

Contribución I

LA TRANSICIÓN COMO OPORTUNIDAD Y PROBLEMA EDUCATIVO

Joaquín Gairín (*Universidad Autónoma de Barcelona*)

RESUMEN

Los procesos de transición siempre son problemáticos, en la medida en que suponen un cambio de contexto, normativo y de orientación de la formación que incide en los procesos emotivos y sociales del estudiante. No obstante, lejos de considerarse un problema, cabe entenderlos como una oportunidad para que el estudiante aprenda a adaptarse a la diversidad y establecer nuevas relaciones.

Una educación de calidad exige procesos de transición organizados que permitan disminuir los inconvenientes para los estudiantes y facilitar la mayor coordinación posible entre instituciones. Bajo ese supuesto, presentamos algunos aprendizajes después de revisar los planteamientos teóricos y las prácticas que hasta el momento se conocen.

I. LA COLABORACIÓN CON RELACIÓN A LA TRANSICIÓN

La coordinación entre centros educativos es una posibilidad y una realidad que se hace patente en muchos casos. Una concreción de ella sería la coordinación entre centros que imparten enseñanzas consecutivas en un mismo territorio y que, a menudo, atienden a un mismo grupo de estudiantes.

La coordinación entre instituciones de diferentes etapas educativas se está promoviendo en los últimos años como consecuencia de las modificaciones introducidas en el sistema educativo (caso de las etapas de educación infantil, primaria y secundaria) y como respuesta a algunos de los problemas de captación que tienen instituciones de profesionalización (centros de formación profesional y universidades, básicamente). Sin embargo, la mera existencia de condicionantes externos no garantiza "per se" la necesaria continuidad y la coordinación en los programas formativos.

La cultura existente en los centros formativos y los diferentes modelos de organización curricular están ocasionando rupturas en la unidad de mensajes que deberían recibir los estudiantes cuando cambian de institución. A los naturales problemas que se derivan de su proceso evolutivo, se añaden ahora los derivados de un proceso formativo que cambia bruscamente de planteamientos y de prácticas.

La transición supone un cambio en el estilo de vida, que suele afectar al estatus que se posee en el grupo social de referencia y, consecuentemente, a los procesos de adaptación. Este cambio ayuda normalmente a la maduración personal y social, aunque suponga en algunos casos una regresión. Se trataría de evitar esta última posibilidad, haciendo del proceso un instrumento educativo.

Aunque tan deseable es la continuidad, da seguridad y rentabiliza esfuerzos, como la discontinuidad, supone el adaptarse a diferentes ambientes y fases con un significado y reconocimiento diferencial, transitar sin excesivos sobresaltos puede ser un elemento importante a la hora de garantizar, como mínimo, el éxito escolar.

Esta prioridad resulta cada vez más necesaria si tenemos en cuenta la tendencia a la autonomía curricular y a la potenciación de proyectos propios y diferenciados entre las instituciones educativas. Siendo problemático el cambio de centro, por las modificaciones de contexto físico

y social que comporta, más lo es el cambio de formato curricular y de estilo de trabajo de los profesores.

Evitar lo dicho exige de un esfuerzo de coordinación entre centros que evite, en la medida en que sea posible, los efectos perniciosos que se pueden derivar de una planificación que no tenga en cuenta suficientemente los intereses y necesidades de los estudiantes.

De todas maneras, cabe señalar que los problemas son estructurales y no se puede más que tratar de paliar algunas de las problemáticas que plante la discontinuidad curricular, la ruptura en las normas escolares de referencia, el cambio de modelo organizativo, la fragmentación del sistema de ayuda al estudiante u otros similares.

La coordinación de actuaciones que exige el superar la situación actual es una propuesta plausible que, no obstante, choca con el principio de libertad de elección de centros. Así por ejemplo, podemos y debemos planificar los centros de secundaria de acuerdo con la tipología de los alumnos que reciben y teniendo en cuenta el estilo pedagógico y la formación que recibieron en los centros de primaria, pero no podemos olvidar que existe la elección de centros y, consecuentemente, la imposibilidad de pensar en itinerarios educativos para todos los estudiantes.

También, podemos planificar una mayor coordinación de programas curriculares y de maneras de funcionamiento organizativos y hacerlo buscando el beneficio del mayor número de estudiantes. Pero, tampoco podemos olvidar que una continuidad total de programas entre dos instituciones podría también conculcar el principio, que se habría de respetar, de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

2. ALGUNAS REALIZACIONES

La práctica de la colaboración entre los centros educativos y de estos con otras instituciones es escasa en términos generales, pudiendo afirmar la inexistencia de una cultura real de la colaboración; es más, en muchos casos, abunda la preocupación por la competencia y la autojustificación. Siendo así, es difícil encontrar referencias a procesos de coordinación que vayan más allá de la existencia de comisiones obligatorias (comisiones de matriculación en los municipios, por ejemplo) o interesadas (participación en la coordinación de selectividad entre centros universitarios, por ejemplo).

Las pocas experiencias existentes, aunque vayan aumentando, se han centrado en temas informativos y de gestión, seguramente como consecuencia del marco de las reuniones periódicas que los directivos de los diferentes centros realizan. Pocas veces se han centrado en temas curriculares y cuando se ha hecho, se ha tratado de intercambios de información y de programas, entrando pocas veces en el contenido curricular.

Un análisis de experiencias concretas nos puede dar elementos para orientar nuevas posibilidades. Muchas de ellas se pueden conocer a partir de la información suministrada por cualquier buscador de Internet con descriptores como cooperación entre centros educativos o escuelas, colaboración interinstitucional, convenios de actuación u otros. La aportación de Gairín y Martínez (2003) recoge y sistematiza muchas realizaciones entre centros de primaria y secundaria y otras vinculadas a iniciativas de las administraciones educativas; también, la aportación de Gairín (1998, 2000) analiza la colaboración interna y externa entre instituciones de distinta naturaleza y aporta ejemplos de realizaciones.

Algunas de las conclusiones aportadas por Darder (2001), centradas en la relación primaria-secundaria, pueden generalizarse como marco a considerar en las relaciones interinstitucionales relacionados con la transición:

- No hay fórmulas ni recetas de coordinación que tengan validez universal.
- Aunque la diversidad de situaciones es palpable, se pueden encontrar elementos comunes perfectamente adaptables de unos centros a otros, entre unas zonas y otras.

- La coordinación entre centros es una tarea que precisa de unos servicios educativos sectorizados que les den soporte sin reservas, respetando al máximo la autonomía de decisión de los centros.
- Las dificultades para avanzar en proceso de coordinación son diversas, destacando la estabilidad del profesorado, la cultura organizativa y los recursos de los centros. La estabilidad de plantillas afecta a la cohesión entre las personas y a la continuidad en las actuaciones; el hecho de que haya una cultura diferente entre los centros e incluso dentro de cada institución no facilita el encontrar un lenguaje común, aunque en todos los casos la consideración del mismo objetivo común (los estudiantes) es bastante compartido.
- Cabe superar en todo momento la tentación de burocratizar la coordinación a causa de las dificultades reales que presenta.
- La coordinación en el ámbito de la gestión hace referencia a la mejora de la comunicación entre los centros, la realización de fichas de traspaso de información, la coordinación del proyecto educativo, de actividades extraescolares y complementarias, el conocimiento de procedimientos de trabajo y estudio, la realización de fiestas en común, visitas de los estudiantes y padres y la tramitación de documentación.
- La coordinación en el ámbito de la tutoría trabaja, por una parte, elementos como la tutoría individual con los estudiantes, la tutoría en grupo, la relación con las familias y la coordinación entre el profesorado. Por otra, algunas instituciones se centran más en las herramientas para el alumnado, centrándose en los hábitos de trabajo y estudio, la identidad personal, los hábitos de comportamiento y la integración social positiva.
- La coordinación en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje supone un trabajo orientado a las áreas y centrado, en algunos casos, en algunas competencias básicas.
- Garantizar el proceso de institucionalización de la coordinación exige información fluida en la institución sobre el proyecto y realizaciones, la implicación directa de algún miembro del equipo directivo y evitar que el trabajo de coordinación quede reducido a las personas participantes.

Muchas de las iniciativas obedecen a una actitud de apertura de los centros y a la voluntad de aprender en colaboración con otras instituciones. Las posibilidades con múltiples y pueden suponer interrelaciones únicas o múltiples entre instituciones de diferente titularidad (pública, privada), etapa educativa (primaria, secundaria, universidad), modalidad de enseñanza (reglada o no reglada) o ámbito de actuación (municipio, provincia, Comunidad Autónoma, Estado o ser internacional) y desarrollarse como una actuación de duración variable (puntual, esporádica, o periódica) o centrada en el ámbitos diversos (gestión, curricular, relaciones externas...).

Cabe remarcar, no obstante, que lo importante no es colaborar por colaborar sino hacerlo en función de los objetivos de las instituciones y en función de su proyecto formativo. Salvaguardando esta premisa, se hace preciso encontrar herramientas que orienten a los estudiantes en el proceso de transición de una institución a otra, asumiendo los cambios necesarios como normales y consecuencia de su incorporación a una nueva etapa educativa.

3. EL PROGRAMA DE COORDINACIÓN

La *finalidad* última del programa de coordinación entre instituciones es la de promover una enseñanza de calidad a partir de una mayor coherencia entre los procesos de intervención formativa. Más concretamente, los *objetivos* que puede pretender son algunos o todos de los siguientes:

- Proporcionar un conocimiento compartido sobre la realidad y necesidades educativas y personales de los estudiantes.
- Promover acuerdos sobre modelos, sistemas y estrategias de intervención educativa contextualizados y coordinados.
- Impulsar la coordinación de los proyectos curriculares en las materias comunes que formen parte del currículo obligatorio de las dos etapas educativas.
- Promover el intercambio de experiencias
- Proyectar la imagen y realizaciones de los centros educativos.

El *contenido básico* de la coordinación es asegurar que haya un proyecto de formación coherente y coordinado para los estudiantes que pasan de un centro formativo a otro. Supone, en último extremo, considerar la necesidad de:

- Identificar unos objetivos comunes.
- Conseguir un espíritu de trabajo colectivo.
- Compartir un lenguaje común.
- Compartir la necesidad y los objetivos de la coordinación.
- Establecer unas relaciones positivas entre los participantes.
- Realizar los cambios en la propia práctica.
- Establecer mecanismos de seguimiento y mejora permanente.

Los *contenidos propios* de la coordinación pueden estar relacionados con temas de gestión institucional, con los aspectos curriculares, con temáticas extracurriculares o con actuaciones vinculadas con el medio natural y social. En cualquier caso, hemos de considerar que la coordinación con efectos reales sobre la calidad educativa es la que se vincula a temas curriculares y tiene que ver con la realización de los programas formativos.

Sea como sea, parece necesario que las actuaciones derivadas sean conocidas por todos los implicados, cuenten con el soporte institucional y obedezcan a un plan sistemático de intervención que se somete a seguimiento y mejora permanente.

La implicación de los directivos y, eventualmente, de un órgano de coordinación "ex proceso" puede garantizar la coordinación de actuaciones, la vinculación de las materias con los planes institucionales de actuación existentes y el soporte institucional que todo proceso de innovación exige.

La mera consideración de algunas de las cuestiones planteadas nos permite entender el contenido de la coordinación, sin que ello signifique el que sea una práctica sencilla. Más allá de la acomodación de formas de ver la formación y su práctica, supone una implicación personal y emocional, además de dedicación y utilización de procedimientos técnicos.

Los procesos de innovación y cambio en los centros educativos sugieren, al respecto, esquemas de trabajo que se podrían concretar en el siguiente proceso:

- Delimitación de temas prioritarios de trabajo.
- Aportación de la información y documentación de que disponen los centros.
- Trabajo de intercambio entre los participantes.
- Primeras propuestas de trabajo y acuerdos concretos.
- Discusión y puesta en común en los centros.
- Aplicación de las medidas.
- Seguimiento y evaluación de los cambios.
- Incorporación de nuevas medidas.

Cabe considerar durante todo el proceso: la atención prioritaria a las necesidades existentes con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, la negociación en los centros, la participación de los implicados, la posibilidad de impulsar procesos de formación comunes, la necesidad de promover la colaboración o el proceder a partir de revisiones generales y específicas.

También puede ser de interés el considerar algunas de las normas que propone Armengol (2002) para impulsar el trabajo en equipo en los centros educativos. Menciona: normas y valores democráticos ampliamente compartidos, comunicación y coordinación entre el profesorado y las unidades de organización, implicación activa de los miembros que integran la organización, predisposición positiva hacia los cambios y las innovaciones, autonomía de gestión, grupos que mantengan estructuras con un grado óptimo de relación entre el nivel de la tarea y el nivel emocional y socio-afectivo, formación de equipos directivos que puedan liderar el centros y dar soporte a las experiencias, el centro como espacio para el desarrollo profesional, el valor de la colaboración interinstitucional para abrir los centros a otras instancias y al contexto próximo y la estabilidad del equipo de profesores y su adecuación al proyecto del centro.

4. CUESTIONES PARA EL ANÁLISIS

La utilización de propuestas de organización y desarrollo de la colaboración entre centros educativos tiene un sentido instrumental respecto a los objetivos institucionales. Sin embargo, su incidencia en la ordenación de la realidad puede ser tan alta que se conviertan en fines. Sucede eso cuando los objetivos son difusos o se piensa en lo instrumental como la única vía factible para la resolución de problemas.

Se olvida en este contexto que las organizaciones son meras ficciones sociales que se materializan a través de sus componentes pero no por los mismos, que cambian con el tiempo y que ayudan a configurar una identidad que les supera.

La colaboración, en la medida en que se fundamenta sobre concepciones culturales, depende de vivencias personales, se liga a niveles de satisfacción, concepciones personales, etc. pero también queda contaminada por algunos problemas que son vividos más personalmente. Por eso, la colaboración debe perseguir un crecimiento compartido y un soporte mutuo y, en este sentido, liga con el aprendizaje en equipo y el desarrollo entre iguales.

En la base de la realidad mencionada, se plantean así algunos problemas:

- ¿Cómo promover el trabajo en equipo entre profesionales de distintas características e intereses?
- ¿Si el trabajo colaborativo se puede aprender, qué estrategias y técnicas son las más adecuadas?
- Si es posible encontrar situaciones comunes en contextos tan diferentes como el marco rural, urbana, los centros formales de primaria, secundaria o universidad, las situaciones formales y no formales, etc., ¿cómo podemos estar atentos y atender las situaciones diferenciales?
 - Puede pensarse en la colaboración como una utopía, pero su realización queda condicionada a marcos ideológicos y a límites estructurales y organizativos: ¿cabe explicitarlos?, ¿cómo superarlos?, ¿se deben superar?, etc.
 -

Debatir sobre estas cuestiones nos parece importante, pero también lo es el plantearse como practicar la colaboración. Al respecto, consideramos que el Simposio es un espacio adecuado para debatir, a partir de las aportaciones presentadas y en relación a los proceso de transición, sobre:

- a) *Análisis de la realidad*, en referencia a las vías de colaboración, las condiciones de la colaboración interna y externa, los límites de la colaboración y otros supuestos.
- b) *Fundamentos de y para la acción*, en referencia a los supuestos teóricos que justifican la atención a los procesos de transición, dilemas que se presentan, paradojas y otros referentes que permitan comprender la complejidad de la realidad que se analiza.
- c) *Propuestas para el cambio*, en referencia a alternativas ante los problemas existentes, nuevas vías para la mejora, compromisos deseables, innovaciones posibles u otras opciones.

Todas las aportaciones presentadas nos permiten responder a las cuestiones planteadas desde diferentes situaciones. Así, la aportación de Monserrat Antón nos sitúa en el marco territorial; la de Marius Martínez en la colaboración entre dos instituciones no universitarias; la de Dolors Quinquer pone en relación instituciones universitarias y no universitarias; la de Mónica Feixas, Cristina Guillamón y Ana García Olaya nos sitúan en el marco de la transición sobre la carrera; y la de Mercè Jarrito da pista sobre como vincular los estudios a la realidad laboral.

Pero lo importante no es tanto el conocer las experiencias como el ser capaz de extraer y contrastar elementos que nos permitan responder a las cuestiones planteadas. Concluir algunas cuestiones sería, al respecto, la finalidad última del Simposio.

5. BIBLIOGRAFÍA

- ARMENGOL, C. (2002): *El trabajo en equipo en los centros educativos*. Barcelona: Praxis.
- GAIRÍN, J. (2002): *Estrategias colaborativas para la mejora organizativa de la escuela rural*. En LORENZO, M. y otros (coord.): *Liderazgo educativo y escuela rural*. Granada: Grupo Editorial Universitario, págs. 125-153
- GAIRÍN, J. y MARTÍNEZ, M. (2003): *La col·laboració entre centres educatius. Coordinació entre les etapes educatives de primària i secundària dels centres docents públics*. Cerdanyola del Vallés: Servicio de Educación (documento policopiado).
- GAIRÍN, J. (1998): *La colaboración entre centros educativos*. En V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas: "Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI", Madrid (ponencia policopiada) Publicado en GAIRÍN, J. y DARDER, P. (Coord): *Organización y Gestión de Centros Educativos*. Barcelona: Praxis, págs. 82/177- 82/202.