccionalidad, favoreciendo el encuentro, la relación y el compartir. Son espacios agradables, amables, alegres que ofrecen escenarios y materiales llenos de posibilidades para llevar a cabo acciones en solitario o con otros desde la decisión personal de cada uno. (Fontanet & Romera, 2013, p. 20)

Apertura y comunitarismo

Otro elemento que me ha parecido muy interesante, es que algunos de los ambientes están como divididos en dos espacios contiguos, comunicados por una pared corredera con la consiguiente (esto permite una gran versatilidad). Además, todas cuentan con una enorme cristalera desde la que poder observar lo que ocurre en el interior. Y por



supuesto, no hay un espacio con una gran mesa donde se siente la maestra a dictar “la verdad”, ni pizarras, pupitres...



Además, casi todos los ambientes tiene cuatro bancos-cajoneas, colocados formando un cuadrado, donde al llegar por la mañana se sientan y conversan con su tutora por unos minutos.

Esta manera de estructurar los espacios desde la apertura y el común, me resulta fascinante. Es un cambio de paradigma de gran calado: las puertas permanecen abiertas todo el tiempo; el comedor pasa a ser usado como espacio para trabajo didáctico.

Dinámicos y dinamizadores

Estos espacios, además de propiciar un enorme dinamismo, son dinámicos en sí, puesto que van cambiando de manera dinámica de un año para otro, a medida que la reflexión y la investigación sobre la experiencia así lo sugieren.

Creo que esta manera de tratar los espacios es algo fundamental para dinamizar este tipo de proyectos. He conocido otros proyectos con mucho potencial, pero que no terminaban de romper con la cultura de mi aula, mi espacio, salvo en momentos puntuales.

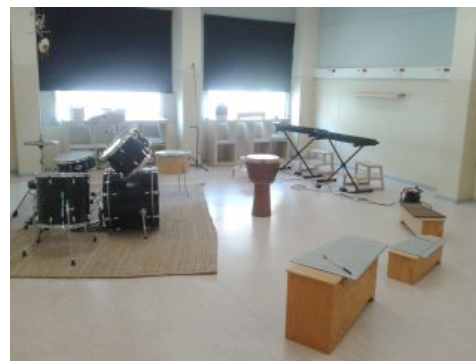
No obstante, en cada una de las salas encontramos elementos específicos. A continuación, expongo brevemente las salas de la comunidad de los grandes.



Vamos a las salas:

Sala de música

En la comunidad de los grandes, el taller de música consiste en toda una sala habilitada para la creación de melodías. En ella hay diversos instrumentos a la libre disposición de las criaturas.



Sala de fustería⁷

Esta sala está dedicada al trabajo con la madera y al bricolaje. Para ello, está dotada con muchísimos materiales y herramientas de trabajo muy bien dispuestas en el taller. No solo hablo de herramientas manuales (destornilladores, alicates, martillos...); sino también de herramientas eléctricas (sierra caladora, taladro, lijadora eléctrica...). Además, encontramos todo tipo de maderas, tornillos, clavos, arandelas...

Junto con estos materiales encontramos una serie de mesas preparadas para trabajar; además de algunos espacios en la clase para poder trabajar en el suelo.

Más adelante, en el epígrafe relativo a las actividades y los elementos metodológicos, encontraréis varias fotografías de este espacio.

Sala de matemáticas

Esta sala está especialmente llena de rincones y materiales relacionados con las matemáticas. Al igual que otras salas, contiene una serie de microespacios que pueden no estar tan relacionados con las matemáticas, pero que sí que propician ese dinamismo del que hablaba, con la consecuente optatividad que abre a las criaturas.

Encontraréis fotografías de estos espacios en epígrafes posteriores, cuando os hable de los recursos materiales.

Sala de arquitectura

En el Martinet, las disciplinas rompen las fronteras a las que la escuela las acostumbra a anquilosar; de esta manera, a través de la arquitectura, entran las formas geométricas y la recreación del contexto urbano; intentando ofrecer un acercamiento a la realidad de una manra más auténtica, a través del contacto con experiencias reales y relevantes para la vida de las criaturas.

⁷ Fustería es una palabra catalana que significa carpintería.

Sala de trabajos manuales

Una de las salas que más me ha impactado, por la cantidad de materiales y obras genuinamente creativas, expuestas por doquier. Un espacio en el que confluyen desde un taller de ganchillo, hasta otro de confección artesanal de libros y cuadernos; pasando por un taller de diseño y confección. Las sensaciones, cercanas a lo inefable.



Sala de expresión corporal

Un espacio vacío en el que las criaturas pueden explorar, disfrazarse, dramatizar.



Un comedor.

El comedor, además de un espacio en el que las criaturas comen al mediodía, también hace las veces de espacio de trabajo por grupos, cuando no se realizan talleres de cocina, en la cocina que las criaturas tienen adaptadas para ellas.



La sala del profesorado.

Junto con los espacios para las criaturas, el profesorado también tiene un espacio. Sin embargo, este no se utiliza mucho más salvo que como almacén de materiales y acceso a dos equipos informáticos. Para las reuniones del profesorado se utiliza la sala del profesorado, que se sitúa en la comunidad de los medianos. En esta última se llevan a cabo los encuentros de ciclo y demás momentos de reunión de profesorado.

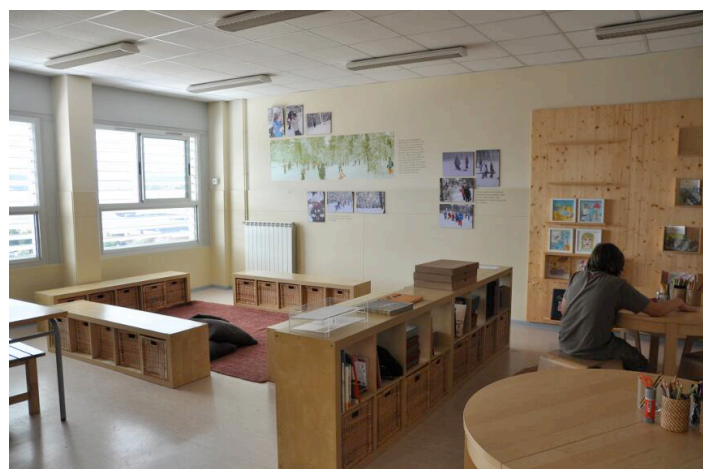
El laboratorio del cuerpo.

Se trata de una especie de gimnasio en el que se realiza un taller de manera semanal. Digo una especie de gimnasio, porque verdaderamente sorprende la creatividad y versatilidad que con los elementos habituales de un gimnasio escolar, estaban aquí dispuestos.

El propósito de este taller es que los niños y las niñas vayan descubriendo las posibilidades de su cuerpo, y desde ahí desarrollen la presencia física; algo fundamental para una buena personalidad integrada.

¿Y las aulas?

Pues bien, cada uno de los grupos, además de una tutora o tutor de referencia, tiene asignado un espacio también. Cada uno de los espacios mencionados anteriormente vendría a corresponder a lo que en una escuela tradicional conocemos como aula. Sin embargo, no son aulas, sino ambientes preparados en los que los grupos de referencia solo permanecen como grupos en determinados momentos, (como en el encuentro que se hace al principio de la mañana, los desayunos, y también en los talleres de profundización); mientras que el resto del tiempo todas las criaturas van rotando entre los diferentes ambientes en función de diversos factores (su voluntad, el proyecto que estén desarrollando...).



Este cambio profundo en la concepción de mi clase, va acompañada de un sentimiento de comunidad y cuidado compartido, lo que conlleva a una serie de cambios, como veremos más adelante cuando profundicemos en el papel del profesorado, las relaciones y la distribución del tiempo.

“Todo ello se adecua a la manera de ser dinámica y espontánea de las criaturas, permitiendo que aflore un enorme caudal de experiencias educativas, tan grande y tan rico que me las estoy viendo negro para poder plasmar ni en tres horas escribiendo el diario cada día, aprovechando además mis trayectos en el autobús para marearme mientras que sigo volcando más y más elementos, experiencias, sensaciones, reflexiones...”. (Soto Salmerón, 2013)

¿Con qué materiales se desarrollan las criaturas?

Hasta ahora, ya habréis observado parte de los recursos materiales de la escuela. Y es muy probable que os hayan llamado la atención. Al menos yo nunca había visto nada así en una escuela. Fue uno de los aspectos que más me llamó la atención, ya que es una de las primeras cosas que te hace entrever una ruptura sin parangón entre lo habitual en el sistema educativo.

Hablo de materiales de las mejores calidades, contruidos siempre en la medida de lo posible con materias orgánicas y locales como algodón, madera... Como me dijo Monserrat en la entrevista que le realicé junto con mi compañera de prácticas, las criaturas se merecen lo mejor de lo mejor, y no por ser pequeñas se les han de dar peores calidades por miedo a que se rompan.



A lo largo de mis prácticas, fue muy curioso observar cómo los materiales estaban de cuidado. Las mesas no tenían rayones, ni aparecían el destrozo fruto del descuido en ningún lado. De hecho, no fueron pocos los momentos en los que observé como las propias criaturas recogían los materiales, los limpiaban y ordenaba.

Puede que este respeto hacia los materiales guarde relación con el profundo respeto que este profesorado tiene hacia las criaturas, así como del respeto hacia el entorno natural, que también

está muy presente en el mobiliario, haciendo una apuesta por sostenible por el reciclaje y la reutilización, consiguiendo, con creatividad, crear rincones llenos de encanto y magia.

Mirad si no, el uso que les dan a los palés:

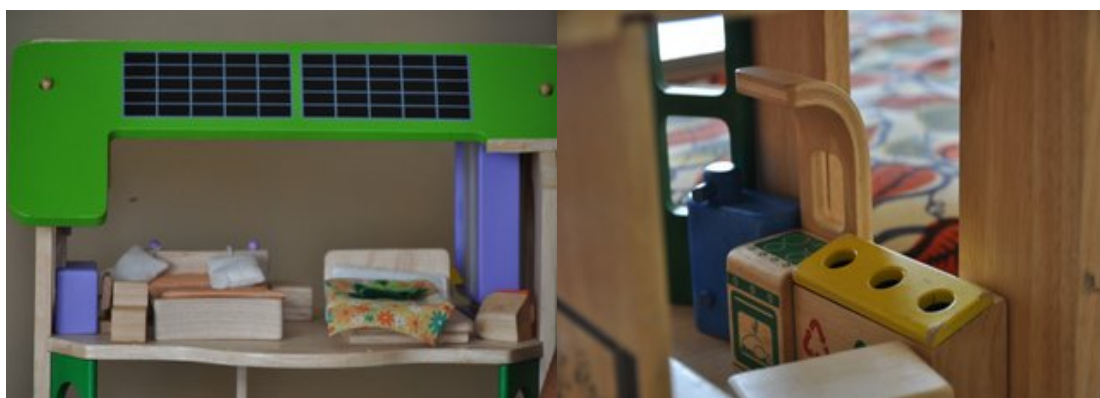


Al papel reciclado:

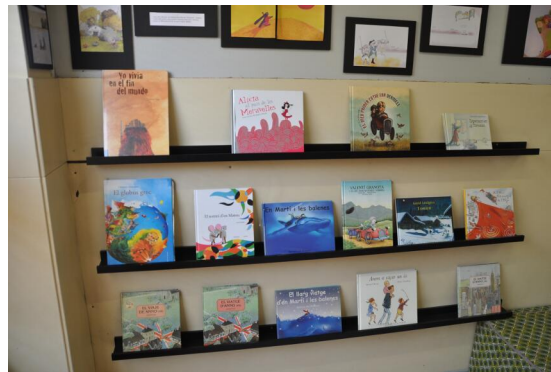


A viejas cacerolas y piezas de metas que pasan a ser un laboratorio de sonidos..

O decidme, ¿alguien de vosotros u vosotras ha visto alguna vez una casa de juguete como esta? Prestad atención a los detalles: placas solares, reciclaje, muebles de madera, colchas de algodón...



Y es que estos recursos materiales y muchos más, están presentes en todas las comunidades: bolígrafos, lápices de colores, gomas de borrar, sacapuntas, óleos, arcillas, maderas, telares, herramientas manuales, disfraces y un sin fin de elementos y recursos didácticos dispuestos en la escuela para todas las criaturas. Y más, mucho más, como vamos a ir viendo.



Todo al alcance de las criaturas, a su libre disposición, favoreciendo un ambiente de responsabilidad y autonomía, que concibe a las criaturas como seres capaces. Capaces de desenvolverse de manera libre, respetando los materiales y usando los recursos para su desarrollo como personas.



Y como esos, podemos encontrar cientos de ejemplos, que hacen de la excepción la regla; logrando ofrecer una Educación de real calidad, en el marco de una escuela pública, a pesar de los azotes del capitalismo.



Y claro, aunque han aparecido algunas imágenes que los contienen, no puedo acabar este apartado sin hablar de los recursos materiales didácticos. Aquí encontramos materiales de todo tipo. Desde materiales Montessori, hasta los propuestos desde la escuela Pesta de Rebeca y Mauricio Wild; pasando por todos aquellos recursos didácticos que el profesorado considera bueno para las criaturas. Algunos, de hecho, han sido elaborados por carpinteros locales, a petición expresa de la escuela, como es el caso de la tabla perforada⁸. Por no hablar de los recursos que son creados por las propias criaturas, como estos juegos de mesa:



8 Uno de los materiales didácticos matemáticos que veremos un poco más adelante.

Muchos de estos materiales están adaptados a las características psicológicas y cognitivas de las criaturas, y son coherentes con la pedagogía de la escuela; contribuyendo a vivir este sueño, más real que la propia vida. Son muy didácticos, a través de los cuales se aprenden de manera muy intuitiva y lúdica muchas cosas (lectura, matemáticas, geometría...); desarrollando de forma paralela múltiples habilidades, capacidades y competencias.



Algunos de estos materiales tienen un orden secuencial determinado por la lógica cognitiva del aprendizaje, y por ello es importante atender a este orden, para que no haya huecos o lagunas (algo a lo que atiende el educador o la educadora).

Son recursos que están diseñados en consonancia con teorías propias del constructivismo, de Piaget, Vygotski;

además de las propias observaciones de María Montessori; y de otras educadoras y educadores. Todos ellos girando en torno a la actividad y al juego como motores del desarrollo de capacidades y adquisición del conocimiento; desde una vinculación de dichos procesos con un fuerte componente de labor manual e inmersión sensorial.



De esta manera, trabajando todo ello desde edades tempranas, de lo que se trata es de crear ricas y fuertes estructuras mentales, cognitivas y neuronales que permitan luego una mucho mejor adquisición de todos esos contenidos y capacidades.

Aunque me habría encantado, no he podido hacer un análisis profundo de cada uno de los materiales que hay en la escuela. Ello me llevaría decenas de tesis, algo que escapa a mis limitaciones, para vuestra suerte.

No obstante, sí que profundicé algo más en los materiales matemáticos que utilizaban las criaturas para el cálculo. Estos tenían un grado de complejidad de menor a mayor. Así, los más sencillos serían elementos que formaran unidades, dispuestos en cestas (piedras, conchas...). En segundo lugar, encontramos los ábacos (que ya implican un código de valores asociados a colores, así como un nivel de abstracción mayor). Y en tercer lugar encontramos la tabla perforada⁹. Esta tabla consiste en una tabla de madera con una serie de huecos en forma de

⁹ Recurso didáctico que mencionaba párrafos atrás, diseñado por Rebeca Wild, que como dije, una de las fuentes de las que bebe esta escuela.

semicírculo, dispuestos en filas y columnas de igual número (x por x). Junto a ella, una serie de bolitas de colores con valores diferentes, que se disponían en columnas; para a partir de una especie de hundir la flota con sus normas particulares, se iban resolviendo las operaciones pertinentes.



Además, claro, hay muchos otros materiales para trabajar otras operaciones matemáticas.

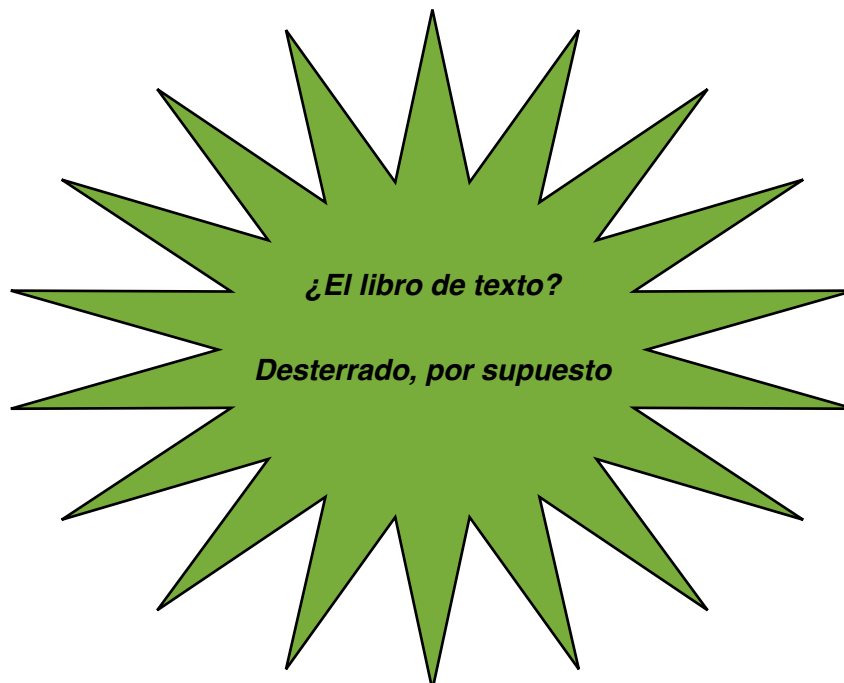


Y hablo de materiales matemáticos, pero podría hablar de otros muchos recursos, desde los más especializados, hasta los más cercanos a nuestra cotidianidad.



Pero todos ellos, unidos a la manera en cómo se trabajan permiten que cada alumno siga su

propio ritmo, y vaya avanzando a medida que se vaya sintiendo seguro, siendo capaz de asumir nuevos retos. Por cierto que es precioso ver la seguridad con la que los niños y las niñas se desenvuelven con estos materiales. El resultado de todo ello redunda en una autoestima y un autoconceptos muy positivos; y queda desterrada de la personalidad toda dimensión autoritaria, autoexigente y autocrítica (en la acepción negativa de los términos).



Los posibles de la escuela pública

El título de este epígrafe corresponde a uno de los artículos que me han servido de base para comprender la experiencia, escrito por Meritxell Bonás Sola, una de las profesoras de la escuela.

Con él quiero expresar una idea, que quizás esté pululando en vuestro fuero interno: ¿Cómo es esto posible?

Por un lado, en lo referido a los posibilitadores de los materiales didácticos, entre uno de sus posibles:

Oportunidades que ha sabido aprovechar esta escuela, así como de un arduo esfuerzo del profesorado, que realiza una serie de cursos y conferencias cuyos fondos van directamente destinados a la escuela. Además de las aportaciones económicas que las familias realizan periódicamente a la escuela.

Y en cuanto a la arquitectura:

Pues bien, ha sido y es posible gracias a que Monserrat, junto con todo su equipo de maestras, acompañaron al arquitecto durante el proceso de construcción, dirigiendo todo el proceso. Como

ella misma cuenta en la entrevista que le realicé, al principio le costó, ya que suponía romper con muchos moldes tradicionales e inercias arrastradas, en el ámbito técnico, mecánico y burocrático en el que se suelen mover los arquitectos que diseñan y dirigen la construcción de los centros escolares.

Sin embargo, con el tiempo el arquitecto resultó estar orgulloso del resultado; siendo el Martinet un lugar en el que han transcurrido diferentes expertos en arquitectura de la educación para contemplar el resultado.

Esta actitud de compromiso y responsabilidad, como decía Ángel Pérez en una de sus clases, es la que debe asumir el profesorado de cualquier centro educativo: Asumir la dirección de la creación de contextos ricos para el crecimiento personal y social. Esta responsabilidad la asumió este equipo de profesionales de la Educación; compromiso que mantiene a día de hoy.

Un compromiso que no solo ha hecho posible esta manera de concebir los espacios; sino que han tratado un aspecto fundamental, que es la arquitectura como posibilitadora. Una arquitectura en armonía con el proyecto educativo, es más, una pieza especialmente clave en este precioso mosaico.

“Los diferentes espacios de la escuela han de estar al servicio del proyecto pedagógico, pensamos que hay la posibilidad de proyectar el espacio de la escuela de una manera alternativa, más abierta. Consiste en pensar el ambiente de la escuela y del aula como un espacio donde poder convivir en muchas dimensiones. Por este motivo los espacios han sido proyectados pensando en las relaciones. Entender la proyección de los espacios de la escuela como una de las funciones que realiza el equipo docente nos sitúa en un discurso sobre las formas de organización, también sobre las formas de organización propias, como nos situamos, ¿cómo habitamos nosotros, los profesores, dentro de la escuela? ¿Cómo nos sentimos? [...] El ambiente, el espacio de la escuela debe ser flexible, transformable para el adulto y para el niño, disponible para favorecer las diferentes maneras de utilizar-lo. La escuela debe poder cambiar durante el día y durante el año, proyectando la experimentación de los niños, de los maestros y de las familias, generando un conocimiento personal y colectivo. Son espacios múltiples, diversos, invitadores de posibilidades y que, a la vez, permiten el diálogo entre identidades (identidad individual, del grupo de iguales, identidad comunitaria,...). [...] Los espacios del Martinet están definidos por su uso comunitario y por ser espacios de vivencias compartidas.” (Bonás Sola, p. 44)

Pilares pedagógicos

Sobre los pilares pedagógicos de esta escuela, no voy a extenderme demasiado, pues aunque todo me parezca muy interesante, tengo que hacer un esfuerzo por seleccionar y sintetizar.

Simplemente señalar que entre sus referentes están las escuelas de Reggio Emilio y las obras de su impulsor, Loris Malaguzzi, María Montessori, Freinet, el matrimonio Wild con escuela “La pesta” y Francesco Tonucci.

Fuentes y referencias que han sido capaces de plasmar admirablemente en su práctica diaria, construyendo a partir de ellos su propia propuesta educativa, creada con mucho mimo, reflexión, fundamentación y observación.

El tiempo

Desde esta escuela, como una clara influencia de Montessori y otros muchos autores y autoras de su época y de la actualidad, la postura epistemológica hace mucho hincapié en la importancia de trabajar mucho con los cinco sentidos y desarrollar la conciencia del presente (sobretudo en los primeros años de vida). De esa manera, las redes neuronales que se establecen son mucho más ricas y fuertes, permitiendo que posteriormente el desarrollo intelectual y mental sea más rico.

“A la vez, concebimos tiempos largos, propios y serenos que permitan acciones espontáneas, al mismo tiempo que complejas. Sin interferencias de cortes provenientes de lógicas adultas.” (Fontanet & Romera, 2013, p. 20)

Eso, junto al hecho de que en esta pedagogía no hay prisas ni apenas futurización de la vida, apunta a que se trata de un paradigma temporal policrónico (Hargreaves, 2005), muy diferente al que impera tanto en la sociedad como en las escuelas tradicionales que van al compás de esta sociedad (o mejor dicho, que son su compás...).

Desde aquí se veía como los niños y las niñas se desarrollaban en un ambiente en el que aprendían a vivir el presente, con sosiego, con calma; a despertar los sentidos, con mimo, con cariño; a desarrollar la conciencia y a uno mismo, a su propia esencia, sus propios gustos y necesidades internas.

“A todo esto, yo seguía como en un estado de flujo constante. El tiempo volaba, y en ningún momento sentí aburrimiento o pesadez. Y en ese estado de flujo, no solo como percepción interna, sino como un flujo real en este río de vida que bordea cada rincón de la escuela”. (Soto Salmerón, 2013, Diario, 21 de Octubre)

En el día a día de la escuela, prácticamente se vive en una apertura total a lo imprevisible, ya que no hay una división del tiempo en materias, sino que se da una gran libertad para que el alumnado gestione su propio tiempo. Es por ello que resulta tan imprevisible. Esto a su vez dota al proyecto de una gran flexibilidad a la espontaneidad, lo cual se adapta muy bien a la manera de ser de los niños y las niñas, los cuáles son pura espontaneidad y fluidez natural.

Distribución del tiempo:

Una de las cosas que he descubierto, es que en la estructuración de las actividades y los tiempos difieren entre la comunidad de los grandes y la de los medianos. Respecto de la de los pequeños apenas tengo información, ya que he decidido focalizarme en esas dos.

Respecto de las dos comunidades en las que me estoy sumergiendo, encontramos la siguiente estructuración del tiempo:

9-10:30	Periodo de actividad
10:30-11	Desayuno
11-12:30	Periodo de actividad
12:30-14:30	Comida
14:30-16:00	Periodo de actividad

Cada comunidad está adaptada a sus necesidades concretas, de tal manera que en la comunidad de los medianos, la estructuración del tiempo es en su mayor parte libre y autónoma. Cada criatura decide qué hacer, es decir, en qué rincón o taller desea focalizarse. Esto se combina con una carga de talleres menor que la de la comunidad de los grandes.

A diferencia de los medianos, la comunidad de los grandes se estructura de una manera un tanto diferente, ya que las necesidades son diferentes (han de adaptarse al posterior cambio al instituto, y adquirir las competencias instrumentales básicas, que serán evaluadas por la Generalitat (aunque en gran parte la esencia siga siendo la misma).

Fundamentalmente, consiste en una combinación de la autonomía con una serie de componentes fijos (cajas, proyecto personal y talleres de profundización).

Además de esas actividades, hay otras más, como las excursiones al Campo de los Militares, las incursiones en la ciudad (por ejemplo, dando paseos por el barrio), así como otras múltiples salidas que la escuela realiza al menos una vez al mes.

Paralelamente, de manera transversal, hay cientos de pequeños momentos y actividades que se van sucediendo: resolución de conflictos, comprensión de los límites, desarrollo de otras habilidades sociales, juego libre; algunos de los cuales ya han ido apareciendo, y otros que están por aparecer a lo largo de este informe, donde iréis encontrando algunos de esos pequeños y grandes instantes de los que he podido ser testigo presencial, cuando no actor participante.

Todos estas actividades las desarrollo con mayor profundidad en el epígrafe relativo a la metodología (¿Qué competencias desarrollan las criaturas y cómo lo hacen?).

Esta combinación de autonomía se traduce en los dos primeros componentes en dos aspectos:

- *Por un lado ellos se distribuyen el tiempo en el que realizarán los proyectos de las cajas, pudiendo elegir entre los huecos que hayan libres de talleres y salidas. Es un proceso de autoregulación del tiempo y del ritmo del trabajo. No obstante, en principio se concede una semana para la realización del proyecto.*
- *El otro componente en el que se traduce la autonomía, es en la elección de los proyectos de cajas. Al dar al alumnado el poder de decisión, este no lo siente como una obligación impuesta, sino como una elección personal (o grupal, si la caja se elige y realiza en grupo).*
- *Un tercer aspecto en el que también se concreta la autonomía en los talleres de profundización; es que a la hora de realizarlos suele estar muy presente la toma de decisiones (tanto en la elección de materiales para la resolución de problemas, en el taller de las matemáticas; como en la apertura de las respuestas y de las actividades planteadas (en el caso por ejemplo de los ejercicios de escritura creativa).*

Junto con estos tres componentes, se realizan una serie de talleres de manera semanal; algunos de los cuáles tienen un carácter obligatorio y otros de optatividad. No obstante, pese a la obligatoriedad de los primeros, se procura que en ellos se de lugar a la capacidad de elección y de decisión, así como a diferentes maneras de trabajarlos.

Por su parte, la comunidad de los medianos funciona basándose más en la elección libre de actividades, rincones y materiales a lo largo de todo el día, exceptuando dos días en semana en que se realizan una serie de talleres, entre los cuales los medianos eligen.

En definitiva, el tiempo es un elemento crucial dentro del sistema educativo. Analizar cómo se distribuye, cómo lo vivimos es por tanto fundamental... La manera en que vivimos el tiempo condiciona en muchísimo al sistema educativo: hay tenemos que hacer esto, rápido, tenemos que hacer más y más, no hay tiempo para detenerse y mirar alrededor, no tengo tiempo para preparar mis clases, no tengo tiempo para reflexionar y atender a mi alumnado, no tengo tiempo para ser yo mismo, NO TENGO TIEMPO, NO TENGO TIEMPO, NO TENGO TIEMPO, TENGO QUE IR MÁS RÁPIDO, TENGO QUE IR MÁS RÁPIDO.

Esa manera de vivir el tiempo de una manera lineal, cada vez más comprimido y acelerado. Ese ir siempre hacia delante corriendo sin mirar alrededor. Ese hacer las cosas corriendo y de mala gana fruto del estrés y la ansiedad, es, al fin y al cabo, algo propio del momento cultural y socio-histórico en el que lo vivimos.

En cualquier caso, el tiempo es algo muy relativo y quizás debemos pararnos un poco más y vivirlo de otra manera, y empoderarnos de ese tiempo que es como el oro de la vida. Y el cambio yo creo que está en esa dirección de no dejarnos llevar tanto por esta comprensión del espacio tiempo.

¿Qué aprendizajes y competencias desarrollan las criaturas y cómo lo hacen?

Varias son las diferencias que encuentro en la manera de concebir y trabajar los contenidos, entre esta escuela y otros proyectos pedagógicos que se quedan anquilosados en el currículum academicista.

Para empezar, aquí los contenidos no son la piedra angular del proyecto pedagógico, a la que hay que subyugar todo lo demás (desarrollo de las competencias, bienestar...); pero sin embargo:

“Están implícitos y presentes en cualquier actividad que hacemos. Lo único que hay que hacer es adaptarlos a la realidad del crío, e ir subiendo gradualmente de nivel para que así vaya creciendo. El contenido en sí y por sí no tiene sentido.” (Entrevista a Hilario)

Por otro lado, se busca se parte de la siguiente idea:

“El contenido tiene que tener sentido dentro de un ámbito o un espacio donde para ellos tenga un sentido concreto. En el caso de la carpintería hemos estado trabajando los grados, pero, ¿por qué? Porque unos críos han construido una rampa, y tenían que calcular la inclinación para que funcionara. O por ejemplo, hacer el presupuesto del campamento, que no deja de ser un problema matemático, pero tiene un sentido.” (Entrevista a Hilario)

De esta manera, se hace énfasis sobre el proceso de desarrollo y adquisición de las competencias humanas (Pérez Gómez, 2012); pasando en muchos casos el cómo (los procesos que se ponen en marcha a través de las dimensiones metodológicas), a ser el qué (lo que se aprende).



No obstante, también se trabajan los contenidos propios de las competencias instrumentales de una manera más focalizada:

“Que evidentemente después esto hay que mecanizarlo, e intentar darle un aire para que aquello se coja una mecánica y se resuelva de forma relativamente rápida. Todos estos contenidos también se trabajan en la comunidad de los grandes de forma más puntual y focalizada, lo cual choca un poco con la filosofía de esta escuela. Pero también tenemos claro que la realidad social exige, y que se tendrán que ver ante situaciones más coactivas educativamente hablando, y no podemos dejarles desvalidos ante ello”. (Entrevista a Hilario)

En cualquier caso, siempre se busca presentar los contenidos en su complejidad, tal y como se presentan en la realidad.

De esa manera, liberadas las maestras y los maestros del peso del currículum academicista, estas tienen mucha más energía y tiempo para la observación, el acompañamiento, la guía y la personalización de la Educación.

Como muy probablemente podréis intuir a estas alturas del relato, no son pocas las cosas que se pueden decir de la metodología. A continuación, a través de algunas de las actividades que se desarrollan en el Martinet, vamos a ir profundizando en cada una de ellas atendiendo a esos elementos metodológicos a través de ejemplificaciones de las mismas en las que he podido actuar como observador cuando no como actor participante.

Las actividades

En el epígrafe referido al tiempo, expuse de manera sintética las actividades que se desarrollan en el Martinet, tanto en la comunidad de los medianos como en la de las grandes. A continuación voy a profundizar en cada una de esas actividades; combinando esta exposición ejemplos vivenciales de los que yo he sido testigo, cuando no actor participante. Me centro fundamentalmente en la comunidad de los grandes; aunque no obstante también veremos algunas actividades de la comunidad de los medianos. En cualquier caso, señalaré apropiadamente cuando hablo de una y cuando de otra.

Comunidad de los grandes

Un instante en el Martinet

**TODO
EN UN
INSTANTE...**

En el taller de manualidades:

Unos:

Hacen ganchillo.

Otros:

Cosen a máquina sus propios diseños.

**TODO
EN UN
INSTANTE...**

Unos:

En la sala de música, se agrupan a tocar.

Otros:

En la sala de expresión corporal, se disfrazan y desfilan su bendita locura.

**TODO EN UN
INSTANTE,
SIMULTÁNEO,
PARALELO...**

Unos:

Leen cuentos compartidos.

Otros:

Proponen un teatro.

Escriben delirantes frases.

Todo en un instante, inabarcable, un flujo incontenible en el que aspirar a más que a surfear, a coger las olas y a canalizar el río; sería perderse todo un constante acontecer de la vida deseosa de sí misma.

Cajas

Estas consisten en una serie de proyectos que se van ideando y elaborando por el profesorado, pero algunas también por las criaturas. Estas se ofrecen a las criaturas para que las lleven a cabo a lo largo de la semana, bien de manera individual, en parejas, o en pequeños grupos.

Son ofrecidas por el profesorado y elegidas por las criaturas cada lunes; y posteriormente son las criaturas las que autogestionan el tiempo en su propia agenda para realizar las diferentes actividades.

Estas cajas se utilizan solamente en la comunidad de los medianos. A través de ella se intenta abordar una serie de contenidos y desarrollo de competencias que quizás si se dejaran al libre albedrío no se producirían. Sin embargo, las actividades de las cajas, en armonía con la filosofía de la escuela, buscan el desarrollo del pensamiento creativo (muchas de ellas), así como la indagación y la experimentación.

Estas cajas la va elaborando el profesorado a lo largo del curso escolar; aunque algunas también son elaboradas por el propio alumnado. En ellas, se incluyen unas instrucciones para que el trabajo sea lo más autónomo posible.

Como ejemplos de cajas podemos encontrar muchos. Una caja en la que tienen que preparar una excursión, otra en la que tienen que reunir una serie de objetos para que un grupo otro grupo en una próxima caja elabore una obra de teatro a partir de dichos objetos, otra en la que tienen que localizar palabras que puedan encontrar en la realidad circundante agrupadas por categorías (por ejemplo: 10 palabras masculinas singulares, 10 masculinas plurales...). Y así una larga lista.

En la siguiente imagen se ilustra bien a lo que me refiero. En este caso, la caja consiste en una serie de experimentos relacionados con la densidad de los diferentes líquidos. Las instrucciones consistían en que había que combinar una serie de ingredientes, para ir observando las diversas reacciones. Sin embargo, en este caso, la niña en cuestión, decidió elaborar su propio experimento a partir de materiales que ella misma iba seleccionando. Como decía antes, se trata de actividades que dan lugar a esa libertad, a esa actitud creativa, en la que la persona va más allá de repetir mecánicamente unas meras instrucciones; para pasar a inventar sus propias órdenes.



En cualquier caso, sea a través de instrucciones o a partir de la propia inventiva, la cuestión es que de manera un tanto intuitiva y experiencial, la criatura va observando las reacciones, percibiendo ciertos elementos y características. Como diría Ángel, primero las vivencias, luego las formalizaciones.

Proyectos personales

Además de las cajas, las criaturas tienen la posibilidad de desarrollar sus proyectos personales. Sobre estos, el profesorado realiza una labor de asesoramiento y acompañamiento, facilitando recursos e ideas.

En el taller de fustería, tan solo en una mañana, yo mismo pude ser testigo de varios de estos proyectos personales, que a mí personalmente, me dejaron boquiabierto, viendo con cara de tonto cómo trabajaban en sus diseños, la genialidad de sus obras, como ellos mismos se autoregulaban, sin un adulto en su presencia, en armonía y un clima de cooperación. Cada vez que hablaba con ellos, me sorprendía la absoluta genialidad, autonomía, lucidez y creatividad que emanaban.

Dos de estos proyectos se trataban de proyectos personales compartidos (es decir, elaborados por más de una persona). Reinaba un clima de gran confianza y armonía. Cada cual trabajaba en sus proyectos, sin molestarse mutuamente, sino todo lo contrario, cooperando y ayudándose cada vez que lo necesitaba, incluso entre diferentes proyectos.

Cada cual se regulaba autónomamente, y las parejas que trabajaban en proyectos comunes; realizaban un trabajo cooperativo, en una gran armonía.

En el primero, una pareja de niños se había propuesto construir un escenario de madera, junto con toda una serie de personajes, atrezzo, escenas...

Claro que esa armonía de la que hablo, no quita que no surjan conflictos y desencuentros; ambas situaciones que pueden ser muy educativas y enriquecedoras si son bien canalizadas. Este es el caso, por ejemplo, de los dos niños que trabajaban en la construcción del teatro. Me contaba H. que estos llevaban más de dos semanas sin dirigirse la palabra, porque en la construcción del mismo, habían tenido un conflicto a la hora de llegar a un acuerdo. Sin embargo, dos semanas después, volvían a colaborar. Habían acordado que uno se encargaría más de la parte de la construcción del escenario; y el otro de lo relacionado con las telas (telón, vestuario...), que por cierto, se realizaban en el taller de manualidades; surgiendo una interacción dinámica entre ambientes de trabajo diferentes en torno a la construcción de un proyecto interdisciplinar.

No solo habían sido capaces de gestionar sus emociones y llegar a ese acuerdo de manera autónoma; sino que además estaban trabajando codo con codo en la construcción del teatro. Este es el resultado de trabajar desde pequeños a través del encuentro y el intercambio interactivo y dinámico; de todos esos procesos de resolución de conflictos de los que hablaba en epígrafes anteriores. De manera gradual, la autonomía va siendo adquirida, hasta el punto de que en el último "curso"¹⁰ las propias criaturas son capaces de gestionarse por sí mismas, como diría Ángel Pérez Gómez, desarrollando la competencia para vivir y convivir en grupos cada vez más diversos

10 Recordemos que aquí no se utiliza dicho término, sino que hablamos de las comunidades, y dentro de ellas, los de 6, los de 7...

de manera autónoma y solidaria.

Junto a esta manifestación de la capacidad autoreguladora, una y otra vez se mostraba la capacidad inventiva y creatividad de estas criaturas. La idea para elaborar este proyecto, es que los personajes se tendrían que poder mover con imanes desde la parte baja del escenario. Para ello, colocaron unas arandelas metálicas debajo de cada personaje.



El segundo proyecto, no era menos impresionante. Se trataba de la construcción de la rampa de la que hablaba Hilario, cuya construcción yo estuve observando en directo. En este caso también el proyecto era construido por una pareja, en este caso del último curso de la comunidad de los grandes (los de 11).



Era realmente impresionante ver cómo trabajaban de manera cooperativa, sumergidos en un profundo estado de flujo, trabajado, desde la propia experiencia, contenidos como la resistencia de los materiales, los ángulos... Y todo en un proyecto motivador, donde sin miedos ni tapujos, las criaturas disponían autónomamente de la sierra caladora, el martillo, los alicates...



Y por último, pero no por ello menos revelador, un tercer proyecto consistía en la construcción de un invernadero portátil que estaba realizando un niño. En este caso, no solo asistí como observador, sino también como acompañante y constructor de andamiajes.

Para entender mejor algunos elementos metodológicos, voy a profundizar algo más en este último proyecto. En este caso, el niño (F.), había decidido construir un invernadero. El profesor, H.; le retó que este pudiera ser desmontable y portátil (de esta manera, el profesor provoca, suscita, ayuda a que la persona vaya un poco más allá).

A partir de ese reto, F. diseñó un sistema modular para el invernadero, constituido por cuatro paredes, que quedaban encajadas a partir de una serie de alcayatas y cadenas dispuestas en las esquinas adecuadas. En cada extremo de la pared había una alcayata. Así, a través de una cadenita, una pared se unía con su alcayata a la de la pared colindante.



El intercambio de ideas era otra constante entre diferentes proyectos, o dentro de un mismo proyecto; a través de múltiples encuentros e interacciones entre las criaturas.

Todo un ejemplo de aprendizaje dialógico y cooperativo, donde el conocimiento se construye a partir de la interacción social. En este sentido, me contaba F. como a él se le había ocurrido lo de las alcayatas, y a un amigo suyo lo de las cadenas.

Un proceso que yo mismo pude vivir a través de una conversación con F.; donde yo mismo pude vivenciar el intercambio de ideas, el retornos mutuamente, motándonos a desarrollar nuestros proyectos.

El diálogo surgió a partir de que F. me pidió ayuda para construir el tejado de su invernadero. Quería saber cómo medir los ángulos de las maderas que dar el corte exacto y que encajaran entre sí. En lugar de darle la respuesta estuve intentando proporcionar lo necesario para que él construyera su propia solución. Para ello, me di cuenta que una presencia serena, tranquila y respetuosa de parte de un adulto que ellos reconocen como personas que les quieren; es un elemento crucial para un aprendizaje autónomo y constructivista.



Eso sí, hemos de aprender a no dar las respuestas a todo, sino a plantear problemas, a acompañar ese proceso de resolución, dando empujoncitos cuando sea estrictamente necesario; pero arrojando todo el proceso con nuestro cariño, atención, feedback y seguridad; poniendo límites cuando sea necesario.

Yo estuve ahí con él, simplemente con mi presencia, en silencio; y al cabo de un poco, él ya había logrado construir su propia manera de resolver el problema (bastante mejor que la mía, por cierto). Es más, luego me enseñó el método que había encontrado (una manera impecable y muy precisa, quizás la mejor), y me enseñó el resultado (muy pero que muy bueno).

A partir de este diálogo, surgieron nuevos proyectos y experimentos relacionados con el compostaje, así como con la elaboración de sistemas de riego.

A lo largo de ese intercambio de ideas, desde la horizontalidad y la igualdad; reflexionamos sobre el medioambiente, y analizamos cada uno de los ingenios en términos de sostenibilidad, viendo cuál empleaba materiales más biodegradables, cuáles se podían rescatar de acabar en la basura...

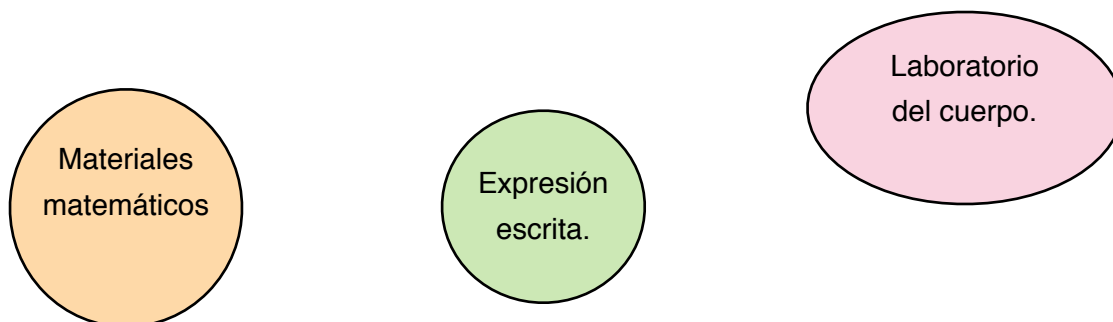
Desde entonces, F. y yo andamos experimentando e intercambiando correos, aunque yo ya esté a más de 900 kilómetros de distancia.

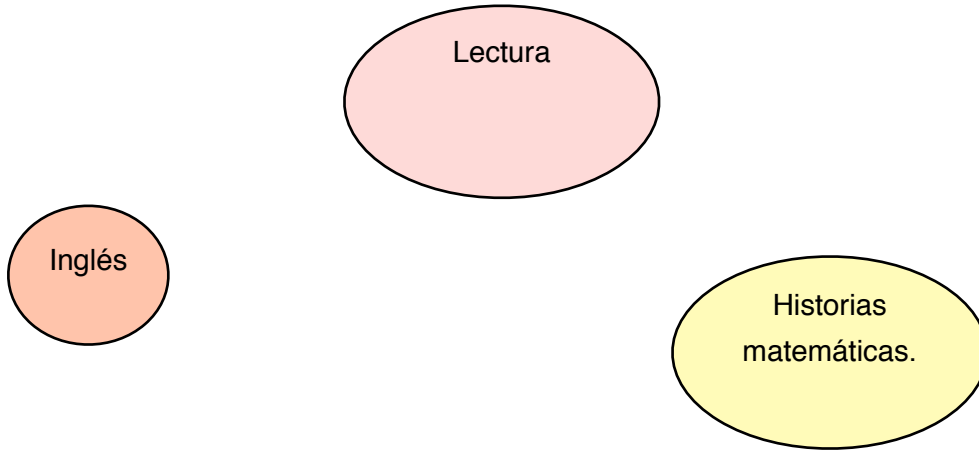
Talleres

En tercer lugar, encontramos una serie de talleres que se llevan a cabo de manera semanal. Como señalaba en el epígrafe relativo al tiempo, algunos de ellos tienen un carácter más obligatorio y otros más optativos.

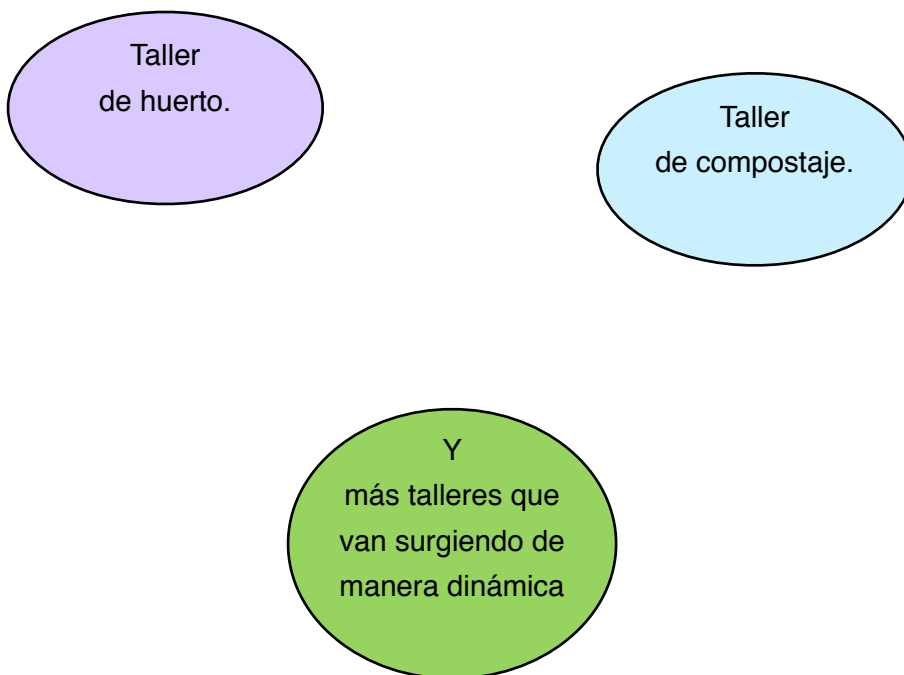
Algunos de estos talleres de profundización versan en torno a las competencias instrumentales. Claro que la manera en como se trabajan estas competencias marcan un antes y un después: talleres activos, creación de cuentos, redacción de frases delirantes a partir de tarjetas en las que vienen escritas una serie de palabras, problemas matemáticos reales que promueven la indagación exploratoria de las criaturas...

Todos estos son ejemplos que yo mismo he podido observar a lo largo de mi inmersión; aunque podría hablar de otros muchos que he observado. No obstante, en síntesis encontramos los siguientes:





Junto con estos talleres, encontramos otros optativos:



Así como otros talleres que se van promoviendo de manera dinámica (como por ejemplo, talleres de cocina).

A continuación, tal y como os decía, y como he venido haciendo, os expongo algunas de mis vivencias en relación a estos talleres. Para ello, voy a ir exponiéndolos en un orden cronológico, tal y como yo los viví.

Historias matemáticas

El taller de historias matemáticas consiste en el planteamiento y resolución de problemas matemáticos, nunca desde lo abstracto, sino desde situaciones de la vida.

Por otro lado encontramos el taller de matemáticas, que a diferencia del anterior, consiste en

conocer materiales didácticos para el aprendizaje del razonamiento matemático y sus operaciones. En este, los conocimientos se construyen fundamentalmente a través de la aplicación de esos materiales a la resolución de operaciones numéricas (esta vez sin historias cotidianas).

En ambos, los conocimientos se dan de manera gradual, y a diferentes ritmos. Pero vamos con un ejemplo vivencial del primero.

El miércoles 23 de Octubre participé activamente en una de las sesiones del taller “Historias Matemáticas”. Antes de plantear el problema, el alumnado se había situado en grupos sentados en diferentes espacios. Grupos diversos, de 3, 4, 2, 6 componentes...

Una vez todo el mundo estaba sentado, la profesora iba planteando el problema a los diferentes grupos, quienes debían prestar atención y anotar la información relevantes.

El problema en cuestión era el siguiente:

“Vamos a ir al cine las dos clases de los de 10 y de los de 11 (recordemos, hay dos grupos para cada edad). El precio de la entrada es de 6 euros, pero nos hacen un descuento de 1 euro por cada entrada. Cada veinte alumnos, debe ir además un profesor. ¿Cuánto es el total que hay que pagar para todo el alumnado?”

Planteado el problema, cada cual debía buscar su propia manera de resolverlo (con los conocimientos que ya tenían, y los materiales que sabían utilizar). La actividad era individual, aunque no obstante, pude observar cómo algunos comenzaban a hacer sus razonamientos en voz alta, y entre ellos mismos se iban corrigiendo unos a otros.

Esto me hizo darme cuenta de que en esta escuela no existe (ni se pretende), el hecho de que exista una única manera de razonar y resolver problemas. Cada niño y cada niña tiene su propia manera de razonar y resolver, su propio ritmo y nivel de aprendizaje, su propia capacidad de atención y su propia historia personal, familiar y emocional.

En este sentido, el deber del o la guía es el de observar y conocer estas diferentes maneras de aprender y resolver problemas, saber el nivel y las necesidades de cada persona; para a partir de ahí adecuar la actividad a la persona (educación personalizada y escuela inclusiva), además de establecer los puentes cognitivos y emocionales necesarios para el desarrollo ulterior.

Ahí me volví a dar cuenta también de lo importante que es conocer la historia personal de cada uno, su nivel de aprendizaje... Y la experiencia, para reconocer con la intuición y la experiencia lo que cada niño y niña precisa (en un momento dado puede ser seriedad, en otro reducir o aumentar la complejidad del problema, en otro saber qué materiales puede aprender...).

Taller de lengua y expresión escrita

Ese mismo día tuve la oportunidad de asistir a otro de los talleres de competencias instrumentales: el taller de lengua y expresión escrita. En el taller, yo me puse a atender a H.; una chica con una historia especialmente particular y complicada; en la realización de un ejercicio que consistía en que de una lista de diversas situaciones que habían escritas en un folio, cada persona tenía que elegir una para realizar un escrito a partir de dicha situación. Aunque A. me señaló que me limitara a una corrección superficial (las faltas de ortografía más graves, etcétera); yo intenté trabajar la lectoescritura con ella, intentando proporcionarle herramientas para que ella misma pudiera escribir mejor las palabras.

Desde un principio, noté que estaba muy seria, emocionalmente muy retraída, como con cierta depresión. Fue algo que capté a través de la expresión de su rostro, de su tono de voz, de su actitud ante la actividad (muy bloqueada, se negaba a leerme lo que había escrito, prefería que yo lo escribiera, y una vez que yo le había explicado algunas faltas, se negaba a escribirlas ella misma, porque decía que no sabía). Entonces lo primero que hice fue intentar conectar con ella, desde el cariño, la calidez y la confianza.

Fue un proceso muy interesante, en el que aprendí cosas muy importantes, entre otras, que me quedaba mucho por aprender. Otra de las cosas, es que me di cuenta de que yo intenté abordar la situación atendiendo a lo cognitivo; y sin embargo, no me di cuenta de que lo importante era más la situación emocional que había detrás, la problemática familiar y las carencias afectivas que esta criatura tenía. Claro que en esto no caí hasta que A. me habló de la problemática de esta niña.

En muchos de los casos en los que encontramos esa clase de aparentes dificultades de aprendizaje; hay cuestiones emocionales y familiares de fondo (no podemos obviar el carácter holístico y en gran parte inconsciente de nuestra personalidad).

Por ello, muchas de las dificultades de aprendizaje, deben atenderse acudiendo a la raíz. Y aquí me resulta especialmente revelador un capítulo que dedica Ángel (Pérez Gómez, 2012), en el que nos habla acerca de la personalidad holística, y de cómo lo cognitivo y lo emocional están ligados en un indisoluble matrimonio.

Me di cuenta también ese día, como la metodología, el agrupamiento y cada uno de los elementos de la E. A. T. y la E. P. S.¹¹ de esta escuela; están orientados a atender a la complejidad de la personalidad, así como a la diversidad desde la perspectiva de educación inclusiva.

Aprendí entonces, lo complicado que es hacer esto en un contexto de recortes económicos y precarización del sistema educativo público. Fruto de este aprendizaje, que me conmovió profundamente, elaboré un manifiesto que anexo al final de este informe.

11 Estas siglas forman parte de las dos grandes estructuras propuestas para el análisis de la escuela según el modelo ecológico de Doyle, que como señalo en epígrafe referente a la metodología de la investigación, me ha servido como referencia para intentar comprender en profundidad este contexto.

Taller de lengua y expresión escrita

El Viernes, 25 de Octubre, además de realizar muchas, muchas fotografías, pude participar en otro taller de lengua y expresión escrita. En este caso, el taller consistía en que las criaturas debían buscar 60 nombres comunes. 15 debían ser masculinos y singulares, 15 masculinos y plurales, 15 femeninos y singulares y 15 femeninos plurales.

Como era habitual, los grupos se repartieron por todo el espacio de la comunidad, en agrupaciones naturales (elegidas de forma espontánea por las criaturas). Comenzaron a trabajar, y en el momento en que tuvieron las palabras, estuvieron jugando al bingo con ellas.

Todo aprendizaje está acompañado de actividad, y gran parte de esa actividad, de juego. Todo ello en un ambiente acogedor, amable, cálido.

El taller de compostaje

Ese mismo día, además, pude asistir al taller de compostaje. Este taller va acompañado de otro taller de huerto; y ambos son llevados a cabo por el Pera, un educador voluntario en la escuela, amante de la agricultura ecológica, la infancia y la educación de la misma.



El sol brillaba deliciosamente cuando por fin salí al exterior, busqué al grupo que estaba desarrollando el taller de compostaje. En un primer momento les localicé hablando en los bancales del huerto; y posteriormente los vi sentados en grupo leyendo libros sobre compostaje y agricultura ecológica, comenzando a recopilar información para la construcción de composteras para la escuela.

Cada uno de los niños, además, iba hablando sobre lo que sabía acerca del compostaje. Lo cierto es que tenían un conocimiento bastante certero, y sabían expresarlo de un modo muy preciso.

Una vez hecho esto, pasaron a la fase de planificación. Para ello, acordaron en primer lugar elaborar una nota informativa para avisar a todas las clases de que hicieran una separación de las cáscaras y sobras de aquellas frutas no cítricas que sobraran en el desayuno; y que posteriormente se pasarían a



recoger por parte de este grupo que participaba en el taller de compostaje. En segundo lugar se organizaron para avisar a cada grupo de la comunidad de los medianos y de los grandes.

Efectivamente, posteriormente, cuando estuve dentro, en el desayuno, pude observar como este grupo se iba pasando por las clases para informar, y como tras ello los grupos comenzaron a realizar la separación.



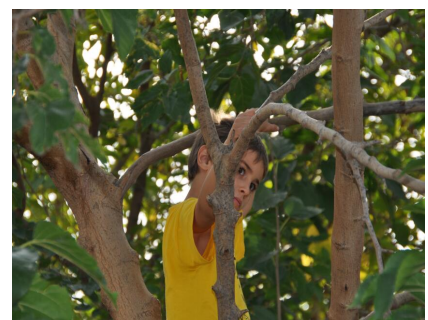
Todo un aprendizaje relevante y experiencial, que de manera paralela al proceso de aprendizaje relacionado con el compostaje, va acompañado de otros aprendizajes: coordinación, planificación, transformación del medio, emprendimiento, compromiso, responsabilidad, comunicación...

De esta manera, las criaturas se van capacitando desde pequeñas para ser conscientes de que pueden materializar sus ideas y sueños, y transformar el medio generando cambios positivos para la comunidad.

Como os decía, de manera paralela a estas actividades; suceden otros cientos de situaciones llenas de vida. En este caso, solo tuve que mirar un poco alrededor para observar que, mientras este grupo se coordinaba:

Mientras que un niño trepaba por un árbol, una pareja de niños tumbada en una hamaca, se encontraban a través de una lectura común.

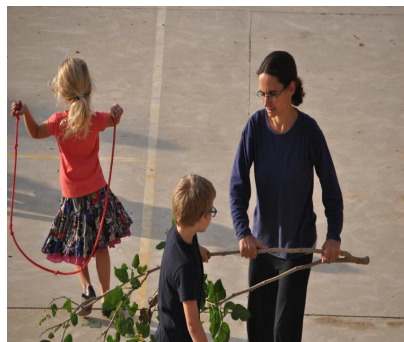
Estos, a su vez eran balanceados por una tercera niña.



A la vez, en otra de las mesas exteriores, otros de la comunidad de los medianos (uno de ellos tocayo mío), se dedicaban a observar e investigar sobre insectos, acompañados de un montón de libros ilustrados, de un microscopio, de artefactos para cazar insectos y de una caja con algunos que ya habían podido capturar.



Y más, mucho más; en una multitud de universos paralelos, tantos como criaturas y grupos, que acontecía a la vez, de manera simultánea.



Taller de Inglés: Play in english

El miércoles 30 de Octubre, asistí a un taller de inglés que M. daba con uno de los grupos de 9 años. El taller duraba una hora, y se repetía en dos ocasiones, para poder dividir al grupo en dos, y así poder brindar un contexto más reducido para una educación personalizada.

Este consistía en jugar al twist¹². Todo el taller se hablaba prácticamente en Inglés, excepto algunas aclaraciones que se daban en Catalán.

A lo largo del taller, pude observar muchos elementos que me parecieron interesantes. Para empezar, está el hecho de aprender a través del juego; un juego además, en el que la corporeidad y las emociones iban estrechamente ligadas a la interiorización de los términos y conceptos (en este caso se trabajaban los colores, la derecha y la izquierda, y algunas partes del cuerpo). No solo eso, sino que además hablamos de un aprendizaje a través del encuentro y de la actividad compartida.

A medida que jugábamos (sí, yo también jugué...), no solo aprendían esos conceptos y términos; sino que además, iban desarrollando toda una gran variedad de aprendizajes y capacidades: aprender a esperar (a que el otro grupo termine para jugar), aprender a estar en silencio mientras están “cantando” las combinaciones de colores y partes del cuerpo o mientras M. habla; a respetar las normas del juego y adecuarse a unos límites cuando el compartir distorsiona o irrumpe en la armonía del grupo...

Excursiones

En un epígrafe anterior (“El sentido de comunidad”), hice una mención a las salidas al exterior que esta escuela realiza. Pues bien, al igual que en el caso de los epígrafes anteriores, voy a exponer estas actividades, junto con los retazos de vivencias que he podido recopilar.

Este apartado hace que venga a mi mente un fragmento del libro “Educar para ser”¹³; en el que Rebecca nos habla del niño y la niña como criaturas análogas a las células, en el sentido de que vienen a la vida en cierto modo con una programación que les lleva a aprender con el entorno, a coger de este lo que les beneficia (si se predispone un entorno adecuado).

Pues bien, el Martinet de algún modo es como esa célula, que se abre al entorno para enriquecerse de él, y en la medida de lo posible, aportar también a la comunidad.

En este sentido, las excursiones forman una parte fundamental de ese proceso de osmosis, de simbiosis con el entorno. Por un lado, encontramos esas salidas semanales al Campo de los Militares (de las que os hablé en el epígrafe referido, y de la que hablaré a continuación).

12 Ese juego en el que se dispone una lona de plástico con círculos de cuatro colores dispuestos en filas, en los que hay que ir colocando las manos y los pies en función de lo que la ruleta va dictando.

13 Escrito por Rebecca Wild, narrando la filosofía y vivencias de la escuela “Pesta”.

Por otro lado, la relación con el exterior no se queda ahí, ni mucho menos. Una vez al mes, aproximadamente, las criaturas realizan diversas excursiones. Excursiones que tienen por objeto proporcionarles vivencias a las que de otro modo difícilmente podrían tener acceso. Hablo del contacto con la naturaleza, o con determinados contextos urbanos. Algunas por ejemplo, se realizan acudiendo varios días a un mismo lugar. Con ello se construye una espaciatiempo lento y amplio que da lugar a tomar contacto con el entorno, hacerse con él, y construir juntos una historia, dejando huellas indelebles en la senda de la memoria. Hablo también de subidas a montañas, en las que las criaturas plantan una bandera que han confeccionado por ellas mismas. Muchos ejemplos que denotan la salud vital de esta escuela.

Otro aspecto muy interesante, es que algunas de estas excursiones son elegidas y planificadas por el propio alumnado, que de esta manera interioriza contenidos y desarrolla sus competencias a través de un proyecto interdisciplinar, auténtico y relevante.

Junto con estas excursiones, también encontramos una serie de paseos por el entorno, en los que las criaturas toman parte de ese proceso de osmosis con el barrio, a través de un paseo lento, pausado y consciente (algo que quizás no sea muy frecuente en estos alocados tiempos modernos).

Además, esa relación con el contexto, se complementa con otra serie de actividades culturales, artísticas y reivindicativas, en las que la escuela sale al entorno urbano, para abogar por la construcción de una ciudad para los niños y las niñas; tal y como la concibe Tonucci. Me apena no haber podido asistir a una de ellas, y por ello no voy a profundizar más en ellas, ni en las excursiones; pero sí de las salidas al Campo de los Militares, en las cuales, como dije, sí que he tenido la oportunidad de participar.

El campo de los militares

Cada semana, todos los grupos de la comunidad de los medianos y la de los grandes realizan una excursión al campo de los militares.

En mi segundo día en la escuela, decidí acompañar a uno de los grupos de los medianos.

Yo me había imaginado una imagen bastante fea del campo (supongo que asociarlo con militares contribuyó a que así fuera). Sin embargo, cuando llegué, se mostró ante mí la majestuosidad de la naturaleza en todo su esplendor: un bosque frondoso, verde, hermoso. Un paraíso natural para que las criaturas jugaran y exploraran.



A continuación un pequeño vídeo de youtube dónde se pueden ver algunos momentos de juego libre en este lugar: <http://www.youtube.com/watch?v=yw8o2yEVPdI>

La excursión al bosque se compone de dos momentos. Primero se realiza un juego colectivo entre las dos clases. Esta parte sirve entre otras cosas para que las criaturas de ambas clases se conozcan, mezclen, fusionen. Posteriormente, el tiempo restante se dedica a juego y exploración libres.

“Durante ese tiempo de coger higos, de hablar, de explorar, pude observar una gran energía por su parte a la hora de explorar, experimentar, observar, estrujar, romper, analizar todo lo referido a la materia que había a nuestro alrededor. Por no hablar de las conversaciones que tuve con ellas, en las que me quedaba anonadado con sus respuestas, con su madurez, con su alegría, con su energía para correr y saltar. Una cosa que hago siempre que puedo con los niños y las niñas, es hacerles preguntas para que ellos me respondan desde sus propios razonamientos infantiles. Me deleito escuchando sus respuestas, algunas realmente ingeniosas y divertidas; mientras les voy conociendo más y más, desde el respeto total a su persona y a su manera de entender el mundo.



Pero quizás, lo que más me sorprendió, fue la enorme autonomía y libertad con la que se movían por el bosque; no creo que ocurra esto en casi ninguna escuela. En este sentido, me sorprende tanto la actitud del profesorado, como la de las propias criaturas, que se desenvolvían con tanta soltura, gracia y naturalidad en un contexto de libertad y apertura”. (Soto Salmerón, 2013, p. Martes, 23 de Octubre)

Y digo yo, ¿acaso no debería ser eso el pan nuestro de cada día, quiero decir, lo normal? Es curioso como con el desarrollo de las ciudades (muy poco pensadas para la infancia), cada vez mantenemos a los niños y las niñas más recluidas en espacios cerrados y controlados. ¿Dónde quedó esa libertad que tenían para jugar y correr libres por el campo, por los pueblos y bosques? Que pena que eso se haya perdido en las ciudades y las escuelas, y qué bien me siento de que en esta escuela se potencie.

De nuevo al bosque

El penúltimo día de mis prácticas en el Martinet, decidí que quería compartirlo con el grupo de M., uno de los grupos con los que he tenido más contacto.

Pues bien, quiero seguir narrando algunos retazos de vivencias, para que podáis de alguna

manera sentir cómo a través de diversas situaciones cotidianas y naturales, tanto las criaturas como las maestras y los maestros aprenden y aprendemos.

Tras el momento ritual de juego en colectivo, hubo un momento de encuentro de esos que denominé en el epígrafe “Relaciones y clima psicosocial”, “Reflexiones circulares”. De hecho, la experiencia de la rata que mencioné en el subepígrafe correspondiente, tuvo lugar de camino al campo de los militares, el primer día que asistí, que es el que os acabo de narrar.

En un momento dado de la reflexión, observé que una de las niñas estaba jugando con un clavo largo y oxidado. Le pedí que dejara de jugar, ya que los clavos oxidados eran peligrosos si se hacía sangre.

Entonces, esta vez, decidí intervenir en esta especie de asamblea¹⁴. Pedí a las criaturas que no jugaran con los clavos, y que tuvieran cuidado de no caer encima de uno de ellos, y posteriormente les expliqué los riesgos para la salud.

En ese momento M., el maestro coordinador de la comunidad de los grandes, señaló que alguien se había llenado los bolsillos de clavos (pero no dijo quien, un detalle que me pareció muy educativo, pues invitaba a la persona a que saliera por sí misma). Acto seguido, G., sacó de sus bolsillos decenas de clavos y me los entregó.

Tras la asamblea, unos cuantos niños y niñas me pidieron que les ayudara a recoger los clavos para evitar los peligros. Les ayudé, y recogimos decenas de ellos. Me sentí muy bien con mi intervención, pues de alguna manera me había empoderado, y además, resultó que las criaturas lo recibieron muy bien, entendiendo el peligro de los clavos oxidados, y queriendo colaborar.

La verdad es que no solo en este, sino en otros muchos momentos, he percibido la actitud solícita, colaboradora y respetuosa de todas y cada una de las criaturas, en mayor o menor grado, sobretodo en función de la historia personal y el contexto vivencial de cada cual.



Después de esa recogida de clavos, nos fuimos a pasear. Y paseando, nos encontramos con un rebaño de ovejas enorme. Tras jugar con las ovejas un rato, conocer al pastor a sus perros, nos fuimos a un camino que había por el río. El camino era como una zanja enorme toda rodeada y cubierta de cañas.



14 Os recuerdo que en la experiencia de la rata no me había atrevido a intervenir.

La travesía dio para mil y una aventuras, en la que a través de la fantasía, volví a ser un crío con las demás criaturas, a la vez que actuaba como responsable. Momentos entrañables en los que jugando, aprendimos a vivir la vida en su profundidad, cooperando para superar los obstáculos que el camino nos brindara, interiorizando de una manera vivencial e inconsciente la valentía para lanzarnos a la aventura de la vida, aunque no sepamos a ciencia cierta a donde esta nos conduce. Combatimos enemigos, sorteamos obstáculos, nos sentimos victoriosos.



En la comunidad de los medianos

Aunque como he repetido en varias ocasiones, mis experiencias se centran sobretudo en la comunidad de los grandes, también pude compartir algunos momentos con la de los medianos. A continuación, siguiendo la misma tónica, voy a ir exponiendo retazos de mis vivencias y reflexiones, para que de esa manera podáis ir captando más y mejor la esencial, o como diría Pepe Contreras, el alma de esta escuela.

Taller de matemáticas

El miércoles 23 de Octubre, en la sesión de la tarde, tuve la oportunidad de asistir al taller de matemáticas con la comunidad de los medianos. En él, pude observar otros elementos interesantes que dan cuenta de la profundidad, complejidad y coherencia de esta experiencia.

El taller consistió en lo siguiente: En primer lugar se sentaban en la zona de encuentro que había en el aula (y que hay en cada espacio de referencia para los grupos). Estas zonas de encuentro están formadas por cuatro bancos dispuestos en forma de cuadrado, y una alfombra en medio. Una vez ahí, la profesora daba algunas indicaciones de cómo debían escribirse las operaciones en los cuadernos correspondientes para la realización de los ejercicios planteados. Los ejercicios consistían en una serie de operaciones matemáticas¹⁵, que venían escritas en unas tarjetas. Cada niño y cada niña tenían que coger una tarjeta. Estas, contienen un código numérico y de color que muestra el grado de complejidad de las operaciones.

En este caso, la profesora había puesto tarjetas de un nivel avanzado, para comprobar el nivel de

15 Sumas, restas y no recuerdo si también multiplicaciones y divisiones

las criaturas y observar hasta dónde podían llegar. Una vez hecho eso, las criaturas se dispersaron autónomamente por grupos en las salas (dos salas comunicadas por una pared corredera) y comenzaron con los ejercicios. Para ellos, usaron diferentes materiales matemáticos de lo más interesantes, sobre los cuales hablaré en el epígrafe “Recursos materiales y didácticos”.

La cuestión es que la actividad, favorecida por esos materiales, la más de las veces se tornaba en una especie de juego; en la que la memorización y el trabajo mecánico de las tablas y procedimientos matemáticos tal y como se conciben tradicionalmente en muchas escuelas de corte academicista; quedaban relegadas.

Así, a través de este juego y de la repetición, la mente de la criatura va construyendo de manera gradual una serie de mapas conceptuales que le permiten operar con las matemáticas a través de una auténtica comprensión; favorecida por la actividad, la multisensorialidad y la implicación de la manipulación física.

De esta manera, se asientan fuertes conexiones sinápticas que favorecen el desarrollo de aprendizajes relevantes muy duraderos. De esta manera, llegado el momento, aprehendida la relación conceptual que hay detrás de que cada actividad, de cada material; la criatura ya no precisa de los materiales para realizar sus operaciones (al menos no para operaciones complejas).

Todo, a través de un trabajo autónomo que permite que la o el guía observe y ofrezca una atención personalizada; dando paso a lo que se conoce por matemáticas manipulativas.

Momentos de lectoescritura

En la comunidad de los medianos, una de las cosas que de manera particular me interesaba conocer, era cómo se trabaja la escritura y la lectura en el primer ciclo de primaria de una manera innovadora, ya que, de hecho la lectoescritura uno de los elementos que causa ciertas controversias a la hora de realizar innovaciones educativas significativas.

A causa de varias circunstancias¹⁶, no pude observar como se trabaja la lectoescritura de una manera extensa.

Sí que pude, sin embargo, atender a ciertos elementos. De un lado, pude observar que muchos niños y niñas se sentaban por doquier en los diferentes rincones a leer, observar imágenes de libros...



16 Debido al poco tiempo que han durado las prácticas de una parte, y de otra a la enorme riqueza contextual de esta escuela; no me pude sumergir profundamente en esta comunidad. Y aún si lo hubiera hecho, analizar este aspecto, así como casi cualquier de los que hasta ahora he mencionado, me llevaría todo el trabajo de un TFM, cuando no de una tesis.

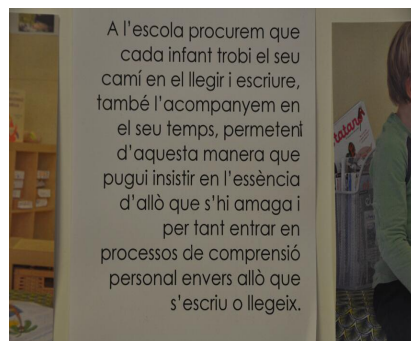
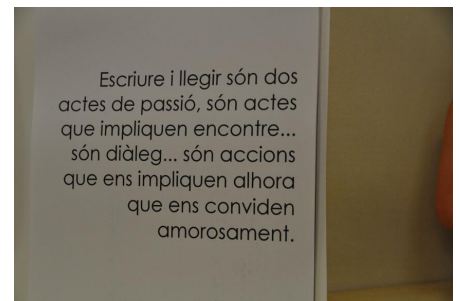
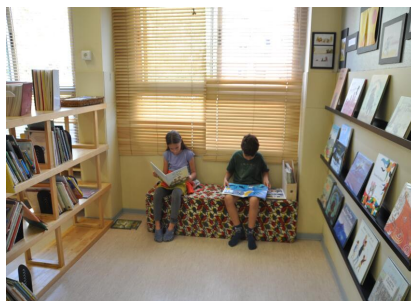
Además, era hermoso, porque no lo hacían únicamente de manera individual, sino que a través de la lectura, parejas de criaturas se encontraban, en la interacción, el diálogo, el compartir.



Y no solo eso, sino que el propio espacio te invita a relacionarte con las letras. Diferentes libros expuestos en varias estanterías en los diversos espacios (seleccionados a partir de los intereses que las maestras van detectando); letras y conceptos expuestos en las paredes...



Bastaba con girar la cabeza, para encontrar más situaciones de lectura y escritura. Por ejemplo, pude observar como una niña escribía un mensaje a otra niña. Invadiendo su intimidad¹⁷, pude observar que era un mensaje cargado de mucho amor y cariño hacia su amiga. Luego, gracias a otra chica, pude conocer que es habitual que las criaturas se envíen mensajes entre sí, a través de las cajas personales¹⁸ de cada cual.



17 Como dirían Kiko Guerrero o Miguel Sola, ¿qué hacemos acaso los investigadores cualitativos, sino invadir sistemáticamente la intimidad del lugar donde vamos, y de las personas que en él habitan?

18 Sobre estas cajas hablo más detenidamente en el epígrafe “¿Cómo se evalúa?”

Me explicó que era muy habitual escribirse mensajes entre ellos y ellas, para decirse que se querían, para quedar fuera del cole, o incluso dentro... En definitiva, una manera muy natural de trabajar la lectoescritura, a través de situaciones naturales y motivadoras.

La letra, con amor, entra mucho mejor.



Cuando planteamos un sistema basado en la autonomía, ciertamente se abren algunos interrogantes: ¿Aprenderán todos los contenidos? ¿Tendrán un interés natural por los números, la ciencia, la lectoescritura?

Ante la cuestión de que cierto alumnado no mostraba una inclinación natural hacia la lectura y la escritura; la escuela detectó que precisaba de formación y asesoramiento en relación a ello, para ver de que manera podía la propia escuela encauzar esta situación.

Para ello, solicitó la colaboración experta a la delegación gubernamental correspondiente, y como resultado, vino una maestra de base, también profesora de universidad, y especialista en la lectura y expresión escrita.

Coincidió que uno de los viernes que esta asesora vino mientras yo estaba en la escuela, pude participar en una interesante conversación. En ella, se planteaba la cuestión de si la lectura y la escritura eran inclinaciones naturales o no. Lo que una profesora y yo pensábamos, es que con el tiempo, cuando las criaturas llegaran a la adolescencia, se interesarían por la lectura.

La postura de la asesora especialista era que la lectura no se desarrollaba de manera natural, sino que era algo artificial, y que por tanto debía de focalizarse y desarrollarse. Ante esto, yo planteé si eso se traducía en que había que introducir una cierta obligatoriedad en las letras; y la respuesta me sorprendió gratamente, ya que me aportó mucha luz.

No se trata de obligar, sino de crear la necesidad. ¿Cómo? Ahí tenemos un camino por explorar, experimentar y reflexionar: ¿Cómo creamos la necesidad? Pues bien, vamos a buscar la motivación intrínseca, el placer y el goce, las experiencias de flujo; y desde ahí, a proporcionar experiencias de aprendizaje provocadoras que induzcan esas ganas, esa necesidad; pero no solo con las letras, sino también con las ciencias y otras muchas dimensiones. Y, porqué no, vamos a llegar esto a nuestras vidas como adultos; convirtiendo nuestro trabajo y labor en cosas que nos parezcan relevantes y útiles. Si no, ¿cómo vamos luego a hacerlo con las criaturas, si no lo hemos vivido, experimentado e interiorizado?

En definitiva

Así pues, adiós al currículum academicista, a los deberes, el aburrimiento, el aprendizaje por coacción. Por no hablar de exámenes, notas, asignaturas fragmentadas... Todo eso fuera.

“Sabemos que se aprende desde la propia decisión de hacerlo y desde la alegría se aprende en relación con, es decir, en interacción con el entorno y los demás.” (Fontanet & Romera, 2013, p. 20)

En su lugar, diferentes talleres, ambientes y espacios preparados a través de los cuales el alumnado circula, con autonomía y sentido, partiendo de los principios de la escuela, en la consecución de sus objetivos, hacia su finalidad última.

“Estas experiencias son las que permiten que el concepto de conocimiento se viva como un proceso en continua construcción, no como algo estanco, mera información que se traspasa del que sabe al que no. [...] Cuando en estas edades, acción y conversación conviven, una acción lleva a otra, una conversación lleva a una acción y una acción a una conversación y, así, los proyectos van enriqueciéndose con el hacer y el conversar de cada miembro.” (Fontanet & Romera, 2013, p. 22)

La motivación intrínseca, la generosidad, la creación compartida, el conocimiento relevante, la autonomía y la experimentación son elementos que están fuertemente presentes en actividades como estas; y los he podido ver encarnados con una gran presencia y coherencia, y no como todos esos discursos que no hacen más que adornar y disfrazar la realidad de muchos centros conservadores.

De este modo, a través de los siguientes propósitos que he podido observar en estas vivencias (algunos de los cuales ya he mencionado en el relato, pero que a modo de formalización expongo a continuación):

- *Motivar a las criaturas para que, a partir de la construcción de algo para que será para ellos mismos; estos expresen su ingenio, aprendan a trabajar para sí mismos; disfruten haciendo y actuando con sentido; se sumerjan en profundos estados de flujo continuo en los que el aprendizaje y el trabajo manual se viven con deleite.*
- *Aplicación de conceptos y operaciones matemáticas y geométricas para la construcción de diferentes proyectos vivenciales cargados de aprendizajes relevantes, útiles y con sentido para las criaturas, que pueden ser estímulos para elegir una profesión en la etapa adulta.*
- *Desarrollo de la motricidad fina y gruesa.*
- *Aprendizaje de la responsabilidad y el cuidado en lo que se refiere al manejo de herramientas eléctricas y manuales, el orden del taller...*
- *Desarrollo del trabajo cooperativo.*
- *Armonización de mente y cuerpo, trabajo cognitivo y manual; para favorecer el desarrollo de la*

personalidad integral.

- *Desarrollo de la creatividad y el ingenio.*
- *Desarrollo de la autonomía y la autoregulación; a través de verse expuestos a diversos problemas que han de resolver por sí mismos.*

De este modo, se favorece el desarrollo de varios elementos de las competencias propuestas por Ángel Pérez (Pérez Gómez, 2012);. Uno de esos elementos es la metacognición, que en el caso de estas criaturas se muestra excelente. Entre otras cosas, son capaces de saber qué están aprendiendo y para qué con una gran lucidez. Además, si les preguntas acerca de elementos de la escuela, ellos mismos te harán un análisis de lo más enriquecedor.

Otro de los elementos es la creatividad, favorecida por un contexto muy particular.

La creatividad

La creatividad, el pensamiento divergente, la genialidad...; eran constantes que estaban presentes por todos lados, en cada poro de esta comunidad, que por momentos me daba la sensación de ser como un organismo vivo, y nosotros, sus células, cadenas protéicas, órganos... Un ser vivo que latía. Latían sus paredes y columnas, llenas de obras artísticas que rebosan vidas, de reflexiones escritas y palabras llenas de potencia: LIBERTAD, AMOR, COMPRENSIÓN.

Rebosante de vida, frenesí, éxtasis y alegría. Como un río de agua brava, limpia y sana, que va a su paso llenando de vida desiertos baldíos de la civilización y bosques sedientos.

Y es que esta creatividad, esta apertura de posibilidades y respuestas, este poder hacer autónomamente por parte de los críos y las crías, es algo que también me parece fascinante; y está presente permanentemente en las criaturas; fomentada magistralmente por cada uno de los elementos metodológicos, materiales, teleológicos, axiológicos de esta escuela.

Hablo desde aprender a crear versiones alternativas de cuentos de toda la vida, hasta construir los propios a partir de retazos de otros. También de problemas que no tienen respuestas cerradas; de espacios, actividades y proyectos diversos que invitan a despertar la vertiente artística, fantasiosa e imaginativa; de un clima de confianza, seguridad, libertad y apertura que lo fomentan. De la posibilidad de colocar el material de gimnasio de diversa forma, en función de las posibilidades que las criaturas vayan proyectando (siempre y cuando luego se vuelvan a poner en su lugar, y no se esté quitando la seguridad de algún otro elemento). Muchas cosas que hablan por sí solas.

Todo ello me hace entrever que como nos señala Ángel; las criaturas están desarrollando los procesos cognitivos de orden superior (capacidad de reflexión, de indagación, de contraste, elaboración de hipótesis, diagnóstico, planificación...).

¿Qué y cómo se evalúa?

En el Martinet, la evaluación no va ligada a calificaciones ni reforzadores externos. En su caso, los exámenes se sustituyen por un atento proceso de observación individualizado por parte de los acompañantes educativos.

“Esto es mucho a nivel de observación. Lo que valoramos es lo que valoran todas las escuelas, o que al menos teóricamente lo hacen. Por un lado serían toda la parte de conceptos y objetivos de aprendizaje, pero además hay otra serie de aspectos que también tienen que verse contemplados, que se suele contemplar generalmente en los ciclos más tempranos, pero que va dejando de atenderse a medida que van creciendo. Eso se ve en los informes de las escuelas en los diversos ciclos. A medida que se sube, la evaluación se centra casi únicamente en los procesos de aprendizaje. Aquí los aprendizajes es una parte importante, pero hay otra que quizás es más importante, que es la parte referida a la evolución madurativa y social del niño, a nivel de relación con los adultos, con los niños, si se integra o no, si comparte o no, si coopera o no... Esa parte que es realmente fundamental para desenvolverse en el mundo, quizás más que si sabe o no multiplicar y sumar con rapidez. Saberse relacionar, conectar, entender, y saber de alguna forma integrarse en un grupo social, aportando, discutiendo, comentando; y tomando decisiones que le van a llevar a ir madurando. Esto hay que valorarlo y apuntarlo.

La evaluación consiste entonces en ir tomando notas cada día después de clase de lo que se va observando. Pero eso ya no es tarea de un profesor, porque yo hago observaciones de niños de diferentes edades y grupos; y eso también lo están haciendo otros profesores y profesoras. Cada profesor entonces va realizando ese proceso de evaluación y transcripción; para posteriormente en reuniones de profesorado poner en común lo que ocurre en cada espacio con cada niño. Ahí es donde estás extrayendo toda la información necesaria para modificar comportamientos o trabajar aspectos que ves que es necesario potenciar. No solo en lo relativo a aprendizajes, sino también en aspectos de socialización y maduración.

Hay una especie de listado, que es el que de alguna forma te ayuda a evaluar. En él, hay una serie de ítems que se tienen en cuenta, pero que no se califican. Estos ítems son títulos en los que tienen que valorar diferentes aspectos; y han sido consensuados. Además de la observación, también tienes las creaciones que van haciendo, y que van acumulando en sus libretas y portafolios; en los que vas viendo qué ha hecho, qué no ha hecho...; también los proyectos que han ido haciendo y las creaciones resultantes... Estos proyectos los voy siguiendo y anotando (qué hacen, con quién, la manera en que lo hacen...).”

Normalmente anotar todo esto me lleva una hora al día después de clase o tranquilamente cuando llegas a clase, a pesar de que en la misma aula ya has ido anotando quién a hecho una cosas, quién ha hecho otra.” (Entrevista a Hilario)

En dicho proceso de observación, se atiende entre otros, a los siguientes factores¹⁹:

Aspectos cognitivos

- *Tipología de propuestas y proyectos que le interesan.*
- *Dificultades de atención, se distrae fácilmente, y pierde el interés.*
- *Capacidad de decisión, autocrítica, análisis...*
- *Constancia. Le cuesta mantener atención por un periodo prolongado.*
- *Continúa por mucho tiempo con la misma actividad . Propuestas repetitivas-creativas.*
- *Dificultades para entender y seguir instrucciones.*
- *Curiosidad por experimentar, conocer y explorar lo que le rodea.*
- *Necesita apoyo para iniciar, desarrollar y terminar sus propuestas.*
- *Tipos de propuestas y proyectos que le motivan e interesan.*

Aspectos social-personal

- *Propenso a conflictos. Agresividad.*
- *Problemas de relación con compañeros y-o adultos.*
- *Dificultades para relacionarse, comunicarse, colaborar con los compañeros, y-o adultos. En qué circunstancias.*
- *Timidez, tristeza. En qué situaciones.*
- *Momentos en que se muestra feliz, contento, relajado... (tipo de actividad, con o sin compañeros, cuáles...)*
- *Analizar tipo de conducta-comportamiento. En qué situaciones (entorno-compañeros)*
- *Necesita de acompañamiento de adultos y compañeros en actividades.*
- *Si-no adaptación a situaciones nuevas o diferentes.*
- *Tipología de juegos en los que interviene o propone.*
- *Tipos de relación con compañeros: liderazgo, sometimiento, pactista, colaborador, aportador de iniciativas....*

Junto con ese proceso de observación, que como decía Hilario, se ve reflejado en un diario del/de la docente, también hay otros recursos y elementos de los que se sirve el profesorado para evaluar.

19 Estos factores están reflejados en un listado que se pone a disposición de todo el profesorado (al menos del de la comunidad de los grandes).

Hablo de todas las creaciones que las criaturas van realizando, y que van recopilando en su caja personal. Esta caja viene a ser un portafolios.

En definitiva, de lo que se trata es de que la evaluación sea algo beneficioso para el desarrollo de las personas, y no una especie de chantaje para segregar o forzar a las personas a hacer algo en su contra. Para facilitar esa evaluación, los y las guías van tomando una serie de observaciones y anotaciones, pero además van analizando los trabajos de todos los niños y las niñas, que van guardando en sus respectivos portafolios.

Este portafolios se convierte en un muy interesante elemento didáctico, ya que a través del mismo, se puede ir siguiendo la trayectoria del curso, observando la evolución, las trabas, los logros... Y esto es algo que puede hacer tanto el profesorado como el propio alumnado.

Análisis del proyecto, sus fortalezas y debilidades.

A continuación expongo un breve análisis de las fortalezas y debilidades de este proyecto. Empiezo por las fortalezas, para posteriormente proceder con las debilidades.es:

Fortalezas

He de decir que de las fortalezas solo enumero algunas, pues hasta ahora, a lo largo del informe, han ido apareciendo decenas. Por ello, solo a modo de sintetizar, expongo tres que a mí me parecen crucial

Escuela inclusiva:

Esta escuela plasma en gran medida el ideal de escuela inclusiva; pues al haber tanta riqueza de material, una actitud abierta y respetuosa ante la diversidad; y una metodología que partiendo de la autonomía permite ofrecer una educación personalizada; consigue realmente atender a la diversidad.

El único problema, es que el profesorado llega hasta donde llega, teniendo en cuenta los recursos de los que disponen, cada vez menos, si atendemos al desmantelamiento del Estado de Bienestar y la Educación Pública que se está llevando a cabo desde planteamientos neoliberales.²⁰

Coherencia, calidad y riqueza educativa

Es la experiencia educativa más coherente, íntegra y armoniosa con la que me he topado en mi

²⁰ No obstante, sobre esto escribo largo y tendido en dos manifiestos que adjunto al final del informe.

vida. Nunca había encontrado tanta similitud entre lo que se pretende y lo que se construye. Siempre podía uno pensar, que entre los discursos y los hechos hay un trecho. Que todo no es más que utopía, pero que luego la realidad es la realidad, y que ahí siempre se pierden las palabras. Pues mi experiencia aquí es bien diferente.

Cada elemento en el que focalizo mi atención me sorprende muy gratamente: mobiliario, materiales, actividades que realizan las criaturas... Todo, absolutamente todo, tiene un propósito, un porqué, una finalidad; y todas estas partes armonizan con el todo, en coherencia con los discursos que este profesorado comparte conmigo cuando dialogamos.

Detrás de cada detalle, que nos pueden parecer más o menos relevantes, si lo vamos hilvanando con otros, nos vamos dando cuenta que detrás de ellos subyace una clara filosofía que apuesta por una vida sana, integral y armonizada con la naturaleza; basada en el respeto de las personas hacia el medio, hacia sí mismas y hacia las demás; desde una visión holística del ser humano y de la personalidad.

De hecho, hay tanta coherencia entre la teoría y la práctica, hasta el punto de que no sé si los discursos emanan de la realidad, o la realidad de los discursos.

Y además, no solo es coherente, sino que además es un proyecto de gran calidad y excepcional riqueza educativa. ¿Cómo han logrado hacerlo? ¿Por qué aquí sí y no en otros lugares? ¿A qué se debe que nos quedemos en la falsa creencia de que no es posible realizar transformaciones radicales en la educación, y que solo debemos aspirar a hacer pequeños cambios?

Reflexión consciente + compromiso + responsabilidad

Personalmente, creo que estos son los ejes fundamentales para que el desarrollo de este proyecto, así como los posibilitadores de otros proyectos que tengas aspiraciones similares.

De un lado, una de las claves fundamentales, es que haya un profesorado que desde un principio quiera construir el proyecto educativo de manera común. Luego ya pueden venir profesores interinos que quizás apenas conozcan previamente de la existencia del centro. Algunos se enamoran de lo que aquí sucede, a otros quizás les rompa demasiado esquemas y sean más reticentes. Pero en cualquier caso, creo que una consideración primordial es que el profesorado fuera a los centros en los que exista un proyecto educativo que les motive y del cual quieran formar parte. En el Martinet esto ocurre, tanto con las personas que tienen una plaza fija, como con los interinos. Es sorprendente y gratificante comprobar como hay personas capaces de brindarte toda su atención y energía sin esperar nada a cambio. Con más profesionales así, podemos conservar las esperanzas para otro mundo.

Y de otro, junto con esa entrega y responsabilidad del cuerpo profesional, el otro pilar que me parece primordial es la actitud reflexiva del profesorado.

“El punto de partida de este proyecto es haber repensando ciertas experiencias educativas anteriores y haber reactualizado su práctica curso a curso”. (Bonás I Sola, 2012, p. 55)

Esta escuela se encuentra permanentemente en un proceso de reflexión sobre la práctica. Como es lógico, al tratarse de un contexto tan innovador y dinámico; hay cuestiones que se van afinando, así como deficiencias o necesidades que se van detectando y analizando. Y es precisamente esa actitud la que les ha llevado a ser lo que son, y a estar donde están.

Debilidades

Señalar debilidades del Martinet no es una tarea sencilla, pues como decía antes, es el proyecto más coherente y potente que he conocido hasta ahora, por muchos aspectos; y quizás tras leer el informe estéis de acuerdo conmigo, incluso aunque la vivencia sea mucho más reveladora que la lectura.

Si bien es cierto que podría mencionar algunas debilidades, también lo es que estas están compensadas por sus muchas fortalezas. Y por otro lado, aunque a continuación me aventuro a señalar ciertas debilidades, reconozco que lo hago desde una humilde posición, y de un total respeto al proyecto educativo de la escuela.

Por ello, dada esta dificultad, prefiero comenzar hablando de las debilidades que el propio equipo del Martinet señala, y luego dar mi punto de vista.

La relación con la administración:

El hecho de que esta escuela plantee una alternativa real y radical al sistema educativo tradicional, causa ciertos resquemores en la administración educativa, además de en otras instituciones educativas. Quizás se deba a que el Martinet es como una especie de efecto que les señala su propia negligencia, o quizás sea que se les escape de las manos de un control burocrático y jerarquizado, como señala uno de los maestros:

“Esta escuela supone un grano en el culo para el Departamento de Educación, porque en gran parte estás fuera del sistema, planteas alternativas y cuestiona al propio sistema educativo. La diversidad está considerada como conflicto, no como riqueza, desde el poder, y eso no es nuevo, ha sido así siempre. [...] Esto es particularmente molesto para el poder, ya que resulta mucho más fácil controlar a una población uniformada. Cada escuela en cada barrio generará un tipo de situaciones que escaparán a su control, y eso no saben como cavilarlo. Crea distorsión en un mecanismo que está muy mecanizado.(Entrevista a Hilario)

Falta de formación y difusión en la formación profesional de docentes acerca de experiencias como esta:

Junto con esa diversidad, Hilario nos plantea otra debilidad:

“Por otro lado, creo que las universidades, que son las que teóricamente forman a los maestros, no le están dando la importancia y la fuerza que se merece este tipo de Educación, ni siquiera sé si la consideran una alternativa real. Ello supondría romper muchos esquemas, como la idea de que la escuela debe uniformar a los niños, cuando lo que debe hacer es diversificar.”

Recursos escasos y en ocasiones mal gestionados:

Hay que tener en cuenta, que tanto en los factores anteriores como en el que expongo a continuación, hablamos de debilidades externas al proyecto educativo, pero que afectan a la escuela. Otro factor externo vendría a ser la falta de recursos económicos y humanos.

Y por último, falta de recursos, más personal para poder llevar a cabo un trato con los críos y unas actividades más potentes y más adecuado. Poder llegar más a los críos, porque siempre te da la sensación de que te falta por llegar.”

Y no solo eso, sino que además de haber pocos recursos, muchas veces estos no están bien gestionados. Ese es el caso por ejemplo de la manera de estructurar los recursos humanos, es decir, el personal. Esta impide la autonomía del propio centro a la hora de determinar quiénes son las personas que están capacitadas y son afines al proyecto, para que puedan ser parte de la plantilla; sino que son impuestas por la propia burocracia, sin tener en cuenta ni afinidades ni capacidades. Además, a eso le debemos juntar que esa propia estructura burocrática no proporciona una estabilidad a la plantilla; sino que, como nos me informó Montserrat en una entrevista que le realicé, eso les entorpece en cierto sentido, pues han de estar empezando de cero con cada persona que llega nueva (algunas de las cuales se muestran más reacias al cambio), poniendo en ese bucle una energía que de no ser así, podría ponerse en avanzar y profundizar más en el proyecto.

“El Martinet, como escuela pública, también sufre los límites que dibuja el propio sistema. Por ejemplo, resulta muy complejo formar un equipo de maestros y lograr consolidarlo bajo el criterio común del centro. Aún hoy, tras una trayectoria de ocho cursos, creo que no se ha conseguido. Muy a menudo la formación de los equipos es aleatoria y está totalmente desvinculada de los intereses personales y profesionales de los docentes, porque es la Administración, y no la escuela, quien completa las plantillas de los centros. En otras ocasiones, se genera un cierto desajuste entre aquello en lo que se cree y aquello que el sistema requiere. Un ejemplo de esto sería la evaluación externa que, desde una concepción holística e integrada del aprendizaje, facilita poco que los niños y niñas puedan mostrar aquello que saben. Otro ejemplo hace referencia a algunas decisiones de la Administración que generan ciertas dudas sobre si realmente cree en los valores inclusivos de la

escuela.”(Bonás I Sola, 2012, p. 56)

“Ojalá haya conseguido plasmar un poquito cual es el día a día de la comunidad de pequeños. Como todas las escuelas, tiene sus limitaciones, pero lo que se puede ver todos los días es la entrega, la alegría y el cariño con el que los maestros van a trabajar.” (“El Martinet visto por una mamá,” s.f., pp. 4–5)

Posibles debilidades internas

Hasta ahora he hablado a través de las voces de los propios maestros y maestras de la escuela, acerca de sus debilidades y dificultades. Ahora voy a exponer mi humilde punto de vista. No obstante, parto de la base de que es una postura personal, y que si en algo difiere del proyecto educativo que están llevando a cabo, puede que se deba más a mi propio desconocimiento, o bien simplemente a una diferencia de perspectiva. En cualquier caso, las decisiones que el equipo del Martinet toma, están basadas en un fuerte proceso de reflexión, y como tal, respeto sus consensos.

No obstante, señalo esas posibles debilidades internas que yo he analizado, por si en algo pueden suscitar el debate, la reflexión y el enriquecimiento:

Las TICS y el aprendizaje de lenguas extranjeras:

En el Martinet las TICs apenas tienen presencia. Están a disposición para tareas muy puntuales, pero no obstante, en el día a día, como decía, apenas tienen presencia. Esto parte de una postura consciente del profesorado del Martinet, que apuesta por crear un contexto donde tener una vivencia más humana, tratando de compensar lo que consideran como una vivencia demasiado tecnologizada.

No obstante, me queda la duda de saber qué pasará con las niñas y los niños que no tengan apenas acceso a las nuevas tecnologías. ¿Qué ocurrirá entonces con la brecha digital? ¿Les impedirá subirse al tren de la sociedad competitiva neoliberal?

Además, personalmente pienso que las TICs ofrecen muy buenas oportunidades para el enriquecimiento personal, si se usan de una manera adecuada, con tino y acierto. Y por supuesto, con medida, mucha medida. No obstante, ante esto, el posicionamiento de la escuela es que si se crea una buena base educativa personal y social (que eso lo hace sin duda alguna), la criatura podrá avanzar en su vida, y aprender todo lo que en la escuela no se aprenda, como puede ser la informática o también el inglés (con el cual hay un posicionamiento parecido).

Una postura a mi parecer, totalmente respetable, y posiblemente, muy acertada. No obstante, es un tema que me cuestiona, que me mueve interiormente, generándome interrogantes.

Algunos aspectos metodológicos:

Algunas cuestiones metodológicas, me causaban ciertas dudas. A lo largo del informe, ha aparecido una de ellas:

Espontaneidad, libertad y aprendizaje:

¿Hasta que punto se desarrollarán ciertos aprendizajes si se espera a que se produzcan de manera espontánea y natural?

Dudas como esa me surgen, y en algunos aspectos pueden constituir debilidades. Por ejemplo, recuerdo en una de las *lessons studys* de Japón que nos fueron enseñadas en el Márter, cómo se desarrollaban ciertos contenidos relacionados con la física, a través de una metodología experiencial y participativa. Los resultados parecían mostrarse muy buenos. Niños motivados, que aprendían desde un enfoque constructivista, no solo contenidos y sino también competencias.

No obstante, esto me lleva a otras preguntas: ¿Hasta que punto esta exigencia respecto al desarrollo de ciertos contenidos se le hace a las escuelas tradicionales? ¿Acaso en ellas se interiorizan dichos contenidos? Y aún más, ¿son tan necesarios dichos contenidos? ¿No deben haber otras prioridades? ¿Es posible combinar el desarrollo de competencias con un equilibrado desarrollo de contenidos relevantes que enriquezcan nuestras estructuras mentales?

La duda está servida, y vosotras, ¿qué pensáis?

Silencio, y organización colectiva:

En algunos momentos de trabajo en la comunidad de los mayores, me daba la impresión de que había demasiado ruido. Muchas voces a la vez, en un tono ciertamente elevado, dificultan a mi parecer la concentración, el sosiego y el bienestar a la hora de realizar según qué actividades didácticas.

En este sentido, el yoga, la relajación guiada y la meditación son recursos interesantes para poder experimentar en la escuela. De hecho, la propuesta de innovación educativa que hemos de elaborar en el máster acerca de la experiencia que elegimos para nuestras prácticas (en mi caso el Martinet); intuyo que irá orientada por ahí.

Además, en algunas asambleas percibí que faltaba por recorrer camino en lo que a organización y comunicación asamblearia se refiere. Hablo de que en ciertos momentos había falta de escucha, o bien la palabra no se distribuía de manera democrática.

Según el posicionamiento de la escuela, las asambleas no resultan cómodas para algunos niños y niñas, y que hacerlas, sería como forzarles a hacer algo cuyo momento aún no es.

No obstante, a mí me queda la duda, pues conozco de escuelas que usan de la asamblea desde muy tempranas edades, como es el caso de *Paideia*, *Pukllasunchis* y *Trabenco*, dando según

dichas escuelas, muy buenos resultados. Otro ejemplo, mucho más cercano a la ciudad en la que resido es el de Nuestra Señora de Gracia, que concibe la asamblea y la organización democrática como un pilar fundamental.

A mí personalmente, me parece muy necesaria una educación democrática para la autogestión, y creo, aunque no sé a ciencia cierta, que es muy beneficiosa para el proyecto educativo.

En este sentido, una de mis propuestas para el Martinet versaría en torno a esta dimensión de organización y participación política. Uno de los puntos en torno a los cuales podría girar ese tipo de organización, es en la realización de ciertos proyectos colectivos de investigación, otro recurso didáctico al que no se suele recurrir en el Martinet.

En cualquier caso, hablo desde mi posicionamiento, y reitero mi admiración y respeto absoluto a esta experiencia educativa. Hablo también desde mi desconocimiento, y con humildad; pues entre otras cosas carezco del largo andamiaje del maravilloso equipo profesional que compone esta escuela, y que tan afectuosamente me ha acogido.

En conclusión

El Martinet representa un modelo innovación educativa radical. Con ello me refiero a que han tenido el valor de ahondar en la raíz de la cuestión, sin pequeñas reformas o parches de un sistema academicista y opresor. Además, han sido capaces de definir sus propios criterios educativos, su metodología, el clima psicosocial, la estructuración de tiempos y horarios, las agrupaciones...; acordes a su manera de ser, sentir y pensar; alcanzando la coherencia y la funcionalidad (en tanto que se consiguen, a mi parecer, los objetivos propuestos).

Funciona en tanto que:

- *Produce riquísimos efectos en el desarrollo de las criaturas.*
- *Es capaz de llevar sus ideas y teorías educativas a la práctica, con coherencia, compromiso, valentía y responsabilidad.*
- *Plantea un modelo educativo cuyos elementos forman un todo armonioso.*
- *Involucra activamente a las familias.*
- *Constituye una comunidad de aprendizaje, una organización que aprende y un organismo dotado de una gran sensibilidad e inteligencia emocional. Cada elemento, cada acción; se encuentra fundamentado. El profesorado comparte un proyecto educativo común, que siente como propio, y por el cual es capaz de comprometerse con su tiempo y energía; aunque le cueste romper esquemas y aprender muchísimo para adaptarse a un entorno educativo dinámico y complejo.*

El profesorado está constantemente en un proceso de observación, reflexión, acción sobre la práctica...; y en ese proceso, todos estamos aprendiendo. Pero ellos más que nadie, y con todas las posibles dificultades y limitaciones con las que se encuentren, sé que encarnan ese ideas educativo de profesorado, comunidad educativa y escuela que venimos reclamando y soñando a lo largo de la carrera y el máster.

Además, la valía de estos logros, ya de por sí inmensurablemente valiosos, aumenta si tenemos en cuenta los condicionantes con los que se encuentra esta escuela (y otras tantas), como el hecho de no poder elegir la plantilla docente, profesorado interino que va cambiando constantemente, profesorado que a veces no ha iniciado ese proceso de reflexión, o que quizás no comparte la filosofía del centro...

En definitiva, a través de esta escuela y de lo descrito sobre la misma, percibo esta experiencia como un magnífico ejemplo de educación inclusiva, que atiende a la diversidad real de las personas, sin uniformización, sin coacción.

Una experiencia que fomenta el desarrollo de personas completas, libres y nobles.

Sin embargo, me encuentro con un pequeño hándicap, y es que analizar todos los elementos de esta escuela, todas esas partes y detalles; me ha resultado muy difícil, y de hecho, inabarcable.

Por ello, lo he hecho lo mejor que he podido en la medida de mis posibilidades. Sé que hubiera sido más fácil quedarme observando en profundidad un área delimitada, como por ejemplo, el trabajo de un tutor o tutora con su grupo de referencia.

No obstante, esa sería la siguiente fase de una investigación. Ahora que tengo una panorámica de la escuela, que en cierto sentido me orienta y ayuda a comprender, puedo acercar la lente y focalizar mi atención en un aspecto más concreto.

Dado que quizás esta segunda fase quizás no la realice yo, espero que este informe sirva para aquella persona que se proponga acometer dicha labor.

El momento de la despedida

Esta escuela te lleva a ese punto en el que la curiosidad y la creatividad se quedaron estancados (me refiero a ese niño/a interior que hemos silenciado a medida que hemos ido creciendo). Te lleva no solo a ese punto, sino que desde ahí, te anima a jugar, avanzar a desbloquear ese torrente de energía, ganas de vivir, de transformar, experimentar y jugar.

Emoción, emoción y emoción. Y muchas lágrimas contenidas a causa de esta represión emocional que nos caracteriza a los hombres.

Debajo de todo, fluyendo por los poros: amor a raudales, abrazos de las criaturas, y un profundo

sentimiento de agradecimiento a Manel, Eva, Monserrat, Lidia, Hilario, Mentxu, María, Ana, Neus, Taís; aquellos y aquellas con los que he podido compartir más.

Agradecimiento también a todos los niños y niñas, que me han recibido con los brazos abiertos desde un primer momento, haciéndome sentir integrado, querido, valorado y respetado.

Me han devuelto la ilusión, la esperanza y la garra necesaria para seguir defendiendo un modelo educativo inclusivo, público e integral como el del Martinet.

Gracias a esta escuela me he vuelto a sentir lleno de ganas de saber, crear y compartir. Un aire renovador ha entrado dentro de mí, llenando todo mi ser de energía. Así sí, quiero trabajar en el Martinet (o en su defecto en algún lugar al menos la mitad de enriquecedor, si es que es eso posible, :) ☺).

Realmente he tenido unas sensaciones y emociones que me han tocado el alma, conmovido y motivado. Para que podáis entender como me sentía: era como el equivalente al atardecer más hermoso que hayáis visto, pero en términos de situación educativa.

Por fin he encontrado un faro que me llena de esperanza; y una meta a la que perseguir (trabajar en el Martinet o participar en la creación de proyectos similares).

Por una vez, puedo estar completamente seguro que no tengo crítica, ni constructiva ni negativa; sino una experiencia que recomiendo y espero poder transferir a otros contextos educativos.

Volveré, lo prometo.



Os dejo a continuación una serie de regalitos, que creé a lo largo de mis prácticas.

¿Podemos cambiar las cosas desde la escuela pública? Mensajes de esperanza para educadores y educadoras

Ante la presión de la administración.., ¿Es real? ¿Hasta

“El condicionamiento existe, evidentemente. Pero si solo nos moviéramos por los condicionamientos y presiones sociales de cada momento, no habiéramos evolucionado nunca. Los cambios son porque la gente no estaba de acuerdo y se han movido para conseguirlo. Si no, estaríamos en la Edad media, ya que si por el poder fuera, raro sería que quisiera perder sus privilegios. Y de alguna forma, de acuerdo que las instituciones no ponen las ayudas, pero los primeros implicados que somos los profesores que nos dedicamos a la Educación, tenemos que cambiar la situación; ya que si no aún estaríamos persiguiendo a las gallinas para poder comer. Entonces, los cambios ojalá viniesen desde arriba, pero es que nunca ha sido así, siempre han venido desde abajo; por tanto los primeros que hemos de empezar a modificar situaciones y ver que hay otra realidad paralela posible y que demostrarlo, es la gente que está en las escuelas trabajando.” (Entrevista a Hilario)

El cambio, ¿es posible?

“Yo creo que pueden y deben. Después en la medida en que se vayan viendo capaces, porque todo tiene su proceso. Pero en la medida en que ven algo claro, si están fuera del marco institucional o de las exigencias concretas que le marca la administración educativa, seguro que se lo saltan, porque ven clarísimo que aquello tiene que ser de otra forma. Eso ya depende de cada uno y de lo que se quiera mojar, pero si se quiere cambiar algo eso debe hacerse desde abajo, porque desde arriba no se cambiará nada, todo lo contrario.” (Entrevista a Hilario)

“Siento que muy a menudo los impedimentos a la hora de hacer o no hacer no tienen que ver con el marco preestablecido. Es más, en muchos momentos el marco no solo es necesario como regulador del sistema, sino que es mucho más amplio y flexible de lo que imaginamos. Creo que es un marco que no propone, sino que permite, regula y acoge muchas propuestas y proyectos.

Aspectos como los debatidos durante el despliegue del currículo sobre aquello que creemos que han de haber aprendido los niños y niñas, cuando terminan la Primaria, deben afrontarse no como órdenes a llevar a cabo sino como compromisos con los niños y niñas, y su desarrollo. Observo, año tras año, las finalidades y objetivos de la Educación Primaria, que la Administración educativa propone, y que me llevan a pensar no solo en lo que un niño o niña de once o doce años tiene derecho a aprender y saber, sino también a reflexionar sobre las posibilidades de nuevos modelos

creativos, respetuosos y necesarios para conseguir esa educación que aspiramos ofrecer a nuestro alumnado.” (Bonás I Sola, 2012, p. 57)

“Percibo, con frecuencia, que entre el profesorado hay un anhelo profundo de cambio, y que en el caso de la escuela pública la gran trampa es creernos que estamos bajo un paraguas represor. Creo que debemos asumir de forma valiente con qué nos queremos comprometer y qué hace falta reconstruir dentro de un sistema educativo que vive con las mismas contradicciones que nosotros. Unos y otros nos vamos mirando de reojo y en cierta forma solicitándonos aquello que nos da miedo asumir. [...] Releía hace unos meses uno de los primeros libros de una autora –que me ha acompañado en los últimos años en mi quehacer de maestra– que decía: “Dejémonos de debatir entre tantas dudas y pongámonos a trabajar”. Y uno puede pensar “¡si trabajamos un montón!”, y no deja de ser cierto, pero quizás lo que a veces nos falta no es cuestionarnos si trabajamos mucho, poco o más de lo necesario, sino dónde tenemos puesta nuestra mirada y energía. [...] Con los años cada vez me he sentido más responsable de quién soy y qué hago en mi trabajo. También siento que los cambios que he podido ir llevando a cabo, y que he compartido con un equipo excelente de personas, han surgido, justamente, a raíz de formularnos esa misma pregunta, fruto de querer hacernos cargo de aquello que hemos considerado importante. Es así como El Martinet sigue creciendo, actualizando la certeza de que empieza a ser posible ser quien es, en un proceso vivo e intenso de autorreflexión y autoconstrucción. La escuela se define como un ser vivo, contemporáneo, que se renueva, arraigado a un gran deseo de ofrecer un entorno de aprendizaje respetuoso con las leyes de la vida y a la vez exigente; un ser que forma parte de un sistema muy amplio que nos formula muchas preguntas, pero que también nos ofrece algunas respuesta.” (Bonás I Sola, 2012, p. 58)

Pierde el miedo al cambio, al conflicto, a lo desconocido. No cambiar por cambiar, pero buscar toda la base de gente que ya ha hecho, ver qué posibilidades hay, qué es viable, qué no; y desde ahí actuar. Porque a veces no se hace algo por el miedo a qué pasará; y no a lo que realmente pasará.

Una vez que has tomado la decisión, pierde el miedo al cambio. Evidentemente, puede que no aciertes a la primera, pero también es cuestión de ir probando. Si no, sería muy aburrido.

[...] hay que llevar a cabo un trabajo intenso sobre estos aspectos, focalizando en los objetivos que queremos conseguir, parándonos en lo que hacemos para ver si se ajusta a nuestro propósito o, dicho de otra manera, detectando necesidades, revisando la propia práctica y siendo conscientes de qué modelo social presentamos a los niños y niñas [...] Cada equipo docente que se configura en una escuela (a veces con mil y un impedimentos por el propio sistema de asignación de plazas) tiene la posibilidad de plantearse, o no, aquello que cree conveniente cambiar desde su práctica. (Bonás I Sola, 2012, p. 56)

Pequeño regalo:

Inspirado por tanta emoción, escribí un par de poemas, patrimonio que esta escuela ha hecho brotar de mi pecho.

Recuerdos que me recuerdan

Recuerdo ahora que escribo,
cuando aún sabía jugar.
No me afanaba entonces por componer,
pues ya mi vida era poesía.

Recuerdo aún,
pero casi olvidado,
cuando los enfados eran bruscos,
pero fugaces como el viento;
cuando la risa era tan mía,
como mío es ahora el deseo,
de tus labios entre mis dientes,
de mis besos sobre tu vientre.

Recuerdos de un ser perdido,
que aún me llama en la distancia,
niño que llora cuando me extraña,
y ríe cuando me olvida.

Extraño entonces,
la sencillez de las cosas sencillas,
la alegría de las flores lujuriosas,
la pureza de la mente que nace y absorbe,
la locura que todo lo cura,
y las horas que nunca existían.

Un instante en la escuela

Rompo el reloj,
mato la prisa.

Siento la brisa,
fluye la risa.

Del tic tac,
al silencio,
y de ahí,
a la algarabía.

En un instante,
todo acontece.

Las abejas con sus flores,
los planetas y sus soles,
las parejas con sus amores,
amantes incandescentes,
estrellas que prevalecen.

Vaga sí, pero no vago

Sí, yo también hice huelga. Pero, ¿quiere decir eso acaso que no haga mis prácticas educativas ese día? Para nada. Precisamente un día de huelga educativa, es cuando hemos de ponernos a practicar, si efectivamente queremos construir un modelo educativo democrático, público e inclusivo (si acaso no son ambos conceptos reflejos de una mis aspiración, en este caso).

Por ello, elaboré una serie de preguntas para entrevistar a algunas personas, con mi cámara en mano, me dispuse a hacer periodismo ciudadano; para desde ahí, recoger algunas voces y testimonios que desde la base, nos aporten reflexiones para posicionarnos en este crucial momento social, político y económico.

La jornada de huelga comenzó para mí al salir a la calle, en la parada de tres de la plaza Catalunya. Eran las 12 y media de la mañana, el clima nos regalaba una hermosa temperatura; pero mejor aún, estaba rodeado de miles de familias, niños pequeños, adolescentes de instituto, universitarios y universitarias. Emocionado, por ver a gente tan joven con ideales y actitud reivindicativa; me dispuse a elaborar rápidamente unas preguntas para realizar una entrevista.

Se agolpaban en mí una serie de ideas y reflexiones que quería poner a dialogar con quien quisiera prestarse a compartir un ratito con mi grabadora y conmigo. Tenía los medios conmigo, y la sensación de libertad para crear y comunicar a la sociedad. El resultado, fraguándose en este mismo momento.

Por diversos motivos, solo pude realizar dos entrevistas. Una de ellas, a un par de jóvenes, sindicados en el Sindicato de Estudiantes, y cursando Primero de Bachiller. La segunda, a un profesor de Lengua y Literatura Castellana jubilado recientemente.

Primera entrevista:

Desgraciadamente perdí parte de la entrevista, pero básicamente se sintetiza en lo siguiente:

Entre sus motivaciones para la huelga se encuentran la imposición del castellano como lengua vehicular en las escuelas catalanas; la subida de tasas universitarias (han aumentado más de un 150%, según sus datos); el sistema de reválidas y otra serie de medidas que conducen, según su parecer a que solo puedan acceder a escalones altos del sistema educativo aquella persona o familia que se lo pueda permitir, viéndose las familias con peor economía más perjudicadas.

Por ello, afirman que hacen la huelga para mostrar que están en contra de esta ley, y de todo lo que supone.

Para hacerle frente, sugieren como propuestas de acción una serie de huelgas indefinidas, como

las que de las Islas Baleares.

Segunda entrevista:

¿Qué te motiva a estar aquí?

Conseguir que en los órganos donde se hace la gestión de la enseñanza, estén más cercanos de nosotros, y no que se haga un control remoto, en este caso desde Madrid. Es importante que el poder recaiga en los contextos más próximos, que son más conscientes de las particularidades y necesidades del contexto.

¿Qué piensas acerca de los cambios de la LOMCE?

Están dirigidos a la privatización de la enseñanza. Van buscando que la enseñanza pública sea un servicio social de mínimos, donde se atienda a los chicos como en una especie de guardería, pero el prestigio y la calidad se supone que estarán en los colegios privados que puedan pagar algunas familias.

¿Qué podemos hacer como ciudadanos frente a esta situación?

Primero que en las próximas elecciones, viendo lo que ha ocurrido y está ocurriendo, pensemos bien a quiénes votamos; porque claro, si tienen una mayoría absoluta, por mucha protesta que hagamos, seguirán haciendo lo que les de la gana.

Eso no quiere decir que nos quedemos cruzados hasta las próximas elecciones. Creo que debemos seguir manifestándonos como hoy, dando la lata y mostrando nuestro rechazo y parecer. Eso a un nivel de contestación callejero y popular. Luego como profesionales de la educación, desde cada uno desde su campo de trabajo, siendo buenos profesionales, y tratando de transmitir al alumnado no solamente que se preparen en sus respectivas materias, sino valores como la seriedad, el esfuerzo, la disciplina, la honestidad...

¿Qué sentido tiene la huelga para ti hoy?

No podemos quedarnos con los brazos cruzados ante su mayoría absoluta, sino que hay que hacer que se replensen las cosas. Aunque está claro que no van a cambiar el 100 % de lo que pidamos; al menos sí que se darán cuenta de que la democracia es algo que se hace en el día a día, y no solo cada cuatro años. Así hacemos ver que no estamos de acuerdo con su política, y que hay mucha gente que no lo está.

Es importante no quedarse en casa sentados en el sofá, pensando que no hay nada que se pueda hacer. Hay que salir a la calle y evidenciar lo que pensamos.

¿Qué otras propuestas se te ocurren?

Asociaciones de padres, aprovechamiento del potencial de las nuevas tecnologías, asambleas y colectivos de barrios, colegios, sindicales; para hacer una marea, un caldo de cultivo social para que de la sensación de que estemos vivos; que digan lo que digan no nos resignamos.

¿Qué piensas del papel que están jugando los sindicatos?

Están teniendo muy mala prensa, porque algunos se han domesticado, y no se han puesto delante de las reivindicaciones; y tienen fama de muy pactistas. Esto ha hecho que mucha gente desconfíe, y con razón. Pero si miramos históricamente, los sindicatos no tienen porqué ser malos. Las cosas que han conseguido a niveles laborales, no los han dado nunca los patronos, jefes y empresarios; sino que han tenido que lucharse contra ellos, lo que ha supuesto mucho esfuerzo, sacrificio, encarcelamientos e incluso muertes; y ahí han jugado un gran papel los sindicatos, en la consecución de mejoras laborales.

Yo creo que hay que recuperar esa labor de los sindicatos, y quitarle esa mala prensa que se han generado, muy a pulso por cierto. Los sindicatos han jugado ese papel, y pueden volver a hacerlo.

Fruto de esta jornada, y de mis vivencias en el Martinet (una escuela pública en la que cada día veo todo el potencial salvífico de una educación inclusiva y liberadora); escribo las siguientes reflexiones.

Manifiesto reivindicativo en defensa de la Educación

Vamos a ver, ¿qué está pasando? ¿Qué hacemos en esta vida y en este mundo? ¿A qué se debe que tengamos a las criaturas enclaustradas y amargadas en cárceles socializadoras que no hacen más que ahogar y reprimir el potencial humano? ¿Hasta cuando vamos a seguir permitiendo que la doctrine capitalista marque los biorritmos de nuestro sistema educativo, de nuestras aspiraciones vitales? ¿No es acaso el dinero, los objetos, la profesión y el conocimiento un medio para nuestra finalidad última, esto es, ser felices, libres y humanos?

¿Por qué derrochar tantos recursos humanos, materiales y económicos para fomentar un sistema socializador basado en la memorización de datos sin sentido, en la supresión de la autonomía, el envenenamiento de la creatividad y el fusilamiento de todo halo de humanidad, libertad, amor, interacción y vida?

¡BASTA YA! No contribuyas más a esa educación. No necesitamos más borregos en la sociedad, acrílicos, grises, afanados en la obtención del dinero como un fin en sí mismo, cegados por la manipulación mediática, títeres de los poderes fácticos de turno.

Como seres humanos, ciudadanos, pueblerinos, hijos, padres, hermanos, educadores, madres,

esposas, y en definitiva, personas; tenemos la oportunidad de participar en la creación de un mundo justo, habitable, sostenible, consciente, armonioso, alegre. Basta ya de subyugar al ser humano a la lógica de la muerte, de los objetos. Basta ya de explotación, de miseria, de tristeza y odio innecesario.

Y cuando digo basta ya, digo ¡BASTA YA!

La Educación tiene una misión última y primera, que es la de contribuir al desarrollo integral de personas y colectivos libres, autónomos, sensibles. Con ello, contribuimos al desarrollo de una sociedad más armónica, más participativa, capaz de actuar con conocimiento, empatía, asertividad y carácter.

Todo lo demás, debe estar subyugado a eso. La Educación es uno de los principales motores para la transformación social y el desarrollo de personas conscientes.

Y es posible, solo es cuestión de elección, de priorizar los valores, de encontrar sentido a nuestros actos. Como personas, y especialmente como educadoras y educadores, nos debemos a nuestra labor para con las criaturas. Se merecen todo nuestro respeto como personas, con sus particularidades.

Ese tipo de sociedad precisa de una Educación pública, colectiva, inclusiva, dotada de los recursos necesarios para poder llevar a cabo dicha aspiración. La política y la economía, en el mal sentido de la palabras, han de estar fuera de la Educación. Si queremos una sociedad emocionalmente sana, entonces, dotemos de los recursos necesarios para ello. ¿No queremos acaso profesionales emocional y personalmente equilibrados el día de mañana?

Todo empieza en la Educación, formando profesionales de calidad, brindándoles nuestro apoyo, atreviéndonos a innovar, a desobedecer a las interiorizaciones que hacemos de esa autoridad social que nos hace pensar que no podemos hacer nada, que no hay otra manera de actuar, que no somos nada, que la vida es así y ya está.

Educación que parta de una mirada profunda de la humanidad que habita en nosotros, que reconozca a las criaturas como seres con sus necesidades, intereses, características; que fomente el desarrollo de la creatividad, que parta de la autonomía, que de la oportunidad a cada maravilloso ser humano de desarrollar su potencial, y contribuya con ello a la sociedad, el amor, la libertad y la alegría.

Esto se lo dedico a todos los niños y niñas del mundo. Gracias por vuestro cariño, por vuestra alegría, por vuestra ingenuidad e inocencia. Gracias por vuestra imaginación y fantasía, y por ser como sois, personas creativas, activas, dinámicas, alegres, sensibles.

Gracias por devolverme a la vida, con mi niño interior, con el vuestro; y por compartir conmigo vuestras miradas limpias, pillas, risueñas. En vosotros siento la esperanza de un mundo por hacer. Os amo.

Manifiesto por la educación inclusiva:

Debemos tomar conciencia de lo importante que es dotar a la Educación de los recursos necesarios; para que pueda cumplir su labor, y dar la oportunidad a cada persona de desarrollar el potencial de su ser. Eso parte de defender un modelo de educación pública y de calidad, sin atender a las manipulaciones que desde la derecha económica se vienen haciendo para dismantelar dicho modelo.

Por mucho que esta escuela sea inclusiva (yo creo que hace lo posible y lo imposible por serlo, y que es quizás la escuela más inclusiva que exista en la península), el profesorado llega hasta donde llega. ¿Cómo va a poder hacer más cuando de pronto si una profesora se pone mala y hay que esperar diez días a que alguien la sustituya? ¿Y si se ponen enfermas dos?

Pero la cosa no se queda ahí. ¿Cómo, teniendo una ratio cada vez más elevada, menos horas reconocidas para ejercer funciones importantes de tutoría, etcétera; se va a poder atender en profundidad a algunas criaturas con problemáticas acuciantes?

Comprendo entonces la impotencia y resignación que podía sentir este profesorado, cuando veían a criaturas a las que querrían ver lo mejor posible, pero que no caía en sus manos (pues ni su propia familia era capaz de realizar un proceso de autocritica y toma de conciencia para realizar los cambios necesarios en el seno familiar); en un contexto en el que se prioriza el robo de dinero para continuar con esta estúpida rueda de consumo, de clases sociales que se separan más y más, de personas que quieren más y más poder, dinero, posesiones; y en el que no todos los profesionales están igual de comprometidos (entre otras cosas porque muchos de ellos sienten que no dan abasto, y con razón las más de las veces).

No es justo, son niños y niñas que no tienen ninguna culpa ni responsabilidad de las decisiones y problemáticas de sus familias (las cuáles muchas veces también se han visto muy condicionadas y limitadas por una sociedad dominada por los valores patriarcales: egoísmo, avaricia, ambición, falta de empatía...; con una educación academicista, insustancial y alienante). Estas criaturas tienen el potencial para salir adelante, y todo el derecho del mundo. ¿Por qué permitir que se metan en el lodo, que no desarrollen su potencial, que se queden más y más atrás en un medio social cada vez más rápido y competitivo? ¿Por qué condenamos precisamente a las criaturas más necesitadas de afecto y atención? ¿Por qué no dotamos a la escuela de todos los recursos a disposición para una sociedad más feliz, más humana y más justa; donde al menos las personas tengan la oportunidad de desarrollar su potencial y demostrar lo que pueden aportar? ¿Acaso no hay profesionales formados y disponibles? ¿Qué sentido tiene tanto paro? ¿Qué sistema económico tan estúpido y demente es este, en el que existe la necesidad y el personal para satisfacerla, y esto no se vincula? ¿Cuándo se va a dar cuenta este miope paradigma economicista de que el mundo es mucho más que productividad material, explotación, dinero,

compras, ventas, calificaciones y competitividad? ¡¿Cuándo, eh?! Acaso será cuando estos políticos y banqueros se vean en la miseria, en la cola del paro, desahuciados de sus casas, con depresiones y ansiedad generados por la violencia estructural de un sistema económico despiadado, que pone por encima el lujo de unos pocos a la necesidad y dignidad de todas las personas. ¿Será acaso entonces cuando si alguno tiene un hijo con cierta diversidad funcional, se de cuenta de que no puede ser atendido por una escuela pública? ¿Será cuando vea a su hijo o hija abatida, mustia, con problemas de drogadicción, delincuencia, muestras desafiantes y rebeldes; y tome conciencia de su responsabilidad en ello, y de los pocos recursos que les dejan para satisfacerlos?

¿Y cuando se van a dar cuenta los psicólogos, con todas sus pruebas diagnósticas, que más que etiquetar, hay que educar, acompañar y ayudar? ¿Cuándo se van a dar cuenta de que detrás de la mayoría de los trastornos de conducta y de aprendizaje hay grandes carencias afectivas y situaciones familiares problemáticas que hay que prevenir, afrontar y tratar? ¿Cuándo nos vamos a dar cuenta como personas, de que esta sociedad está desbocada, y se estanca en muchas de sus dimensiones en la insensatez, la infelicidad, la desgracia innecesaria?

La empatía y la inmersión en las realidad deberían ser condiciones sine qua para poder ser empresario, banquero o gobernante. La toma de conciencia, la colaboración y la actitud crítica y participativa; las de un pueblo que defienda su libertad, dignidad y sostenibilidad económica y ambiental.

¡Cuántas cosas se aprenden en esta escuela! ¡Cuánta emoción me despierta! Gracias a esta experiencia de inmersión puedo sentir en la piel muchas cosas que están ocurriendo, como pocas veces antes había logrado sentir y ser consciente. Nunca antes había sentido este amor, mezclado con indignación y ganas de rebelarme y ser un insumiso ante la dictadura del pensamiento único y el fatalismo derrotista.

Referencias

- Bonás I Sola, M. (2012). *Los posibles de la Escuela Pública*. Cuadernos de Pedagogía, 428, 55-59.
- Bonás Sola, M. (s. f.). *El Martinet, una comunidad en crecimiento*. Recuperado a partir de <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fcentros.educacion.navarra.es%2Fcaps%2Finfantil%2Fattachments%2Farticle%2F138%2FEscuela%2520Martinet.doc&ei=CAx4UpSSNo3B7Abco4GIaG&usq=AFQjCNFYOJXRRpORzNI97qqvO1MpnAxB&sig2=dmROn8S5ifohzq29zbKG6Q&bvm=bv.55819444,d.ZGU&cad=rja>
- Doyle, W. (1977). *Learning the Classroom Environment: An Ecological Analysis*. *Journal of Teacher Education*, 28(6), 51–5.
- *El Martinet visto por una mamá*. (s. f.).
- Equipo de la Escuela El Martinet. (2007). *De un sueño a una escuela*. Cuadernos de Pedagogía, 368, 54-57.
- Fontanet, T., & Romera, O. (2013). *Juntos es más que la suma de todos*. *Aula de Infantil*, 71, 19-24.
- Gómez, Á. I. P. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata, S.L.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Morata.
- Hilario. (s. f.). *Entrevista a Hilario, en el Martinet*.
- Pérez Gómez, Á. I. (2013, noviembre 6). *La educación pública, entre el acoso de los mercados y los desafíos de la era digital*. Blog Ateeo. Recuperado a partir de <http://palotic.es/blogateneo/?p=1623>
- Pérez Gómez, Ángel I. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata, S.L.
- Soto Salmerón, A. (2013). *Bitácora del Martinet*.