

# Escuela de Verano

de Extremadura

número 0  
julio 1980



J. NARBÓN

# Sumario

EDITORIAL	
Por una escuela mejor	<b>3</b>
EXPERIENCIAS	
Grupo-Clase <i>por Manuel León</i>	<b>4</b>
DOCUMENTOS	
El manifiesto de Daroca	<b>5</b>
TECNICAS PEDAGOGICAS	
El Texto-Libre <i>por Juan J. Marcos Trigo</i>	<b>6</b>
LA OPINION DE ...	
Alumnos de Orellana	<b>8</b>
RENOVACION PEDAGOGICA	
Algunas reflexiones sobre renovación pedagógica <i>por Benito Estrella</i>	<b>9</b>
LOS NIÑOS ESCRIBEN	<b>14</b>
RESEÑA	
Una revista: Cuadernos de Pedagogía <i>por José Vidal Lucía</i>	<b>15</b>



Boletín de Asociación Pedagógica  
Escuela de Verano de Extremadura

**Edita:** Comisión Gestora de la Escuela de Verano de Extremadura

**Gerente:** Andrés Núñez de Lemus

**Coordinador:** José Vidal Lucía

**Maqueta y Montaje:** Elange

**Portada:** Narbón

**Contraportada:** Francesco Tonucci

**Imprime:** Gráficas Paule



## por una escuela mejor

Justificar la utilidad de esta revista es obvio y no cabe una necesidad mayor; porque nada hay más desolador y frustrante que sentirse solo e incomunicado en un colectivo tan numeroso y variopinto como el nuestro, que, por ser así, resulta tan rico en matices, tan contradictorio... Disponer de una plataforma donde exponer nuestras opiniones y confrontar nuestros puntos de vista es, además de una necesidad, una obligación improrrogable.

La inquietud y la pasividad, la preocupación; el vivir y el dejar hacer; el pasar del pueblo y el estar metidos en él hasta los huesos, la esperanza y la desilusión, ser funcionarios o profesionales... son contradicciones que nos envuelven y, aunque no nos demos cuenta, determinan una situación que hay que clarificar para ver si estamos dando en el clavo o en la herradura, y para comprobar si la escuela que estamos haciendo es la que demanda nuestro pueblo que, por ser él y tener unas características especiales, tal vez necesite un especial cuidado en nuestros planteamientos pedagógicos y de contenidos.

Enseñar aquí lo que se enseña en el País Vasco o Cataluña es enseñar a emigrar sin una queja, sin un lamento, sin el más leve forcejeo; es preparar a nuestra gente para entregarse al vividor y al intermediario; entraña que nuestros hombres más jóvenes, más inteligentes y más eficaces abandonen tanta tierra y tanta riqueza y mendiguen un puesto de trabajo de lo que sea, como sea y donde sea. Educar como lo hemos venido haciendo supone perder nuestra identidad, nuestro ser extremeño para ser mostrencos en una sociedad que consume a costa de nuestro subdesarrollo.

Nuestro colectivo nace de un estudio profundo de esta realidad y, como profesional de la enseñanza, analiza hasta que punto la escuela, hecha por determinado grupo social y a su medida, potencia la sangría humana de nuestro pueblo e intenta, con pocos medios y mucha ilusión, un movimiento de renovación pedagógica que ponga al maestro de cara a la pared de las personas y del medio donde va a realizar su trabajo.

La respuesta ha sido masiva. Las previsiones se han ido desbordando en sucesivas ediciones de la Escuela de Verano. Ya no somos unos cuantos "iluminados", somos muchos los que estamos dispuestos a luchar y a conseguir una escuela al servicio del pueblo, de nuestro pueblo concreto, aquí y ahora. Queremos una educación que alumbré al hombre nuevo que necesita Extremadura; que sirva de base a ese hombre capaz de lanzarse a la aventura de decir NO a la explotación, a la incultura, al cacique eterno o de turno, a la cola del bienestar y al yugo del miedo, de la timidez y de la ignorancia. Queremos que nuestra escuela ayude a nuestro hombre a reconquistar su dignidad, su tierra, sus derechos y su libertad.

Las espadas están en alto. Conseguirlo no va a ser fácil pero ¿han coincidido alguna vez la facilidad y la grandeza de miras? Ojalá que esta revista que surge en un momento tan complejo y crítico en la historia de Extremadura, sirva a los maestros, a todos los maestros de buena voluntad. Y sobre todo a los que directa o indirectamente se van a beneficiar de su esfuerzo.



# Experiencias

## grupo-clase

Manuel León

Sobre el Grupo-Clase y todo lo que conlleva se podía escribir todo un tratado. Me limitaré a dar una idea, lo más concisa posible.

Comenzaré diciendo que "no es (o no debe ser) una clase tradicional, en la que un grupo de alumnos asistían y permanecían "pasivos", "incomunicados", "silenciosos" ante un maestro sabio y ante unos libros, cuyo contenido tenían que aprender y asimilar sin la más mínima réplica.

Entendemos al Grupo-Clase como un grupo de personas concretas (alumnos y profesor), con unas peculiaridades propias, que conviven durante largo tiempo en un recinto muy limitado, llamado clase, para, **a través de una serie de trabajos y actividades, realizarse a sí mismos como personas y como grupo social.**

Los dos elementos esenciales del Grupo Clase son, pues, alumnos y profesor, sin que ello excluya la influencia de la familia, del centro y del ambiente. Por tanto, el funcionamiento del mismo vendrá dado por **la actitud del maestro y de los propios alumnos.** Naturalmente dependerá en un tanto por ciento elevadísimo de **la actitud del profesor,** que debe ser muy consciente de sus limitaciones, frustraciones y realizaciones, así como de la realidad concreta de aquellos alumnos.

Para un mínimo funcionamiento del Grupo-Clase se hace imprescindible la elaboración de un Proyecto de Vida Social del mismo, cuyo motor necesariamente deberá ser el maestro.

Este proyecto deberá contemplar dos aspectos: uno de tipo material y otro, que yo llamaría "vital", porque afecta a la vida misma de los componentes del Grupo.

En el primero me refiero al espacio físico (la clase), que debe resultar lo más agradable posible en todo lo referente a distribución y colocación de material y mobiliario, ornamentación periódica de la clase, limpieza...



Más de uno se preguntará: ¿Qué puede hacer un grupo, si sólo dispone de cuatro paredes mal pintadas..., mesas, sillas en mejor o peor estado, etc., etc.? Aquí entra una de las primeras tareas del Grupo-Clase (alumnos y profesor): "intentar transformar ese espacio reducido (clase) de un lugar sucio, lúgubre, aborrecible... en un lugar de estancia estéticamente aceptable. ¿Cómo? El grupo tiene que poner en juego todas las ideas, sugerencias y destrezas personales para cambiar totalmente el aspecto material de la clase. (¿Nos hemos parado a pensar alguna vez, si tuviéramos que vivir el grupo familiar durante casi nueve meses a razón de cinco horas diarias entre cuatro paredes sin más comodidades ni adorno de ningún tipo?)

El segundo aspecto (vital) del proyecto, sumamente más importante que el primero, debe incluir, entre otros lo siguiente:

a) Garantizar la **comunicación constante** entre los miembros del Grupo, como necesidad primaria para el



desarrollo del grupo. Esta comunicación es (y puede ser) de todo tipo, oral, escrita, de vivencias, experiencias, realidades... Además esta comunicación debe salir fuera, a otros grupos-clases del centro, de la localidad... (intercambios de trabajos, correspondencia, visitas de otros grupos, salidas del recinto del aula, etc.)

b) También debe ser consustancial al Grupo-clase **la actividad** (el trabajo) y **la creatividad**. Nadie debe permanecer pasivo; cada uno debe poner su habilidad al servicio propio y del grupo.

c) Otra característica prevista en el proyecto debe ser el desarrollo del "espíritu crítico", es decir, a nivel individual y grupal debe prever la observación de la realidad, el conocimiento de la misma, un análisis razonado y la posibilidad de ofrecer soluciones y alternativas, para poder llegar a dominar, o al menos, no dejarse aplastar por el ambiente desfavorable.

d) Tampoco debe faltar **la participación real y efectiva** en todo aquello que afecta al grupo y a los individuos, en la medida de las posibilidades de cada miembro.

f) Imprescindible será que el Proyecto prevea una planificación y programación concreta y flexible de objetivos, contenidos, actividades, aspectos educativos y evaluación en todas y cada una de las materias.

g) Y por último, **una normativa mínima**, elaborada o, al menos, aceptada por todos, a través de la cual, el grupo y los individuos utilicen su libertad, responsabilidad personal, ejerzan el respeto, la solidaridad... valores, que con otros muchos, deben informar al Grupo-Clase en su realización.

En conclusión, antes de comenzar a funcionar un Grupo-Clase deberá haber un planteamiento previo:

\* Análisis profundo de las posibilidades personales propias que nadie conoce mejor que el propio maestro.

\* Análisis lo más exhaustivo posible del grupo de alumnos, tanto de las personas concretas, como de su vida colectiva, con máximo de datos posibles.

\* Formalización de un Proyecto de Vida del Grupo, escrito y detallado, discutido y aceptado en el Grupo, con posibilidad de ser cambiado, de acuerdo con la dinámica del Grupo.

Pero jamás convertir, con la improvisación, el Grupo-Clase en una mera transmisión de conocimientos, destrozando la personalidad concreta, en lugar de favorecer su desarrollo pleno y armónico para que cada miembro sea "él" y no retazos de otro.

# DOCUMENTOS

## El manifiesto de Daroca



### COMUNICADO REUNION de ESCUELAS de VERANO

Reunidos en Daroca (Zaragoza) los días 9 y 10 de febrero de 1980, los delegados de Escuelas de Verano y entidades de Renovación Pedagógica del Estado Español, bajo la organización de la Escuela de Verano de Aragón, acuerdan hacer públicas las siguientes consideraciones:

-Valorar muy positivamente la celebración de estas *II Jornadas Estatales de Escuelas de Verano y movimientos de renovación pedagógica*, ya que han permitido un rico intercambio de experiencias y una puesta en común de los objetivos de renovación pedagógica.

-Reafirmar la necesidad de una coordinación de los colectivos asistentes, respetando la autonomía de cada uno de ellos, a fin de impulsar una práctica de transformación pedagógica en la línea de la Escuela Pública.

-Para ello se toma el acuerdo de organizar unas *III Jornadas*, de cuya preparación se encarga el colectivo de Pedagogía Popular de Sevilla, con la siguiente propuesta de trabajo:

I) Valoración de cada colectivo sobre el trabajo realizado.

II) Elaboración de *ponencias* sobre:

a) Presupuestos ideopedagógicos y estratégicos para la implantación de la Escuela Pública;

b) Análisis de las funciones y competencias de los movimientos de renovación pedagógica y escuelas de verano.

III) Presentación de *comunicaciones*, informes, experiencias educativas e investigaciones que cada colectivo pueda considerar de interés común.

Los colectivos presentes acuerdan, por último, manifestar su más enérgica repulsa al conjunto de proyectos de leyes educativas y a la campaña de confusión que el Gobierno de la U.C.D. está realizando a nivel estatal en el tema de la enseñanza. El proyecto de Ley de Autonomía Universitaria, el de Estatuto de Centros Docentes No Universitarios, y el de Financiación, son la manifestación práctica del abandono de la escuela estatal en favor de la privatización de la enseñanza y del sistemático entorpecimiento del proceso de reconstrucción de una auténtica escuela pública.

En Daroca, 10 de febrero, representantes de Albacete, Aragón, Asturias, Canarias, Castilla-León, Catalunya, Euskadi, Extremadura, Galicia, Granada, León, Madrid, Mallorca, Murcia, Sevilla, Toledo y Valencia. Así mismo las revistas Cuadernos de Pedagogía, Guix, Infancia y Aprendizaje, Colaboración y Perspectiva Escolar.



## el texto libre

### qué es el texto libre

En el número 5 de los principios enunciados en la "Carta de la Escuela Moderna" del MCEP (Movimiento Cooperativo de la Escuela Popular), se señala: la escuela estará centrada en el niño.

Para ello la Pedagogía Freinet parte de la libre expresión del niño. Una de las técnicas surgidas y maduradas dentro de este movimiento y en este sentido es el *texto libre*.

El *texto libre* es un cauce de expresión y uno de los principios generadores del trabajo de las escuelas animadas por técnicas Freinet.

El *texto libre* es un relato auténticamente libre del niño que nos expresa sus vivencias, sus inquietudes, sus recuerdos, los productos de su imaginación... en el momento en que siente la necesidad de comunicárselos a sus compañeros. El niño contará su texto, lo escribirá y lo leerá o lo dibujará y lo explicará cuando sienta la necesidad de expresarse, que es algo natural en él acostumbrado como está a la expresión libre en la calle, entre sus amigos.

Los *textos libres*, que van a abundar en nuestras clases motivados por la imprenta, por el periódico escolar y por la correspondencia van a conseguir que el medio en el que el niño se desenvuelve (familia, barrio, pueblo...) entren dentro de nuestra escuela y ésta encontrará en ellos enormes posibilidades de trabajo que nos estarán haciendo, en definitiva, partir del niño y conectar con el ambiente en que vive.

### el texto libre en nuestras escuelas

En nuestro intento de adaptar las técnicas Freinet a la realidad sobre la que se asientan nuestras escuelas, estamos utilizando el *texto libre* por la doble función que cumple: como cauce de expresión libre y como generador de trabajos

Su práctica suele ser diaria. Lo corriente es que al comenzar la clase por la mañana los niños que traen algún texto (lo han preparado en casa o en clase) lo lean o lo cuenten en voz alta para que lo oigan todos sus compañeros.

De entre esos textos se elige uno, que será la base principal de trabajo de ese día o de días sucesivos.

Ese texto elegido será corregido colectivamente por todos los niños. Se intentará precisar alguna idea poco clara, se dará mejor forma a algún pensamiento mal expresado o a alguna frase mal construida, se corregirán las faltas de ortografía ...

Una vez corregido ese texto será copiado e ilustrado por los compañeros mientras que el autor sacará copias de él con la imprenta para distribuir las entre todos (libro de vida), para el periódico y para los correspondientes.

Ahora es cuando el *texto libre* empieza a cumplir su segunda función: la de generar trabajos.

Se suele comenzar con trabajos relativos al área de lenguaje: ejercicios de vocabulario, de expresión, de análisis, de ortografía ... Todos practicados partiendo del texto.

Pero normalmente el texto nos sugerirá otra serie de trabajos relacionados con las restantes áreas: se tratará algún tema concreto al que haga referencia, se harán encuestas, se prepararán conferencias (casi siempre son los propios niños los que las dan), se harán trabajos en los talleres (de carpintería, de modelado, de pintura...). Estos trabajos serán realizados colectivamente, por grupos o individualmente, según los casos.

Estamos por tanto organizando el trabajo de la clase básicamente sobre algo que ha partido de un niño y que ha suscitado el suficiente interés en el grupo: **escuela centrada en el niño.**

### La libertad

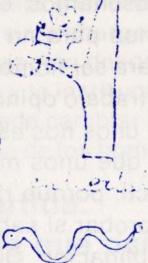
La libertad no seríamos felices.

A los monjes si los encerramos en una jaula no son tan felices como cuando vivían libres. A nosotros no nos gustaría que nos metieran en una jaula; lo mismo les pasa a los animales, les gusta vivir en libertad.

Si no fuéramos tan crueles con los animales, por todos seríamos felices: los animales por ser libres y los humanos por no encerrarlos.



encerrados



Vega

3º curso

### Plantas

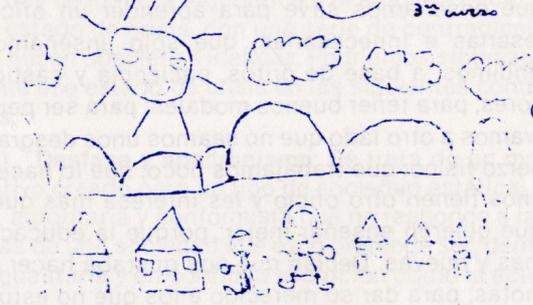
Solellos

son bonitos  
y son redondos  
como un globo.

También  
tienen unos pedicelos  
muy largos

y muy sencillos. (Aman)

3º curso





## ¿cómo nos ven nuestros alumnos?

Nadie es más observador que un niño, ni más crítico, ni más curioso. No opina porque no le dejamos o porque a fuerza de mandarle callar adquiere la conciencia, la mala conciencia, que no le abandonará nunca, de que lo que él diga no tiene ningún valor en el mundo de los que detentan el poder; ahora los padres y maestros; luego los capataces, los jefes, los empresarios, los políticos... El silenciado niño de hoy se convierte en el conformista y silencioso hombre de mañana.

Que la relación alumno-maestro tiene que cambiar para convertirse en más humana y menos vertical, es incuestionable. No hacerlo supondrá un deterioro tal que más nos vale dejar la escuela; porque a los problemas que ya tenemos planteados se sumarán otros cuyas consecuencias no podemos imaginar.

Los datos de este artículo han sido sacados de una encuesta que elaboraron alumnos de 6° de E.G.B. y que contestaron los de 6°, 7° y 8° (unos 200 aproximadamente). Responde genéricamente a la pregunta: ¿Qué aspectos de la vida humana y profesional del maestro te interesan y que opinión tienes de ellos?

### aspecto humano

Decían que dedicábamos nuestro tiempo libre a pasarlo bien, a estudiar, a preparar el trabajo de la escuela, a viajar, a hacer crucigramas... Que nuestro sueldo relacionado con nuestro trabajo era excesivo, normal, bajo... Que los maestros entre sí nos llevamos regular... Que nos llevábamos mejor con los alumnos que trabajan más en la escuela, con los más listos y los más ricos o con los que sus padres son algo en el pueblo. Dicen que tenemos la mente cerrada y que nuestra obsesión es que ellos piensen como nosotros. Que nuestros alumnos preferidos eran los que no rechistaban nunca, los que no dan la lata, los que hacen pelotas... Que al dejar a nuestros antiguos alumnos nos sentíamos tristes porque era como dejar una cosa que se había construido para empezar otra nueva. Que ellos al cambiar de escuela se sentían tristes y contentos, que dependía de como hubieran sido tratados. Que los maestros solíamos ser serios y distantes y que eran pocos los que se divertían con los alumnos como amigos. Que algunos maestros, por las cosas que decían, les hacían mucha gracia y eran muy divertidos. Que la relación con los antiguos alumnos era nula para muchos, escasa para algunos y buena para pocos...

### aspecto profesional

Unos opinan que a los maestros nos gusta la escuela; otros que no, pero que no nos queda más remedio que aguantarnos, y algunos que los maestros odian la escuela y que por eso están siempre de tan mal humor. Dicen que lo que enseñamos sirve para aprender un oficio; para que no les engañen, para nada. Que aprenden cosas necesarias e innecesarias; que sólo enseñamos tonterías. Que enseñamos explicando con los medios que aprendimos: a base de gritos, paciencia y castigos. Que los educamos para no ser bestias; para respetar a los mayores; para tener buenos modales; para ser personas respetadas; para ser hombres y mujeres de provecho; por si nos vamos a otro lado que no seamos unos desgraciados... De nuestro trabajo opinan que es bonito; que no requiere esfuerzo físico; que trabajamos poco; que lo hacemos con cariño, que unos nos esforzamos más que otros; porque algunos tienen otro oficio y les interesa más que la escuela... Creen que unos maestros estudian más que otros porque quieren enseñar mejor; porque la educación es una cosa difícil; porque tienen interés en aprender cosas buenas y nuevas. Decían que nos gustaba hacer exámenes para comprobar si sabían; para asustarlos; para poner las notas; para dar su merecido a los que no estudian; porque es su obligación. Que mandamos deberes porque la escuela es insuficiente; para que aprendan más; para fastidiarlos; que es un cuento lo de los listos y los torpes...

Esto es lo que dicen nuestros alumnos. En la razón o la sinrazón de sus opiniones no entramos ni salimos, cada uno que lo vea y lo juzgue.

# Renovación Pedagógica

## aclaramientos previos

Estas reflexiones sobre renovación pedagógica y el papel concreto de nuestro colectivo, están planteadas desde un punto de vista netamente pedagógico, sin entrar en detalles sobre otros condicionantes —económicos, políticos, sociales— de la tarea educativa. Advertiré esto para dejar claro que no hay por mi parte ninguna postura ingenua respecto al papel de la pedagogía en la transformación de nuestras escuelas. Soy plenamente consciente de los condicionamientos estructurales que limitan y conforman la labor pedagógica en todos sus niveles. Sé perfectamente que la pedagogía sola no puede cambiar la sociedad, ni siquiera la escuela. Pero tampoco soy pesimista ni mecanicista, por lo que tampoco creo que esas macroestructuras políticas, económicas y sociales condicionen de modo absoluto e irreversible nuestra labor educativa. Pienso que tampoco la sociedad puede cambiar sin la escuela y que la escuela no puede cambiar sin la pedagogía. En realidad, muchas veces, echarle la culpa a las “estructuras” es simplemente una justificación de nuestra propia **comodidad**; y, además, ¿no es acaso cierto que también la escuela, como dice Josep Rovira<sup>1</sup> es otra ESTRUCTURA?

Mi postura es, pues, posibilista y voluntarista si se quiere, pero no ingenua. Afirmo, sin embargo, que es posible un cambio de la propia educación desde dentro, es decir, desde la misma pedagogía y la institución escolar; y que hoy, más que nunca, no puede cambiar la sociedad si no cambia la mente y el corazón de los hombres.

## punto de partida: la escuela y la pedagogía que padecemos

Habría que empezar haciendo un análisis en tres niveles: la Escuela como institución, la Pedagogía como ciencia y el quehacer de los educadores profesionales.

Dejo los aspectos institucionales para otra ocasión, pues sería muy prolijo extenderse en un análisis sociológico que por lo demás es bastante conocido. Voy a detenerme en los dos puntos siguientes por creer que nos atañen más de cerca a la hora de plantearnos nuestro papel como colectivo de renovación pedagógica.

Diré, sin embargo, de pasada, que la Escuela-Institución (estructura) se presenta como un modelo coherente al que se ha dado en llamar “Escuela Tradicional”, o como la llama Tonucci, “Escuela Transmisiva-autoritaria”. Este modelo, repito, es perfectamente coherente; es decir, no tiene, desde mi punto de vista, unas connotaciones negativas en el sentido de un “no saber hacer pedagógico”, sino que presenta unos fines, una filosofía respecto a lo que debe ser educar y el tipo de hombre que hay que formar, y, en consecuencia, utiliza unos medios, unas técnicas, unos métodos que, de algún modo, resultan eficaces en función de esas metas. Con esto no quiero decir que este modelo sea tan válido como otro cualquiera, pues hay que considerar el estatuto científico, un tanto precario y desfasado, en el que se apoya.

Sin embargo, esta “Escuela Tradicional” no se presenta hoy de manera monolítica y ni siquiera eficaz, sino en un estado de crisis, con una serie de contradicciones que la hacen obsoleta e ineficaz. Podríamos sintetizar brevemente ese estado de crisis en las siguientes contradicciones.

a) **Desfase y anacronismo:** Se trata de un modelo educativo creado para un tipo de sociedad estática, jerárquica, autoritaria y conformista que no responde a las demandas de una sociedad que es, o pretende ser, democrática, igualitaria y en continua evolución como la actual.

b) **Institucionalización progresiva del fracaso escolar:** Está claro cómo este modelo no parece servir ya para sus propios fines, pues se trata de un modelo pensado para pocos y que ahora, con la democratización de

# Renovación

## Pedagógica

la escolaridad, tiene que dar cabida a todos. En la provincia de Badajoz, la Inspección Técnica ha elaborado un informe muy interesante sobre el aumento de las tasas de fracaso escolar y el consiguiente empobrecimiento cultural de nuestra región de cara al futuro. Este informe señala claramente los aspectos cuantitativos del problema, pero no presenta los aspectos cualitativos del mismo: el carácter selectivo y clasista del fracaso, que suele recaer siempre en los hijos de las familias menos favorecidas desde el punto de vista socioeconómico y cultural.

c) **Selectividad:** Este es, sin duda, la contradicción básica y fundamental que presenta este modelo educativo, que proclama estar al servicio de todos con unas estructuras que se han perfilado históricamente para servir sólo a unos pocos. Toda la organización escolar, desde el libro de texto, a las notas, las aulas, etc. está pensada para seleccionar; por eso, la alternativa a la selección debe ser global y radical, no puede consistir sólo en no suspender, pues de este modo también estamos seleccionando de alguna manera para el futuro al lanzar a la calle alumnos mal preparados para vivir y también para competir en la carrera de obstáculos que son los estudios.

Una vez analizada, someramente, la situación en que se encuentra la escuela como institución, paso a analizar el estado en que se encuentra la Pedagogía como ciencia.

Lo primero que constatamos en este terreno es la situación extremadamente precaria que presenta la Pedagogía respecto al resto de las llamadas ciencias, en general, e incluso respecto de otras ciencias más cercanas a la pedagogía como la psicología o la sociología. Tal como señala Piaget<sup>1</sup>, la pedagogía se mueve todavía entre las elecciones ideológicas y afectivas de algunos, la rutina cómoda de otros y el verbalismo teorizante de otros pocos. Esta situación de la pedagogía viene dada por diversos factores de carácter principalmente sociológico:

a) **Falta de incitaciones sociales:** El desarrollo de una ciencia depende de una serie de incitaciones sociales y demandas que, en el caso de la Pedagogía, no se dan. Por mucho que se hagan declaraciones políticas sobre la importancia de la educación, la realidad es que se trata de uno de los sectores más desatendidos, principalmente en el terreno de la investigación.

b) **Desconocimiento de los resultados prácticos:** Existe un profundo desconocimiento de los resultados a que dan lugar las distintas prácticas pedagógicas. El único instrumento usado con carácter general es el EXAMEN; pero, como señala Piaget<sup>2</sup>, los exámenes no pueden calibrar los resultados porque suponen un círculo vicioso —preparamos en función de los exámenes— y exigen, además, una petición de principio, ya que no sabemos si el éxito en los exámenes constituye un índice

de adquisición verdadera.

c) **El abismo existente entre "teoría" y "práctica":** Hay una separación excesiva entre el técnico-pedagogo y el profesional-enseñante, de manera que ambos existen en mundos aparte sin que puedan ninguno de los dos beneficiarse de una relación dialéctica, absolutamente necesaria, entre la teoría y la práctica. Esta situación puede estar ocasionada en parte por las características con que se ha constituido la investigación oficial o la de los teóricos, tal como señala Tonucci<sup>4</sup>; pero en su mayor parte creo que es debida a factores sociales o de política administrativa que crean y estimulan dos vías distintas para el ejercicio de la docencia y de la investigación completamente separadas, y, lo que es peor, claramente jerarquizadas.

A estos factores pueden añadirse otros, menos claros, que podríamos llamar "contaminantes" y que reseño a continuación de pasada:

d) **Factor de contaminación ideológica:** En la educación, de manera inevitable, se producen interferencias y enrevesamientos entre los fines y los medios. Hemos de ser muy conscientes de este problema, pues si buscamos una alternativa a la escuela actual debemos saber que esa alternativa exige una coherencia de medios y de fines y, por tanto, una aclaración previa sobre los fines. Por poner un ejemplo de estas interferencias diré que, desde mi punto de vista, el debate que se ha llevado a cabo sobre el "Estatuto de Centros", ha estado excesivamente contaminado de ideologías partidistas, que tanto la "Escuela Pública" como la "Libertad de Enseñanza" se han usado más como banderas que como proyectos, de modo que la solución final del gobierno no me parece válida desde el punto de vista estrictamente pedagógico y, desde luego, va a acarrear problemas de organización y de rendimiento en los centros escolares.

e) **Factor de contaminación política:** La política y la ideológica suelen ir estrechamente unidas. Pero, además, el maestro se considera un funcionario que debe aplicar unos programas y unos métodos dictados por el Estado. La escuela, de este modo, resulta estar tremendamente politizada; pero, entiéndase bien, no por los maestros sino por los intereses del Estado o, mejor dicho, del Gobierno de turno. Por ello es preciso aclarar, aunque luego volvamos sobre este asunto, que hay que evitar tanto el quedarse en un discurso meramente ideológico y político como el apoliticismo sin más. Un movimiento de renovación pedagógica debe tener carácter específico: es decir, debe ser sobre todo de "renovación pedagógica"; pero ello no debe significar que el maestro deba ser apolítico. Me todo la libertad, en ese sentido, de hacer una cita un poco larga de Antonio Machado<sup>1</sup>:

"La política, señores, es una actividad importantísima... Yo no os aconsejaré nunca el apoliticismo, sino, en último término, el desdén de la política mala, que hacen trepadores y cucañistas, sin otro propósito que el de ob-

# Renovación Pedagógica

tener ganancia y colocar parientes. Vosotros debeis hacer política, aunque otra cosa os digan los que pretenden hacerla sin vosotros, y naturalmente, contra vosotros".

Por poner un ejemplo al respecto, los médicos dependen más de su facultad o Colegio Profesional que del Ministerio de Sanidad. No ocurre así con los maestros. Ni siquiera los altos cargos ministeriales suelen tener relación alguna con la educación; y los cargos más bajos, si tienen algo que ver con la educación, están allí más por su filiación política que por su capacidad pedagógica.

f) **Factor de contaminación sindical:** La situación de economía precaria en que se ha encontrado el maestro, por un lado, y el estado de penuria ideológica en que se encuentra por otro, da lugar a que las asociaciones profesionales y los sindicatos se especialicen en discusiones de problemas exclusivamente laborales (o, en otros casos, políticos). Tanto las asociaciones de tipo corporativo como los llamados "sindicatos de clase" presentan esta misma situación que ha dado lugar a que existan por un lado las asociaciones sindicales y por otro las asociaciones pedagógicas. Desde mi punto de vista, tal vez, lo ideal sería que una misma asociación cumpliera ambos fines, los laborales y los de investigación y renovación pedagógicas. Pero la situación sindical en que nos movemos en este país y en Extremadura hace inviable esa opción ideal: los intereses políticos e ideológicos partidistas prevalecerían y entorpecerían de tal manera los intereses pedagógicos que simplemente los harían imposibles. En este sentido, nuestro colectivo reclama para sí el carácter de **independiente**, la **pluralidad** ideológica y la **apertura**.

En definitiva, lo que reclama para sí nuestro colectivo es su carácter específico de movimiento de renovación pedagógica. De hecho, en la evolución histórica del colectivo se ha ido pasando progresivamente desde un planteamiento ideológico-político a un planteamiento pedagógico. Con ello no queremos decir que el colectivo esté comprometido solamente en la elaboración de técnicas didácticas, sino que pretende hacer planteamientos globales y serios en todos los aspectos que abarcan las Ciencias de la Educación, tanto en lo que se refiere a fines como a los medios.

Tal como ya he señalado, se quiera o no, en educación siempre topamos con el problema de los fines y objetivos, por un lado; y, por el otro, con las limitaciones socioeconómicas y políticas de carácter estructural. Pero todo ello no debe impedir que el colectivo deslinde con claridad los aspectos pedagógicos de los puramente sindicales o políticos, por considerar que éstos últimos no corresponden a un colectivo de renovación pedagógica.

El tercer aspecto que vamos a analizar hace referencia de lleno al maestro, es decir, a la pedagogía en tanto profesión, tarea, práctica. En este sentido nos encontramos también con esa misma falta de estímulos sociales que antes señalábamos en relación al desarrollo de la ciencia pedagógica. Además, topamos con el hecho insospe-

cia pedagógica. Además, topamos con el hecho insoslayable de una absoluta falta de preparación e incluso identidad profesional, hecho que se observa en todos los niveles y sectores de la enseñanza.

Fabricio Caivano dice que "el enorme crecimiento de la escuela de masas no ha ido correlativamente acompañado de una renovación en la formación del profesorado, generalizable y rigurosa"<sup>7</sup> y apunta al mismo tiempo esa "pérdida de identidad profesional", de seguridad en unos valores que eran hasta hoy intocables por parte de los enseñantes y que no hacen sino reflejar la crisis institucional que hoy padece la Escuela y la sociedad en general. Esta crisis se refleja de manera particular y a niveles personales entre los enseñantes, pues está claro que nosotros somos el eje fundamental a través del cual se cristaliza el sistema educativo, su crisis y su posible renovación. La pregunta que nos hacemos es la siguiente: ¿puede el profesional de la educación hacer algo más que aguantar y padecer la crisis? Porque si bien es cierto, como dije al principio, que la escuela es, de alguna manera, un reflejo de las estructuras sociales; también es cierto que lo educativo "no se reduce a la dimensión de un elemento instituido, sino que posee una dimensión instituyente y ejerce sus efectos propios sobre las estructuras sociales, a través del comportamiento de las personas y los grupos" (B. SCHWARTZ)<sup>8</sup>. En definitiva se trata de que, una vez que haya tomado conciencia de la crisis, el profesional de la enseñanza debe elegir, con toda responsabilidad, entre una dimisión colectiva que certifique el fracaso absoluto de su papel de "agente institucional socializador"<sup>7</sup>, o un compromiso personal y colectivo en el que vea claro cómo somos piezas esenciales para que esta crisis sea la puerta de una nueva esperanza: la transformación de la escuela y a través de ella de la sociedad.

Con este preámbulo pasamos a analizar cual es la situación en que nos encontramos hoy por hoy como profesionales.

En primer lugar, el cuerpo docente, los maestros, somos considerados por los demás y, lo que es peor, por nosotros mismos, como un mero transmisor de saberes al alcance de todos, y no como especialistas profesionales. Si en otros niveles de la enseñanza no existe este "complejo de inferioridad" no se debe a que exista una clara conciencia de profesionalidad, sino que el esnobismo de los "niveles" de sabiduría impartida, junto con un mayor prestigio y status social contribuyen a hacer aún más impermeable y difícil la tarea de renovación que, desde mi punto de vista, se presenta como urgente y necesaria.

En realidad, dentro de los distintos niveles educativos sólo existe una carrera docente: la de maestro, que se lleva a cabo en las Escuelas de Formación del Profesorado de EGB. No hace falta decir las deficiencias que presentan estas Escuelas bajo todos los puntos de vista, deficiencias que han sido denunciadas por las propias Escuelas en un documento elaborado en Segovia a pri-

# Renovación

## Pedagógica

meros de año<sup>9</sup>: masificación, demanda por parte de alumnos generalmente fracasados en otras carreras, profesorado no especializado y en situación laboral inestable, planes de estudio obsoletos, falta absoluta de investigación, etc., etc. De este modo, la preparación profesional mínima —y no hablemos ya de un espíritu renovador— falla por su propia base.

Una vez se pasa al ejercicio profesional de la carrera, existen dos mecanismos que, en principio, son responsables del reciclaje y la asistencia técnica del profesor: los I.C.E. y la Inspección Técnica. Los I.C.E. —o al menos el I.C.E. de la Universidad de Extremadura— han cumplido un papel aceptable en este sentido, pero a todas luces insuficiente; se han impartido, por lo general, cursos excesivamente teóricos y alejados de las necesidades y problemas reales de la labor educativa. En general, los criterios que han presidido la elección de los temas y ponencias han estado dominados más bien por los contenidos materiales (en los que se incluyen también técnicas didácticas y ciertas alternativas metodológicas, que pueden, efectivamente, darse "como contenidos") que por la idea de capacitar tanto en aptitud como —y esto es muy importante— en actitudes al profesional de la enseñanza. Por lo que respecta a la Inspección Técnica, hemos constatado en general buena voluntad; pero, administrativamente, la Inspección se encuentra atada de pies y manos, ahogada en un mar de papeles y de tareas burocráticas. Además, la Inspección parece resultarle últimamente incómoda a la Administración, tenazmente interesada en que nada cambie, y, de este modo ha relegado su papel técnico a un segundo plano —apenas existe— y la ha despojado además de cometidos administrativos, reduciéndola a ser un mero aparato de transmisión de órdenes.

Pero quizá, desde el punto de vista de la formación y renovación profesional de los enseñantes, el principal problema que presentan en común las Escuelas de Formación del Profesorado, los I.C.E. y la Inspección técnica, sea su absoluta desconexión con la realidad práctica de las escuelas. Más arriba hicimos referencia a esta dicotomía entre "teóricos" y "prácticos". En efecto: la existencia de dos vías paralelas y totalmente separadas para acceder a las Escuelas de Formación del Profesorado, la Inspección y los I.C.E., por un lado, y las Escuelas e Institutos por otro, hace que existan por un lado un conjunto de "buenas formas teóricas" sin conexión ninguna con la realidad y por otro un conjunto de "prácticas de buena voluntad" —en el mejor de los casos— sin una base científica y teórica que sustente su quehacer. Desde mi punto de vista es inconcebible que casi la totalidad del profesorado de las Escuelas Normales no hayan pasado ni siquiera una vez por la escuela. Pienso que el acceso a estas tres entidades reponsables de alguna manera de la actualización y el reciclaje del profesorado debe cubrir esa enorme laguna del contacto con la realidad educativa; un contacto que, desde mi punto de vista, no debe romperse nunca, de manera que tanto el profesorado de los I.C.E. y las Escuelas Normales como los Inspec-

tores Técnicos, conjuguen su labor de orientación y asistencia técnica con el trabajo en las clases, aunque sólo fueran unas cuantas horas semanales.

Finalmente, habría que hacer referencia al futuro, un tanto nebuloso todavía, que nos prepara en este sentido el actual gabinete del Ministerio de Educación. En primer lugar, ya de entrada, el hecho de la separación de los dos Ministerios —el de Educación y el de Universidades— traerá consecuencias funestas, pues abrirá aún más el abismo existente entre los teóricos investigadores —si los hay— y los prácticos profesionales. En segundo lugar, existen algunos proyectos, todavía no confirmados, relativos a la creación de unas Escuelas de reciclaje. El proyecto en sí no parece, en principio, malo en cuanto vendría a paliar quizá los males de las oposiciones —y sobre todo de las últimas oposiciones—. La cuestión está en saber si estas Escuelas harían innecesaria una carrera docente, lo que me parece tremendamente funesto, quiénes se responsabilizarían de impartir clases en tales escuelas —¿van a ser los catedráticos—, cómo se van a organizar y para qué, etc... En tercer lugar, existe también la idea, expresada por el Sr. Ministro Otero Novas, de inventar una especie de "carrera docente" que, a primera vista, se me antoja que va a ser una carrera de obstáculos para unos y un disparo de cohete para otros, en razón, más que de sus méritos profesionales, de sus filiaciones ideológicas o políticas o de su comportamiento más o menos sumiso ante la Administración. ¿No recordaremos con nostalgia las oposiciones? Es posible que el ser humano necesite estímulos tan tangibles como los títulos, los honores y los sueldos para motivarse en su trabajo; desde este punto de vista las oposiciones, vitalicias, son una mala solución. Pero establecer, sin más, una escala de ascenso en función de los niveles de enseñanza supone el gran peligro de considerar, ya *a priori*, que existen niveles de más categoría que otros; y, por consiguiente, relegar a la Educación General y Básica, que es la que reciben la mayoría de los españoles, a seguir siendo, aún más, la última sardina de la banasta educativa. Por otra parte, el profesorado más competente que se encontrara en EGB, se sentiría estimulado a escalar otros niveles y se hallaría en la EGB en una situación de interinidad y provisionalidad —como de paso— que no beneficiaría en nada su dedicación, además del detrimento que supondría el abandono de este nivel por parte de los más capacitados.

En definitiva, no veo claro que estas alternativas de futuro que se apuntan por parte de la Administración, vayan a solucionar, sino más bien a agravar, el problema de la formación y la competencia profesional del docente. Nosotros, como colectivo de renovación pedagógica, tenemos como preocupación básica ésta de la formación y el reciclaje de los enseñantes, y estamos colaborando estrechamente con las tres instituciones que en la actualidad se responsabilizan de modo oficial de tal tarea: ICE, Escuela Normal e Inspección Técnica. Creemos que, independientemente de las soluciones que la Administración pueda aportar, la labor de base es imprescindible y que la tarea de renovación no puede realizarse sólo des-

# Renovación Pedagógica

de arriba y con decretos, sino que deben propiciarse las gestiones y los movimientos que surgen desde abajo en vez de torpedearlos bajo pretextos de política partidista.

En este sentido cabría analizar del mismo modo que antes lo hicimos en relación a los aspectos políticos y sindicales, cual sería nuestro papel específico como colectivo en este campo de la formación del profesorado. Está claro que no podemos repetir funciones que, de alguna manera, ya realizan las entidades oficiales citadas más arriba. En este sentido, el colectivo debe tener claro lo siguiente:

1° que, como se ha dicho, una reforma educativa de cualquier tipo no puede hacerse sin contar con las bases, especialmente el maestro;

2° que no basta el trabajo de las bases y la capacidad de renovación del maestro si no van acompañados de cambios estructurales propiciados por las cimas político-administrativas, los técnicos y los investigadores.

La situación del colectivo debe ser de **complementariedad**, por un lado, si bien haciendo hincapié sobre todo en la renovación de base del maestro. Desde este punto de vista de la complementariedad, el colectivo se ha definido como **abierto**<sup>6</sup> y, por ello, lo está también a la colaboración con todas las iniciativas que desde la cima propicien una alternativa de renovación pedagógica. Pero, por otro lado, este colectivo debe cumplir otros fines relativos a la capacidad de **gestión y autonomía** del maestro y crear una capacidad de **trabajo cooperativo**. Es decir, nuestra labor no se dirige sólo hacia las competencias y aptitudes, sino también y sobre todo a los compromisos y las actitudes. Creemos que sin estos compromisos y estas actitudes por parte del maestro se podría llegar, todo lo más, a lo que Tonucci llama "la paradoja italiana"<sup>10</sup>, es decir, a contar con unas superestructuras legales y administrativas muy válidas, muy progresistas, pero totalmente inoperantes en virtud de que el maestro, que es la pieza fundamental que debe dar vida a esas estructuras, sigue actuando con esquemas tradicionales y rutinarios. Hay que tener en cuenta, además, que todo lo que el sistema adopta, por muy bueno que sea en principio, parece quedar ahogado, muerto e inservible bajo las manos de tecnócratas y burócratas; podríamos afirmar, sin temor a exagerar demasiado, que todo lo que el sistema recupera lo deja automáticamente invalidado. De aquí que nuestro colectivo haya de guardar el equilibrio necesario para flotar entre dos aguas igualmente peligrosas: la marginación y la integración. Si una de estas dos cosas ocurriera, el movimiento de renovación pedagógica de la Escuela de Verano de Extremadura habría acabado.

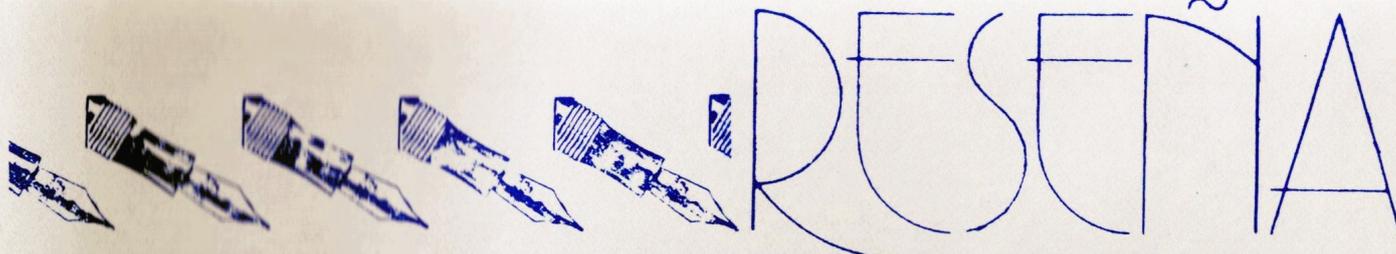
Termino aquí esta, ya, excesivamente larga reflexión; He analizado principalmente la situación actual que padecemos y sería lógico que ahora emprendiera el análisis de **la alternativa que buscamos**. Pero esta tarea es pre-

ciso dejarla para otra ocasión, una vez que en la V Escuela de Verano de Extremadura debatamos el asunto y obtengamos con ello más elementos de juicio y de análisis. En esta V Edición, la Comisión Gestora organiza un Seminario dedicado al tema, pues existe un compromiso de la Comisión para elaborarlo y exponerlo en las III Jornadas Estatales de Renovación Pedagógica que se celebrarán en Sevilla el próximo curso, compromiso que adquirimos en las II Jornadas de Daroca. Esperamos, pues, que esta V Edición sea tan rica en experiencias y debates como las anteriores y consoliden un paso más hacia la consecución de nuestros objetivos.

## notas

- 1 ROVIRA, J.: *¿Falta de interés o rutina escolar?*, Revista "Reforma de la Escuela", nº 12, noviembre 1979, págs. 21-22
- 2 PIAGET, J.: *Psicología y Pedagogía*, Edit. Ariel, 5ª Edición, págs. 11-33
- 3 PIAGET, J.: *Id. Id.* págs. 28-34
- 4 TONUCCI, F.: *La investigación en la escuela*, "Reforma de la Escuela", nº 14, enero 1980, págs. 28-34
- 5 MACHADO, A.: *Juan de Mairena (I)*, Edit. Losada, 6ª Edición, pág. 75
- 6 Punto 5º de definición del Colectivo, documento informativo de la Comisión Gestora de la IV Escuela de Verano de Extremadura, pág. 8
- 7 CAIVANO, F.: *En torno al autoritarismo social, la escuela y otras reflexiones*, Revista "Cuadernos de Pedagogía", nº 62, febrero 1980, pág. 35
- 8 SCHWARTZ, B.: *Proyecto de Educación Permanente*, Edit. Publicaciones ICCE, 1ª Edición, pág. 44
- 9 *Conclusiones elaboradas por los representantes de las Universidades en el Seminario para el análisis de la identidad de las Escuelas Universitarias de Magisterio y reforma de sus enseñanzas*, documento publicado por la Universidad Politécnica de Madrid.
- 10 TONUCCI, F.: entrevista en "Cuadernos de Pedagogía", nº 62, febrero 1980, págs. 26-32





# una revista: cuadernos de pedagogía

José Vidal Lucia

*Cuadernos de Pedagogía*  
Portugal:  
dos alternativas  
para la educación  
Para una renovación  
de la enseñanza  
de la Historia  
Paro y despido en la enseñanza  
Lenguaje y realidad



En este número cero de "Escuela de Verano" queremos presentar "Cuadernos de Pedagogía", una de las revistas pioneras de la renovación pedagógica de esta última etapa histórica de nuestro país. Y queremos presentarla porque consideramos que la publicación y divulgación de teorías y prácticas pedagógicas entre el personal docente —como hace "Cuadernos"— tiene una importancia fundamental. En Enero de 1975 apareció, casi subrepticamente por estas tierras, una revista llamada "Cuadernos de Pedagogía" que procedía de Cataluña. En esos tiempos de aridez cultural y pedagógica era una verdadera herramienta para, a través de la renovación educativa, avanzar en las escuelas hacia la cultura. Además "Cuadernos" venía a enlazar con los eslabones perdidos de la renovación pedagógica que había que ir reconstruyendo a través de medios alternativos al Sistema, como podían ser ciertas publicaciones y las Escuelas de Verano. Así, desde el primer número, se planteará "recoger... las enseñanzas de la historia de la escuela y de la pedagogía" que son "... aún útiles para la comprensión de los problemas de hoy". Y, efectivamente, en sus ya sesenta números nos han ido abriendo los ojos a esas realidades históricas que no habíamos conocido en nuestras infelices y nunca bien ponderadas Escuelas de Magisterio.

Por otra parte, el equipo de la revista era consciente de que en nuestro país ya había experiencias individuales —no olvidemos "Escuela Viva"— y hasta pequeños grupos que caminaban por la senda de la renovación; por ello pretendía "reunir este disperso pensar individual, o de núcleos más o menos amplios, para que se reencontraran en un espacio común y se transformaran en un **hacer colectivo**". Las Escuelas de Verano serían una de las vías de transformación de ese quehacer individual en "quehacer colectivo".

En Mayo del presente año salió a la calle el nº 45 de "Cuadernos de Pedagogía" y con ello se puede hacer una cierta valoración de su aportación al quehacer. La revista ha tratado temas diversos como: La preescolar en España, el método natural, Escuela Pública/Escuela

Privada, la enseñanza de la Geografía, de la Historia, de las Matemáticas, la creatividad y expresión plástica... Ha publicado cuatro suplementos: Por una nueva Escuela Pública, la Escuela Rural, Fascismo y educación, y Universidad. Últimamente introduce los suplementos en los números normales. Ha sido también una tribuna abierta de debate y plataforma de divulgación de experiencias interesantes, tanto de EGB como de BUP, y además ha aportado múltiples elementos para el análisis de la realidad educativa y su inevitable contexto sociopolítico; análisis que son tan necesarios para que el docente entienda más conscientemente su labor en el aula y su función social.

En otro orden de cosas, hay que destacar la participación de Cuadernos de Pedagogía, junto con otras revistas pedagógicas y diversos colectivos de Escuelas de Verano, en las Jornadas de Escuelas de Verano celebradas en Almagro y Daroca (El documento elaborado en Daroca aparece en otro lugar de este Boletín).

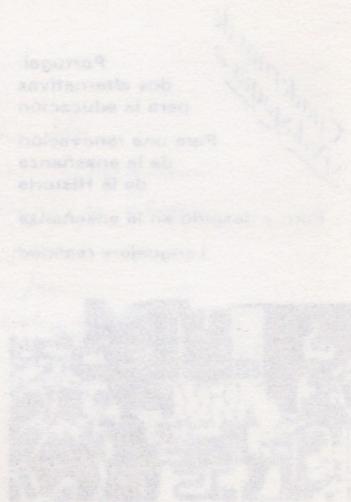
Por último habría que plantear una deficiencia: la revista que presentamos llega, casi con exclusividad, a la élite docente, sobre todo por estas tierras. Las razones pueden ser múltiples, pero aquí apuntamos sólo dos: quizá se coloca en un nivel de contenidos y de lenguaje un poco elevado y denso, o quizá el profesorado no hemos adquirido aún el hábito de preocuparnos por la "teoría" y por la comunicación de experiencias; somos todavía el tipo de maestro que le convino al sistema en estos últimos años, el maestro individualista y práctico. Y no están los tiempos para estas debilidades; los tiempos que corren —y las Escuelas de Verano son un ejemplo— son de trabajo en equipo, de comunicación de experiencias y también de elaboración "teórica" si queremos realmente conseguir una "Escuela Nueva". Por eso, en esta tarea, todas las revistas que supongan una prensa alternativa, tienen un valor fundamental y constituyen un instrumento inapreciable para seguir por el camino que nos hemos marcado.

# A los niños escriben



## una revista: cuadernos de pedagogía

José Vidal Lucía



Privada la enseñanza de la Geografía de la Historia de las Matemáticas la creatividad y expresión plástica. La publicación de estos suplementos. Por una nueva Escuela Pública la Escuela Rural. Pasamos y educador y director. Últimamente introduce los suplementos en los números normales. Ha sido también una tribuna abierta de debate y sistemas de divulgación de experiencias. Los suplementos de la EGB como de BUP, y además se abren nuevos para el análisis de la realidad. En este contexto sociológico, análisis de la realidad para que el enseñanza entienda su labor en el aula y su función social.

En este número como "Escuela de Verano" puede presentar "Cuadernos de Pedagogía", una de las revistas pioneras de la renovación pedagógica de esta última década histórica de nuestro país. Y queremos presentar esta revista con el propósito de la publicación y difusión de las experiencias pedagógicas entre el personal docente — como hace "Cuadernos" — para que se pueda fundamentar. En el año de 1972, cuando está surgiendo por estas tierras una revista llamada "Cuadernos de Pedagogía" que procura "recrear" en estos tiempos el ambiente cultural y pedagógico. Además de la renovación pedagógica, también se abren nuevos caminos en las escuelas. Además de la renovación pedagógica, también se abren nuevos caminos en las escuelas. Además de la renovación pedagógica, también se abren nuevos caminos en las escuelas.

### NUESTRO AVANCE

PERO RÁPIDO  
POR FAVOR



UNA ESCUELA NUEVA...

