

BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN PÚBLICA, UNA UTOPIÍA NECESARIA

Autoría: Cándido Gutiérrez Nieto y José Claudio Narganes Robas

Temática: Educación, Historia

Etapa: Todas



Resumen:

Educación pública y buenas prácticas conforman un binomio, político y pedagógico, orientado por la utopía del bienestar y progreso de los pueblos, arraigado en el mundo sensible de *Platón* y deseo de paz y justicia de *Tomás Moro*. En el siglo XIX las ideas paidocéntricas, socializantes y globalizadoras trasladan la educación al pueblo, lejos del individualismo escolástico, y enriquecidas por el movimiento de la Escuela Nueva favorece una educación de masas en la que se inicia un camino irreversible de mejoras asociadas, entre otras, al acceso a las Enseñanzas Secundarias y Universidad, así como a avances significativos de la mujer. Actualmente no se puede hablar de educación sin considerar el ideal de ciudadano y el término democracia, fortalecidos por el pensamiento de *Dewey* o *Freire* y las acciones de *Movimientos de Renovación Pedagógica*, *Colectivo Atlántida* o *Comunidades de Aprendizaje*.

Palabras clave:

Educación pública, buenas prácticas escolares, utopía, igualdad, participación, control democrático, integración, ciudadanía, currículum democrático, derechos humanos.

Es evidente que el número de esta revista dedicado a presentar experiencias de “*buenas prácticas*” desde la “*educación pública*” tenga un artículo introductorio que recoja una recopilación de ideas y cualidades de eso que denominamos en sentido amplio “*educación pública de calidad*”. La calidad de la escuela pública tendrá que venir explicada por sus prácticas. En este sentido, consideramos que cuando hablamos de “*buenas prácticas escolares*” y de “*educación pública*” entendemos a ambos conceptos complementarios, interdependientes y necesarios mutuamente; que existen suficientes razones para entender su simbiosis natural.

Unas veces basada en los hechos históricos contruidos sobre los ideales de otros siglos y otros tiempos. Otras, basadas en lo logrado a efectos de derechos y reconocimientos recogidos muchos en leyes; tras la lucha a pesar de los fracasos. Y otras en lo que queda aún y debería marcar pautas, cauces para proyectar el futuro de nuestras sociedades democráticas y nuestras escuelas públicas. Cauce que deben orientarse desde una visión de altura, en la lejanía de los anhelos y los sueños, en la *utopía* que permita caminar con rumbo. De ahí que nuestro interés sea unir tres conceptos. Cuando abordamos los conceptos de “*buenas prácticas*” y “*educación pública*” observamos que ambos términos aparecen unidos y fuertemente conectados con unos principios que, con el paso del tiempo y la evolución de los hechos, persisten porque están en el horizonte al que miramos, soportados por sus ideales subyacentes, esos que conforman lo que damos en llamar en el título de este artículo “*una utopía necesaria*”.

A propósito, en tiempo reciente se está empleando un concepto evolucionado de este de “*buenas prácticas escolares*” y, como una matización, con mayor propiedad, se habla de “*prácticas escolares de referencia*”. Es decir aquellas “*buenas prácticas*” que en función de su carácter innovador y su aportación a la mejora de los resultados escolares (curriculares y de convivencia) son susceptibles de tenerse como modelos o referencia para ser difundidas. Pero también es evidente la necesidad de aproximarlas a los hechos y experiencias que han construido nuestra realidad; que vienen con fuerza de nuestro pasado reciente.

1. APROXIMACIÓN A UNA CONFLUENCIA CONCEPTUAL.

Sobre las “*buenas prácticas*” recientemente la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha puesto en marcha (en 2013) para todo el profesorado de la red andaluza de educación pública el proyecto “*Buenas prácticas de innovación educativa*” llamado “*Plan ve*”. En su presentación describe que una “*buena práctica*” se define “*como una actuación o experiencia escolar que, persiguiendo unos objetivos determinados, ha dado con unas metodologías o procedimientos que resultan apropiados o aconsejables para conseguir unos resultados positivos*”. Se refiere siempre a hechos, no a intenciones y se relaciona de forma muy directa con la expresión: “*digna de ser imitada por su ejemplaridad*”.

Según este “*Plan ve*”, en términos generales, los rasgos distintivos de las “*buenas prácticas*” deben ser que ofrezcan experiencias escolares *innovadoras* o que aporten soluciones nuevas o creativas a las ya existentes; *efectivas* o que demuestren un impacto positivo, que mejoren los resultados; *sostenibles* o que su aplicación pueda mantenerse en el tiempo y producir efectos

duraderos y *replicables* o que sirvan como modelos desarrollables en otros lugares en otros centros educativos.

Por su parte, cuando hablamos de “*educación pública*” o escuela pública está aceptado que lo hacemos, desde el punto de vista institucional, de la escuela de todos/as, abierta al conjunto del alumnado, financiada con fondos públicos y en la que no existe ningún tipo de discriminación o selección para acceder a ella. ¿Esto que supone? Que el concepto “*educación pública*” lleva anexado implícitamente otros conceptos, esencialmente el de “*atención a la diversidad*” y la aceptación en sus aulas de la riqueza que ofrece como oportunidad la complejidad social. En consecuencia, entre sus objetivos esenciales está trabajar no sólo por los resultados académicos individuales, por excelencia personal del alumnado. Esto por sí mismo no tendría sentido. Le falta encontrarse en la esfera pública, en lo común, trabajar por el clima escolar y la mejora de la convivencia. O lo que es lo mismo, trabajar por la cultura democrática que, en términos prácticos, es la participación social efectiva de los escolares y las familias en el desarrollo y cultivo de los valores comunes, de la democracia como patrimonio común.

Como explica *Álvaro Marchesi* (2007), entre las capacidades que se le supone a la “*educación pública*” está la de facilitar la convivencia ante la diversidad entre los diferentes alumnos/as, la voluntad de participación y la necesidad de una mayor conexión con el entorno social. Entre sus principales problemas hay que destacar que su atención preferente a los sectores sociales más desfavorecidos exige un mayor esfuerzo y disponer de más recursos humanos y materiales.

Y ahí nos reencontramos nuevamente con el concepto utopía. Sí, “*utopía*”. Porque utopía es, como señalaran *Platón* en la “*República*” (siglo IV a. C.) o *Tomás Moro* en la “*Utopía*” (*Libellus... De optimo reipublicae statu, deque nova insula Vtopiae*), una representación idealizada, alternativa de aquello conocido. Un cúmulo de ideales que para la “*educación pública*” señalan un horizonte de igualdad, respeto y aprecio por la diversidad desde lo común, aquello que, una vez logrado por ley, le corresponde a todos/as sin excepción. La utopía es un horizonte social en la que la educación se erige en el cauce por medio de la cual se construye el civismo y la convivencia democrática plena; por medio de la cual se proyecta en las conductas ciudadanas el ejercicio pleno de los valores universales recogidos en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.

1.1. Educación pública, democracia y buenas prácticas. Antecedentes históricos.

Históricamente cuando hablamos de “*buenas prácticas*” lo hacemos de un torrente, un número indeterminado de experiencias escolares que ha venido conformándose a lo largo de la historia fundamentalmente, para poder explicarnos, aquellas presentadas en la *Edad Contemporánea*. Por cierto, de ellas sólo algunas han visto la luz de su difusión. Estas “*buenas prácticas*” se han desarrollado atendiendo a unos fundamentos que, con el paso del tiempo, se han enunciado como principios pedagógicos. De todos quizás, de los más importantes y universalmente aceptados, puede mencionarse al *paidocentrismo* como el principio esencial del llamado *giro copernicano* que proyectó ese anhelo de innovación y cambio en las prácticas escolares opuesta al modelo de educación tradicional a lo largo del siglo XX.

Unido al *paidocentrismo*, o explicando su sentido, encontramos otros enunciados como fueron el de *naturalismo* (dejar que el niño aprenda de forma natural, como regulan las propias leyes de la naturaleza), el *activismo*, el *individualismo y personalismo*, la *socialización*, la *globalización de los contenidos instructivos*, etc. Un conjunto de enunciados que encierran en sí mismo una multitud de experiencias escolares, de propuestas de educadores y teorías educativas que conforman hoy la ciencia histórico-pedagógica. Sobre ellas hay que decir que sin la labor de continuidad y perfeccionamiento de una multitud de docentes seguidores, herederos de aquellas primeras propuestas, éstas no hubiesen llegado nunca a considerarse parte de la historia de la educación y la escuela. Así hay ejemplos ya clásicos tan representativos como los de *María Montessori* y la *pedagogía científica* y sus propuestas del trabajo por *Rincones*, *Ovidio Decroly* y la *globalización* y los *Centros de Interés* o *Celestino Freinet* y la *escuela cooperativa*, entre otros.

Y a la labor de seguimiento y continuidad de aquellas valiosas experiencias se le sumó la labor de difusión. Así, por ejemplo, fruto de aquel conjunto de primeras “*buenas prácticas*” contemporáneas se creó en 1922 la *Liga Internacional de Educación Nueva*, que recoge, de la mano de *Adolphe Ferrière*, los denominados “*Treinta principios de la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas*”. Principios que desde entonces se reinventan constantemente y conforman el armazón de otras muchas que llegan a nuestros días. A pesar del tiempo transcurrido desde aquellas propuestas ya organizadas como inductoras de “*buenas prácticas*” compartimos la percepción del pensador italiano Lourenço Filho (1933) para quien “*no existe institución más antigua que la de educar y puede asegurarse también que no hay novedad más vieja que la de la Escuela Nueva*” (pp. 15-16).

Por el acento que estamos poniendo en la construcción de estas experiencias de “*buenas prácticas*” en el ámbito público, en la escuela pública, donde se enjugan los valores de una sociedad democrática, de aquellos autores de los movimientos innovadores de comienzos del siglo XX destacamos por su significación el pensamiento del filósofo y educador americano, profesor de la Universidad de Columbia, *John Dewey* (1859-1952). En su obra *Democracia y educación* (1916) expresa que la educación es una modalidad de acción política en la medida que obliga a la reflexión y valoración de la sociedad; “*la democracia es una forma de vida*”, dijo. Igualmente defendió que la educación debe experimentar un cambio similar al de la ciencia guiada por la democracia y el método científico ya que el niño aprende a pensar construyendo su propio pensamiento. Siguiendo esta práctica, recientemente enunciada como *competencia cívico social*, el cambio que debe producirse en los niños y jóvenes desde la escuela (entendida como sociedad viva) se sustancia en el ideal de una sociedad más justa y nueva.

Posteriormente, y como una nueva muestra de la evolución de los ideales hacia una práctica escolar con implicaciones de naturaleza competencial destacamos la importancia del *Informe de la Comisión de la UNESCO* publicado bajo la coordinación de *Jaques Delors*, titulado “*La Educación encierra un Tesoro*” (1996). Cuando hablamos de naturaleza competencial nos referimos a un término reciente que utilizan los *Informes PISA* y las *Competencias Básicas* que se han enunciado en nuestro país a partir de la *LOE* (2006) y conforman el objetivo de las “*Evaluaciones de Diagnóstico*”.

El contenido de “*La Educación encierra un Tesoro*” pretende precisar el término “*Aprender a ser*” corolario de las nociones “*Aprender a conocer*”, “*Aprender a hacer*” y “*Aprender a vivir juntos*”. Principios que orientan nuevas perspectivas y expresiones para esas “*buenas prácticas en educación pública*” en pos de la calidad, que se fundamentan en la idea de que la educación debe hacerse desde la expresión y respeto de la atención a la diversidad, la consideración de la convivencia, el desarrollo del conocimiento indagativo en contacto con la realidad y el mundo, en un nuevo contexto de comunicación, acceso y uso de la información. Esencias de la naturaleza de una “*Escuela Nueva*” que debe renovarse, reinventarse permanentemente a la vez que reivindicarse como institución pública y plural, de todos.

Pero estas experiencias no podrían llevarse a cabo si, más allá de las prácticas y la materialización de los ideales, en los hechos organizados, no hubiese existido y materializado, a lo largo de dos siglos, lo que ha dado en llamarse la construcción de los *sistemas educativos*.

Así lo explica el catedrático de la UNED Manuel de Puelles Benítez (1999), quien ha estudiado extensamente el resurgimiento a comienzos de la *Edad Contemporánea* de la idea de educación como servicio público. Desenlace natural de un desarrollo ideológico impulsado y animado desde siglos anteriores, principalmente desde el siglo XVIII por la *Ilustración*. Ideal que en su oposición y lucha contra el *Antiguo Régimen* no llega a entenderse desde una sola visión sino que, como legado político de la *Revolución Francesa*, desde el siglo XIX se muestra orientado por diferentes tendencias.

Las dos más determinantes son las que ven en la educación un poderoso instrumento de control social y aquellas otras que sueñan con la educación como factor de emancipación y cambio social. Dos caminos, dos concepciones o formas de entender el papel de la educación en estos sistemas educativos, que van construyéndose a lo largo de doscientos años en los países occidentales. Por un lado, se entiende que es derecho de libertad, propio de la mayor ortodoxia del *liberalismo* donde se presenta primero al individuo frente a lo común, es decir el Estado. O dicho de otra manera, la defensa de la propiedad privada frente a lo público. Y por otro lado, a la inversa, como derecho social, responsabilidad del Estado. Dos modelos que originan una controversia educativa que llega a nuestros días acompañado de un valor intrínseco, común a ambos modelos: presentar la educación como un formidable instrumento de cohesión nacional.

En la práctica, la estructura del sistema educativo propugnado por el *Estado liberal* (del que nacen las principales Constituciones europeas y americanas) mantenía una escasa presencia del Estado, expresado en el reducido presupuesto, a pesar de que en estas Constituciones se reconocía el derecho universal a la educación escolar. De esta forma, frente al derecho, se imponía la realidad adoptando una forma bipolar, de doble itinerario formativo: todos los niños tenían acceso a la enseñanza elemental pero sólo una pequeña parte de la población escolar mantenía el privilegio de poder cursar la enseñanza secundaria y poder acceder así a la formación universitaria o superior. Y ese privilegio le correspondía a las clases medias con suficiente poder adquisitivo para sufragar sus gastos de formación.

El deseo de superar esta dicotomía, o de perpetuarla, originó una pugna que se ha desarrollado hasta décadas posteriores después de la IIª Guerra Mundial, y aún hoy permanece, basada en buena medida en dirimir el papel del Estado o la primacía de lo privado sobre lo público o viceversa.

Tomando en consideración nuestro contexto particular, hablar de educación pública es tener la obligación moral de hacerlo de los ideales y proyectos que se pretendieron en la *Segunda República* en buena medida herederos del legado de la *Institución Libre de Enseñanza*. En el ámbito de los ideales, de los sueños utópicos, la educación en este periodo de la *Segunda República* (1931-1936) constituyó el hito, la base donde se fraguaron los compromisos sociales de construcción de una nueva sociedad, basados entonces en pretender dejar atrás las desigualdades de siglos en la población española.

En este periodo se concentraron los ideales que definieron un perfil, un modelo de escuela regeneradora del atraso de la población analfabeta y de unas instituciones que lideraran una nueva sociedad mediante la defensa de una educación pública, obligatoria, gratuita, activa, laica, bilingüe y solidaria; fundamentada en otro ideal: llenar las escuelas con los mejores profesionales. Y para eso lo primero, además de una formación de calidad a los maestros y maestras, había que darles dignidad. Sin extendernos, los docentes españoles de finales de la década de 1920 tenían una formación casi tan exigua como su salario. Para responder a este reto, en el primer periodo de la Segunda República, en el llamado *Bienio Azañista* (1931-1933), se puso al frente del *Ministerio de Instrucción Pública* a destacadas personalidades, comenzando por el propio ministro *Marcelino Domingo*, el único maestro que ha llegado a este cargo en nuestra historia. Así aquellos proyectos recibieron el prestigio de quienes los lideraron, entre ellos *Rodolfo Llopis* que como director general de *Primera Enseñanza* elaboró el mejor *Plan Profesional* para los maestros que ha existido en nuestra historia; impregnado del soporte intelectual de la *Institución Libre de Enseñanza* (en el que participaron entre otros *Miguel de Unamuno* o *Antonio Machado*).

Recogiendo aquel legado, cuando se habla de escuela pública, es imprescindible y obligado mencionar a uno de los mayores pedagogos contemporáneos de nuestro país. Se trata de *Lorenzo Luzuriaga* (1889-1959), quien editó en 1931 la obra "*La Nueva Escuela Pública*" y dirigió durante décadas la importantísima "*Revista de Pedagogía*". El conjunto de su obra y testimonio recoge los ideales y sueños de transformar España en una sociedad de hombres que se quieren libres y maduros a través de la educación y la cultura, a través de la nueva escuela pública. Entre sus postulados se recogen algunos esenciales como los que señalan que la educación pública es función del Estado; que debe ser laica y extraconfesional y gratuita; que debe tener un carácter activo en sus prácticas, social (integrador de la comunidad), coeducador y conformar una unidad, un todo orgánico, sin distinción de profesorado por niveles, con idéntica formación o remuneración.

Aquellos ideales nutrieron a muchos maestros y maestras de nuestra provincia, la mayoría de ellos están dando su nombre a muchas de nuestras escuelas repartidas por la geografía gaditana.

Hacer una recopilación biográfica de ellos y explicar los motivos de su importancia y su aportación a las buenas prácticas en nuestra educación pública provincial resulta una labor apasionante, aún incompleta, que supera afortunadamente, por la enorme riqueza que acumulan, los

objetivos de este artículo. A continuación, presentamos los nombres de muchos de ellos/as, según lo recogido por *Gutiérrez, C. (2008): Fernando Gavilán Vázquez, Ramón Crossa Marín y Francisco Fatuo* en Ubrique; *José Sánchez Rosas* en Grazalema; *Antonio Gálvez Jiménez* en Villaluenga; *José Luis Sánchez* en San Martín del Tesorillo; *Juan González Roldán* en Los Barrios; *Eduardo Lobillo Rosa* en Rota; *Áurea López de los Santos* en Barbate; *Raimundo Rivero Romero* en San Fernando; *Ángel Ruíz Enciso* en Medina Sidonia; *José Sabio Enríquez, Caridad Ruiz López y Rafaela Zárate Sacaluga* en Sanlúcar; *M^a Serafina Andrades Martos, Carmen Sedofeito Pérez y José de la Vega Barrios* en Chiclana; *Manuel Tinoco Sánchez* en Algeciras; *Manuel Pimentel López* en Algodonales; *Avelina Rangel Arroyo* en Cádiz; *José Luís Pouillet, Carmen Campos Panisse y Antonio de la Torre González* en El Puerto de Santa María. Y los inspectores *Juan López Tamayo* en Cádiz y *Teófilo Azábal Molina* en Jerez.

Al día de hoy, en conjunto, los *sistemas educativos* en determinados países occidentales ya han logrado en su acervo político cotas importantísimas que fueron los sueños de los ideólogos decimonónicos partidarios de la educación como vehículo de emancipación social: la escolarización universal y extensión de la enseñanza primaria a todas las clases sociales, el acceso popular a la enseñanza secundaria; meta esencial del llamado *Movimiento de democratización* de la enseñanza iniciado en Alemania, Francia e Inglaterra y, finalmente, la apertura de la enseñanza universitaria para todas las clases sociales. Logros que en nuestro país tienen una corta historia concentrada en los últimos 30 años (a excepción de los intentos frustrados de la Segunda República) y han conseguido alcanzarse en buena parte gracias a la prosperidad mantenida tras la restauración democrática a partir de la *Constitución de 1978*.

1.2. Las prácticas escolares en educación pública: principios y rasgos.

Actualizando los términos ya enunciados y con las principales aportaciones de las máximas autoridades en la materia volvemos a plantear la cuestión que titula este artículo: ¿qué identifica esto que damos en llamar “*buenas prácticas escolares en educación pública*”?

Como precedente, consideramos fundamental que se tenga en cuenta una cuestión o condicionamiento previo, esencial, y es el que toda escuela y práctica pública debe producirse en una sociedad que reúna unas características esenciales. Una sociedad que como señala la profesora *Adela Cortina (2000)* debe articularse a través de los “*valores mínimos de la ética cívica*”, deseables de una sociedad democrática, como serían los de libertad, igualdad, respeto cívico, solidaridad y diálogo.

Escudero Muñoz (2005) aborda la temática de esa escuela idealizada recurriendo al imaginario social o imagen grabada en nuestra memoria infantil de una institución, nuestra escuela, siempre presentada en un edificio singular, donde todos y todas hemos aprendido a descubrir y relacionarnos en una síntesis de representaciones sociales y personales, que nos han hecho experimentar transformaciones profundas marcadas por una realidad construida lejos de dogmatismos y credos exclusivos.

Al hablar de la escuela pública, desde la perspectiva de su currículum, de los centros y el profesorado, el profesor *Escudero* aporta elementos distintivos acerca de los criterios y principios de una educación democrática en el plano de las ideas y discursos insistiendo en que la lucha activa contra la vulnerabilidad escolar y la exclusión educativa puede ser uno de los principales rasgos que distinguen a la escuela pública de lo que no lo es. A esto le acompañan otros como son el acceso democrático a la educación, la sensibilidad a las diferencias, la atención singular a los sujetos más desfavorecidos, la consideración de que la escuela pública se sustancia sobre el principio común que permita al alumnado y las familias aprender la democracia a través de la participación y la gestión de una institución común, pública; como espacio institucional donde sostener discursos y proyectos éticos.

Profundizando en estos rasgos, *Antonio Bolívar Botía* (2003) argumenta que la misión de la educación pública consiste en aprender a vivir en común, en ejercer una práctica donde se vislumbren desde la organización, gestión e impulso metodológico hasta el desenvolvimiento de los elementos estructurales de la escuela, sus principales principios y fundamentos, de los que señala los siguientes:

- ◆ La *prioridad de la igualdad*, en cuanto lo público puede garantizar, por definición, mejor que lo privado, políticas de discriminación positiva que favorezcan a los sectores más desfavorecidos y marginados.
- ◆ La *participación y control democrático* de la acción y el control en sí mismo sustentado en la participación y gestión pública de los centros; llevado a cabo por los agentes implicados, de forma natural sin pertenencia a una institución exclusiva.
- ◆ Una *educación democrática*, ya que debe entenderse en un doble sentido: educar *para* la democracia y educar *en* la democracia, como fin y como medio de la educación.
- ◆ Una *educación laica* en tanto preserva los principios establecidos. En nuestro caso en la Constitución vigente de 1978 donde la educación pública es laica, no laicista ni opuesta a la Religión, pero sí independiente de una cosmovisión religiosa.
- ◆ La *integración ciudadana*, ya que la escuela pública, desde su surgimiento, tuvo voluntad de ser un medio para integrar a la ciudadanía en unos principios y valores compartidos, que no pueden proporcionar otras instituciones privadas.

Para el *Colectivo Atlántida* (2007), son las mismas prácticas escolares las que deben estar especialmente dirigidas a mejorar la educación pública. Poniendo el acento en la cualidad democrática de las instituciones, por su carácter público. Es decir que, siguiendo el espíritu de nuestro marco normativo, constitucional, la educación pública debe entenderse como un movimiento abierto a la participación de todos los agentes educativos. Siendo el objetivo “*lograr buenas escuelas para todos*”, como una responsabilidad moral mediante un amplio “*compromiso social*”. Las escuelas democráticas lo son por los procesos que ponen en juego (participación y gestión horizontal), y por los resultados que obtienen (una buena educación para todos/as) y, como consecuencia, por el logro de determinados valores (equidad e integración).

En este mismo sentido, *Amador Guarro* (2006) considera que un currículum democrático debe tener unas cualidades distintivas; debe ser “*común, cooperativo, útil, inclusivo, práctico, realizable, reflexivo, moral, planificado y coherente*”. Desde el que se pueda atender el derecho a la educación, la profundización en una sociedad democrática y poder elegir el futuro personal y el control público sobre lo que se enseña.

Finalmente, precisando estos objetivos, el profesor de la Universidad de Barcelona, *Ramón Flecha* (2008) aporta otros rasgos esenciales. Concluye que la escuela no puede ser una institución neutra; por lo que en su práctica, en la expresión de esto que denominamos “*buenas prácticas*”, los agentes implicados debemos decidir si queremos una educación para la igualdad o una educación para la exclusión, si queremos ser agentes de transformación o de transmisión. Al respecto, subraya la dimensión social del hecho educativo enfatizando que los agentes implicados no somos sólo las profesoras y profesores exclusivamente, sino que abarca a toda la comunidad. En este sentido, cada vez es más evidente, sobre todo con la presencia en nuestras vidas de las nuevas tecnologías y los nuevos hábitos de comunicación e información, que la educación y los aprendizajes dependen de una realidad contextual tan amplia que implica a toda la sociedad. Por todo ello, el profesor *Flecha* se interpela sobre *¿qué es una buena escuela?*. Y recoge la respuesta (p. 68): “*una buena escuela es aquella cuya democracia supera las resistencias del tradicionalismo y el relativismo y todas las personas y colectivos participan de un diálogo igualitario; aquella que aplica las aportaciones de la comunidad científica internacional. Una escuela inclusiva y no segregadora. Una escuela de éxito y creadora de sentido, donde la convivencia sea la síntesis y la prueba de fuego de su cultura democrática*”.

Concluyendo, ¿cuáles serían las referencias futuras de unas *buenas prácticas en educación pública*? La respuesta es demasiado extensa, a pesar de su necesidad para orientar nuestros proyectos futuros desde la consideración de la calidad. Entendemos además que habría que tomar referencias en las ideas, los fundamentos, más que en los ejemplos en sí mismos a pesar de ser valiosos. Un ejemplo de estas ideas las recogemos expresadas por *Henry Giroux* (1999) cuando defiende la necesidad de que se preserve y estimule la escuela pública americana: “*Estos son tiempos difíciles para los educadores y educadoras y defensores de la educación democrática. Presionados por las crecientes fuerzas del profesionalismo y por las guerras culturales, los futuros profesores y profesoras se encuentran en una encrucijada ideológica [...] La educación pública tiene que adoptar enclaves de deliberación y resistencia dentro y fuera de la escolaridad institucional para que no se contemple la democracia como algo que sobra; necesitan establecer la prioridad de la ética y justicia social por encima de la lógica del mercado y lenguaje del individualismo excesivo*”.

Aproximándonos a algunos pensadores que están ayudando a conformar experiencias recientes con mayor cualidad transformadora, como ocurre con las *Comunidades de Aprendizaje*, sin ser demasiado exhaustivos, cuando hablamos de escuela pública, de cultura de transformación que trabaja por el cambio en pos de la igualdad real, indiscutiblemente es obligado pensar en la figura y pensamiento de *Paulo Freire* y la *pedagogía de la liberación*. Igualmente hay referencias obligadas a la llamada *pedagogía crítica del siglo XX* y a sus consideraciones con pensadores de la talla de *Carr* y *Kemmis*, *Michael Apple*, *Henry Giroux* o *Peter McLaren*; o la obra de especial

relevancia en el acervo pedagógico que ha definido gran parte de los discursos más actuales. Hablamos del “*Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*” publicado en 2007 por *Tony Booth* y *Mel Ainscow*.

En nuestros días, a veces siguiendo la estela de los *Movimientos de Renovación Pedagógica* o de nuevos ideales como las *Comunidades de Aprendizaje*, estos ideales, los de aquellos maestros y maestras de nuestro pasado reciente, siguen vivos y una y otra vez se reencarnan en el buen hacer de las buenas prácticas de la educación pública de nuestra provincia. Acción y condición para que ese espíritu de igualdad y justicia construya una escuela cada día de mayor calidad, con la que están comprometidas un buen número de experiencias que tratan de consolidar nuevas alternativas siempre bajo el prisma de construir democracia, de alcanzar los mejores logros educativos para la mayoría de la ciudadanía, sin exclusiones ni exclusividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOLÍVAR, A. (2003): *La Escuela Pública y los retos actuales*. En Actas de Ponencia en “II Jornadas Educación Interculturalidad”. Facultad de Ccias. Educación. Universidad de Córdoba. Noviembre.

BOLÍVAR, A. y GARCÍA, R.J. (2008): *Escuelas democráticas*. Monográfico nº 3. Periódico Escuela.

CORTINA, A. (2000): *Ética*. Madrid: Editorial Santillana.

DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO.

DEWEY, J. (2004): *Democracia y Educación*. Madrid: Ediciones Morata.

ESCUADERO, J. (2005): *Valores institucionales de la escuela pública: ideales que hay que precisar y políticas a realizar*. En Escudero, J., Guarro, A., Martínez, G., Riu, X. (2005). Sistema educativo y democracia. Alternativas para un sistema escolar democrático. Madrid: Octaedro.

FEITO, R. y GARCÍA, R. (2007): *Las escuelas democráticas. Redes educativas para la construcción de la ciudadanía*. Madrid: Proyecto Atlántida. MEC.

FILHO, L. (1933): *La escuela nueva*. Barcelona: Espasa Calpe.

FLECHA, R. (1991): *Retos y salidas educativas en la entrada del nuevo siglo*. En Imbernón, F. (1991) (coord.). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona: Graó.

GIROUX, H. (1991): *Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio*. En Imbernón, F. (1991) (coord.). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona: Graó.

GUARRO, A. (2005): *El currículum democrático y los retos de la escuela del siglo XXI*. En Escudero, J., Guarro, A., Martínez, G., Riu, X. (2005). Sistema educativo y democracia. Alternativas para un sistema escolar democrático. Madrid: Octaedro.

GUTIÉRREZ, C. (2008): *Del pupitre del magisterio. Una aproximación a la historia de la profesión y las Escuelas Normales de Cádiz*. Cádiz: Quorum editores.

LUZURIAGA, L. (2002): *La Escuela Nueva pública*. Madrid: Losada.

MARCHESI, A. (2007): *Educación de calidad para todos: Un asunto de Derechos Humanos*. Buenos Aires: UNESCO, Oficina Regional de Educación para América y el Caribe.

MOYA, J., y LUENGO, F. (2009): *Proyecto Atlántida. Las competencias básicas en la práctica*. Madrid: MEC.

PUELLES, M. (1993): *Estado y Educación en las Sociedades Europeas*. En Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, nº 1, enero- abril 1993.

REFERENCIAS WEB

<http://es.scribd.com/doc/97954995/Bolivar-A-y-Garcia-R-J-2008-Escuelas-democraticas-Monografico-3-Periodico-ESCUELA>

<http://www.oei.es/oeivirt/rie01a02.htm>

Cándido Gutiérrez Nieto

Asesor de Formación del Centro del Profesorado de Cádiz

José Claudio Narganes Robas

Director del Centro del Profesorado de Cádiz

Correo electrónico: candido.gutierrez.ext@juntadeandalucia.es

Teléfono de contacto: 653810602



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons. Los textos aquí publicados puede copiarlos, distribuirlos y comunicarlos públicamente siempre que cite la autoría y a [claveXXI](#), no los utilice para fines comerciales y no haga con ellos obra derivada.