

LAS REDES DE CENTROS EDUCATIVOS Y LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

La experiencia de la Coordinación de Escuelas 3-12 en Catalunya

Joan DOMÉNECH FRANCESCH

Escuela Pública Lluís Millet de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona)
Federació de MRP de Catalunya y de la Coordinación de Escuelas 3-12

RESUMEN

En este artículo, y a partir de la presentación del origen, objetivos y funcionamiento actual de la Coordinación de escuelas 3-12 en Catalunya, se reflexiona sobre el papel de dicha coordinación en la renovación pedagógica. Se sitúan diversas iniciativas históricas de coordinación y se justifica el interés actual que puede tener impulsar organizaciones de intercambio de conocimiento y recursos, independientes de la administración y de carácter básicamente horizontal. El análisis de la realidad actual lleva al autor a plantear los retos de futuro de esta coordinación de centros educativos públicos, en el contexto social y educativo de nuestro país.

ABSTRACT

In this article a deep reflexion is made about the origin, main objectives and current situation regarding the coordination of the schools 3-12 in Catalonia and the role of these ones in the pedagogical renovation. We make reference to the different historical proposals in this field already mentioned and it is justified because of the present interest the organizations for the interchange of knowledge and resources (independent from the administration) can possibly have at present. The analysis of the current reality makes the author plan new objectives for the future in reference to the coordination of public centres bearing in mind the social and educational context in our country.

1. LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA HOY

En los últimos años, la renovación pedagógica ha tenido una evolución importante. El carácter social y pedagógico de este movimiento educativo ha basado su quehacer fundamental en la existencia de comunidades críticas de profesorado que, de forma voluntaria e independiente, han tejido una amplia red de intercambio y de elaboración de alternativas pedagógicas, tanto en su dimensión educativa en relación a la tarea docente, como en su dimensión política, elaborando

alternativas generales del modelo educativo e intentado incidir en los procesos generales de reforma y cambio político y educativo. En la historia reciente de nuestro país, este espacio ha sido ocupado por los Movimientos de Renovación Pedagógica de forma mayoritaria, aunque no exclusiva.

La presencia de estas comunidades o colectivos ha tenido sus períodos más o menos importantes, y su incidencia ha ido variando a lo largo de los años. Una característica que ha acompañado su existencia ha sido la pluralidad de sus opciones y la gran diversidad de planteamientos, desde un punto de vista organizativo, pedagógico e ideológico.

Parece que hay un acuerdo tácito de que lo importante es la práctica, el “hacer escuela”; y que, en este terreno, no valen opciones ideológicamente excluyentes. Y aunque algunos movimientos nacieron como reflejo organizativo de determinada opción pedagógica, la mayoría han coincidido en asumir una cultura caracterizada por la preocupación por la escuela pública, por una pedagogía basada en el alumno, por una cultura de enraizamiento en el entorno, por unos principios democráticos de participación, implicación y corresponsabilidad en la labor educativa, y también por una visión amplia y global de la educación. Incluso aquellos colectivos que han manifestado un interés más específico o puntual han compartido la mayoría de estos principios pedagógicos.

Desde un punto de vista organizativo, nos encontramos con todo tipo de colectivos; los más históricos, como la Asociación de Maestros de Rosa Sensat, con dos mil socios y una potente estructura de servicios, hasta los más pequeños, de ámbito local y comarcal; desde los que mantienen una estructura organizativa más estable hasta los que funcionan de forma asamblearia o menos formalizada. Finalmente, la variedad de relaciones con la administración también es un síntoma de este pluralismo, aunque dicha variedad tampoco la podemos achacar exclusivamente a los colectivos sino a las propias administraciones que, dependiendo del color político, del ámbito competencial y del talante democrático, han planteado relaciones de mayor o menor estabilidad, de colaboración, de suplencia o de prestación de servicios.

Todo ello ha ido evolucionando en los últimos veinte años. Si en el período de la transición política, los Movimientos de Renovación Pedagógica eran las formaciones mayoritarias que generaban, en las Escuelas de Verano, la mayoría de alternativas pedagógicas y educativas, hoy existe una mayor pluralidad de propuestas, intereses y objetivos, algunos globales y otros con mayor presencia en determinados sectores, o con planteamientos más parciales dentro de las alternativas al sistema educativo. Incluso podemos hablar de sectores concretos de la propia administración (educativa o local) que han impulsado iniciativas en este campo, aunque no vamos a analizar el alcance y repercusión que han tenido. Citamos este aspecto para insistir en la hipótesis que esta pluralidad y dispersión supone que el crecimiento de la renovación pedagógica, debe basarse en la consolidación y

extensión de la red entre los colectivos existentes, junto con los centros que, en la práctica, pueden impulsar en lo concreto estas experiencias de renovación.

2. EL FACTOR INSTITUCIONAL

En los últimos años, en el análisis de los procesos de cambio, ha tenido especial importancia la aparición del concepto “institucional”. Nos referimos a las corrientes de pensamiento que sitúan los núcleos del cambio en los procesos que se desarrollan en las “instituciones” educativas; es decir, cuando hablamos de la educación formal, en las escuelas y los institutos. Así, se han acuñado expresiones y conceptos como la formación permanente institucional, como complemento de la formación individual que el profesorado libremente adquiriría asistiendo a actividades organizadas con este fin. O, refiriéndose a los centros docentes, el concepto de instituciones que aprenden. El desarrollo de la hipótesis de que es el centro educativo el lugar adecuado desde el cual impulsar y consolidar la innovación, como contrapunto a los profesionales aislados, es en la actualidad una hipótesis aceptada por la inmensa mayoría de sectores. Y esta corriente tiene que ver con el desarrollo de la idea del equipo docente, como clave del funcionamiento de los centros docentes, así como con las propuestas de desarrollar, en los centros, comunidades de aprendizaje en las que todos los agentes educativos, internos y también del entorno cercano a la escuela, compartan la responsabilidad de la educación de toda la comunidad educativa y los objetivos educativos asumidos por dicha comunidad.

Se pone el acento en la necesidad de impulsar estrategias colectivas, institucionales, que son las que no solo facilitarán que los procesos de cambio se inicien y puedan consolidarse, sino que también permitirán que pasen a formar parte de la cultura de las propias instituciones.

3. LA COORDINACIÓN DE CENTROS COMO REDES DE INTER-CAMBIO DE CONOCIMIENTO

Este interés por lo “institucional” es uno de los factores que han favorecido el impulso de las coordinaciones de centros educativos como modo de impulsar procesos de innovación y renovación.

Entre la multiplicidad de intereses que han impulsado dichas coordinaciones, encontramos factores ideológicos o pedagógicos, económicos, de cooperación en aspectos diversos, recursos, propuestas puntuales o más estructuradas. En otros casos han sido objetivos coyunturales de representación ante la administración. Al margen de las redes que tienen como objetivo intereses partidistas, corporativos o económicos simplemente (en este terreno nos encontramos con redes que coordinan centros educativos privados, confesionales, etc.), la mayoría de propuestas de

coordinación basan sus objetivos en la posibilidad de crear redes horizontales de intercambio de conocimiento, en el sentido más amplio de la palabra. Redes horizontales, porque la mayoría de éstas no están mediatizadas por ninguna estructura jerárquica, y crecen al margen de la administración educativa.

Las experiencias de coordinación de centros docentes no son ninguna novedad. Han existido a lo largo de la historia y, en la actualidad, en nuestro país, podemos encontrar muchos ejemplos con dimensiones y objetivos diversos. La coordinación por motivos pedagógicos, es decir, la voluntad de coordinar escuelas que compartan determinados idearios pedagógicos, ha llegado hasta nuestros días, desde finales del siglo XIX. Por citar solo algunas, quizás el Movimiento de la Escuela Nueva, nacido en la escuela de Abbotsholem en Inglaterra e impulsada a partir de la publicación del libro de John Dewey, *La escuela y la sociedad*, es un primer ejemplo. Las escuelas modernas de Ferrer y Guardia, a principios de siglo en Cataluña, constituyeron otra iniciativa en una línea parecida. La obra de Celestin Freinet dio lugar al nacimiento del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, que se ha ido desarrollando de forma desigual en nuestro país y en otros países de nuestro entorno más cercano (Francia, Italia, etc.). Estos colectivos, aunque parten del interés de educadores y maestros individuales, han constituido verdaderas coordinaciones de escuelas que han aplicado determinados maneras de “hacer escuela”. El Movimiento de educadores Milanianos, inspirados en la obra de Lorenzo Milani, el maestro de Barbiana, constituiría otro ejemplo en este sentido.

Recientemente, el proyecto Atlántida reúne a centros de varias comunidades autónomas, con el objetivo común de impulsar experiencias e iniciativas en torno a la democracia escolar. En Mallorca, la asociación de “Escoles Mallorquines” ha celebrado su XIX encuentro este pasado mes de mayo. Y en el País Valencià, la Federación de “Escoles Valencianes” es un organismo que cuenta cada año con más escuelas federadas. Estas dos asociaciones tienen como principal objetivo la defensa de la lengua de la comunidad en las escuelas públicas, pero a nadie se le escapa, si lee sus programas de actividades, las actividades de renovación pedagógica que se proponen e impulsan, no exclusivamente centradas en los ámbitos lingüísticos. Existen además otras experiencias menores, junto también a iniciativas de la propia administración (por ejemplo, las Escuelas Verdes, propiciadas por la Consejería de Medio ambiente de la Generalitat de Catalunya). La UNESCO también impulsa una asociación de centros.

En Cataluña hemos contado con dos experiencias singulares que consideramos como los orígenes del actual movimiento de coordinación de las “Escuelas 3-12”. En los años finales de la dictadura, sectores progresistas localizados en algunas escuelas privadas de carácter cooperativo crearon la “Coordinación Escolar”, que, años más tarde, desembocaría en el CEPEPC (Colectivo de Escuelas para la Escuela Pública Catalana). Este organismo se creó para coordinar esfuerzos en pro de la renovación pedagógica y para plantear, en el proceso de democratización de la

educación y de la sociedad en general, su paso a la red pública, como garantía, por una parte, de supervivencia pero también para reivindicar un modelo de gestión democrática, de participación y de renovación pedagógica como alternativa a la escuela “estatal”. Las escuelas del CEPEPC consiguieron consolidar el proceso de incorporación a la red pública de educación, y este organismo se autodisolvió, una vez conseguido dicho objetivo. El segundo ejemplo es el Secretariado de Escuela Rural, organismo que, desde principios de los años 80, agrupa a la mayoría de escuelas de ámbito rural de Cataluña, con el objetivo de intercambiar experiencias pedagógicas y plantear a la administración modelos de organización y gestión diferenciada y recursos adaptados a su realidad. El Secretariat ha supuesto un freno a las políticas de concentración que se han aplicado en muchas comunidades y, en la práctica, se ha erigido como defensor de la consolidación de las escuelas pequeñas, en un contexto que propiciaba su desaparición. Hoy es un organismo muy dinámico, capaz de plantear soluciones innovadoras en la gestión y organización de recursos. La propuesta realizada a finales de los años ochenta de organizar la escuela rural en “Zonas Escolares Rurales” fue una propuesta original e innovadora, que fue puesta en marcha por distintas administraciones en nuestro país. El Secretariado de Escuela Rural, hoy integrado en la Federación de MRP de Cataluña, constituye un verdadero organismo representativo de dichas escuelas, que se reúne periódicamente, organiza sus jornadas, se vincula con los compañeros y con las escuelas de otros ámbitos y plantea sus reivindicaciones a todos los sectores de la sociedad. Los sindicatos de enseñanza no negocian ningún aspecto que les pueda afectar sin consultarles previamente. Y las Facultades de Formación del Profesorado mantienen con el Secretariat relaciones de colaboración y proyectos compartidos de innovación en la formación inicial.

4. LA COORDINACIÓN DE ESCUELAS 3-12¹

Estas dos experiencias nos sirvieron para plantear la necesidad de impulsar, a nivel de Cataluña, una coordinación amplia de centros educativos.

El movimiento de coordinación de “escuelas 3-12” nace en una coyuntura general en la que los intereses fundamentales se centran en la consolidación de la educación secundaria como etapa clave en el desarrollo del nuevo sistema educativo (LOGSE). Los cambios se centran en dicha etapa y parecía que ésta acaparaba los intereses tanto de la administración, como de los distintos sectores de la comunidad educativa.

¹ Si se quiere ampliar la información actual sobre la Coordinación de Escuelas 3-12, puede consultarse su página <http://esc3-12.pangea.org>. En ella se pueden encontrar todos los documentos elaborados, la lista de centros que pertenecen a la coordinación y las actividades más importantes realizadas. También dispone de un fondo de documentos sobre la educación en este tramo de edad (3-12) y la problemática pedagógica y organizativa de dichas escuelas.

De ahí surgió el propósito de situar, en la agenda actual de la educación, la necesidad de hablar del tramo 3-12, como etapa (o suma de etapas) fundamental en el itinerario de formación básico de nuestros jóvenes. La propuesta de organizar unas primeras jornadas para definir y constatar la importancia primordial que este período de formación de población escolar tiene fue el primer paso organizativo. Pero no solamente la necesidad de hacer sentir su voz en un momento de debate sobre el futuro de la educación y de la última gran reforma del sistema educativo en nuestro país, sino también la necesidad de redefinir los objetivos de la educación en estas etapas, junto con la voluntad de impulsar de nuevo experiencias y ámbitos de intercambio y coordinación horizontal, influyeron en el éxito que las Primeras Jornadas, celebradas en 1999.

El resultado fue la continuidad. Una vez realizadas las primeras y propuestas las segundas, la decisión se centró en la posibilidad de construir un organismo que coordinase a las escuelas, más allá de los intereses individuales o de los sectores por separado. La construcción de una coordinación de escuelas tenía como objetivo crear una red horizontal de intercambio de conocimiento, que se sostenía sobre tres grandes pilares:

- La necesidad de construcción de pensamiento pedagógico en este tramo educativo (3-12).
- El fortalecimiento de la red entre escuelas.
- La creación de un ámbito reivindicativo de la escuela pública ante la administración.

La construcción de pensamiento pedagógico se ha realizado a lo largo de las cuatro jornadas realizadas en los últimos cursos. La necesidad de clarificar cuáles son los aspectos fundamentales que han de caracterizar la educación de nuestro alumnado en estas edades ha centrado el trabajo realizado.

En las primeras jornadas definimos cuáles eran las características del modelo de escuela y de profesorado que proponíamos. En los documentos de conclusiones se pueden constatar las líneas fundamentales que pueden dar soporte a esta coordinación. No se trataba de hacer una coordinación excluyente, ni minoritaria, pero tampoco de que la coordinación se hiciera sin ningún tipo de condición. Tampoco se pretendía que las escuelas que manifestaban tuvieran garantizadas unas características básicas de calidad. La coordinación se basaba en la voluntad de trabajar en una línea determinada de escuela, de profesorado, de relación con el entorno... Las propuestas de las primeras Jornadas intentaban situar este marco general. Y las escuelas que se adherían a dichos principios manifestaban una tendencia a trabajar en esta dirección.

En las II Jornadas y en las terceras, empezamos a reflexionar sobre los contenidos esenciales del trabajo que realizábamos, desarrollando desde diferentes

puntos de vista el significado de la propuesta de los cuatro pilares explicitados en el informe Delors. Se trataba de ver cómo se podía concretar, en la práctica de las escuelas, los cuatro objetivos de *aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos*. Las jornadas intentaban responder una pregunta genérica sobre *qué hay que enseñar* en las escuelas.

Finalmente, en las últimas jornadas, hemos profundizado en el papel de la comunicación y las emociones en los diferentes ámbitos de relación de nuestras escuelas. Espacios como el aula, ámbitos de relación entre el profesorado, los lugares comunes con la familia, el entorno, o la relación entre poderes públicos y escuela... Lugares de relación e intercomunicación en los que hemos analizado las posibles disfunciones de una comunicación con problemas, que puede llegar a producir un resultado educativo fallido.

Con este encuentro anual —que reúne, en las últimas ediciones, más de 600 participantes— pretendemos debatir los aspectos claves de la educación que debe predominar en estas edades, intentamos ver cuáles pueden ser los puntos de encuentro y avance y, por encima de todo —este es el aspecto más valorado por los asistentes— constituye una inyección de optimismo para todos los que compartimos los dos días escasos de trabajo. Es la percepción dominante que las escuelas que participan comparten unas preocupaciones y unos objetivos muy amplios.

El compromiso de llevar los acuerdos, los debates, las experiencias y los documentos, al centro, al claustro de profesores y al Consejo Escolar..., así como la propuesta de crear una coordinación estable de centros, tiene como objetivo crear una red de los centros que se identifiquen con los objetivos pedagógicos señalados y que fortalezca la comunicación y el trasvase de experiencias entre unos centros y otros. En la actualidad las casi doscientas escuelas han manifestado, a través del Consejo Escolar, su acuerdo para formar parte de esta coordinación e intentar fortalecer la red incipiente que hemos empezado a crear.

Un elemento muy importante en el conjunto de actividades, incluidas las Jornadas, es que los asistentes van en representación y por delegación del centro educativo, aunque se permite la presencia de maestros a título individual. Así, se han realizado reuniones de representantes de las escuelas coordinadas, se han elaborado manifiestos y propuestas que han sido ratificadas por los consejos escolares. En las IV Jornadas (marzo 2003) se ha aprobado una propuesta, elaborada por los propios centros, que instaba a los consejos escolares a manifestarse en contra de la LOCE, recientemente aprobada por el gobierno, así como a impulsar el rechazo a cualquier medida que supusiera un retroceso en aspectos como la gestión democrática de las escuelas, la laicidad de la enseñanza o la posibilidad de tener un currículum adaptado a cada realidad escolar.

Todo ello entroncaba con un tercer objetivo de trabajar para crear un interlocutor de los centros docentes y de la escuela pública en general. Si bien

constatábamos que los sindicatos cumplían la labor de representar al profesorado en la mejora de sus condiciones laborales, los padres, a través de sus asociaciones, creaban ámbitos de representación y reivindicación de los intereses de la sociedad en general respecto a la educación, cada vez era más necesario que las instituciones educativas, como tales, como ámbitos de relación de diferentes agentes educativos, como lugares de encuentro entre objetivos diferentes pero complementarios, pudieran hacer sentir su voz de forma autónoma e independiente. De esta manera, la coordinación de centros, así como las jornadas realizadas, se convertían en lugares en los cuales la voz de las escuelas, se podía manifestar. Este elemento se complementaba con la propuesta de fortalecer una representación de la escuela pública ante la administración y ante la sociedad, conscientes también de que, en muchos casos, la administración educativa, con sus políticas ambiguas de apoyo explícito e implícito a la escuela privada, había abandonado sus responsabilidades respecto a la red de centros que jurídicamente corresponderían a la escuela de titularidad pública.

La coordinación de escuelas 3-12, por lo tanto, nace con la voluntad de ser un organismo que agrupe a todas aquellos centros educativos que se identifiquen con el ideario de la renovación pedagógica, y que, sobre todo, manifiesten su voluntad de construir una red de intercambio, de relación y de cooperación, que tenga como objetivo complementario la presentación y representación ante la sociedad y ante la administración, de los intereses colectivos de los centros docentes públicos.

5. EL PROGRAMA DE LA COORDINACIÓN DE ESCUELAS 3-12

En su programa fundacional manifiesta la voluntad de “crear un marco estable y voluntario de relación, intercambio y cooperación entre los centros educativos públicos, en aquello que conjuntamente decidan, impulsar una corriente de opinión favorable a la renovación pedagógica y a la mejora de la calidad de la enseñanza pública de Cataluña y, finalmente, promover debates y elaborar propuestas sobre temas concretos que nos afecten, mediante jornadas o consultas puntuales, difundiendo las propuestas entre las entidades promotoras y presentándolas al conjunto de la sociedad y a las diversas administraciones”.

Como se puede ver, existen unas entidades promotoras y este es sin duda, uno de los aciertos de esta coordinación y una de las claves del éxito en el proceso de su construcción y consolidación. El movimiento nace de un acuerdo de los sindicatos de enseñanza (CCOO, USTEC-STEs, UGT), la Federación de Asociaciones de padres y madres de alumnos de Catalunya (FAPAC), las universidades catalanas (Autónoma de Barcelona, de Barcelona, Rovira i Virgili, de Vic, de Girona y de Lleida) y la Federación de MRP de Catalunya. Aunque es esta última entidad la que ejerce la secretaría permanente de la coordinación, el apoyo de todas las entidades ha sido clave para que pueda desarrollarse en todo el territorio. En la actualidad, la

coordinación agrupa a casi doscientos centros educativos que han manifestado, a través de un acuerdo de su Consejo Escolar, la voluntad de pertenecer a la Coordinación.

También como característica organizativa, se ha mantenido, desde sus inicios, la independencia directa de cualquier administración. Los fondos con los que cuenta la coordinación, los aportan las escuelas integrantes y las entidades promotoras que le dan apoyo. Esto nos permite una mayor libertad e independencia en el planteamiento de las jornadas anuales y del resto de actuaciones que se realizan.

Después de casi cuatro años de funcionamiento, el balance es muy positivo, aunque existen aspectos sobre los cuales seguimos trabajando.

6. CONCLUSIONES Y APUESTAS DE FUTURO

La experiencia de coordinación está en sus inicios, y es difícil, en los tiempos que corren, aventurarse sobre cómo podrá evolucionar. Alguien piensa que los contextos difíciles facilitarán el entendimiento y las propuestas de este estilo. No es más que una hipótesis. La realidad es compleja y, por mucho que un contexto desfavorable pueda facilitar el acuerdo, hay que seguir trabajando para avanzar en las alternativas. Los cambios de los sistemas educativos nunca se producen como consecuencia de un solo factor, sino de una multiplicidad de factores que apuntan en una dirección parecida.

La coordinación de centros debe evolucionar. ¿Hacia dónde? Hay un conjunto de ideas que nos parece importante plantear:

- a) Profundizar en el carácter reivindicativo de la coordinación. Este es un aspecto que nos parece importante. Muchas actuaciones de la administración no tienen la respuesta adecuada, por parte de la comunidad educativa. Las respuestas, a menudo, parten de sectores concretos (profesorado, familias...), pero no se abordan las alternativas y las propuestas desde el punto de vista global que debe representar la escuela. La visión de los problemas educativos desde el centro permitiría superar, en algunos casos, visiones excesivamente corporativas de determinados problemas (gestión, participación, evaluación, etc.).
- b) Ampliar la base de la coordinación desde un punto de vista territorial. De esta manera se conseguiría un apoyo mucho más extenso y, sobre todo, el recoger una mayor variedad de propuestas, alternativas y recursos, que hoy todavía son muy limitados. La voluntad de implantarse en el conjunto del territorio de nuestra Comunidad se ha desarrollado durante este curso y se están organizando encuentros comarcales, en los que se intentará, partiendo de las escuelas que forman parte de la coordinación, impulsar actividades y

actuaciones más cercanas al territorio. Aunque la voluntad de seguir organizando unas jornadas a escala general es un objetivo al que nadie quiere renunciar, también se afirma que no son suficientes para ampliar la coordinación a un número más importante de escuelas.

- c) En el mismo orden de cosas, profundizar en la coordinación como ámbito en el que se pueden compartir recursos de todo tipo, en el que se puede intercambiar propuestas, materiales, profesorado —¿por qué no?— y en el que se puede constituir un verdadero fondo de recursos y experiencias, puestos al servicio de todos los centros.
- d) Abrir canales para la representación y la negociación de aspectos que supongan mejoras de la calidad de la enseñanza para todas las escuelas. Tanto a nivel sindical, como de la administración. No se trata de hacer la competencia al resto de entidades, sino de situar una voz que complementa el discurso de la educación, en todos los ámbitos en que pueda ser válido.
- e) Abrirse al resto de etapas y modalidades educativas, consiguiendo que a partir de dinámicas propias, se cree a medio plazo una Coordinación de Centros 0-18. La voluntad de llegar a otros tramos educativos para impulsar una coordinación más amplia en un futuro es, hoy todavía, una hipótesis de trabajo. Si bien se ha llegado a acuerdos puntuales con algunas experiencias de coordinación 0/3, y está prevista su incorporación a corto plazo, con el tramo 12/18 prácticamente no se ha avanzado.
- f) Profundizar en la participación de los consejos escolares y del sector padres/madres en la coordinación. Si entendemos que hay que crear una coordinación de “escuelas” no de profesorado, hay que conseguir una representación plural en todas las actividades que impulsamos. Se ha avanzado en algunas zonas, en conseguir la participación y la representación de las escuelas, a través del sector de padres y madres; pero, en su conjunto, es una cuestión que se está desarrollando con dificultades.
- g) Dar una visión nueva e innovadora a la renovación pedagógica. La existencia de estas coordinaciones supone un elemento que puede enriquecer el movimiento de renovación pedagógica, dando un salto hacia delante y superando el carácter excesivamente aislado e individual que, en la actualidad, tiene.

Las redes de intercambio de conocimiento pueden ser herramientas de futuro, que hagan frente a las tendencias globalizadoras y uniformizadoras que los sectores conservadores quieren imponer. Frente a dichas propuestas, no nos queda otro camino que intentar trabajar para crear nuevas redes, desde la base, que construyan desde la práctica alternativas —en este caso a la educación— a la situación actual.

BIBLIOGRAFÍA

- AADD: *Conclusiones del Primer Congrés de Renovació Pedagògica*, junio 1996, Barcelona
- CANALS, M.A., CODINA, M.T., COTS, J., DARDER, P., MATA, M. y ROIG A.M. (2001): *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980), Fets i records*, Ed. 62, Barcelona
- Coordinació d'escoles 3-12*, CD recopilatorio de la documentació publicada hasta junio 2001
- DARDER, Pere (1995): *Pla de formació permanent institucional de les escoles municipals de Barcelona*, Ajuntament de Barcelona, Barcelona
- DARDER, Pere ; TRIADÚ CARRE, Joan; DARDER, Clara (1994): *El centre educatiu*, Associació de Mestres Rosa Sensat, Barcelona
- DOMENECH FRANCESCH, Joan (2001): "Els moviments de renovació pedagògica" en *Repensar la pedagogia, avui*, Societat Catalana de Pedagogia, Eumo editorial, Vic
- KEMMIS, Stephen (1992): "L'educació del professor i el desenvolupament de comunitats crítiques de professors", en AADD: *Crítica de la pedagogia i pedagogia crítica*, Galaxia Ed., València
- MARTINEZ BONAFÉ, Jaume (1998): *Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*, Miño y Dávila Ed., Madrid
- YANES GONZÁLEZ, Juan (1997): *La república del profesorado: etnografía crítica de un movimiento de renovación pedagógica*, Tesis doctoral, La Laguna