

Presentación

Juan Manuel Escudero Muñoz
Universidad de Murcia

Los tiempos escolares que vivimos nos ponen ante los ojos a diario dos tipos de fenómenos y realidades diferentes, pero relacionados. Nunca como hasta la fecha hemos estado tan convencidos de que nuestros centros escolares no sólo tienen que acoger a los niños y jóvenes durante más tiempo, sino garantizar, efectivamente, una buena educación a todos los que entran y permanecen en ellos. De otro lado, en pocos momentos como éstos se ha agudizado tanto la conciencia –ahora más informada que antaño por ciertos trayectos del camino realizado– de que los modos habituales de entender la educación, su gobierno y sus prácticas están resultando cada vez menos capaces de responder satisfactoriamente a ese reto en condiciones tan complejas y contradictorias como las actuales. Se reconoce que hay que progresar en una formación justa de toda la ciudadanía, pero, por lo que fuere, no acertamos a plasmar congruentemente ese objetivo en las políticas, decisiones y prácticas.

La apuesta por objetivos educativos ambiciosos, por legítimos y urgentes que puedan ser los que nos ocupan, tiene en su contra un obstáculo difícil de superar. Es como si ya hubiéramos amortizado casi todos los proyectos, representaciones y expectativas de una buena educación democrática y justa. Aunque ese es un horizonte ampliamente declarado, la realidad de los hechos se resiste a hacerle un hueco a la posibilidad. Parece que es extremadamente complejo poner a su disposición las energías, inteligencias y voluntades necesarias. A pesar de todos los argumentos a los que podemos recurrir para justificar y exigir una educación digna y justa para todos, son muchos los interrogantes sin despejar acerca de dónde y quiénes han de hacerse cargo de ella, a quiénes les ha de ser reconocida y garantizada esa utopía social y humana pendiente. A fuerza de abusar de ella con retóricas biensonantes y no mover las piezas adecuadas para que prospere la partida, no sólo corremos el riesgo de no lograr aquello que proclamamos. También pueden debilitarse convicciones y propósitos, concluir que, en realidad, lo mejor sería ser mucho más modesto, rebajar las pretensiones y curarnos, así, de previsibles frustraciones una vez más.

Con toda seguridad, la ingente tarea de avanzar en la mejora sustantiva de nuestra educación nunca será posible desde un espíritu social y educativo de derrota. Ahora no ha lugar a ingenuidades, pero tampoco a políticas, representaciones y discursos de tierra quemada, de catastrofismo, de ponerse la venda antes de la herida. Estos tiempos no parecen especialmente propicios para encantamientos reformistas que no lleven a ninguna parte. Pero sí urgen cambios sustan-

tivos y efectivos. Por desgracia, hasta los consensos sociales, políticos y educativos imprescindibles para mejorar la educación se resisten –y de qué manera–, a habitar entre nosotros. Ahora que, como tenemos ocasión de verificar cada día, abundan noticias mediáticas que hurgan en la herida abierta del malestar de los centros y de muchos sectores de la profesión docente; ahora que los niños y jóvenes que atraviesan cada mañana las puertas de nuestros centros llevan con ellos, como nunca, realidades, sueños, deseos y adherencias a formas de ser, de pensar, estar y vivir con las que, de momento, no acertamos a saber qué y cómo hacer para educarles; ahora que la historia pasada no es la mejor consejera del presente y el futuro por crear, necesitamos hacer altos en el camino, realizar esfuerzos de comprensión, enunciar críticas y desvelar lo que sea preciso, al mismo tiempo que dotarnos de buenas razones para la acción, explorar otras prácticas educativas y no eludir responsabilidades.

El gobierno y la dirección de los sistemas escolares, de los centros y las aulas, no puede asentarse sobre esquemas de pensamiento que ya no facilitan la comprensión de lo que le está sucediendo a la escuela y a la educación en el tipo de sociedad que estamos creando. No sobre políticas y prácticas que siguen mirando con nostalgia un mundo pasado que no sólo no volverá, sino que ni siquiera fue tan halagüeño como algunos se empeñan en decir. Se dice reiteradamente que nuestros centros y docentes se están sintiendo desbordados e impotentes en muchos casos ante la avalancha de las nuevas realidades. Nuestros docentes se quejan amargamente de su desconsideración social, de muchas dejaciones y falta de respaldo, de soledad. Al menos en parte, tienen razón. Su denuncia tiene que ser tomada en serio y pronto por parte de toda la sociedad, de las fuerzas sociales y económicas más poderosas, de las políticas sociales y educativas que conciernen a la salvaguarda de los bienes comunes. También sucede, tal vez, que algunas de esas soledades que ahora se lamentan han sido cosechadas, tienen raíces en el pasado. Asimismo, con el malestar escolar y docente seguramente tiene también que ver el hecho de que no podemos seguir ofuscados en responder a los cambios tan impresionantes que están ocurriendo con los mismos pensamientos y modos de hacer de ayer; ahora muestran muchas vías de agua, algunas hasta estridentes.

Quizás el título elegido para esta sección monográfica, *Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la Educación*, ni siquiera es el que mejor expresa lo que nos preocupa sobre estas situaciones y que podrá leerse en las distintas contribuciones. Es evidente que, para entender y gobernar esas realidades a las que acabamos de referirnos, el asesoramiento sólo representaría una modesta contribución que todavía sería más irrelevante si lo siguiéramos pensado en términos convencionales, ejerciéndolo desde la marginalidad e irrelevancia educativa. El término apoyo es tan amplio a su vez, como para entender que no puede reducirse a las relaciones familia y escuela, por más que las mismas sean decisivas y, por cambiantes, dignas de ser sometidas a una reflexión ponderada. En realidad, nuestra intención ha sido explorar algunos espacios de responsabilidad que hay que compartir para que la

educación pueda ser mejor para todos. Esa tarea no se puede depositar sobre las exclusivas espaldas de los centros y del profesorado. Nuestros planteamientos abundan en que, desde luego, las instituciones educativas y los profesionales de la educación han de seguir siendo protagonistas de primera línea. La cuestión cada vez más clara, sin embargo, es que es preciso respaldar mejor su trabajo, acompañar sus inquietudes, sus logros y sus desaciertos, al tiempo que exigirles las responsabilidades pertinentes, quizás sobre otros temas y de otras formas.

Como se verá, la idea de justificar y articular la educación como un escenario de responsabilidades compartidas dentro y fuera de los centros atraviesa todas las aportaciones. Así lo hacen A. Hargreaves y D. Fink al elaborar el concepto de liderazgo sostenible, que es lo mismo que reclamar la necesidad de sostener esfuerzos concertados en diversos planos para propósitos educativos más profundos y persistentes en el tiempo, sin caer en urgencias de moda ni en toques a rebato por la elevación de niveles estandarizados de rendimiento excluyentes y extenuantes. En una dirección similar abunda María del Mar Rodríguez al desgranar algunas propuestas sobre y para el asesoramiento. Lo conecta nada menos que con la reinención de la profesión docente y el propósito de hacer de nuestros centros comunidades éticas de encuentro y reconocimiento personal, de transformación de sueños, relaciones y prácticas. José Miguel Nieto y Antonio Portela proponen, por su parte, una concepción del asesoramiento como un espacio de coproducción de ayuda en un contexto ampliado de interacción, lo que les lleva a reclamar presencias y voces de las familias y estudiantes en las relaciones de asesoramiento, con una llamada de atención bien justificada a la prevención y respuestas a la vulnerabilidad escolar. Por su parte Jesús Domingo, centrándose en los ya consagrados Departamentos de Orientación de los centros de educación secundaria, sugiere una conveniente ampliación de sus tareas y responsabilidades, de manera que con modestia, pero con claridad de propósitos, lleven a cabo su trabajo haciéndolo girar junto al profesorado y al centro, sobre lo fundamental: la mejora de la educación.

Pensando en apoyos y respaldos escolares, no podía faltar el tema tan traído y llevado como oportuno, relevante y vidrioso de las relaciones entre las familias y los centros escolares. Antonio Bolívar se ha encargado de poner el acento sobre la urgencia de abordar esta cuestión desde una óptica de escuela pública. Sugiere propuestas para restañar algunas heridas y construir alianzas, siendo consciente de que los signos de los tiempos hacen paradójicamente más complicado el empeño y también más imperioso. Máxime al estarse produciendo cambios importantes en el propio modelo de familia, así como, en otro plano, cuando la escuela pública está dejando de ser la elección para bastantes sectores sociales.

En el primero de los capítulos, yo mismo he intentado dibujar una perspectiva que, con la intención de abrir la mirada sobre el asesoramiento y apoyo, justifica por qué y cómo es éticamente defendible un escenario de responsabilidades compartidas por diversos actores, desde aquellos que desempeñan su trabajo dentro de los centros, hasta quienes han de asumir sus propios cometidos más

allá de ellos, con una mención obligada a los poderes públicos y a la administración de la educación, específicamente en lo que toca al gobierno local en distritos o zonas escolares.

Las tres experiencias seleccionadas son tan sólo una pequeña muestra entre otras muchas posibles. Cada una ejemplifica proyectos y experiencias coherentes con muchos de los planteamientos que aparecen en los artículos anteriores. Manuel Zafra, director de un instituto de secundaria con una población escolar que es social, económica y culturalmente muy heterogénea, narra con pasión y cabeza cómo ha sido posible concertar esfuerzos y responsabilidades de todo el centro para hacerse cargo de la diversidad desde una perspectiva de equidad educativa. Una excelente muestra de concertación de responsabilidades dentro de nuestras instituciones escolares. Lidia Puigvert e Iñaki Santacruz nos relatan la larga y densa trayectoria de las «comunidades de aprendizaje», los referentes ideológicos y los principios con los que están creando espacios dialógicos de transformación en diversos centros. Sus experiencias son una buena muestra precisamente de esa perspectiva de corresponsabilidad a la que se viene aludiendo. En la tercera de las experiencias, Florencio Luengo, coordinador del Proyecto Atlántida, cuenta cómo ha ido surgiendo y plasmándose este proyecto a favor de una escuela y un currículo democráticos, con un énfasis especial en la apertura de los centros a valores y prácticas que llenen de contenido la participación, tal como se viene realizando en diferentes iniciativas de creación de comités de ciudadanía en centros, municipios y zonas. Begoña Martínez, por su parte, se ha encargado de seleccionar y organizar diversas fuentes, recursos y proyectos en los que se pueden encontrar aportaciones recientes y valiosas sobre el asesoramiento, así como un amplio abanico de realizaciones, experiencias, recursos y modalidades de apoyo real y virtual. Nuevos tiempos, pues, y también nuevas posibilidades de construir, compartir y sacar provecho del trabajo conjunto en defensa de la buena causa que es la mejora para todos de la educación. A todos ellos, deseo agradecerles su participación por el esfuerzo y el tiempo que le han dedicado a este número.