

Escuela Pública y Proyecto Roma. Dadme una escuela y cambiaré el mundo*

MIGUEL LÓPEZ MELERO, IULIA MANCILA Y CATERÍ SOLE GARCÍA

Datos de contacto:

Miguel López Melero
Departamento de Didáctica
y Organización Escolar
Facultad de Ciencias de la
Educación de la Universidad
de Málaga
Bulevar Louis Pasteur, 25
29010 Málaga (España)
Email: melero@uma.es

Iulia Mancila
Avda. Antonio Gaudí, 2-5-2.
29004 Málaga (España)
Email: imancil@uma.es

Caterí Sole García
Departamento de Didáctica
y Organización Escolar
Facultad de Ciencias de la
Educación de la Universidad
de Málaga
Bulevar Louis Pasteur, 25
29010 Málaga (España)
Email: caterisolergarcia@uma.es.
Teléfono: 952132567

Recibido: 5/7/2015

Aceptado: 8/7/2015

RESUMEN

Este trabajo pone de manifiesto las condiciones que debe reunir una escuela pública para cumplir el valor de lo público. Por eso, hablar de escuela pública es hablar de justicia social y de equidad en educación, y de una escuela de calidad para todos y todas. Hoy en día en la escuela pública es necesario y urgente reflexionar y hacer cambios didácticos en el papel del docente, en el discente y en el currículum. En coherencia con ello, se presenta el Proyecto Roma como modelo educativo y de investigación alternativo que cumple con los Derechos Humanos y busca la mejora de la escuela pública.

PALABRAS CLAVE: Escuela pública, Justicia social, Equidad, Derechos Humanos, Educación inclusiva.

State Education and the Roma Project. Give me a School and I will Change the World

ABSTRACT

This paper highlights the conditions to be met by a school in order to become a state school. Talking about state education means talking about social justice and equity in education and high-quality schools for all. Nowadays, it is necessary and urgent to reflect and make

* Este trabajo ha sido posible gracias al proyecto de excelencia: Condiciones para construir una escuela inclusiva. Investigando de Manera Cooperativa para comprender y transformar las prácticas educativas inclusivas. Financiado por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa.

educational changes in our state schools regarding the role of teachers, the role of learners and the curriculum. In line with this thinking, we present the Roma Project as an alternative educational and research model that respects human rights and strives to improve state education.

KEYWORDS: State school, Social justice, Equity, Human Rights, Inclusive education.

El camino es siempre mejor que la posada.

MIGUEL DE CERVANTES

Introducción

Es célebre la frase del matemático-físico-astrónomo griego: «dadme un punto fijo y moveré el mundo». Puede que Arquímedes de Siracusa (287 a.C. - 212 a.C.) se refiriese al mundo físico, pero muy bien se podría utilizar como una metáfora necesaria que revolucionara la escuela pública actual.

Durante las dos últimas décadas del siglo pasado aprendimos a vivir en una sociedad denominada el Estado del Bien-Estar, de origen capitalista, pero suave, que necesitaba de una educación en valores para su desarrollo, tales como: respeto, libertad, igualdad/equidad, solidaridad, inclusión, calidad, etc. Con este pensamiento reformista, la socialdemocracia pretendía que la escuela pública construyera una ciudadanía culta, librepensadora, democrática, respetuosa, solidaria y justa. Este era el ideal de Escuela Pública, pero se ha encontrado con un problema que consiste, precisamente, en confundir la escuela pública con la escuela transmisora, convirtiéndose esta última en el modelo imperante en la actualidad.

Sabemos que la escuela está en un proceso de cambio, buscando cómo darle respuesta a la diversidad del alumnado que acude a sus aulas sin provocar exclusión. Sin embargo, las instituciones escolares viven inmersas en una sociedad que es cada vez más discriminadora y deshumanizante, y esta exclusión social origina, inevitablemente, problemas en el ámbito familiar (abandono, alcoholismo, maltrato, etc.). Lógicamente, todo ello se refleja en la escuela, que a su vez debe saber buscar la respuesta adecuada a las situaciones problemáticas diversas que se generan.

En este sentido, la reciente Declaración de Incheon (República de Corea) en el Foro Mundial de Educación 2015, llamada *Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos* (Unesco), plantea una nueva etapa en el desarrollo global de la Educación que sigue la hoja de ruta ya diseñada en la Declaración de Jomtien (1990) y Dakar (2000), y que aboga por una visión de la educación «basada en los dere-

chos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas (art.5)».

Para construir una escuela donde se vivan esos valores es necesario hacer cambios didácticos: en el docente, en el discente y en el currículum. En una escuela democrática, el papel del docente no va a ser el de mero transmisor de unos conocimientos pasados que ha de aprender de memoria el alumnado, sino que debe enseñar a construir el conocimiento que aún no existe. Es decir, el *corpus* de conocimientos no está dado, sino que tienen que construirlo profesorado y alumnado cooperativamente. En este sentido las funciones del docente, del discente y del currículum cambian de una escuela inclusiva a otra que no lo sea.

En coherencia con ello, nosotros desde el Proyecto Roma¹ nos sustentamos en los siguientes principios: (1) el respeto a las peculiaridades del alumnado, es decir, todo el alumnado es competente para aprender (proyecto confianza); (2) la construcción del conocimiento de manera social a través del trabajo cooperativo (proyectos de investigación); (3) convertir nuestras aulas como si fuese un cerebro (zonas de desarrollo y aprendizaje/ proceso lógico de pensamiento); (4) cualificar las relaciones interpersonales entre familias, profesorado y alumnado; (5) la mejora de la calidad de vida en la clase, es decir, la calidad de la enseñanza se garantiza a través de la democracia en las aulas; y (6) el respeto a la diferencia como valor o, lo que es lo mismo, entender las diferencias étnicas, de religión, de hándicap, de procedencia, etc., como mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Proyecto Roma: un modelo de escuela pública

En la escuela es común enseñar contenidos generales y, asimismo, enseñar cómo se hacen las cosas. Pero es muy difícil que el alumnado adquiera la comprensión de por qué un conocimiento es importante y otro secundario, así como el modo de saber emplear lo adquirido (conocimiento meta-cognitivo). «La importancia de la enseñanza no reside simplemente en la adquisición de nuevos conocimientos, sino en la creación de nuevos motivos y modos formales de pensamiento discursivo verbal y lógico, divorciados de la experiencia práctica inmediata» (Luria *et al.*, 198: 35). Es decir, el alumnado tiene que aprender a construir herramientas mentales que le permita seguir conociendo por sí mismo y no tanto saber muchas

1 Proyecto Roma. Surge en 1990, dirigido por el Prof. Miguel López Melero. Como proyecto de investigación, pretende aportar ideas y reflexiones sobre la construcción de una nueva teoría de la inteligencia, a través del desarrollo de procesos cognitivos y meta-cognitivos, lingüísticos, afectivos y de autonomía en el ser humano. Como proyecto educativo, su finalidad básica y fundamental se centra en mejorar los contextos familiares, escolares y sociales, desde la convivencia democrática, el respeto mutuo y la autonomía, personal, social y moral.

cosas. Por lo general el cerebro sabe muy pocas cosas; simplemente sabe cómo recuperar los datos. El cerebro no necesita ver todo lo que ocurre, lo único que necesita saber es dónde ir a buscar la información (Eagleman, 201: 40-42). En este sentido, el papel que ha de asumir el profesorado, como mediador entre el currículum y el alumnado (Vygotsky, 1979), tiene que garantizar no la verdad absoluta encarnada en los libros de texto ni en su propia voz, sino la búsqueda de la autonomía como finalidad de la educación. Y ello se entiende no desde la independencia o la soledad, sino desde la solidaridad y la cooperación. La autonomía entendida desde «...la competencia desde el movimiento físico y personal que ha de poseer cualquier niño o niña para resolver problemas de la vida cotidiana, hasta la competencia social y moral para determinar lo que está bien o mal». (López Melero, 2003: 227). ¿Cómo lo hacemos? A través de proyectos de investigación.

Los proyectos de investigación son un modo de *aprender a aprender en cooperación* donde, partiendo de una *situación problemática*, surgida de la curiosidad y del interés del alumnado -no del profesorado- y de los conceptos previos que aquel tiene de la situación problemática (Nivel de Desarrollo Actual. Vygotsky, 1979), emergen una o varias investigaciones compartidas por los grupos que se hayan constituido en el aula. Esta construcción social del conocimiento la llevamos a cabo en grupos heterogéneos cuyos componentes son interdependientes y comparten una serie de cosas, tales como: un espacio y unos propósitos comunes, unos materiales de aprendizaje y unos cargos que implican cierto grado de responsabilidad, y unas normas de entendimiento donde se reflexiona sobre una tarea común (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Estos grupos establecen las estrategias y los procedimientos que van requiriendo para conseguir aquello que pretendían (Nivel de Desarrollo Potencial. Vygotsky, 1979), para lo cual deben construir algo (Plan de operaciones). Y entre ambos niveles se produce todo el *montaje* de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Zona de Desarrollo Próximo. Vygotsky, 1979). Es decir, es un modo de *«aprender a pensar y de aprender a convivir»*, donde el debate dialógico (Freire, 1993) que acompaña a todo el proceso inclina al profesorado y al alumnado a llegar a un consenso antes de tomar cualquier decisión (Habermas, 1987a; 1987b).

Para llevar a cabo esta metodología en nuestras clases se han de dar una serie de *cuestiones previas*:

1.^a Las clases comienzan conociéndonos. Lo esencial del procedimiento de trabajo por proyectos de investigación es el esfuerzo común por aprender unos de otros que, en esencia, es la zona de desarrollo próximo, porque supone la ayuda del otro o la otra para el desarrollo personal, pero no se puede aprender si no nos conocemos. Nos referimos a que desde el principio construimos juntos una *matriz* de cómo pensamos, cómo hablamos, cómo sentimos y cómo actuamos. Podríamos decir que es una primera evaluación diagnóstica.

2.^a Aprendemos que la clase es como un cerebro. Nos interesa que el alumnado vaya construyendo las herramientas de su mente, de ahí que nuestras clases simulen un cerebro. Una cosa es que el profesorado sepa cómo se aprende y otra muy distinta es saber cómo hacerlo para que todo el alumnado sin distinción aprenda. ¿Cómo lo hacemos nosotros? Las niñas y los niños construyen su clase como si fuera un cerebro. El contexto es el cerebro (Luria, 1974). Es decir, que en clase hay una serie de zonas de desarrollo y de aprendizaje (que no son rincones): Zona para Pensar (Cognición y Meta-cognición), Zona de Comunicación (Lenguaje), Zona del Amor (Afectividad) y Zona de la Autonomía (Movimiento/Acción).

3.^a Se consensúan las normas de convivencia. El alumnado, además de saber que va a la escuela a *aprender a pensar* correctamente, sabe que se aprende con otros y otras; por tanto, van a *aprender a convivir*. Desde la confianza despertada en los primeros días al ir conociéndonos se construye la convivencia en el aula y para poder convivir es necesario establecer unas normas de convivencia desde la *libertad* y desde la *equidad*. De este modo acordamos nuestras normas (asamblea, grupo...) desde la toma de conciencia de que el cumplimiento de las normas hace posible que en la clase se vivan los valores. Los valores no se enseñan, se viven. Solo así aprenderemos a construir la democracia en nuestras clases.

4.^a Y se produce la distribución de responsabilidades. Este modo de concebir el aula como un lugar para aprender a pensar y reflexionar correctamente desde la confianza, el diálogo y la convivencia democrática requiere que, tanto el alumnado como el profesorado, adquieran su responsabilidad (corresponsabilidad) en la tarea que hayamos decidido realizar para darle respuesta a la situación problemática. Habrá responsabilidades en todo el proceso, aprenderán a ser: coordinador o coordinadora, portavoz, secretaria o secretario y responsable de material.

Pasos en los proyectos de investigación

Los proyectos de investigación están relacionados con la planificación cognitiva y cultural; es decir, con esa capacidad que tenemos las personas de hacer planes, de buscar, de indagar, de experimentar, de construir. En este sentido, los proyectos los vemos siempre desde dos ámbitos: desde el *Ámbito del pensar* y desde el *Ámbito del actuar* y, en su desarrollo, siempre seguimos una secuencia lógica. El proceso, en síntesis, es el siguiente:

1.^o *Asamblea Inicial*. El origen de cualquier proyecto surge cuando se toma conciencia en la clase de que hay una situación problemática y esta invita a la participación de todo el alumnado. Es decir, partimos de sus curiosidades epistemológicas y de su mundo de intereses. Nunca de los intereses del profesorado. Entre todos y todas van viendo qué saben y qué necesitan saber para resolver la situación problemática. Para responder a lo que necesitan saber se elabora un Plan de Acción en grupos heterogéneos.

2.º *Plan de acción y grupos heterogéneos*. Es el momento de planificar tanto los aprendizajes genéricos como los específicos. Nos referimos con aprendizaje genérico a aquel que consigue el alumnado al interactuar en el grupo planificando cómo dar respuestas a las cuestiones planteadas en la asamblea y con aprendizaje específico a aquel otro que va a ayudar a mejorar a cada persona en algo en particular o a profundizar algún aspecto de la misma que es de su interés. Cada grupo debe construir algo -mural, maqueta, cuento, revista, etc.- que le permita resolver las dudas planteadas en la asamblea (*qué necesitamos saber*); para ello debe planificar esa construcción en compañía de la maestra o del maestro siguiendo el proceso lógico de pensamiento, a saber: qué necesitan de los procesos cognitivos y meta-cognitivos, del lenguaje y sistemas de comunicación, de la afectividad, normas y valores, y de la autonomía para la construcción. Cuando termina de planificar el docente el plan de acción con un grupo, sigue con otro y así con todos los grupos de clase. Después, los grupos continúan su indagación de manera autónoma.

3.º *Acción*. Todo lo planificado y pensado hay que hacerlo. Es el momento de intercambios e interacciones en el aula para lograr darle solución a la situación problemática. El docente sigue el proceso de trabajo de cada grupo y le ofrece la ayuda que requiera para reconducir sus reflexiones y acciones. Una vez terminada la construcción en la que está comprometido cada grupo, cada uno de ellos recopila y narra todo lo que han aprendido en ese proyecto y elabora un *mapa de aprendizajes* como síntesis de los mismos.

4.º *Asamblea Final*. Es el momento de evaluar el proceso de trabajo realizado por cada uno de los grupos y proponer nuevos proyectos. Cada portavoz cuenta qué planificaron, qué dificultades han tenido en el proceso y cómo las han resuelto, y qué respuestas han encontrado a las dudas de la asamblea, y muestra el mapa conceptual que han elaborado. Se construye entre toda la clase un mapa de aprendizaje donde se refleja todo lo que han aprendido. Con todos los interrogantes de los grupos surge un nuevo proyecto de investigación y de este modo se sigue investigando... y aprendiendo. La base del aprendizaje en nuestras clases es la investigación.

La escuela pública: un compromiso moral

Para alcanzar el cambio hacia una escuela pública es imprescindible que las personas responsables de las políticas educativas, el profesorado y los investigadores e investigadoras contraigamos el compromiso moral de orientar el conjunto de la educación hacia la equidad (Rawls, 2002). Mientras haya un alumno o una alumna en una clase que haya perdido su dignidad y no sea respetado como es, ni participe en la construcción del conocimiento con los demás, ni conviva en condi-

ciones equitativas a sus compañeros y compañeras, no habremos alcanzado la educación pública. Solo lograremos que el sistema educativo sea excelente cuando las diferencias sean consideradas un valor y no un defecto, y las aulas se conviertan en comunidades de convivencia y aprendizaje. Que es tanto como decir que las aulas se conviertan en unidades de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organice ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa. La escuela pública o es una escuela sin exclusiones o no es escuela pública.

Adoptar una metodología u otra no es ingenuo. Lo realmente importante en una escuela que enseña a su alumnado a pensar y a convivir es que este logre un aprendizaje que no esté basado en la acumulación de información, sino en la reflexión y en la acción. El aprendizaje por comprensión es un proceso complejo, donde el alumnado desarrolla su propio proceso lógico de pensamiento al construir nuevos conocimientos. La comprensión tiene que ver con el pensamiento y con la acción, y no con la utilización de estructuras mentales rígidas para pensar y decidir. Por eso es muy importante que el profesorado reflexione sobre su metodología de aula. Desde nuestra experiencia, podemos decir que la metodología de proyectos de investigación nos está ayudando a conseguir un alumnado más culto, librepensador, dialogante, capaz de respetar las ideas de los demás y más coherente y honesto.

Más allá del valor simbólico, e incluso más allá de la denuncia y repulsa a la escuela segregadora y homogeneizante, hemos de anunciar nuestro compromiso profesional y personal, desde el Proyecto Roma, en la construcción de una escuela sin exclusiones, unida por los valores humanos de cooperación y solidaridad, que frene el despliegue feroz del individualismo y la competitividad que se generan en la escuela neoliberal. Hemos de buscar un nuevo modelo educativo que humanice al mundo deshumanizado que se ha venido configurando en la segunda mitad del siglo XX para que hagamos que el siglo XXI sea el siglo de la educación y del humanismo, lo que solo podremos lograr desde la escuela pública, desde donde emergerán las ciudadanas y ciudadanos capaces de construir un mundo más justo y equitativo.

Referencias bibliográficas

- Eagleman, D. (2013). *Incógnito. Las vidas secretas del cerebro*. Barcelona: Anagrama.
- Freire, P. (1993). *La pedagogía de la esperanza*. Madrid: Siglo XXI.
- Habermas, J. (1987a). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus.
- (1987b). *Teoría de la Acción Comunicativa II*. Madrid: Taurus.
- Johnson, D.W., Johnson, R. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- López Melero, M. (2003). *El Proyecto Roma. Una experiencia de educación en valores*. Málaga: Aljibe.

- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar con proyectos en el aula*. Málaga: Aljibe.
- Luria, A.R. (1974). *El cerebro en acción*. Barcelona: Fontanella.
- Luria, R.A., Leontiev, A. N. y Vygotsky, L. (1986). *Psicología y Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Rawls, J. (2002). *Justicia como equidad*. Madrid: Tecnos.
- UNESCO (2015). *Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Declaración de Incheon*. Foro Mundial de Educación, República Corea. París: UNESCO.
- (1990). *Education for All: Meeting our Collective Commitments. Notes on the Dakar Framework for Action*. París: UNESCO.
 - (1990). *The World Conference on Education for All*. Jomtien, Thailand, 5-9 March. París: UNESCO.
- Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- (1995). *Fundamentos de Defectología. Obras Completas*. Tomo Cinco. La Habana: Pueblo y Educación.
- Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.