

LA ESCUELA QUE NECESITAMOS

Pasos urgentes para mejorar
la educación en México

Alma Maldonado-Maldonado



ET EDITORIAL
TERRACOTA

Índice

Agradecimientos	9
Apertura	13
Capítulo 1. El poder de la escuela y la educación	21
Capítulo 2. En dónde estamos	27
Capítulo 3. La educación inicial	37
Capítulo 4. Preescolar	47
Capítulo 5. Primaria	57
Capítulo 6. Secundaria	79
Capítulo 7. Bachillerato	93
Capítulo 8. Licenciatura	111
Capítulo 9. Posgrado	139
Cierre	163
Acerca de la autora	175

CAPÍTULO 1

El poder de la escuela y la educación



Vale la pena pensar por qué las personas tienen, en principio, un buen recuerdo de la escuela; alegría es el sentimiento mayoritario con el que suele vincularse el paso por la misma. En un sondeo en X, la alegría obtuvo 81%, la indiferencia 10%, la tristeza 6% y el disgusto 3%, otros sentimientos son menos recurridos para describir el paso por la escuela. Quizás esto tiene que ver con la añoranza, la nostalgia, el recuerdo de la niñez, el juego, la conveniencia, el mero sentimentalismo, la idea de ser por fin autónomos de nuestra madre y padre, una o varias de estas razones, todas antes que la experiencia escolar como tal. No significa que el gusto por aprender no se encuentre presente o que no sea significativo para las personas, pero el hecho de que la escuela es lo que nos conecta con las etapas de la infancia y la juventud logra un gran contraste con respecto a la vida adulta. La vida infantil es, usualmente —o debería ser— más feliz que la vida adulta que está llena de responsabilidades y problemas, y de otras muchas cosas positivas y maravillosas también, pero diferentes.

Aquí abordaré más las escuelas que la educación, aunque es imposible hablar de unas sin la otra. La educación comprende un amplio fenómeno social que va más allá de los confines escolares, implica referirse a todos los procesos no formales, a la relevancia de la sociedad en su conjunto sobre lo educativo o a todos los medios que intervienen en la misma: las instituciones, los colectivos, las familias y las personas, todos esos actores que educan además de las y los docentes.

Una frase de Albert Einstein citada con frecuencia es: “La educación es lo que queda después de olvidar lo que se ha aprendido en la escuela”. Se asume que en la escuela se aprenden conocimientos, habilidades y herramientas; se aprende a responder un examen, a escribir un ensayo, a hacer operaciones matemáticas, se comprenden los fenómenos naturales y muchas otras cosas, pero la escuela es la institucionalización de la educación. La cita de Einstein es un recordatorio de que podemos hablar de dos procesos diferentes y que la educación implica también refinamiento de habilidades, de formas de tratar a las personas, de virtudes, de valores, de comprensión de la realidad; entre muchas cosas. La escuela debería ofrecer todo, pero muchas veces no le alcanzan el tiempo ni el espacio, por lo que se necesita reforzamiento en el hogar y el contexto casi siempre termina pesando más en la formación de las personas.

En una estimación que se hizo en Estados Unidos, se calculó que solo 13% del tiempo que están despiertos los niños —no considera el tiempo en el que duermen— lo pasan en la escuela. Es decir, los niños no pasan ni un quinto de su tiempo de vida en la escuela. Los números no son muy distintos en el caso de México, sobre todo en el sistema público. Esto significa que el tiempo que tiene la escuela para formar a los niños y educar a los futuros adultos es poco, el resto es responsabilidad de las familias. La escuela tiene que hacer mucho, con un margen estrecho.

La función de la escuela

Así como la idea del tiempo se “inventó” para organizar la vida de los seres humanos, como lo ha señalado Michael Foucault; el dinero, para intercambiar bienes y servicios; las leyes para mantener el orden; las religiones para regular el comportamiento y satisfacer ciertas necesidades humanas, y los Estados nacionales para agrupar y gobernar, el propósito de las escuelas ha sido transmitir conocimientos y habilidades y preparar para la vida adulta.

Originalmente, las escuelas respondieron a las necesidades de sociedades más rudimentarias que las actuales. En la gran mayoría de las civilizaciones antiguas hay rasgos de lugares parecidos a las escuelas o de trabajos parecidos al de los maestros. Quizá los dos tipos de educación

CAPÍTULO 4

Preescolar



Existe la idea en algunos segmentos de la sociedad de que en este nivel se debe enseñar a leer y a escribir, pero ese es un error y una exigencia injusta para niños, niñas y docentes. Aclarar el propósito de la educación preescolar debe ser uno de los cambios más importantes que se tienen que hacer con respecto a este nivel. Entre los tres y los cinco años once meses, aproximadamente, la asistencia a la escuela sirve para familiarizarse con esta, socializar con sus pares, desarrollar el lenguaje hablado, usar un lápiz, una crayola, un cuaderno, saltar, dar un giro, conocer los números y las letras, habituarse a lo que es un libro, desarrollar su motricidad (la fina y la gruesa), cantar y, especialmente, jugar.

En el sistema mexicano, la meta del preescolar —en cuanto a alfabetización— es que las niñas y los niños escriban su nombre. Se parte del hecho de que el reconocimiento del nombre es muy importante para usar las letras que lo componen como punto de partida. Pero eso, que es un avance muy importante para un niño que está comenzando a adentrarse en un nuevo sistema, como la escritura —en especial en los preescolares privados—, no es suficiente y lo que se ofrece comúnmente en México es que antes de llegar a la escuela primaria, los niños y las niñas ya sepan leer. Y lo presentan como un sinónimo de buena educación. Se presume a quienes saben leer antes de empezar la primaria. Esta prisa, que se vuelve exigencia para el preescolar, no contribuye a concentrarse en lo importante.

A diferencia de otras actividades humanas, no nacemos con una predisposición para aprender a leer y escribir, tenemos que aprenderlo. En algunos países actualmente se producen importantes debates sobre cuál es la mejor manera de alfabetizar. Se discute si la enseñanza debe centrarse en los fonemas, en enseñar los sonidos de las letras y cómo se oyen cuando se juntan (las sílabas), o si lo más adecuado es enseñar a partir del contexto de las palabras e incluso de su apariencia. En el caso de México, se han usado diferentes enfoques, como consecuencia de las cambiantes reformas. Todo esto hace que los docentes de preescolar terminen por recurrir a los materiales que pueden, muchas veces a los que son más prescriptivos, que combinan métodos, o a lo que sus colegas les recomiendan como efectivos. Este nivel tendría que ocupar el papel preponderante que merece.

Los primeros pasos

En México, el preescolar es obligatorio constitucionalmente desde 2002, aunque desde 1992 se reconoció este nivel como obligatorio en la entonces Ley General de Educación. La implementación de la reforma constitucional fue gradual, pensando en que al transcurrir el tiempo se cumpliría mejor, es decir que tomó años hasta decretar finalmente el preescolar obligatorio de tres años, pero ni con eso se consiguió el objetivo.

Como en el caso de otros niveles, hacerlo obligatorio por ley no significa ninguna garantía de cumplimiento, pero se establece un marco de lo que debe llevarse a cabo. Si me dan a escoger entre hacer obligatorios los niveles o no hacerlos, pienso que establecer la obligatoriedad por lo menos empuja al Estado a buscar ese cumplimiento. La incorporación en la ley de la obligatoriedad, además, ofrece la posibilidad de usar herramientas legales para exigir el cumplimiento de ese derecho. No ponerlo en la ley quizás es más realista —por ejemplo— hasta que se cumplan las condiciones mínimas, pero esperar a que eso ocurra puede tardar décadas. En este sentido, es mejor marcar la meta.

Uno de los problemas con la cobertura de la educación preescolar es que se inicia a los tres años. Pero parece que culturalmente los mexicanos

prefieren que los pequeños lleguen más tarde a la escuela. En muchas familias se considera que a los tres años son muy chicos para comenzar con la escolarización, esta idea repercute también en la forma en que las familias entienden la educación inicial y explica en buena medida, aunque no del todo, la distribución de cobertura de preescolar. Se estimaba en 2016, que casi uno de cada tres niños —de tres a cinco años de edad— no asisten a la educación preescolar, lo cual representa cerca de 1.7 millones de niños y niñas. Respecto a la cobertura total se reportaba en 2020: 63.7%. Con una atención por grupo de edad de 38.6% para tres años, 78% para cuatro años (más de la mitad que el anterior grado) y 73.1% para cinco años.

“

En muchas familias se considera que a los tres años son muy chicos para comenzar la escolarización y prefieren esperar.

Hay que mencionar que no es extraño que la educación preescolar comience a esa edad. Países como Reino Unido, Francia, Alemania, España, Italia, Japón, Corea del Sur y algunos estados de Estados Unidos, Brasil, Argentina, Nueva Zelanda, Australia y Sudáfrica ofrecen programas educativos a partir de los tres años. Además, la educación es obligatoria, por ejemplo, en Francia (desde 2019), Perú (2003), Ecuador (2011) (esta información la resume de *Claude y ChatGPT*).

Lo que debería estar pasando es que la educación arranque con el nivel inicial —de manera informal o con programas como los que se propusieron en el capítulo anterior— y así la transición hacia la escolarización formal no se sentiría tan abrupta en la educación preescolar.

Las maestras de preescolar

En la medida en que el nivel preescolar no se considera tan importante como otros, las profesoras de preescolar también se ven como menos relevantes.

Si consideramos que la educación preescolar es prácticamente un invento del siglo xx, que es cuando se consolidó, aunque sus raíces datan del siglo xix, eso nos ayuda a entender que su proceso de profesionalización es reciente. Fue en las últimas décadas del siglo xx cuando se tomó

más en serio en el país la formación docente para estos niveles (la síntesis de los orígenes es de *Claude y ChatGPT*).

En la concepción que se tiene de la educación preescolar también influyen las edades de los niños y las niñas y que su atención se ha encargado por tradición a las mujeres. La profesión docente en educación básica es sobre todo femenina; en el caso de las maestras de preescolar el porcentaje de mujeres maestras en este nivel es exorbitante, casi 95%. Dicha situación hace que a las maestras de preescolar se les considere más maternas que profesionales.

Ha costado profesionalizar el trabajo docente de preescolar, en parte, por el tipo de actividades que se realizan, la edad de los alumnos, el hecho de que no era considerado obligatorio, el insuficiente presupuesto que recibe este nivel o incluso que los horarios son más reducidos en comparación con los de primaria. Todo eso lleva a pensar a algunos sectores que su trabajo es menos relevante que el de los otros niveles. En sí, los antecedentes del preescolar nos remiten a esta idea de cuidados maternales, inicialmente se denominaban “jardín de niños” (proveniente de la palabra alemana *kindergarten*), nombre que todavía se usa. La evolución que ha tenido este nivel se vincula directamente con los cambios que la idea de niñez ha experimentado. Durante mucho tiempo se consideró que los niños y las niñas eran solamente una especie de adultos

“

El concepto de infancia es reciente, igual que los descubrimientos sobre el desarrollo infantil en todos sus aspectos.

pequeños, pero no se entendía que tenían características distintivas. El concepto de infancia es más bien reciente, igual que los descubrimientos que se han hecho sobre el desarrollo infantil en todas sus dimensiones: cognitiva, física, emocional, lingüística, psicológica y moral. La aplicación de ese conocimiento se ha trasladado a lo que debe ser la escuela para esas edades.

En este país, las maestras que van a trabajar en preescolar se forman en escuelas diferentes que los maestros que van a laborar en las escuelas primarias: asisten a las escuelas normales de educación preescolar. Si bien en el capítulo de educación superior se discute el tema de las escuelas normales y lo que propongo al respecto —concediendo que continúen las escuelas normales solo para educación inicial y preescolar—, lo que no

CAPÍTULO 5

Primaria



El nivel de primaria es el de mayor duración (seis años), excepto para quien decide estudiar programas de licenciatura que toman más de ese tiempo; por ejemplo, medicina, o para quienes tardan más en graduarse, lo cual es común en México. Se entra a los seis años y en la mayoría de los casos se sale a los doce. En consecuencia, la experiencia que se obtiene en la educación primaria es fundamental para convencer a las familias y a los niños de que la escuela vale la pena.

En la educación primaria se alfabetiza y se construyen los andamios del aprendizaje de los saberes más importantes: lengua materna, matemáticas, historia, geografía, biología, literatura, artes y deportes, entre otros.

Los orígenes de lo que hoy conocemos como escuelas primarias se pueden rastrear desde siglos atrás; los sumerios, babilonios, egipcios, griegos y romanos tuvieron algún tipo de escuelas.

Con el desarrollo de las sociedades, las escuelas se modificaron y consolidaron, pero hubo varios cambios relevantes, como el ingreso de las mujeres. Fue en el siglo XIX cuando se permitió la entrada a las niñas en las escuelas. En 1948 la Declaración Universal de Derechos Humanos estableció, en su artículo 26, el derecho a la educación primaria gratuita y obligatoria para todos los niños y las niñas. No obstante, en pleno 2024 hay países donde no se garantiza la educación primaria universal, como Afganistán, en donde las niñas tienen prohibido ir a la escuela, o en ciertas regiones de países como Pakistán, Nigeria y Yemén (de *Claude y Chat-*

GPT). También hay una cantidad grande de niños y niñas sin posibilidad de acceder al colegio, como por ejemplo en Indonesia, donde se calcula que al menos 50 mil niños migrantes de Malasia (de Sabah) no pueden asistir a la escuela.

La primaria mexicana

Las escuelas primarias mexicanas han pasado por varias etapas desde sus primeros antecedentes, como las escuelas fundadas por los jesuitas o las lancasterianas, pero hacer un resumen de la historia de la educación en México no es el propósito de este libro. Lo que sí quiero mencionar es que, sin duda, la gran empresa cultural del naciente país fue la alfabetización de toda la población y en concreto su castellanización —no exenta de polémica— y la construcción de la identidad. Más tarde, cuando los gobiernos tomaron con más seriedad el tema educativo, hubo una etapa en que todos los esfuerzos en este sector se concentraron en universalizar la educación primaria. Y eso no pasó solo aquí, sino en todo el mundo.

El nivel de primaria, a la fecha, es el más grande del país y por lo tanto el que más presupuesto recibe, aunque eso no significa que sea al que más recursos se invierten por cada alumno que asiste. Cuanto más se avanza en el sistema educativo, más alto es el costo por estudiante. En 2022 fueron casi 13.5 millones los niños matriculados en primaria.

Los tipos de escuelas primarias que existen en el país son: generales, indígenas y comunitarias. La gran mayoría asiste a primarias generales (93.4%), a indígenas (solo 5.9%) y a planteles comunitarios (0.7%). Como ya se explicó en el nivel preescolar, lo que distingue a las escuelas indígenas es su población, y a las comunitarias, el reducido número de alumnos atendidos por la escuela, además del tipo de espacio en donde reciben el servicio.

En el caso de primarias multigrado, estas atienden a un 9% de la matrícula. Las tendencias se parecen al preescolar, todas las comunitarias públicas son multigrado, más de un cuarto de las indígenas públicas lo son también, y muchas menos de las generales y las privadas. Un asunto interesante que se ha estudiado de este modelo es que el trabajo inte-

grado en el aula puede ayudar a los estudiantes de los niveles más bajos, porque aprenden contenidos de grados más elevados. A pesar de que hay posibilidades interesantes, en promedio, los resultados de las escuelas multigrado son más pobres que las escuelas que cuentan con profesores diferenciados por grados.

Como lo mencioné arriba, si se considera el comportamiento demográfico del país, cada vez habrá menos niños en las escuelas primarias, dado que la población va envejeciendo. De hecho, en algunos poblados se han tenido que cerrar escuelas primarias debido a la migración interna o a la que se va a otros países. En Oaxaca —en la Mixteca Baja— visité escuelas que cerraron por falta de infantes. Si quedan pocos niños en un poblado, muchas veces se prefiere enviarlos a una escuela en un pueblo cercano. No está mal compactar los esfuerzos de las escuelas, además se conjuntan recursos, pero entonces el gobierno debe ofrecer el transporte necesario para que vayan a la primaria más cercana, porque si no el riesgo es que abandonen la escuela. Todo lo que se haga en materia educativa en los siguientes años debe considerar la situación poblacional.

Respecto a la infraestructura, las primarias deben contar con instalaciones adecuadas para que niños y niñas puedan hacer actividades físicas y jugar al aire libre. Las escuelas primarias deberían ser lugares alegres y tener un diseño en las aulas que permita trabajar de diferentes maneras. Lo ideal sería que los maestros tuvieran la posibilidad de “apropiarse” del que es su salón durante todo el año escolar. Cuando iba en la escuela primaria pública, en el turno matutino, el salón se empleaba en la tarde, por lo que no podíamos olvidar nada ni dejar cosas pegadas en la pared. El hecho de que en la actualidad haya menos estudiantes podría posibilitar la mejor distribución de espacios.

Aquí también entra a discusión el tema de las tecnologías y las formas que se usan para activar el aprendizaje o echar mano de las nuevas herramientas que provienen de la inteligencia artificial. Es una realidad que las condiciones en términos de tecnología con las que cuentan las escuelas mexicanas no son ni de cerca las óptimas. La gran mayoría de las escuelas primarias y casi tres cuartos de las comunitarias no tienen energía eléctrica, con lo cual, el dato de computadoras con propósitos pedagógicos pierde importancia porque si no hay energía eléctrica, no hay forma de usar las computadoras.

Otros datos complementan el panorama de las carencias: menos de la mitad de las escuelas primarias públicas cuentan con computadoras “con propósitos pedagógicos” (45%), el porcentaje es menor en las primarias indígenas públicas y casi ínfimo en las comunitarias (12%). A esto se debe agregar la falta de energía eléctrica, a lo mejor tienen computadoras, pero sin energía no sirven de nada. En contraste, casi todas las primarias particulares tienen computadoras para que las utilicen los estudiantes. En cuanto a la conectividad, un cuarto de las públicas está conectada, las indígenas y comunitarias no llegan ni a 5%, y prácticamente todas las particulares tienen conectividad. Así, las carencias físicas son un problema en las escuelas primarias y si bien no han sido pocos los intentos por incorporar tecnologías (el programa de *Enciclomedia* o la entrega directa de tabletas), los resultados hasta ahora son mediocres.

La experiencia de seis años

Al moverse las expectativas de los niveles educativos, la primaria dejó de ser la base fundamental del sistema. Esas expectativas poco a poco se han trasladado a los siguientes niveles. También hay que tomar en cuenta que la educación de los padres y las madres ha cambiado, estos han tenido más años de escolaridad, en general, que las generaciones previas. Así, las expectativas de estudio para sus hijos se han modificado. Ahora, la educación primaria es solo una etapa más.

A la pregunta de qué debería de enseñar la educación primaria, tenemos que pensar en aquellos conocimientos que son importantes en ese grupo etario, pero un elemento muy importante de la experiencia en este nivel es la conexión que se logra con la escuela.

Por eso, si se tiene una mala experiencia es importante corregirla atenderla y revisarla, por ejemplo, si existe acoso. Un primer elemento que las escuelas primarias mexicanas requieren son protocolos de atención para acoso y revisiones constantes sobre el bienestar de los niños. El apoyo psicológico es limitado, las Unidades de servicios de apoyo a la educación regular (USAER) cubrieron 78% del total de la población con necesidades particulares. Otra instancia que atiende a los estudiantes con alguna discapacidad son los Centros de Atención Múltiple (CAM). Ambas

son insuficientes para la demanda que existe. No puede dejarse a esta población sin apoyo. Hoy el Estado es indolente respecto a la atención de personas con necesidades especiales, en muchos casos las familias terminan enviando a esos niños a escuelas particulares u optan por no enviarlos.

Contar con esquemas de atención es necesario porque una característica de la educación primaria (compartida con el preescolar) es que se tiene prácticamente un solo maestro por grado escolar. Con excepción de los llamados maestros especialistas —los más comunes son los de artes, si es que existen, o los de educación física y quizá de otras actividades (danza, música, cocina, biblioteca) más comunes en la educación privada— la ventaja principal de contar con un solo maestro es que se generan lazos cercanos y se puede tener un mejor seguimiento del desarrollo individual de los estudiantes, de la evolución del grupo y sus avances. La desventaja, sin embargo, es que, si el maestro no es bueno o no enseña bien, los estudiantes estarán todo un año con un docente con el que no aprenderán lo suficiente.

“ Se debe enseñar a analizar, evaluar, sintetizar y crear, y a desarrollar el pensamiento crítico, que es un gran reto.

Otra diferencia importante entre la educación primaria y la educación preescolar es el papel que tiene el juego. En primaria, los niños tienen que aprender a ser más independientes, sobre todo en los últimos años. Además, se está formando su personalidad y carácter y su sentido de responsabilidad, por lo que las actividades son menos lúdicas, aunque no tendría que ser así, en especial en los primeros años y si se consideran las etapas de desarrollo en las que aún se encuentran.

En la primaria baja, los primeros tres años se tiene que contemplar el desarrollo emocional y social, más que los conocimientos básicos. Poco a poco se hacen más complejos los conceptos que se estudian, además de que se tienen que enseñar habilidades de alto grado, que van más allá de la memorización o la comprensión básica.

No se puede demeritar el papel que tiene la memorización como ejercicio cognitivo en estas edades, es común la crítica a los procesos de memorización porque se asocian con la educación “tradicional”, pero es un recurso que si se ejercita puede ser muy útil. Las otras habilidades que

se deben enseñar son: analizar, evaluar, sintetizar y crear, así como a desarrollar el pensamiento crítico (que es un gran reto para enseñar). Todo esto es la base para el desarrollo académico, sobre todo en la secundaria y en los demás niveles.

La educación primaria pública debe ampliar sus horarios más allá de 8:00 am a 12:30 pm en el turno matutino y de 2:00 pm a 18:30 pm en el vespertino. No por la sola idea de que más tiempo es mejor, sino para contar con más espacio para participar en actividades extracurriculares y quizás en talleres de tareas. Además de ampliar el horario, se debe revisar cómo se emplea el tiempo en las escuelas.

Por otra parte, las escuelas de este nivel en las zonas de mayor marginación deben ofrecer, al menos, una comida caliente —y nutritiva— y cuidados básicos. No se puede olvidar que, en México, 42% de niños y 41% de niñas tienen una “elevada masa corporal”.

Las actividades extraescolares pueden ser fundamentales para el desarrollo. Más allá de actividades físicas, que son esenciales para la salud física y mental, se deben incorporar otras como la enseñanza de idiomas, artísticas, cívicas y sociales que pueden ser cruciales para estas edades. Es importante brindar variedad de actividades para desarrollar los intereses de cada estudiante y no ofrecer las mismas para todos. Se trata de buscar que haya opciones y que los niños puedan decidir cuáles son más atractivas. Elegir también es parte del proceso de aprender.

De hecho, las escuelas primarias privadas son populares porque están ubicadas, en su mayoría, en las zonas conurbadas, por las actividades extracurriculares que ofrecen y por el horario extendido que les permite a muchas madres trabajar hasta las 3:00 pm o incluso más. Las escuelas primarias públicas tienen pocas posibilidades de ofrecer estas oportunidades. No hay muchos paseos escolares, ni talleres interesantes. Muchas veces no se forma una comunidad de padres y madres de familia para realizar actividades de convivencia, por ejemplo, los maestros de escuelas públicas difícilmente acudirían a actividades sabatinas.

Dotar de actividades extraescolares de calidad a las escuelas primarias públicas emparejaría un poco más las condiciones entre los niños y niñas que no tienen acceso a ningún tipo de formación artística, cultural, deportiva y tecnológica, frente a los que tienen esa oportunidad. Se trataría de una medida equitativa. A juzgar por los datos de docentes

disponibles, sabemos que las escuelas indígenas no llegan ni a 5% de cobertura de maestros de educación física, de educación artística, de inglés o de computación. Las primarias generales no multigrado tienen más cobertura, 80% tienen maestros de educación física, aunque tienen amplia carencia de otros maestros. En contraste, las escuelas privadas que no tienen maestros de educación física o de inglés solo son 10%; 20% no tienen de computación, y un tercio no tienen maestros de educación artística. El contraste de actividades que pueden tener niños que van a las escuelas más pobres con las escuelas particulares no podría ser mayor.

Las lecciones de la escuela activa

Pienso que en la llamada Nueva escuela mexicana hay cierta inclinación por incorporar elementos de las escuelas activas, pero el experimento resultó fallido por varias razones, entre otras que se quisieron incorporar estos elementos de la noche a la mañana, como si fuera tan sencillo.

Las llamadas escuelas activas parten de la idea de que el aprendizaje no debe ser pasivo. Ovide Decroly, María Montessori, Célestine Freinet y Paulo Freire son educadores con perfiles muy diferentes, cuyas ideas han influido especialmente en una buena parte del grupo de escuelas activas en México. Por ejemplo, la Escuela Experimental Freinet, de San Andrés Tuxtla, Veracruz (1940), la Escuela Activa “Manuel Bartolomé Cossío” (1964), la Escuela Montessori de la Ciudad de México (1965), la Escuela Montessori Kalpilli (1966), la Escuela Activa Paidós (1971), el Centro Freinet Prometeo, en Puebla (1972), entre otras.

Algunas características que las distinguen son el papel de los docentes, que son más guías que autoridades y que no se dedican a transmitir el conocimiento, sino que proponen construirlo de la mano de sus estudiantes. Usan métodos basados en proyectos, experiencias y descubrimientos, tienen una organización y evaluación más flexible y adaptable, una disciplina regulada de forma colaborativa (más que impuesta), entre otras características.

El traslado de elementos de este tipo de escuelas a todo el sistema público no funciona automáticamente porque se requiere un perfil diferente de maestros —con una formación en estas pedagogías— su

implementación toma tiempo, los materiales tienen que ser apropiados, las niñas, los niños y sus familias deben comprender la idea del modelo educativo, las autoridades educativas también tienen que entender las implicaciones de este tipo de educación.

Más allá de eso, hay varios elementos de la escuela activa que se podrían incorporar poco a poco en las escuelas públicas. Pongo los ejemplos que considero más útiles:

Las asambleas escolares. Se trata de excelentes espacios para aprender sobre la educación cívica, valores democráticos, participación y responsabilidad ciudadana. Se podría hacer una asamblea cada viernes, excepto los días de Consejo técnico, en todas las escuelas primarias. Las asambleas pueden ser generales (de toda la escuela) o por grupos o secciones. En las asambleas se habla de los problemas comunes o específicos, se hacen propuestas concretas, se felicita a las alumnas y alumnos o a los maestros y se tratan de solucionar conflictos entre las personas que integran la escuela. Los niños aprenden en las asambleas sobre la importancia de opinar, expresar ideas, generar consensos y argumentar.

Conferencias. En las escuelas activas es costumbre pedir a niños y niñas que hagan presentaciones públicas. Puede ser de temas que ellos escogen o temas relacionados con el programa de estudios. Esto sucede desde los primeros años. Las conferencias dotan de confianza para hablar en público, exponer una idea por más simple que sea (se les puede pedir que lleven tarjetas y un índice) y deben hacerlo con claridad para la audiencia.

Producciones de textos. En las escuelas activas los niños escriben y producen sus propios textos. En el sistema Freinet usaban una imprenta. Lo importante es que desarrollen su propia voz y no solo copien textos de otras personas. Los textos pueden ser sobre los temas que a ellos les interesan, producir historias o relatos o sobre temas que se les pidan. “Si yo fuera inventor, inventaría...”. O se les da el final y ellos escriben la historia desde el inicio.

Huertos escolares. Contar con un espacio para sembrar, aunque sea pequeño, forma a los niños en el entendimiento sobre la naturaleza, el origen de su comida, y además contribuye a la adquisición de hábitos y conocimientos sobre la alimentación saludable y la sostenibilidad ecológica.