

LA ESCUELA VIVA Y ACTIVA COMO NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO

Estudio de un caso: La escuela El Martinet

Autora: Sonia Feliu Carrasco

Grado en Educación Infantil

Curso académico 2014/2015

Universidad de Granada

Estudio de casos

En Ripollet, Barcelona, una escuela pública ha desafiado el modelo educativo actual para reinventarse y transformarse en un paradigma único, abierto y en constante desarrollo. El Martinet, que se define como una escuela viva y activa, se construye a sí mismo a través de un fuerte compromiso educativo partiendo de la pregunta ¿qué imagen tenemos de los niños y niñas? Su modelo proporciona una nueva mirada hacia el colegio y el aprendizaje, así como en torno al alumno y a sus familias. En definitiva, ofrece una alternativa a la educación tradicional.

Sus innovaciones pedagógicas no son simples transformaciones de los espacios, materiales o tiempos, sino que nos permiten replantear y reflexionar, desde una mirada profunda, el objeto de la educación; partiendo, en todo momento, de las necesidades de la infancia y no desde la de los adultos. En el presente trabajo, se analizan dichas innovaciones utilizando como método de investigación el estudio de casos.

Palabras clave: El Martinet, escuela, innovación pedagógica, educación, infancia.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	4
2. LA SITUACIÓN EDUCATIVA: CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL	5
3. METODOLOGÍA	6
4. ESCOLA EL MARTINET	8
4.1. HISTORIA Y PRESENTACIÓN DEL CENTRO	8
4.2. EJES DEL PROYECTO	9
4.3. ELEMENTOS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	14
4.3.1. Espacios de libre circulación	14
4.3.2. Agrupamientos	15
4.3.3. Materiales	16
4.3.4. Tiempos	16
4.3.5. Proceso de adaptación	17
4.3.6. La relación del adulto con los niños y niñas.....	18
4.3.7. La participación de las familias	19
4.4. VISITA A LA ESCUELA	20
5. CONCLUSIONES	22
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24
ANEXO I:.....	26
ANEXO II	31

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo estudio el caso de una escuela pública catalana, El Martinet, definida como una escuela viva y activa. Se enmarca dentro de las pedagogías alternativas que emergen en nuestro país para dar respuesta a un sistema educativo que, tal como expone Robinson (2013), está obsoleto y debe ser transformado.

El momento de cambio social en el que vivimos actualmente es crucial para entender la necesidad de buscar nuevos modelos educativos que hagan replantearse las prácticas pedagógicas existentes y ayuden a la comprensión, escucha y reflexión de propuestas alternativas en el campo de la educación. Dichas propuestas deberían surgir desde un enfoque basado en la reflexión sobre las necesidades de la infancia más que sobre lo que supuestamente son las necesidades de la sociedad, es decir, de los adultos.

Esta transformación social también nos ha llevado a un desequilibrio entre escuela, profesor y alumno, tal como dice Carbonell (2005: 5), “tenemos una escuela pensada en el siglo XIX, con un profesorado del siglo XX, y con un alumnado que tiene que ser educado para el siglo XXI”. Este desajuste se ve reflejado en las prácticas educativas actuales y en sus consecuentes resultados; por tanto, sería oportuno poder encontrar un equilibrio. Es por este motivo que el objetivo de este trabajo es profundizar en la práctica educativa del centro El Martinet, fundamentada en diversos modelos pedagógicos, para conocer y analizar sus innovaciones pedagógicas en contraposición a la escuela tradicional.

Después de un periodo de crítica a nuestro sistema educativo decidí buscar alternativas donde la educación surgiese desde y para satisfacer las necesidades de la infancia y que no se centrara en el futuro sino en el presente. Bonàs (2012: 56) afirma que “las nuevas necesidades de la sociedad actual, y en concreto de la infancia, la cultura y el lugar en que se inscribe el centro, exigen cambios educativos orientados a cubrirlas”.

Se ha buscado un colegio donde se mira hacia los niños¹ con la intención de satisfacer las necesidades vitales de protección y seguridad emocional, de autonomía y autorregulación, de movimiento y juego espontáneo, de pertenencia y de vínculos, de autorrealización y autoestima. En definitiva, con la intención de hacer de la infancia una etapa feliz, tal y como nos indica L'infocraev (2010).

En Ripollet, Barcelona, El Martinet ha desafiado las ideas que estructuran la escuela tradicional para crear un proyecto con identidad propia, el cual sigue en funcionamiento diez años más tarde, y en constante desarrollo, reflexión y debate pedagógico. En este centro se mira la infancia desde la profundidad del ser y sus propuestas pedagógicas están enfocadas a aprender a ser y actuar de manera autónoma, así como aprender a descubrir y tener iniciativa, y aprender a pensar y comunicar.

Para avanzar en el trabajo se presentará, a continuación, una breve descripción del contexto histórico y social que ha influido en el planteamiento de algunas escuelas públicas catalanas para cambiar su paradigma educativo, como es el caso de El Martinet. Luego se explicará la metodología utilizada. En tercer lugar, se hará un recorrido por la historia del colegio y se explicarán sus elementos de innovación educativa. Se finalizará con la explicación de la visita al colegio y las conclusiones generales del proyecto.

2. LA SITUACIÓN EDUCATIVA: CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL

Cataluña tiene una larga trayectoria en pedagogías progresistas que han sido un referente para las innovaciones actuales ayudando a la reflexión y planteamiento sobre el objeto de la educación. La Escuela Nueva es un pilar fundamental en la historia de la renovación pedagógica ya que sus aportaciones representan un gran avance en la comprensión de la educación de principios del s. XX. Tal como expone Monés (2011), la idea era, y sigue siendo, ofrecer un proyecto que diese respuesta a los cambios sociales y culturales, surgidos a finales del s. XIX, a través de la educación y encontrar así una regeneración social donde la escuela tuviese un determinado papel en la construcción de una nueva sociedad. La concepción de renovación pedagógica forma parte de un debate largo, complejo e inacabado (a día de hoy aún dura).

¹ Al designar en masculino se engloba también el femenino sin pretender realizar ningún tipo de discriminación.

Sus figuras más representativas son Montessori (1968), Ferrière (1982), quien propone transformar la escuela, y Decroly (2007), que desarrolla un método propio basado en los centros de interés, y define la percepción del niño como algo global y no sintético.

Estos tres expertos creen que “la educación debe ofrecer a los niños las posibilidades y los instrumentos para poder desarrollar por sí solos todas sus aptitudes” (Ayuste, Flecha, López y Lleras, 1994: 25). El movimiento de Escuela Nueva quiso desarrollar unas prácticas educativas que rompiesen con la visión tradicional de la enseñanza basada en la pasividad del alumno y en la transmisión de conocimientos. También introduzco la idea de educación activa e integral, valorando los aspectos morales, físicos, emocionales, intelectuales y sociales en el desarrollo de la persona.

Todas estas influencias, junto a otros muchos más como, por ejemplo, Loris Malaguzzi (2001) quien cuenta sus experiencias y su particular propuesta pedagógica o Ferrer i Guardia (1976) conocido por su enfoque educativo anarquista y que se opone al dogmatismo de la educación, pueden verse reflejadas en los planteamientos de las crecientes escuelas públicas denominadas vivas y activas que intentan, aparte de revisar los referentes ya existentes, construir otros nuevos a través de la verificación de nuevas prácticas educativas que partan de lo que realmente necesita la infancia.

3. METODOLOGÍA

El estudio de casos nos permite profundizar una unidad educativa a partir de la descripción y el análisis, respondiendo a los objetivos planteados al inicio del proyecto. Tal como exponen Arnal, Del Rincón y Latorre (1994: 206), “la fuerza del estudio de casos radica en que permite concentrarse en un caso específico o situación e identificar los diferentes procesos interactivos que lo conforman”.

La metodología utilizada es la cualitativa de orientación humanístico-interpretativa, ya que pretende describir e interpretar los fenómenos educativos y tiene como finalidad comprender la manera en que las personas experimentan, interpretan y se construyen los significados intersubjetivos de su propia cultura.

Las acciones que se han llevado a cabo para poder alcanzar el objetivo de este trabajo son las siguientes. Primeramente, se han estudiado y analizado los documentos existentes del colegio así como artículos, vídeos, documentales y libros. Después se ha

asistido a las jornadas pedagógicas que ofrece la “Associació d’Amics de El Martinet” que se realizan dentro del colegio para dar a conocer su proyecto y su escuela. A continuación, se ha realizado una segunda visita en horario escolar para poder realizar una observación participativa y entrevistar a personas vinculadas al colegio.

Las fases realizadas para este proyecto son:

1. Definición de un objetivo concreto.
2. Fundamentación teórica a partir de diferentes libros y revistas.
3. Elaboración del instrumento: esquema con las diferentes categorías a analizar del colegio.
4. Negociación con la escuela para poder realizar el estudio. Concretar la hora y el día de la visita.
5. Vaciado de artículos de revistas, libros y vídeos.
6. Vaciado de datos recogidos durante las jornadas pedagógicas y la visita al centro.
7. Elaboración del contenido del proyecto.
8. Reflexión y conclusiones respondiendo al objetivo planteado al inicio.

Los motivos por los que se ha escogido la escuela El Martinet han sido varios. En primer lugar, sus innovaciones pedagógicas y su visión particular sobre la educación y la infancia, así como el hecho de que sea una escuela pública que lleva funcionando más de diez años. La inquietud en la búsqueda de nuevos paradigmas educativos que ayuden a construir nuestra identidad como personas y futuros docentes acorde con nuestra visión sobre la educación, así como la necesidad de atender a la infancia desde unos planteamientos más globalizados, centrados en sus inquietudes, y en la participación directa de niños y niñas para su elección de temáticas de aprendizaje, también han sido un punto importante para escoger esta escuela.

Se han utilizado varias técnicas de investigación. Por un lado, se ha hecho una entrevista personal a la directora del centro² y hemos tenido diferentes charlas espontáneas con personas vinculadas al colegio para poder conocer a fondo las prácticas educativas. El hecho de conocer a padres y madres que llevan a sus hijos a este colegio también nos ha ayudado a tener una visión más profunda.

² Véase Anexo I.

Por otro lado, participar en las jornadas pedagógicas nos ha facilitado el contacto y el desarrollo de charlas espontáneas con profesoras del colegio y, sobre todo, nos ha proporcionado una cierta confianza para poder realizar una visita en un día lectivo ya que la escuela no puede abarcar todas las solicitudes que recibe para ser visitada y por tanto están limitadas.

También se ha hecho una observación. Esta ha sido mayoritariamente externa ya que la intervención ha sido mínima, casi nula, para así no modificar la realidad del día en el que se realizó la visita.

Como herramientas de investigación se han utilizado las notas de campo y la grabadora de voz que nos han ayudado a recoger textualmente las charlas que se llevaron a cabo durante las jornadas pedagógicas.

En las diferentes observaciones, tanto en las jornadas pedagógicas como en la visita, se han realizado notas de campo sobre esos elementos que se consideraban interesantes³, así como de las sensaciones y reacciones que iba viviendo. También apuntamos las reflexiones que iban surgiendo.

4. ESCOLA EL MARTINET

4.1. HISTORIA Y PRESENTACIÓN DEL CENTRO

El Martinet es una escuela pública de educación infantil y primaria situada en Ripollet (Vallès Occidental, Barcelona). Hace más de diez años que está en funcionamiento y consolidada como proyecto educativo alternativo. Cuentan diferentes maestras de la escuela que “el centro fue soñado antes que construido” (18enes Jornades Pedagògiques, 28 de Febrero de 2015)⁴.

Hace diez años, a causa de la creciente inmigración en Ripollet, hubo que aumentar la oferta de escuela pública. La directora de El Martinet, Montserrat Navarro, explica que el inspector de zona de ese momento informó a las direcciones de los centros ya existentes que se buscaba a alguien para llevar el proyecto de una escuela de nueva creación. Fue la misma Montserrat quien se presentó como portavoz de un grupo de nueve personas que se conocían de antes, que compartían una visión similar de la

³ Véase Anexo II.

⁴ Información sacada de mi asistencia a las jornadas pedagógicas, las cuales grabé personalmente.

educación y las mismas inquietudes al respecto. Presentaron un anteproyecto que fue aprobado por los servicios territoriales y, a partir de ahí, empezaron a crear el proyecto y a definir los ejes del mismo.

Entre el invierno y la primavera del año 2003 empezaron las obras de construcción del colegio. Durante el proceso de construcción hubo un diálogo junto al arquitecto para que los espacios fuesen construidos tal como los habían imaginado; de esta manera se pudieron construir aulas abiertas comunicadas entre ellas con puertas correderas, por ejemplo, haciendo del espacio y los ambientes el primer educador del niño tal como expone Montessori (1968).

La escuela está dividida en tres comunidades, la de los pequeños (3, 4 y 5 años), la de los medianos (6, 7 y 8 años) y la de los grandes (9, 10 y 11 años). Estos tres espacios de aprendizaje son el eje central del colegio donde, desde la mirada atenta y respetuosa del equipo directivo y de maestros, permiten guiar a los niños y niñas hacia un camino de aprendizaje autónomo y respetuoso. Cada comunidad se autogestiona a sí misma. Actualmente la escuela acoge a unos 490 alumnos y alumnas entre las tres comunidades.

4.2. EJES DEL PROYECTO

El proyecto que describe El Martinet no es fácil de describir porque trasciende de las normas preestablecidas y juega a reinventarse a diario a través de un fuerte compromiso educativo. El proyecto describe la sencillez de eso que puede ser cuando todo está en consonancia a las leyes de la vida, no se describe con formalidades ni tecnicismos y, aunque no tiene un orden lógico, todo está conectado con un entramado de vínculos, conexiones y reciprocidades.

Su proyecto educativo se define a partir de los siguientes ejes:

La imagen de la infancia

Una de las primeras preguntas que se hizo la escuela al empezar fue ¿qué imagen tenemos del niño? Y a día de hoy sigue siendo pregunta y reflexión constante entre el equipo de El Martinet.

La respuesta a esta pregunta tiene mucha fuerza y peso ya que orienta y compromete a buscar formas y maneras de corresponder a aquello que se quiere ofrecer al niño y

ayuda a crear una determinada cultura y ética pedagógica. Para el colegio, comprometerse con los niños es comprometerse con sus derechos y con el hecho de que puedan vivir su infancia tal como la entiende la propia escuela: larga, alegre, libre e intuitiva, entre otros.

Esto supone comprometerse con el niño aventurero, que necesita asumir riesgos que el mismo mide para aprender. Con el niño atento, que necesita mirar el mundo con calma y sin prisas. También con el niño transgresor, que necesita establecer nuevas órdenes para comprender cómo funcionan las cosas. Pero requiere también, y sobre todo, conectar con aquel niño que fuimos y, desde él, poder mirar de nuevo, emocionados y sorprendidos.

La mirada hacia el aprendizaje

El colegio concibe el ser humano como organismo vivo que se crea y se construye a sí mismo en su relación con el entorno. Desde esta visión, se entiende que el proceso de aprendizaje se inicia desde el interior. Así pues, las búsquedas y posteriores concreciones a la hora de proyectar la escuela, están encaminadas y focalizadas hacia los procesos de aprendizaje y no hacia los de enseñanza.

Esta elección compromete a redefinir una determinada concepción de los espacios y de los tiempos pero, evidentemente, también de lo que se aprende o de los materiales que se ponen al alcance de los niños y niñas, así como de la intervención como maestros que acompañan los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

A El Martinet le interesa cómo aprende cada niño entendiendo que todos utilizan caminos diferentes, siguiendo cada uno su propio itinerario singular. Por ende, la escuela procura mirar ampliamente los diferentes procesos que siguen los niños y niñas para aprender.

El conocimiento desde la experiencia

El conocimiento no se entiende como una acumulación de información sino como alguna cosa que llega desde la manipulación, el contacto. Se entiende que para saber una cosa hace falta conocerla con profundidad. Esto requiere atar el conocimiento con el aprendizaje, entendiéndolo como proceso personal. Para llegar a conocer alguna cosa se necesita pasar por el proceso de comprenderla y eso solo es posible actuando “sobre” ella. El conocimiento no se construye desde “ejemplificaciones” simplificadas de la

realidad sino desde una globalidad que reúne saberes y lenguajes en un entramado lleno de conexiones. El colegio tiene el deber de proporcionar a los niños un entorno que les permita establecer relaciones y adquirir herramientas para entender el mundo en el que están creciendo y, por tanto, que les permita construir en ellos la competencia necesaria para decidir y orientar sus propias acciones.

El bienestar y el respeto

El niño que vive con bienestar vive con riqueza, también, su relación con el entorno y llena sus acciones de búsquedas y preguntas. Todo proceso de aprendizaje necesita ser acompañado de bienestar, vinculado, pues, el aprendizaje a la alegría de aprender, así como a la propia decisión de aprender.

Para El Martinet la atención y el cuidado hacia el bienestar tiene que ver con el respeto por los procesos de aprendizaje de los niños así como por sus acciones entendidas como expresiones de vida y como manera de conocer el mundo.

El espacio, el proyecto estético y los materiales

Se considera el espacio como un hábitat, entendiendo hábitat como el sitio que se construye a partir de las acciones de los niños. La organización y el cuidado para un espacio-escuela haciendo que sea amable, rico y a la vez sereno lleva a hablar de la estética como idioma. El Martinet habla con un idioma estético propio, que se construye para las personas que forman parte de él y que lo hacen crecer. El proyecto estético define también una ética educativa en la selección de objetos y materiales.

El tiempo

La vivencia del tiempo en la infancia es a la vez única y múltiple, continua y discontinua y, en muchos momentos, sorprendente y misteriosa para los adultos. Acercarse desde la escuela para dar cabida a aquello inesperado, a aquello que es aleatorio, necesita de tiempos largos, pacientes y a la espera; es decir, sin fragmentaciones.

Tactilidad, hapticidad y pensamiento corporal

Se entiende la acción como la forma natural de aprendizaje del niño. Tocar el mundo no solamente es una metáfora sino una realidad que permite al niño ponerse en contacto con lo que hay fuera y al mismo momento dejarse impregnar por aquello que hay fuera internamente. Explorar a través del tacto equivale a buscar la esencia. Ahora bien, la

tactilidad puede darse de muchos sentidos, llegando incluso a hablar de una mirada táctil, una mirada que toca cuando mira. Se trata de una percepción háptica⁵ que sitúa el cuerpo en relación directa con su entorno.

Sabemos que el mundo no se explica sino que hace falta vivirlo, intervenir en y sobre él, hecho que nos conecta al concepto de competencia que aparece como aquellas acciones necesarias para desarrollar la propia vida en relación y consonancia con el entorno.

El proceso creativo, autonomía y toma de decisiones

Se entiende que una verdadera educación pasa por velar para que las personas asuman sus propias decisiones, por procurar que cada persona viva su vida asumiendo también la responsabilidad de vivirla.

Vinculado al interés y al deseo de posibilitar la acción del niño y de entender que esta es el medio que tiene de aprender de forma natural, también todo lo que tiene que ver con la autonomía y la toma de decisiones, son aspectos significativos en el proyecto. Se parte de la creencia que la autonomía es implícita en el niño y que no hace falta “trabajarla” sino permitirla, entendiéndola como un concepto atado a la visión del niño competente. Permitir la autonomía es posibilitar al niño desarrollarse desplegando su potencial.

Las relaciones

Se entienden las relaciones con los demás como necesidad para el crecimiento personal y también para el propio aprendizaje. La pregunta sobre el otro es muy potente desde edades muy pequeñas y nos acompaña para siempre. Entender las relaciones desde este punto, equivale a comprenderlas y a dar un espacio para que sean posibles. Las relaciones entre los niños tienen una dimensión natural y espontánea vinculada a la vida, al encuentro. Así pues, son relaciones no reguladas o impuestas por los adultos, sino atendidas y acompañadas por él.

Al mismo tiempo, la escuela se convierte en un lugar muy potente de relación e intercambio entre familias. Los niños pueden sentirse bien en la medida que también sus familias y el resto de los adultos vinculados a ellos se sientan bien. Por este motivo se

⁵ La percepción háptica suministra importante información sobre ciertas dimensiones de los objetos como su temperatura, peso y rugosidad, entre otros, a través del sentido del tacto, y que no pueden percibirse a través de otras modalidades sensoriales (Ballesteros, 1993).

contemplan, dentro del proyecto de la escuela, acciones, tiempo y propuestas encaminadas a atender a las familias y a compartir con ellas el proyecto.

El contacto con el mundo

Como seres biológicamente descritos por unas leyes de crecimiento y desarrollo, necesitamos estar en contacto con y en resonancia con nuestro entorno físico. Uno de los retos del colegio es buscar, dentro del lugar donde está ubicado, esta posibilidad. Al creer fundamental este contacto con el entorno natural, se han realizado acciones importantes en este aspecto ya sea convirtiendo en jardín el espacio exterior como buscando espacios naturales fuera del colegio a los que acudir periódicamente.

La documentación pedagógica

Documentar lo que hacen los niños es una parte importante del trabajo de las maestras desde el inicio de la escuela. La documentación ayuda a hacer visible aquellas pequeñas cosas que pasan cada día y nos ayuda a dar constancia sobre la mirada que tiene el adulto hacia los niños y hacia aquello que hacen. También es una herramienta de reflexión conjunta entre todos los maestros que intervienen día a día con los niños. A la vez, sirve para compartirlo con las familias que forman parte del proyecto.

Uno de los formatos de documentación que se utilizan son las recopilaciones tanto fotográficas como de transcripciones de diálogos espontáneos sobre un tema concreto. Estas recopilaciones se entregan a las familias. También permiten avanzar en el aprendizaje sobre la manera de acompañar a los niños y para ir creando una cultura compartida entre maestras, maestros, padres, madres y otras personas que se han mostrado interesadas.

Un ejemplo de documentación es la recopilación ‘¡Tengo una idea!’, de la comunidad de los medianos. Las páginas son huellas de aquello que se generó en la confluencia de ideas y pensamientos que formaron parte del Taller de Cabañas. No es un relato de lo que sucedió, sino una muestra de aquello en lo que los niños estuvieron “ocupados”, así pues son palabras e imágenes que hablan de interrogantes, de búsquedas, libertades y de los resguardos que los hacen sentirse valientes pero también cálidos e inseguros.

4.3. ELEMENTOS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

4.3.1. Espacios de libre circulación

En El Martinet no existen aulas entendidas como tal, es decir, no hay pupitres, ni una silla para cada niño, tampoco pizarras o cualquier elemento que nos recuerde a una clase. El colegio cuenta “con espacios abiertos, donde los niños y niñas investigan sobre sus ideas y proyectos, cómodamente, desplegando su cuerpo en un sinfín de posibilidades, concentrados entre los materiales, libros, herramientas y objetos que tienen entre mano, así como disfrutando de “aprender de y junto a otros” de una manera natural y fluida.” (Bonàs, 2012:58)

La comunidad de los pequeños (niños y niñas de 3, 4 y 5 años) está dividida en seis espacios de referencia que se conectan entre sí con puertas correderas. También cuenta con un taller, el comedor, un espacio exterior -jardín- y el pasillo; en cada uno de estos espacios hay siempre el mismo adulto de referencia y los niños pueden acceder a ellos cuando quieran. Cada espacio está dotado de diferentes microespacios, en total unos 60 que acogen de dos a seis niños, abarcando así todo tipo de lenguajes (sensorial, artístico, motriz, entre otros) a partir de los materiales que se ofrecen. La estructura estable de los espacios y del funcionamiento diario del centro en general, ofrece seguridad y favorece la autorregulación.

Cada grupo de niños tiene un espacio de referencia donde se reúne al inicio de la jornada y, al final, también el desayuno se realiza con el grupo de referencia. Por ejemplo, el grupo de 3 años desayuna dentro de su espacio de referencia, los de 4 años en el comedor y los de 5 años en el espacio exterior. Tanto la reunión inicial como la final no suelen durar más de 10-15 minutos y, una vez terminada, se abren las puertas correderas para que los niños puedan circular libremente por el espacio que más les interese y acompañados de quien quieran.

La directora cuenta que, en un inicio, cada espacio abarcaba una temática concreta - construcciones, lenguaje, entre otros- pero se dieron cuenta de que algunos de los más pequeños no salían de su espacio de referencia y por tanto solo interactuaban con los materiales y recursos de esa aula en concreto. Fue así como decidieron crear los microespacios, con la intención de ofrecer en un solo espacio todas las posibilidades necesarias para su desarrollo. El pasillo, en un inicio, no se consideraba un espacio pero,

al ver que los niños correteaban y jugaban allí, decidieron adaptarlo y crear microespacios en él para satisfacer las necesidades de los niños.

Cada espacio -incluido el exterior y el pasillo- cuenta con un profesor de referencia durante todo el curso que solamente se mueve para ir al taller, cuando le toca, dejando su espacio vacío. Cuando un espacio tiene la luz apagada los niños saben que no hay profesor en ese momento; por tanto, no está disponible. El taller ofrece una actividad diaria -o a veces de más de un día- con algún material concreto para que lo trabaje libremente quien le apetezca. A veces puede ser trabajar el barro, otras pintar o experimentar con la mesa de luz, por ejemplo. El taller solamente está abierto por las mañanas.

4.3.2. Agrupamientos

Aunque las reuniones iniciales y finales, así como los desayunos, se realizan por grupos de las mismas edades, el resto del día los niños pueden escoger en todo momento con quien interactuar dentro de su comunidad. “Los niños y niñas de cada comunidad se relacionan, casi todos los momentos del día, en encuentros no dirigidos ni establecidos por los maestros, sino espontáneos, sin encargos, que marcan un estilo de relación más natural” (Bonàs, 2012: 59).

El hecho de estar mezclados hace que los más pequeños puedan observar a los más mayores y mirar para entender. Es un mirar que activa las neuronas espejo, aquellas que se ponen en acción cuando realizamos una acción motora y también, de la misma manera, cuando miramos a alguien realizando esa misma acción. Estas neuronas están relacionadas con la capacidad de imitar que tenemos los humanos desde que nacemos. Las neuronas espejo nos permiten reconocer las acciones de las otras personas, imitar a los demás y al mismo tiempo entender sus intenciones y sentimientos.

Según el médico Marco Iacoboni, que estudia estas neuronas, “la interacción cara a cara entre los niños a lo largo de todo el día es el tipo de contexto en que las neuronas espejo pueden desplegar su magia al máximo” (*ibíd.*, 2009:102). En su libro nos habla del instinto que tenemos de imitar a los demás, sincronizando nuestro cuerpo, nuestras acciones e incluso la manera de hablar entre nosotros.

4.3.3. Materiales

Desde El Martinet se ofrecen muchos materiales y muy diversos, siguiendo criterios que tienen que ver con la posibilidad de que los materiales permitan búsquedas abiertas, encaminadas a encontrar utilidades imprevisibles y no evidentes. Los materiales son abiertos, es decir, flexibles, no hay una manera única de ser usados y de interaccionar con ellos. Acostumbran a ser naturales o de madera, muy pocos, o casi ninguno, son de plástico.

“La riqueza y proyección del escenario material es un rasgo indispensable y a la vez distintivo en el proyecto de la escuela y por extensión en cualquier ambiente creado y diseñado para la infancia; la pluralidad sensorial forma parte del proyecto estético y cultural del colegio a la vez que se vincula estrechamente con una determinada mirada del niño o niña. Consideramos el niño como alguien que necesita tocar el mundo para establecer sus propios códigos de relación, es por este motivo que la escuela ofrece una selección de materiales de una diversidad muy amplia. Sabemos que un entorno cualitativamente rico y amplio, disponible a ser tocado, sintoniza con una manera de hacer muy vinculada a la infancia (...) La tactilidad necesita espacios y también pausas de escucha, necesita paisajes vinculados a la complejidad, con una coexistencia equilibrada entre los materiales” Escola El Martinet (2014).

4.3.4. Tiempos

El Martinet piensa en una secuencia espaciotemporal con poca fragmentación, que plantee propuestas globales provistas de los diferentes lenguajes y tenga en cuenta que en cada etapa y en cada persona hay una regulación que es fruto de la satisfacción de deseos y de autoconocimiento. Se trata de unas propuestas y unas acciones que pueden expresarse tanto en espacios interiores como en los exteriores y que entienden que el aprendizaje tiene un *continuum* si hay preguntas y elementos necesarios al alcance para encontrar respuestas y, a la vez, nuevas preguntas.

En el colegio existen rituales que acompañan el tránsito de cada día. Estos rituales organizan el tiempo de la escuela, del grupo, de la comunidad, abriendo y cerrando estructuras temporales. Cada semana suena una música diferente mientras los padres, madres u otros familiares transitan dentro del edificio acompañado –al inicio de la jornada- o yendo a buscar -al final de la jornada- a los niños en su espacio de referencia.

A media mañana hay una parada en la dinámica habitual de las tres comunidades para comer fruta y frutos secos. El resto de la jornada los niños pasan de un espacio a otro libremente y utilizando el tiempo que sea necesario. Este pasaje implica estar en cada lugar de una manera diferente con tiempos diferentes.

4.3.5. Proceso de adaptación

El proceso de adaptación de los niños más pequeños (3 años) que llegan nuevos al colegio empieza en junio. Durante toda una mañana, los niños que empezarán a ir al colegio en septiembre y sus familias son recibidos por los niños que empezaron el septiembre anterior. De esta manera, empiezan a conocer el espacio y a sus futuros compañeros a través del juego y ayudando a establecer los primeros vínculos.

En septiembre se realiza una reunión de grupo con los padres explicando cómo será el acompañamiento y funcionamiento del colegio a nivel general y una reunión individual con cada familia, incluyendo a los niños, para que conozcan el espacio de referencia y tengan el primer contacto con los adultos que le acompañarán.

El inicio de curso se lleva a cabo con una entrada escalonada. Se realiza en tres días diferentes separados entre ellos por 10- 15 días. Primero entran 15 niños, a los 4-5 días se le unen siete más y 4-5 días más tarde los siete últimos. Así es más fácil el contacto individual y directo con cada niño. El acompañamiento dura un mes como máximo - depende de cada niño y familia- y los padres pueden estar en el colegio el tiempo que quieran y crean necesario. Este proceso que se define en tres fases:

1. Primero, hay disponible en el espacio de referencia taburetes para las familias y se les pide que estén sentados en él sin hablar con nadie, ni por el teléfono, ya que se entiende los padres están allí íntegramente para acompañar sus hijos. También se les pide que si el niño cambia de espacio se queden en el taburete y así el niño sabe dónde encontrarlos en cada momento, ofreciendo seguridad.
2. Una vez los niños ya se sienten cómodos y seguros en el espacio, se le pide a los padres que se esperen fuera del espacio de referencia. De esta manera si un niño necesita a sus padres sabe que los va a encontrar fuera.
3. El último paso es despedirse de ellos y marcharse. Pueden escoger en qué momento del día despedirse y marcharse. Es imprescindible que los padres se despidan de ellos.

Este proceso es muy importante porque se mezclan muchas emociones tanto en los adultos como en los más pequeños, por eso el colegio considera fundamental establecer vínculos seguros y de confianza entre todos los que forman la comunidad. De alguna manera, este acompañamiento tiene como objetivo desarrollar un apego de seguridad, “aquel en el que el niño recibe seguridad y confianza de su cuidador. Los niños parecen estar más cómodos en un lugar extraño mientras sus madres están presentes. La madre es una base segura que permite al niño aventurarse a explorar entorno (...) siempre controlando con la vista la presencia del cuidador o la madre” González (2010: 185).

Así pues, la finalidad de realizar el proceso de adaptación de esta manera es facilitar la separación a partir del nacimiento de un nuevo vínculo de confianza.

4.3.6. La relación del adulto con los niños y niñas

Uno de los principales problemas del colegio es el hecho de no poder escoger y consolidar su equipo docente ya que es una escuela pública y por tanto es la administración quien completa la plantilla del centro de manera aleatoria y sin tener en cuenta los intereses personales y profesionales de los docentes. Es por este motivo que la escuela ofrece un documento a los recién llegados donde se muestran los aspectos más importantes que reflejan la relación del adulto con los niños, como por ejemplo:

- Aspectos corporales: Agacharse a la altura del niño para hablar con él, mirar a los ojos (evitando gafas de sol en el exterior) y esperar a que sea el niño que inicie el contacto físico para no invadir y evitar generar dependencia del adulto.
- No dar prisa a los niños ni hacer filas.
- No hay castigos ni premios. No se juzga lo que hace el niño y se evitan comentarios como “esto está mal”. Tampoco se amenaza con comentarios como “si no te portas bien...”
- Se necesita poner límites y generar estructuras de claridad previamente antes que la situación se desborde. Límites claros y coherentes.
- Evitar frases como “no llores”, “sé valiente”, “¿esto no lo sabes?”, “yo te lo enseñaré”. Expresiones como “te ayudo” pueden sustituirse por la pregunta “¿necesitas alguna cosa?”
- Delante del dolor y las lágrimas de un niño, dejar llorar acompañando su dolor y aceptando su expresión de dolor.

- En ningún caso animamos a saltar, trepar, en definitiva a hacer cosas que no han decidido. Evitar ayudar físicamente cuando no pueden realizar alguna acción motriz, en todo caso, acompañar con la mirada y la presencia.
- No posicionarse durante el conflicto y facilitar el encuentro entre los implicados delante de la mirada del adulto que se interesa pero no interviene. La ritualización del “perdón” y dar un beso es limitada y no significa que el problema esté resuelto.
- Los niños necesitan ser reconocidos y escuchados. Escuchar de verdad es interesarse, con la mirada y el cuerpo conectado, con lo que expresan. Hay niños que dejan de hablar con los adultos cuando sienten que no se les escucha.
- Buscar formas más naturales de gestionar la conversación colectiva que levantar la mano ya que esta lleva a una comunicación bastante lineal (maestra-alumno).
- Evitar llenar al niño de nuestras ideas, escuchando y conectando con las suyas.
- Intervenir en las situaciones en que un niño se desborda y pone en peligro a otro, pedir ayuda si hace falta y evitar que los demás lo vean. Intervenir claramente dando un modelo de seguridad para los demás.
- Evitar la infantilización y el grito en nuestro tono de voz. No hace falta hablar demasiado en las conversaciones y resolución de conflictos, estando con la presencia atenta puede ser suficiente.
- Evitar estereotipos vinculados al maestro (“profesora” o maneras muy jerarquizadas de relación). Evitar el lenguaje escolarizado (1ero, 2ndo o patio, por ejemplo.)
- Poner límites en las nuevas tecnologías.

4.3.7. La participación de las familias

El colegio entiende que familia y escuela son dos contextos diferentes que se necesitan y se complementan. Estos dos sistemas tan importantes en la vida de los niños comparten el objetivo de la educación y de la participación en sus procesos de desarrollo. Por tanto, son dos partes que interaccionan y convergen en un compromiso conjunto en el que se establecen vínculos. Para poder interactuar juntos se necesita el tiempo y el espacio necesario para sentarse y comunicarse, es por este motivo que la escuela facilita encuentros dentro del recinto, creando espacios para ellos que ayudan al concepto de comunidad facilitando la confianza entre familia y escuela. Cuidar de la

familia implica reconocer que el niño se sentirá bien cuando vea que su sistema familiar tiene un lugar en el aula.

Al iniciar la jornada en la comunidad de los pequeños, cada familia trae una pieza de fruta y/o frutos secos para compartir. Las familias, de manera voluntaria, se gestionan para que cada día haya algún familiar que ayude a preparar la fruta del desayuno.

También es habitual ver, cada mañana y en las tres comunidades, a los padres acompañando a sus hijos dentro del recinto y ayudándoles a cambiar los zapatos por calcetines. Despidiéndose cuando ellos lo creen oportuno y facilitando la comunicación entre los demás adultos que forman parte de la comunidad, dentro del mismo recinto.

El Martinet tiene en cuenta a las familias desde una mirada sistémica: “la pedagogía sistémica es el arte de contextualizar y enseñar desde esta mirada amplia que nos permite ver la organización, la interacción de los elementos de la escuela y la estructura espacial que conforma el lugar y funciones de cada uno de sus elementos, así como las pautas que conectan a la familia con los diferentes elementos de la escuela” (Traveset, 2007: 24).

4.4. VISITA A LA ESCUELA

Llegamos al colegio sobre las nueve de la mañana. La puerta principal es un vaivén de familias y niños entrando y saliendo. Vemos a los niños cambiar los zapatos por calcetines en un pasillo lleno de cestos; mientras, las familias les acompañan y hablan entre ellas.

La directora nos acompaña hasta la comunidad de los pequeños, durante el camino habla y comenta cosas con algunos padres, siempre con una sonrisa en la boca.

Ya en la comunidad de los pequeños decidimos pararme a observar en un espacio de referencia de niños de tres años. Aún hay familias despidiéndose de sus hijos, son las 9:30 h. Se respira armonía, no hay llantos ni prisas. Un grupo de cuatro niñas se esperan delante de una mesa de experimentación a que el adulto de referencia les diga que ya pueden empezar. En un rincón lleno de libros hay dos niños saltando del taburete al suelo. La maestra, con mucha calma, les recuerda que ese es un espacio para mirar cuentos y les recuerda que en el jardín pueden saltar si es lo que les apetece. Los niños cogen un cuento y lo empiezan a mirar juntos.

Aún queda una madre por despedirse, el niño no quiere que se vaya pero ella se va y el niño queda llorando desconsolado en los brazos del adulto de referencia. Una niña le trae un cuento a la maestra y esta empieza a leerlo. Hay cinco niños a su alrededor escuchando, más el niño que llora en su regazo que se va tranquilizando poco a poco mientras escucha el cuento. La maestra está la mayor parte del tiempo sentada en el suelo.

En el espacio de referencia del grupo de cinco años hay un grupo de tres niños jugando con tampones de letras. En otro espacio, llamado “la mensajería”, un grupo de niñas debate sobre cómo suenan ciertas palabras al escribir letras juntas. También hay un espacio de construcción ocupado por un grupo de 4 niños y niñas y una zona con papeles de diferentes texturas, colores y tamaños donde juegan un par de niñas. Se respira un ambiente agradable y tranquilo.

En el pasillo hay un grupo de niñas pintándose la cara y mirándose al espejo mientras que en el comedor un grupo de padres prepara la fruta junto a algunos niños que están observándoles.

En el jardín, un grupo de niños y niñas han cazado una araña con un cubo y debaten qué nombre ponerle. Acuerdan llamarla “Arañote culogordo”. Acto seguido, cuentan las patas que tiene, y uno de los niños comenta:

- Si le quitamos una pata seguirá andando porque tiene muchas.
- Le ponemos este gusano a ver qué pasa, comenta otro niño.
- Es una babosa, no un gusano, le rebate una de las niñas.

En el jardín también hay diferentes grupos de niños realizando otras actividades como por ejemplo llenando y vaciando recipientes de agua, escalando estructuras o jugando en el arenal.

Desde el exterior de la comunidad de los pequeños se puede ver el jardín de la comunidad de medianos y de los grandes. Nos sorprende ver a un grupo de niños –sexo masculino- saltando a la comba. Un par de niñas que están descalzas en las hamacas leyendo, contrastan con otro grupo que lleva las botas de agua puestas y juegan en el barro. Hay niños subidos en los árboles. También observamos otro grupo mirando bichos en un microscopio y tomando anotaciones.

En general nos sorprende la tranquilidad y calma que hay en el ambiente, la cantidad de actividades diversas que se producen en un mismo momento, las conversaciones espontáneas que se generan entre ellos y la capacidad de autorregulación y toma de decisiones de los niños. Se respira felicidad.

5. CONCLUSIONES

El objetivo propuesto para desarrollar en el TFG era profundizar en las prácticas educativas de El Martinet. La realización del estudio de caso nos ha permitido conocer sus innovaciones educativas pudiendo contrastar sus prácticas educativas con las de la escuela tradicional.

Creemos que El Martinet ha conseguido renovar una tendencia iniciada por los movimientos de renovación pedagógica actualizando los parámetros de las experiencias de educación viva del pasado para crear un paradigma único, abierto y en constante desarrollo.

Mientras que las escuelas convencionales se esfuerzan en preparar a sus alumnos para un futuro -el parvulario prepara para primaria, la primaria para la secundaria y así consecutivamente hasta llegar al mundo laboral-, El Martinet se preocupa para ofrecer experiencias que favorezcan al desarrollo individual de cada niño, partiendo de sus necesidades y pulsiones y no desde lo que el adulto decide que debe aprender, teniendo en cuenta el presente.

Estas experiencias de aprendizaje guiadas por un deseo propio, articuladas a través de la acción con materiales concretos sensoriomotrices y junto al acompañamiento de otras personas con quienes comunicarse, permiten crear conexiones neuronales a múltiples niveles construyendo lo que los Wild (2011) denominan un pensamiento interconectado propio y una confianza en las propias capacidades de aprender, de hacer y de transformar el entorno.

Creemos que agrupar a los niños siguiendo el único criterio de la edad tal como hace la escuela convencional es un grave error. Esta homogenización da por sentado que todos somos iguales y en consecuencia podemos enseñarles con los mismos materiales, siguiendo el mismo recorrido y en un mismo periodo de tiempo. Los niños, igual que los adultos, son seres únicos con características personales muy diversas y, desde mi

perspectiva, dicha homogenización puede tener varias consecuencias que deben ser analizadas y que nos ayudarían a entender parte del fracaso del sistema educativo.

Primeramente, el hecho de enseñar contenidos irrelevantes para una gran parte del alumnado puede provocar desinterés y, al mismo momento, angustia y pérdida de autoestima por no poder alcanzar los mismos resultados que los demás. En segundo lugar, genera una angustia al profesorado que se ve incapaz de atender la diversidad dentro de este molde de homogenización. Finalmente, creemos que transmite un valor de competitividad al evaluar el logro de manera individual. Si partimos de la idea que todos son capaces de alcanzar las metas en el mismo momento, al no obtener los mismos resultados se crean ganadores y perdedores que puede, incluso, llevar a la desigualdad social.

En El Martinet, en cambio, el hecho de que estén mezclados por edades creemos que favorece un tipo de interacción que genera relaciones donde se aprende de y junto a los demás originando ganas de compartir y dando sensación de bienestar. La gran variedad de materiales abiertos, de múltiples posibilidades, junto al tiempo no fragmentado que disponen los niños, potencia que cada niño explore, entienda y ofrezca su experiencia, habilidades y conocimientos sobre un tema haciendo que se sienta reconocido por los demás.

Debemos decir que, aunque el modelo que ofrece la escuela El Martinet nos ha hecho ver y comprender que existen alternativas dentro de la escuela pública para aquellos que no estamos de acuerdo con las prácticas educativas de la escuela convencional y somos críticos con el sistema educativo actual, no creemos que todas las escuelas deban seguir estrictamente su modelo. Si algo hemos aprendido realizando este proyecto es la importancia de creer en el proyecto educativo sobre el que se trabaja. Por tanto, cada colegio tendría que encontrar la manera de ilusionarse, reflexionar y transformar sus prácticas para encontrar una identidad propia y, de esta manera, poder abarcar todas las necesidades educativas que demanda la sociedad actual.

Para terminar, consideramos que el debate sobre cuáles son las necesidades de la infancia y cuál es la meta de la educación debería estar en constante reflexión dentro en la comunidad educativa para poder encontrar nuevos paradigmas que favorezcan a la educación de personas felices, capaces, solidarias, asertivas, conscientes del mundo que comparten y disfrutándolo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Ayuste, A., Flecha, R., López, F., y Lleras, J. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.
- Ballesteros, S. (1993). Percepción háptica de objetos y patrones realizados: una revisión. *Psicothema*, 5(2), 1, 311-321.
- Bonàs, M. (2012). Los posibles de la escuela pública *Cuadernos de pedagogía*, 428, 55-59.
- Carbonell, J. (2005). “Decálogo para otra escuela”. *Periódico La Vanguardia*. 05-10-2005.
- Carbonell, J. (2008). *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro.
- Decroly, O. (2007). *La función de globalización y la enseñanza y otros ensayos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Escola El Martinet (2014). *Tot esdevé petit i gran alhora. Eixos del projecte d'El Martinet*. Barcelona. Documento interno.
- Escola El Martinet (2014b). *Veus. Relats d'El Martinet*. Barcelona. Documento interno.
- Ferrer i Guàrdia, F. (1976). *La escuela moderna*. Madrid: Zero.
- Ferriere, A. (1982). *La escuela activa*. Barcelona: Herder.
- González, E. (2010). *Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño. Las diversas dimensiones del desarrollo. Problemática en el desarrollo de esta etapa*. En Eugenio González (coord.), *Psicología del ciclo vital* (pp.153- 193). Madrid: CCS.
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación o de cómo entendemos a los otros*. Madrid: Katz Editores.

- L'infocraev (2010). L'educació viva. *El butlletí electrònic del Centre de Recerca i Assessorament sobre l'Educació viva*, núm. 1. Recuperado de <http://www.educacionviva.com/Documents/infocraev1.pdf>
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Monés, J. (2011). *La pedagogía catalana al segle XX. Els seus referents*. Lleida: Institut d'estudis catalans.
- Montessori, M. (1968). *El niño: el secreto de la infancia*. Barcelona: Araluce.
- Robinson, K. (Mayo 2013). *How to escape education's death valley*. TED Talks Education. Recuperado el 20 de Mayo de 2015, de <https://www.youtube.com/watch?v=wX78iKhInsc>
- Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Barcelona: Graó.
- Wild, R. (2011). *Etapas del desarrollo*. Barcelona: Herder.

ANEXO I:

**Transcripción de la entrevista a la
directora del centro, D.^a Montserrat
Navarro**

¿Cómo surge El Martinet?

Hace diez años yo trabajaba en una escuela en Ripollet. Era un momento de mucho crecimiento a causa de la inmigración motivo que propició la necesidad de ampliación de la oferta de la escuela pública. El inspector de aquel momento informó a las direcciones de los centros que se estaba buscando alguien para tirar adelante el proyecto. Yo me presenté como portavoz de un grupo de 9 personas que ya nos conocíamos, y teníamos bastantes años de experiencia. Conjuntamente presentamos un anteproyecto que los servicios territoriales encontraron adecuado. A partir de aquí nos fuimos reuniendo y definiendo los ejes pedagógicos que definiesen El Martinet. Tuvimos muy claro que queríamos una escuela muy arraigada a su entorno, el barrio de Can Mas. De hecho, la planta baja es también un espacio cultural: una sala de exposiciones permanente. También queríamos una escuela pedagógicamente del S.XXI que planteara más preguntas que no respuestas.

¿Qué modelos pedagógicos han servido para construir las bases de El Martinet?

Es difícil concretar, tenemos un listado con los más relevantes (el cual me fue facilitado). Tenemos una visión muy clara de la infancia, partiendo de la idea de que el niño es capaz. Las experiencias en Reggio Emilia o en el Pesta nos han ayudado a consolidar esta visión. Freire y su “Educar en verde” nos acerca a entender la necesidad de conectar con la naturaleza, el arraigamiento con la tierra, en definitiva a humanizar. No tenemos un referente único, estamos en constante reflexión y aprendizaje e intentamos conocer cuantas más experiencias posibles mejor para poder adaptarlas a las necesidades de nuestra realidad concreta aquí en El Martinet. Queremos huir de la enseñanza descontextualizada y desarrollar un proyecto que tenga coherencia con la realidad, y la realidad es muy compleja.

Supongo que al ser una escuela pública muchos niños entran por puntos, ¿todas las familias están de acuerdo con el modelo que propone El Martinet?

La familia es un punto clave para funcionamiento de la escuela. Partimos desde una mirada sistémica donde todo funciona correctamente si está ordenado. Efectivamente no todo el mundo cree en el proyecto. Nos ha pasado, sobre todo en familias inmigrantes que buscan una vida mejor para sus hijos, que los padres tenían la sensación que sus hijos no aprendían nada ya que no les veían trabajar, hacer deberes en casa y han cambiado de colegio. Si la familia, igual que los docentes, no cree ni se ilusionan en el

proyecto, el niño no estará a gusto y lo que buscamos es su bienestar. Los niños son fieles a sus familias. También nos ha pasado que familias que no conocían el proyecto están encantadas con él.

También los nuevos docentes que os llegan os lo envía el Departamento, supongo que muchos no conocerán el modelo que ofrecéis ni estarán de acuerdo ¿Cómo formáis a los nuevos profesores?

Normalmente el CRAEV (Centre de Recerca i Assessorament de l'Escola Viva) ofrece cursos de formación, también tenemos un documento redactado (que me fue entregado). Es complicado cuando un profesor no cree en lo que está haciendo, tanto en esta escuela como en cualquier otra. Además no se trata de utilizar una metodología u otra en el aula, es un cambio de mirada a la infancia y a la educación y llevamos una mochila muy pesada que es difícil de vaciar. Creemos que es importante que cada docente encuentre el centro idóneo para desarrollar su profesión acorde con sus intereses y creencias y el sistema actual de selección de profesorado público no lo favorece en absoluto. Sabemos que hay un auge de docentes interesados en trabajar en proyectos como el nuestro, pero no depende de nosotros su selección. También tenemos profesores que nos han dicho que no se sentían realizados en las escuelas convencionales y aquí han encontrado su identidad docente. Lo que intentamos cuando llega un profesor nuevo es juntarlo con otro que lleve años trabajando con nosotros para que lo pueda guiar.

Aunque entiendo la idea general del proyecto, me cuesta visualizar cosas más concretas, por ejemplo ¿qué pasa cuando un niño no se mueve de un espacio concreto? ¿Lo animáis a cambiar y participar en otros espacios?

Cuando empezamos el proyecto, cada espacio de la comunidad de los pequeños tenía una temática concreta, ese curso nos dimos cuenta que los más pequeños no se movían de su aula de referencia, entendimos que el maestro les proporcionaba seguridad y era más importante la seguridad que la exploración de los espacios. Lo que hicimos fue adaptar los espacios de referencia para que abarcasen todos los lenguajes y así si no salían del espacio tenían allí mismo todos los materiales necesarios para su desarrollo. Tienen 3 años para estar en una misma comunidad así que si no salen a explorar el primer año, lo harán el segundo. No nos ha pasado nunca que un niño se quedara en un mismo espacio los tres años. Nos adaptamos a las necesidades de los niños. Ahora mismo estamos teniendo un problema en la comunidad de los grandes, les ha dado por

hacer grafitis la mayoría del tiempo y estamos en proceso de análisis del porque de esa situación para ver que les motiva a dedicar todo ese tiempo a esta actividad y una vez entendamos que les aporta mirar qué podemos hacer.

¿Cuál es el mayor problema con el que tenéis que lidiar a nivel general?

Uno de los mayores problemas con los que nos encontramos es la llegada de niños de edades más avanzadas que han estado escolarizados en colegios convencionales y llegan aquí muy quemados de su antigua escuela. Se sienten muy perdidos y no saben qué hacer, no tienen autonomía a la hora de decidir, muchos ni siquiera saben qué les gusta hacer. El proceso de adaptación es lento y complicado, sobre todo si llegan los últimos años.

Ya lleváis diez años en funcionamiento, eso quiere decir que las primeras generaciones ya están en el instituto ¿cómo es el cambio al instituto tradicional?

La transición de la escuela al instituto es complicada para cualquier niño independientemente del colegio en el que haya estado, no es especialmente complicada para los niños de El Martinet. Los profesores de instituto nos comentan que son niños muy autónomos, ya que están acostumbrados a tomar decisiones desde pequeños. También nos dicen que son muy comprometidos con el trabajo. Incluso nos dicen que cuando hacen trabajos en grupo intentan que en cada grupo siempre haya alguien de El Martinet. Los profesores se sorprenden de que estos niños les exijan respeto, les dicen que nunca nadie les ha chillado ni puesto en evidencia delante de los demás, los profesores, al ver que son capaces de argumentarlo, les acaban dando la razón.

Realizando mi proyecto me he encontrado con una especie de hermetismo alrededor de lo que es la escuela viva y activa. No es fácil encontrar información al respecto y la información que existe no es de carácter público ¿Por qué no se prioriza la máxima difusión de estas alternativas?

Es complicado responder a esta pregunta. En el caso de El Martinet siempre nos han dicho que la escuela esta avanzada en el tiempo. Hace diez años que funcionamos y es ahora que hay mucha gente interesada en el proyecto. Lo que proponemos no es una metodología concreta sino un cambio de mirada y esa mirada es muy subjetiva. Depende de la mochila de experiencias y percepción de la persona interesada puede interpretar El Martinet desde una perspectiva en la que no estamos de acuerdo. Nos ha pasado que se han hecho artículos refiriéndose a nosotros como una escuela libre y no lo

somos, somos una escuela pública, queríamos desde el principio que fuera muy oficial. También nos ha pasado que ha venido el inspector a pedir explicaciones de por qué un niño en otro colegio público que había visitado, se pasaba el día mirando por la ventada, en ese colegio le habían dicho que fuera a preguntar a El Martinet ¡qué locura! Hay mucha gente que quiere un cambio pero ese cambio es gradual y empieza por una reflexión profunda en la mirada de los adultos hacia la infancia, no todo el mundo tiene ese run run interior ni esa capacidad de ver al niño como un ser completo y capaz . Nosotros tenemos un modelo que nos funciona porque está adaptado a nuestra realidad pero no quiere decir que sea el único y deba ser copiado. Es por este motivo que vamos con pies de plomo.

ANEXO II:
Guión de la observación

- ¿Cómo es la despedida de los padres? ¿Cuánto tiempo dura?
- ¿Cómo se relacionan los niños entre ellos?
- ¿Cómo es el papel del adulto hacia el niño? ¿Buscan los niños al adulto? ¿En qué situaciones?
- ¿Cómo se marcan los límites?
- ¿Cómo reaccionan los niños ante un problema?
- ¿Cómo se consigue que los espacios mantengan el orden a lo largo del día?
- ¿Qué tipo de actividades tienen más éxito?