

¿Por qué parece que la luna nos sigue en el coche? Reflexiones sobre el valor de lo público en Educación Infantil

Yaiza BALBÁS
Irene ESCALANTE
Carlota MOREIRO
Celia ROZAS
Belén SAN MIGUEL
Adelina CALVO

Datos de contacto:

Yaiza Balbás
yaiza.balbas@alumnos.unican.es
Irene Escalante
irene.escalante@alumnos.unican.es
Carlota Moreiro
carlota.moreiro@alumnos.unican.es
Celia Rozas
celia.rozas@alumnos.unican.es
Belén San Miguel
belen.san-miguel@alumnos.unican.es
Adelina Calvo
calvoa@unican.es

Facultad de Educación.
Universidad de Cantabria.
Avda. Los Castros, s/n,
E- 39005 Santander

Recibido: 30/11/2017
Aceptado: 08/03/2018

RESUMEN

En este artículo se relata una experiencia educativa en la Universidad de Cantabria, concretamente en la asignatura El centro escolar como comunidad educativa (2.º curso, Grado de Infantil). Las autoras del texto, estudiantes de la materia durante el curso 2016-17 enfocamos la asignatura, con la ayuda de nuestra profesora, hacia la discusión sobre el valor de lo público en la educación infantil. Aquí se relata nuestro paso por la asignatura a partir de sus principales hitos, tratando con ello de animar un debate más general sobre qué significa la educación pública hoy.

PALABRAS CLAVE: Educación pública, Educación infantil, Enseñanza en la universidad

Why Does the Moon Follow the Car? Thoughts on the Value of the Public in Early Childhood Education

ABSTRACT

This article describes an educational experience at the University of Cantabria, specifically in the subject «the school as an educational community (2nd year, Early Childhood Education degree)». With the help of our teacher, the authors, students of the subject during the 2016-17 academic year, approached the subject from the perspective of the discussion on the values

of the public in early childhood education. In this article we describe our experience on the subject based on its main milestones, thereby attempting to encourage a more general debate on the correct meaning of state's education

KEYWORDS: State's education, Early Childhood education, University teaching.

Introducción

Las estudiantes de la asignatura *El centro escolar como comunidad educativa* (que se imparte en el 2.º curso del Grado Educación Infantil, en la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria), decidimos al principio de curso y acompañadas por nuestra profesora, darle un sentido más profundo a nuestro aprendizaje. Para ello, nos pareció relevante discutir qué significa la educación pública hoy, en un escenario de grandes y rápidos cambios, de introducción de políticas de mercado en la educación, de aumento de las desigualdades y exclusiones y de transformación y/o crisis de lo público como algo que se dirige al colectivo y al bien común.

Pero para nosotras no era suficiente discutir en clase estos grandes conceptos desde la posición de quienes se están preparando para ser maestras de educación infantil, sino que sentimos la necesidad de hacer algo más. Y ese «algo más» acabó siendo la escritura de este artículo académico que, a modo de cuaderno de viaje, nos permitía comunicar hacia el exterior nuestras ideas, deseos, preocupaciones y dudas. Esperamos que nuestro trabajo ayude a otros compañeros que también se están preparando para el oficio de la enseñanza a expresar sus opiniones y a generar un foro de discusión a nivel nacional sobre la escuela que tenemos y la que deseamos. El artículo titulado *El valor de lo público en la educación infantil* (Rodríguez y Puertas, 2016), que discutimos en clase y que precisamente fue publicado anteriormente en esta revista, fue la palanca que ayudó a dar el giro definitivo a nuestras clases, dotándolas de un nuevo sentido.

Así que los temas que teníamos previsto trabajar en clase en el marco de la asignatura (la filosofía de la escuela comprensiva, la mejora escolar, gestión y liderazgo, autonomía de centros, participación, etc.), se trabajaron a partir de la discusión colectiva de algunos textos, como también compartimos otros espacios fuera del aula que generaron importantes procesos de reflexión, como veremos a lo largo de este artículo. Las clases fueron un lugar de encuentro donde, a partir de las propuestas de otros autores, tratábamos de analizar nuestras realidades, nuestras experiencias y proyectábamos hacia el futuro el tipo de maestra que nos gustaría ser y el centro educativo donde nos gustaría trabajar.

Una vez que tuvimos una primera redacción del artículo, decidimos buscar la colaboración de un artista local. Es así como el dibujante Tori accede a poner en

imágenes lo que nosotras hemos puesto en palabras. Como él mismo nos propone (figura 1) decidimos con ello «oír, mirar... y no callar», sino hacer oír nuestra voz como enseñantes en formación.



Figura 1. Oye, mira y no calles (Tori)

El punto de partida

Nuestra asignatura comenzó con un acercamiento a la filosofía de la escuela comprensiva como una escuela para todos, sin exclusiones (Bolívar, 2015; Susinos, Calvo y Rojas, 2014). Es lo que otros autores llaman «buenas escuelas para todos» (Darling-Hammond, 2001). Un breve repaso por nuestra legislación educativa nos ayudó a comprender cómo se ha ido materializando el derecho a la educación y la obligación de los poderes públicos de proveer esta educación pública (Puelles, 2008). Y también a reconocer que no todos los colectivos o personas han podido ejercer de igual modo el derecho a la educación. Al mismo tiempo, la situación actual de nuestro país, de Europa, del mundo y de las escuelas de nuestro entorno nos permite detectar algunas tensiones y crisis en la idea de la educación pública. ¿Realmente estamos consiguiendo que todos los niños aprendan algo relevante en la escuela? ¿Qué tendencias vemos que van en contra de este derecho? ¿Cuál es el papel de la administración? Y... ¿qué hacemos las maestras?

Son muchas las ideas que surgen y poco a poco y entre todas, vamos dándoles forma. Por ejemplo, ¿cómo evitar el *fracaso escolar*? ¿qué puede hacer, de manera más concreta, la educación infantil? Estas preguntas nos llevan a pensar en lo que hemos vivido en prácticas y aunque nos cuesta, tratamos de poner algún ejemplo que nos permita comprender cómo, la propia escuela como institución, puede generar fracaso escolar. Recordar las reflexiones de nuestro diario de prácticas nos ayuda. Si esto es así, necesitamos profundos cambios en nuestros centros... ¿Por dónde empezamos?

Debemos reconocer que la educación infantil es una etapa *no obligatoria* y puede que ahí, ya se estén generando las primeras desigualdades. Hay niños, familias, que tienen menos recursos económicos o un menor capital cultural, por lo que la escuela debería desplegar políticas de compensación educativa. Pero al mismo tiempo, como maestras que nos estamos iniciando en el oficio, como personas que tienen contacto con niños de diferentes edades y basándonos en el recuerdo de cuando éramos niñas, creemos que los más pequeños tienen un enorme interés por explorar el mundo y que muchas veces la escuela frena o anula ese interés. Son muchas las preguntas que nos vienen a la mente y que los niños preguntan de forma natural, «¿de dónde vienen los bebés?», «¿por qué no hay agua en los desiertos?...». Pensamos que estas preguntas deberían articular el currículum de aula, precisamente para seguir alimentando la curiosidad de los más pequeños. También nos parece importante reconocer que todos los niños no son iguales y que necesitamos flexibilizar los tiempos de aprendizaje.

Otro aspecto de interés que surge en el aula es en qué medida *los contenidos* de la propia educación infantil infantilizan a los más pequeños y a sus maestras. Dicho de otra forma, nos preguntamos, ¿puede cualquier tema ser explicado a los niños y niñas de infantil? Esta pregunta genera un intenso debate porque hay temas complicados, dolorosos, que son difíciles de enfrentar, tanto para los adultos como para los niños. La muerte, las separaciones familiares, el terrorismo, la violencia... Alguna de nosotras recuerda incluso algún ejemplo de cómo los niños traen estas preocupaciones al aula, y las respuestas evasivas de sus maestras.

La reflexión sobre qué se debe o no enseñar en educación infantil, quién toma esas decisiones, en base a qué, etc. nos lleva directamente a la preocupación por el *currículum*. Algunas de nosotras hemos hecho nuestras prácticas en un aula donde se trabajaban muchas fichas, así que esta experiencia nos permite reflexionar sobre el sentido de la educación infantil, su relación con la educación primaria y reconocemos la fuerte presión academicista a la que están sometidas las maestras en el nivel de infantil. Nos esforzamos por poner ejemplos concretos sobre cómo era el currículum en nuestros centros de prácticas y Lucía, una de las compañeras, comparte en clase su experiencia en un centro educativo de una localidad de nuestra comunidad que es conocido por la diversidad de alumnos que recibe y que proceden de muy diferentes países. Pensando en ello, recuerda un concepto que sirve para explicar el etnocentrismo de nuestro currículum y la imposibilidad de conocer otras culturas de forma compleja y profunda, «el currículum de turista» (Torres, 2008). Nos plantea que, a pesar de recibir niños de veinte nacionalidades diferentes, el centro sigue utilizando las fichas de una conocida editorial para acercarse a «las culturas». Irene, otra de nuestras compañeras, comenta que, afortunadamente, no todas las escuelas son iguales y que en su colegio de prácticas cada lunes los niños llevan

noticias actuales que se trabajaban en clase. Concluimos que es importante diversificar los lenguajes en el aula, plantear un currículum atractivo para los más pequeños y elaborar nuestros propios materiales. Nos gustaría tener un aula como la que refleja Tori en sus dibujos (figura 2).

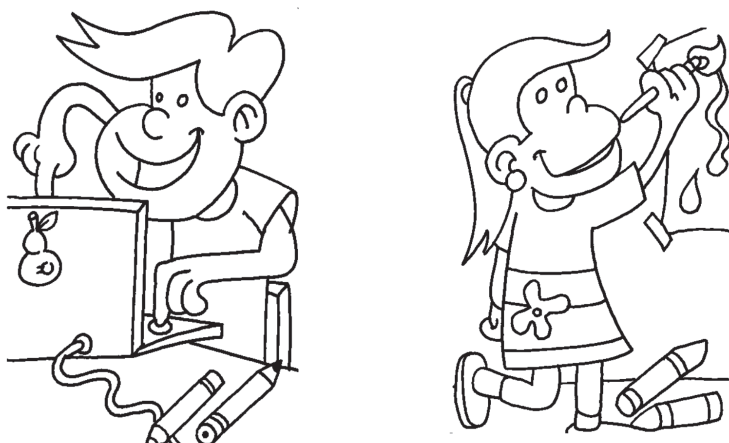


Figura 2. La letra experimentando y con ilusión entra (Tori)

Yaiza recuerda lo trabajado en el cuatrimestre anterior en la materia *Currículum, sociedad y equipos docentes*, donde se presentó la metodología de trabajo por proyectos (VV AA, 2016). La idea genera un debate profundo en clase y el descubrimiento de que quizás, a pesar de que muchas escuelas plantean que trabajan por proyectos, se conforman con aplicar un proyecto elaborado previamente por una editorial... ¿Es esa la idea que tenemos sobre el trabajo por proyectos? Parece que no, por lo que para acercarnos a una idea más genuina del trabajo por proyectos desde un currículum en construcción, Celia recuerda cómo, muchas de las preguntas que de forma natural hacen los niños, podrían generar un proyecto para trabajar en clase. Y comparte en el aula este ejemplo: un día, ya de noche, iba con su sobrina en el coche. La niña miró al cielo y preguntó, «¿por qué parece que la luna nos sigue en el coche?». La pregunta nos pareció tan buena, tan poética, tan inspiradora que la hemos adoptado como título para nuestro artículo. Y a la vez, pudimos ir desgranando en clase todos los contenidos que podrían estar alimentando el proyecto que surgiría a partir de esta pregunta infantil (o cualquier otra que escuchamos diariamente). Como trabajadoras de la cultura debemos enfrentar en el aula los dilemas y los problemas sociales relevantes.

El salto al centro

Muchos de los debates que van surgiendo en clase tienen su foco de interés en lo que la maestra hace o no hace, puede o no puede hacer en su aula con el alumnado. Pero en esta asignatura, nos esforzamos por comprender las relaciones que existen entre la aula y el centro, pues lo que ocurre en cada uno de estos lugares no puede entenderse sin lo que ocurre en el otro. De la misma forma, todo lo que ocurre en la sociedad está presente en las escuelas. Como refleja la figura siguiente, debemos pensar en las condiciones institucionales y materiales de la educación.

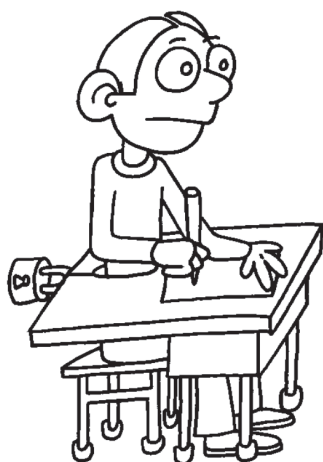


Figura 3. Modo de empleo: Para abrir el candado, por favor reinventen la escuela (Tori)

Desde esta óptica y partiendo de nuestras preocupaciones iniciales, nos acercamos al modo de trabajo de algunas escuelas que han logrado crear un proyecto educativo propio, genuino y bajo el que tratan de crear escuelas que den la bienvenida a todos. Hablamos de lo que el profesor Contreras (2007) ha definido como «escuelas que se reinventan a sí mismas» y nos acercamos a su visión del centro educativo a partir del monográfico publicado en *Cuadernos de Pedagogía* (n. 368). Una primera lectura nos permite comprender qué pueden hacer las escuelas con la autonomía que la legislación educativa les ha concedido y lo más importante, comprender que cada centro educativo debe encontrar su propio camino para mejorar. Ese primer artículo más teórico es la puerta de entrada a tres experiencias educativas que muestran cómo lo han hecho unas escuelas que, partiendo de circunstancias y situaciones muy diferentes, decidieron cambiar, hacer las cosas de otra forma (Aznar, 2007; Equipo educativo de El Martinet, 2007;

Gómez, 2007). Este acercamiento nos da ideas y nos ofrece muchos argumentos para discutir y confrontar visiones. Hablamos del centro Baró de Viver (Barcelona), Nuestra Señora de Gracia (Málaga) y El Martinet (Ripollet, Barcelona). También son un punto de partida para analizar nuestra propia realidad, nuestras experiencias como docentes en prácticas y como estudiantes.

Logramos incluso analizar en clase unos videos que hablan de las prácticas educativas en estos centros. Algunos realizados por las propias escuelas, otros realizados y difundidos a través de los medios de comunicación (*La Educación en el Gracia de Málaga*, emitido en Canal Sur Andalucía, *Escola Baró de Viver. Aniversari al Regne del Cel*, documental elaborado por la propia escuela y *Una altra escola. CEIP El Martinet* emitido en el programa 30 minutos). Las imágenes nos ayudan a comprender mucho mejor las experiencias, con nuevas ideas no siempre accesibles desde artículos tan cortos como los que se publican en revistas de divulgación de experiencias educativas. En todo caso, la reflexión en torno a estos centros, focalizada en cuestiones como sus relaciones con las familias y localidades, la organización de espacios y tiempos, la visión del currículum, cómo han redefinido el ideario de la escuela pública, cómo entienden el currículum, etc. nos permite ir desgranando algunas cuestiones básicas que tienen que ver con la organización educativa de los centros como, por ejemplo, qué es y para qué sirve un proyecto educativo, cómo elaborarlo para que realmente sirva a los intereses de la propia escuela y no a intereses burocráticos o administrativos (Santos Guerra, 2010), cómo hacer de la convivencia un asunto central en la escuela (Torrego, 2012), cómo lograr una adecuada coordinación docente o cómo hacer posible un liderazgo centrado en el aprendizaje (Badia y Martínez, 2015). Estas grandes temáticas van siendo objeto de análisis y reflexión en las sesiones sucesivas y cuando hemos puesto sobre la mesa estos grandes temas, con la ayuda de diferentes lecturas, recibimos la visita de una directora.

Nuestro encuentro con Aurora Fernández

La temática de la dirección, gestión y liderazgo de los centros educativos es un tema importante dentro de la asignatura, pero para nosotras, que todavía estamos en nuestro segundo año de formación nos queda todavía muy lejos, resulta un tema abstracto y complicado. Es difícil imaginarnos como directoras o jefas de estudio, nuestra preocupación inicial es cómo trabajar y organizar el espacio del aula. Así que otros espacios, aunque importantes, son todavía abstractos y poco accesibles. Un primer acercamiento a estos «otros» espacios, como los órganos de coordinación pedagógica, los órganos colegiados de los centros, etc. se realiza a través de la puesta en valor, de nuevo, de nuestras experiencias previas que tratamos de movilizar a través de varias preguntas. ¿Quién o quiénes gobiernan un centro?, ¿cómo lo hacen?, ¿quién o quiénes conformaban el equipo directivo

en mi centro de prácticas?, ¿eran hombres, mujeres, de qué edades y niveles educativos...?

Estas primeras preguntas nos ayudan a ir comprendiendo que los centros educativos se gobiernan a diario, entre todas las personas implicadas, con todas las decisiones (más o menos importantes) que tomamos todos los días. Desde cómo organizamos las salidas y entradas al centro, cómo está organizado el recreo, el comedor, hasta por supuesto, cómo tomamos las decisiones, nos comunicamos con las familias y cómo organizamos los procesos de enseñanza-aprendizaje. También tratamos de reflexionar sobre por qué, siendo las mujeres mayoría en la docencia de los niveles de educación infantil y primaria, están todavía infrarrepresentadas en los cargos de poder, liderazgo y toma de decisiones en los centros. Lanzamos algunas hipótesis que pueden explicar el fenómeno y nos ayudamos de datos y cifras, así como de informes y estudios que muestran las barreras internas y externas que tienen las mujeres para acceder a estos puestos. Por ejemplo, según el estudio del Instituto de la Mujer-CIDE (2012), para el curso 2009-10 el porcentaje medio de mujeres en los equipos directivos variaba desde el 94, 23% en infantil, hasta el 63,13% en primaria, pasando por el 39,83 en secundaria (siendo la presencia de mujeres en estos cuerpos del 97,70% para infantil, 79,60 en primaria y 55% en secundaria). Se evidencia que todavía se necesita investigación para comprender a fondo este fenómeno y para ver qué transformaciones se están dando. Aunque de la mano de algunos sindicatos comprobamos que existen estudios focalizados en analizar la situación en determinadas comunidades autónomas (por ejemplo, STECyL-i, 2016), en la nuestra no parece que existan datos públicos que nos permitan, siquiera conocer el género de los directores, jefes de estudios, inspectores, etc. de los centros educativos. Los datos que presentan estos estudios están en sintonía con lo señalado en estudios nacionales e internacionales. Por ejemplo, en la comunidad de Castilla y León y para el curso 2014-15, frente a un claustro de centros de infantil y primaria formado por el 84,4% de mujeres (frente al 19,6% compuesto por hombres), los equipos directivos estaban conformados por mujeres en el 64,5% y por hombres en el 35,5% (STECyL-i, 2016).

Vamos sumando preocupaciones, dilemas, interrogantes... cuando decidimos que podría ser buena idea conocer a una directora que nos pudiera contar, de primera mano, cómo es su trabajo, con qué retos y dificultades se encuentra, por qué decidió hacerse directora, etc. Y recibimos a Aurora Fernández quien nos explicaría, como propone Tori (figura 4) qué viaje educativo ha emprendido .

Aurora es natural de nuestra comunidad aunque ha trabajado muchos años en el sur del país. Tiene una larga trayectoria trabajando en centros de Atención Educativa Preferente, es decir, con niños y familias que tienen importantes necesidades socioeducativas. Nos comenta que, en uno de los centros en los que estuvo trabajando como directora, el nivel de absentismo alcanzaba casi el 60%, más



Figura 4. ¿Cuál es tu papel en el mundo?
Emprende tu propio viaje (Tori)

que en toda nuestra comunidad. Si bien fueron años duros para ella, fueron también años de grandes aprendizajes, de descubrimiento de otras realidades y de desplegar toda la imaginación y todos los recursos disponibles para lograr que esos niños y niñas, también sus familias, fueran al centro educativo.

Con ella descubrimos lo que podemos hacer a diario por mejorar la convivencia y la importancia de los pequeños gestos, esos que para las profesoras pasan desapercibidos pero que para las familias que están más alejadas de la escuela, pueden ser muy importantes. Cuestiones tan sencillas como recibir a las familias dentro del aula, o hacer desayunos semanales para hablar de los niños/as, requieren otra forma de entender la educación que pone en el centro a las personas y a las relaciones, una red que nos sostiene a todos.

Actualmente esta profesora es la directora de un colegio público de infantil y primaria en nuestra comunidad. Fue nombrada por la administración educativa y comparte con nosotras algunas de sus preocupaciones. Entre ellas, crear un sentimiento de comunidad, una identidad propia en el centro que logre crear un proyecto educativo, una forma particular de entender y ejercer la educación que sea compartida por todos los docentes. Nos comenta que, tan importante como trabajar la convivencia y el sentimiento de grupo con los niños y sus familias, lo es hacerlo con los docentes. Y explica algunas de las actividades que está tratando de poner en marcha en su centro. Al mismo tiempo, Aurora nos explica cómo es el plan de convivencia de su colegio y cómo, desde el mismo, se trabaja con todos los sectores de la comunidad educativa. Sus ejemplos son inspiradores y generan nuevas preguntas y nuevas reflexiones. Una que para el grupo fue importante, es la idea de hacer visible en el currículum la ética del cuidado, el cuidado hacia las

cosas y hacia las personas, visibilizando con ello tareas y preocupaciones que sostienen el mundo y a sus habitantes y que tradicionalmente han venido desarrollando las mujeres (VV. AA., 2005).

Recibir la visita de una directora que nos pudiera contar de primera mano cómo ve su trabajo, cómo lo enfoca, cuáles son sus prioridades, preocupaciones, etc., fue para nosotras importante, como también lo fue salir del aula y visitar una exposición que también nos aportó ideas en las que seguir pensando.

Visita a la exposición de Tonucci

No estaba previsto al comenzar la asignatura pero surgió la oportunidad y no nos pudimos resistir. Con motivo de la investidura del pedagogo italiano Francesco Tonucci como doctor honoris causa por la Universidad de Oviedo, se organizó una exposición en su edificio histórico bajo el título *Imaginar la educación. 50 años con Frato* (Parque de las Ciencias. Andalucía-Granada y Universidad de Oviedo, 2017). Cuando nos enteramos de ello, la exposición estaba en su recta final así que, con toda la rapidez que pudimos, hicimos todas las gestiones necesarias para visitar la exposición. Organizar el grupo que podía asistir (pues necesitábamos toda la mañana), contar con el visto bueno de otros docentes y del decanato, reunir el dinero para el autobús, etc. Pero todo parecía estar de nuestro lado y logramos organizarlo todo en menos de una semana. Así, con el apoyo económico de nuestra facultad, pudimos ir a Oviedo y visitar la exposición.

Para nosotras fue un día diferente, un día satisfactorio en el que compartimos muchos momentos. La experiencia resultó muy gratificante, ya que no solo observamos el talento de Tonucci a través sus creaciones, sino que nos aportó una particular visión de la educación a través de los ojos de un pedagogo que se expresa a través de viñetas y menos (aunque también) a través de textos académicos.

Nada más entrar en la exposición, pudimos observar un video en el que él mismo los materiales que utiliza y los procesos que lleva a cabo para desarrollar su arte. Asimismo, narra su comienzo en la profesión de la enseñanza. Sus viñetas nos hacen reflexionar acerca de cómo llevar a cabo nuestra futura práctica docente dentro del aula, generando sugerentes ideas para una mejora de la práctica educativa, siempre desde el original punto de vista de la infancia. Alguno de los ejemplos que nos parecieron más llamativos fueron los de educar a los niños desde una perspectiva real e interactiva, evitando la infantilización y haciéndoles conscientes de la realidad en la que viven y de la que deben ser partícipes como miembros de la sociedad. Otro aspecto que nos quiso transmitir Tonucci fue el de no catalogar a los alumnos y tener una organización global de las materias que se imparten, buscando la colaboración entre todos los maestros, y en consecuencia, entre todo el alumnado.

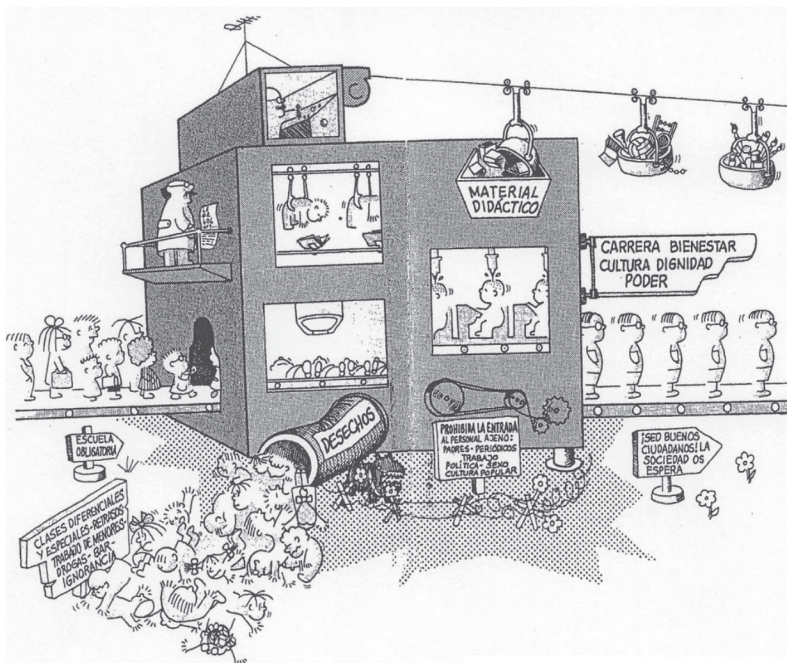


Figura 5. La máquina de educar. Tonucci
40 años con ojos de niño (p. 146-147)

La exposición también ofrecía talleres para los niños. Gracias a esto pudimos apreciar otras maneras de trabajar dentro del aula y, al mismo tiempo, tuvimos acceso, a través del material preparado para la exposición, a la lógica con la que habían sido diseñados los talleres. No fue posible, pero nos hubiera gustado coincidir allí con algún grupo de niños para ver cómo interactuaban con el material que se había preparado. Además, la manera en que estaban distribuidos los diferentes puntos de encuentro con el material nos sirvió para reflexionar sobre los espacios educativos y pensamos en cómo, el día de mañana, podríamos implicar a todos los miembros de la comunidad educativa en este tipo de actividades. También nos dio para pensar cómo hacer para que el arte estuviera más presente en las aulas y en los centros. En definitiva y como reflejan sus imágenes (figuras 6 y 7), consideramos que la forma en que Tonucci presenta las diferentes problemáticas que se dan en el contexto escolar, familiar... es un modo de hacernos reflexionar sobre nuestra propia práctica y sobre cómo podríamos comenzar a cambiar la cultura escolar. El pedagogo ofrece muchos ejemplos de por dónde se podría iniciar el cambio, desde cosas pequeñas y al alcance de cualquiera, pero importantes. Una de ellas, la visión que tenemos de la propia infancia y la presencia o ausencia de su voz en la escuela.



Figura 6. Un día, los pupitres florecerán. Tonucci.
40 años con ojos de niño (p. 173)

La recta final. Resumiendo lo que hemos aprendido

Los últimos momentos de la asignatura decidimos dedicarlos a buscar un cierre, una conclusión, un resumen de las principales ideas con las que habíamos trabajado a lo largo de todo el cuatrimestre. Para ello, nos servimos de una lectura que lleva el sugerente título de *Qué hacen, cómo son las escuelas que mejoran* (Murillo y Krichesky, 2014). Pero de nuevo, buscando un aprendizaje más profundo no nos conformamos solo con leer el texto, sino que tratamos de establecer nuevas relaciones entre las principales ideas del mismo y otros textos, fotos, comics, etc. que se aportaron en clase. Con todos estos materiales y con el esquema general del artículo hicimos una composición visual que nos permitió establecer nuevas relaciones entre distintos conceptos, así como acercarnos a algunos de estos conceptos de otra forma, como por ejemplo, el liderazgo para la justicia social o la relación entre la escuela y su comunidad.

En resumen, el trabajo realizado a lo largo de esta asignatura nos permite afirmar que para nosotras una escuela pública es aquella que tendría las características que se reflejan en el siguiente cuadro:

Valoración de la experiencia

Nos gustaría finalizar este artículo haciendo una pequeña valoración de lo que ha significado para nosotras nuestro paso por la asignatura y la tarea de narrar el

- Se preocupa por el fracaso escolar de todos los niños, entendiendo que este no es un fenómeno personal sino institucional.
- Trata de compensar las desigualdades socioeducativas.
- No bloquea la creatividad, el deseo de aprender y las preguntas de la infancia. Al contrario, las estimula.
- No evita los temas difíciles o dolorosos. Trata de llevar al aula los problemas sociales que, por otro lado, están afectando a la infancia y sus familias.
- Concibe la formación docente en la acción, desde las preocupaciones diarias de las maestras en su quehacer educativo, desde lo que viven en su aula y en su centro. Toda actividad educativa no será relevante para la infancia si tampoco lo es para sus maestras.
- Entiende la diversidad como un valor y una riqueza inherente a todo grupo humano. Busca el diálogo y el contagio, valora la diferencia y enfrenta la desigualdad.
- Piensa el currículum como un lugar de experimentación y acción, en construcción y no como algo que viene impuesto o dado desde el exterior. Es un currículum que deja lugar para lo nuevo, lo que está por venir y que aporta tanto la infancia como cada maestra.
- Tiene en cuenta que vivimos en una sociedad interconectada, por lo que mira la realidad desde lo local a lo global y desde lo global a lo local.
- Entiende la educación como un lugar donde se crean identidades colectivas y subjetividades particulares. Cada niño, cada niña (igual que cada maestra), debe tener y encontrar su lugar en la escuela, por eso es importante el reconocimiento de cada subjetividad que está siempre en construcción y que necesita de las otras subjetividades para crecer.
- Busca su propio camino para mejorar, para cambiar, busca su forma particular de hacer, su identidad. Una escuela pública entiende que debe estar en continuo movimiento para poder hacer frente a las realidades que aportan la infancia y sus familias.
- Comprende que la educación participativa y democrática se construye en cada gesto, en cada decisión, en cada paso que da la escuela en su conjunto y cada docente de forma particular. Por eso se preocupa sobre cómo ampliar la participación y la democracia en todos los espacios y dinámicas escolares.
- Busca nuevos lenguajes para lograr que todos los niños/as aprendan algo relevante en la escuela y lo puedan compartir con los demás. Es consciente de la importancia que en nuestra sociedad tiene lo visual y trabaja con ello en la escuela.

Cuadro 1. Características de la escuela pública

viaje conjunto que hemos realizado y que os presentamos en este artículo. Aquí os dejamos nuestras palabras:

La asignatura ha supuesto un cambio en nuestro pensamiento respecto a la importancia de la escuela: esta influye e inspira la creación de una sociedad igualitaria. El currículo debe estar siempre en constante cambio, para mejorar la comunidad educativa. Son los docentes los que pueden observar en sus clases cómo trabajar con sus alumnos, pero, claramente, el apoyo de otros agentes en el proceso educativo es vital para lograr el éxito del alumnado.

Resumiríamos el paso por la asignatura de la siguiente manera: información, compañerismo, debates, opiniones diferentes, opiniones iguales, respeto, para llegar a un resultado final común que es el aprendizaje significativo.

Para llegar a este cierre, hemos pasado por un proceso de reflexión e investigación que finalizaba en horas de charlas, en las cuales salieron diversos temas y dilemas educativos que se dan en las escuelas actuales. A pesar de las diferencias con las que nos encontramos, todas nos pusimos de acuerdo en los temas que nos han parecido más relevantes, los cuales han aparecido en este artículo como conclusión de nuestra asignatura.

La conclusión a la que llegamos después de haber finalizado la asignatura es que el espíritu de mejora hacia una educación mucho más fructífera ha de surgir desde lo más pequeño (nosotras las maestras) para que, finalmente, sea una realidad para todos.

La forma en la que se han desarrollado las clases y el interés mostrado, tanto por parte de la profesora de la asignatura como de las alumnas, ha logrado convertir el aula en un espacio de escucha y entendimiento en el que nos hemos sentido libres a la hora de expresar nuestras ideas, asumiendo responsabilidades y participando directamente en el desarrollo de nuestro aprendizaje. La asignatura de este modo cobra un sentido real y significativo, quedando como prueba de ello la redacción del presente artículo.

Las clases han sido un lugar de encuentro, de escucha, un lugar para aprender y descubrir qué nos preocupa de la educación y cómo nos imaginamos como maestras. Ha sido un aprendizaje muy importante para la profesora que ha vivido este curso como un año muy especial donde ha logrado darle un giro más vivencial y humano a una asignatura que es abstracta y difícil.

Referencias bibliográficas

- Aznar, E. (2008). La escuela que queremos. *Cuadernos de Pedagogía*, 368, 62-65.
- Badia, J. y Martínez, M. (2015). Las claves de los centros que lideran. *Cuadernos de Pedagogía*, 452, 64-68.

- Bolívar, A. (2015). La escuela comprensiva en España: una revisión de su ciclo de desarrollo y crisis. *European Educational Research Journal*, 14 (3-4), 347-363.
- Contreras, J. (2007). Escuelas que se reinventan a sí mismas. *Cuadernos de Pedagogía*, 368, 48-53.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho a aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- Equipo educativo de El Martinet (2009). De un sueño a una escuela. Primeros pasos de El Martinet. *Cuadernos de Pedagogía*, 368, 54-57.
- Gómez, R. I. (2007). La ilusión de vivir y crecer en compañía. *Cuadernos de Pedagogía*, 368, 58-61.
- Instituto de la Mujer-CIDE (2012). *Mujeres en cargos de representación del sistema educativo*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Murillo, F. J. y Krichesky, G. J. (2014). ¿Cómo son y qué hacen las Escuelas que Mejoran? Extracto del artículo Mejora de la escuela: medio siglo de lecciones aprendidas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 13(1), 69-102.
- Parque de las Ciencias. Andalucía-Granada y Universidad de Oviedo (2017). *Imaginar la educación. 50 años con Frato. Material didáctico*. Recuperado de https://www.educastur.es/documents/10531/39720/2017_02_Imaginar+la+educación++Do sier+didáctico+%28Asturias%29.pdf/a2a596f1-2d78-4c45-bf8f-dde2abb6a9b6
- Puelles, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa*, 7, 7-15.
- Rodríguez, A. y Puertas, M. C. (2016). El valor de lo público en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85(30.1), 57-66.
- Santos Guerra, M. A. (2010). El proyecto de centro: Una tarea comunitaria, un proyecto de viaje compartido. En J. Gimeno Sacristán (Ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 221-245). Madrid: Morata.
- STECyl-i (2016). *Representación de las mujeres en los equipos directivos en Castilla y León. Curso 2014/15*. Recuperado de http://anterior.ultimocero.com/sites/default/files/Estudio%20cargos%20directivos%20Curso%202014_15_0.pdf
- Susinos, T.; Calvo, A. y Rojas, S. (2014). *El fracaso escolar y la mejora de la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Tonucci, F. (2007). *40 años con ojos de niño*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J. C. (2012). De la investigación a la innovación en mejora de la convivencia y viceversa. En M. T. Castilla (Coord.), *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia* (pp. 285-3000). Barcelona: Wolters Kluwer.
- Torres, X. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110.
- VV. AA. (2016). La moda de los proyectos. *Cuadernos de Pedagogía*, 467, 80-85.
- VV. AA. (2005). *Aprender a cuidar y a cuidarnos: experiencias para la autonomía y la vida cotidiana*. Barcelona: Octaedro.