

# Institutos-escuela: una rara avis llena de oportunidades

Ricard Aymerich Balagueró

Los centros públicos con alumnado de educación infantil, primaria y secundaria son una minoría, pero ponen en práctica soluciones a carencias endémicas de nuestro sistema educativo. Un único equipo, un único centro y un único currículo para la educación obligatoria son una realidad en estos centros.

PALABRAS CLAVE  
INSTITUTO-ESCUELA  
ESCUELA PÚBLICA  
PROYECTO EDUCATIVO ÚNICO  
CONTINUIDAD PEDAGÓGICA  
EVALUACIÓN CONTINUA



INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA (ILE)

Alumnos de la Institución Libre de Enseñanza, hacia el 1900



De la necesidad, virtud» es lo que hacen muchos de los centros educativos públicos que, con el nombre de instituto-escuela, centros integrados, centros de enseñanza obligatoria u otros, atienden a la vez al alumnado de educación infantil, primaria y secundaria. Lo que entre los centros privados y concertados es lo más habitual, en el género de los centros públicos no deja de ser una *rara avis*. Y lo que podrían ser un montón de trabas insalvables (profesorado de cuerpos diferentes, condiciones laborales y horarios diferentes, currículos diferentes para cada etapa, adecuación de los espacios a las diversas necesidades del alumnado de tres hasta los dieciséis o dieciocho años...) se convierte en una ocasión para proponer soluciones



Instituto Escuela. Primer tercio del siglo xx



Instituto Escuela. Primer tercio del siglo xx

singulares e innovadoras que nos den pistas sobre cómo abordar algunas de las carencias que arrastra nuestro sistema educativo.

## UN POCO DE HISTORIA

El primer instituto-escuela se fundó en Madrid el 1918 promovido por la Institución Libre de Enseñanza (ILE), entidad que desde el siglo XIX trabajaba para modernizar la educación y, por extensión, la sociedad entera. Un modelo educativo basado en la coeducación, en la supresión de exámenes, de libros de texto, de premios y de castigos, y en la continuidad entre la enseñanza primaria y la secundaria. El «Instituto Escuela» fue un centro piloto destinado a ensayar nuevos planes de estudios. Llevó a cabo el más ambicioso proyecto, hasta entonces, de reforma de la educación pública preuniversitaria y fue uno de los centros más excelentes de la Europa de entreguerras.

La Segunda República supo ver las virtudes de este nuevo formato de centros. La formación, y especialmente la escuela, eran consideradas herramientas imprescindibles para la nueva sociedad republicana. Y con el ánimo de prestigiar también las «enseñanzas secundarias» creó institutos-escuela en Barcelona, Sabadell, Valencia, Sevilla y Málaga. El levantamiento armado de 1936 y la posterior devastación de cualquier vestigio inspirado en los valores republicanos supusieron el fin de esta provechosa experiencia pedagógica.

La LOGSE (1990) aportó interesantes novedades al sistema educativo, pero su implantación implicó que la etapa de primaria y la de secundaria, en la red pública, se impartieran en centros diferentes. Esta brecha ha supuesto desde entonces una dificultad considerable para los alumnos de doce años. Las medidas que se establecieron para mitigar los efectos negativos de este cambio (profesorado de segunda etapa de la EGB que pasó al primer ciclo de la ESO de los institutos, por ejemplo) no revirtieron la sensación generalizada de que el nuevo obstáculo (que se ahorraron la práctica totalidad de centros privados) comportaba un corte en el seguimiento y en el acompañamiento del alumnado y un agravamiento del abandono escolar antes de los



## OTRA REALIDAD ES POSIBLE

En el año 1983 se celebró en Barcelona el I Congreso Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP). Algunas de sus conclusiones definían para el nuevo sistema educativo un ciclo único de educación básica de cero a dieciséis años (tronco común de los doce a los dieciséis) y un cuerpo único de docentes. Es decir, aprovechar la oportunidad de alargar la enseñanza obligatoria para llevar a cabo un único ciclo común, con un único currículo escolar, atendido por un único corpus profesional. Como sabemos, el sistema resultante de la nueva ley no se construyó bajo estos criterios. Por eso, la excepción que representan los centros que integran toda la enseñanza obligatoria es vista por los MRP como una buena oportunidad para hacer realidad los principios que surgieron en aquel congreso.

¿Qué ofrecen estos centros para que puedan considerarse una oportunidad pedagógica?

- **Continuidad en la atención educativa y en el seguimiento del alumnado.** Es la misión principal de los centros educativos y la tarea fundamental de los docentes. Poder seguir la evolución de un alumno desde los tres hasta los dieciséis años da una perspectiva y aporta una cantidad de observaciones relevantes sobre su progreso y sobre las medidas educativas que le acompañan en cada periodo que difícilmente se tienen cuando esto se hace

Seguir la evolución de un alumno desde los tres hasta los dieciséis años da perspectiva sobre su progreso

de manera parcelada. Desde el punto de vista de la atención educativa individual y grupal esto es muy relevante.

- **Proyecto educativo único para la enseñanza obligatoria.** Hoy por hoy es uno de los principales retos de los centros públicos porque en la mayoría de los casos la enseñanza obligatoria se cursa en centros diferentes.
- **Continuidad en la línea pedagógica y metodológica.** La incorporación al sistema educativo a los tres años supone un esfuerzo importante de comprensión de las pautas de relación entre los pequeños y los mayores de una escuela, de los códigos de funcionamiento cotidiano, de los criterios sobre los que se articula la valoración del progreso y la maduración de los alumnos. Cuando se entra en la preadolescencia y ya se tienen por la mano estos códigos, es inapropiado que el equipo educador que debe acompañar los cambios propios de la edad esté formado por personas desconocidas y que tengan que vivirse en un entorno humano y de códigos diferente del que se ha tenido desde el inicio de la escolaridad.
- **Currículo coherente, gradual, básico y común.** Se puede tener

dieciséis años. La posibilidad de empezar y de terminar la escolaridad en un mismo centro empujó a muchas familias, sobre todo entre hace veinte y treinta años, a llevar a sus hijos e hijas a centros concertados.

Por otro lado, en las zonas rurales era difícil mantener escuelas abiertas si se perdía el alumnado de trece y catorce años, y esto provocó que en algunos casos se plantearan alternativas para retener a los jóvenes en la escuela del pueblo. En Galicia se ponen en marcha los Centros Públicos Integrados, que escolarizan alumnos hasta el final de la etapa obligatoria; hay más de sesenta centros de este tipo. En zonas rurales de Castilla y León hay unos veinte Centros de Educación Obligatoria. En Andalucía, más de treinta Centros Públicos Rurales escolarizan a alumnos hasta 2.º de la ESO. En otras comunidades, además de las motivaciones demográficas, se añade el interés por promover proyectos innovadores basados en la integración de la primaria y la secundaria, como es el caso de Euskadi, Aragón o Cataluña.

una mirada global sobre el currículo que alcance toda la enseñanza obligatoria más allá de los decretos parciales que lo subdividen en etapas. Esta mirada es mucho más completa y ajustada a la realidad y ayuda a plantear un currículo progresivo, un currículo básico y común, porque la mirada está puesta en el final de la etapa obligatoria y no en el final de primaria o desde un instituto de secundaria con la perspectiva de solo cuatro años. La repetición de curso, además, tiene mucho menos sentido en

**La visión global ayuda a plantear un currículo progresivo con la mirada puesta en el final de la etapa obligatoria**

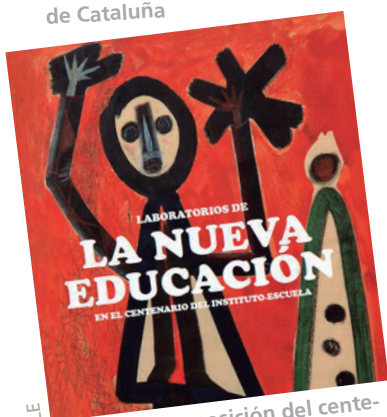
esta perspectiva más global.

- **Equipo educador único.** En la red pública de centros todavía hay diferencias notables entre el personal funcionario de una etapa y de otra (pertenecen a cuerpos docentes diferentes) y con el que no es funcionario. Este podría ser un hándicap insalvable, pero el hecho de trabajar bajo un mismo proyecto, compartiendo espacio, responsabilidades y alumnado, posibilita soluciones que ayudan a compensar en parte estas diferencias. No es extraño constatar en estos centros la movilidad de profesorado entre etapas. El proyecto común actúa como el espacio que propicia el intercambio, el aprendizaje entre iguales y el aprovechamiento de las posibilidades que ofrece la diversidad de perfiles y de experiencias profesionales.
- **Evaluación continua y orientación mucho más documentadas y ajustadas a la realidad.** Poder tener una visión más amplia y continuada de la evolución de cada criatura y poder hacerlo hasta el final de la etapa obligatoria aporta muchos más elementos de valoración del progreso del alumnado, de identificación de sus aptitudes, así como argumentos a la hora de orientarlo para su posterior trayectoria formativa, profesional y vital.

- **Soluciones organizativas adaptadas, progresivas y coherentes.** Cómo un centro decide estructurar los tiempos educativos, distribuir los espacios disponibles y organizar el profesorado o el alumnado es mejor que responda a un único criterio, a un único proyecto, que siga una evolución lógica según la edad de los alumnos, y que vaya de acuerdo con las necesidades organizativas a lo largo de toda la etapa obligatoria. Esto, en un centro que integra toda la enseñanza obligatoria, ofrece muchas más posibilidades organizativas.
- **Posibilidad de trabajar en red,** como hacen, por ejemplo, los centros de Cataluña en la Xarxa d'Instituts Escola de Catalunya (XIEC). Todos los centros de este tipo se ponen en contacto, con su diversidad, y se dispone de un espacio propio de intercambio y de compilación de orientaciones sobre aspectos singulares, como la organización horaria, el currículo contextualizado en el territorio y con referencias a sistemas educativos europeos de modelo educativo integrado.



Cartel de la III Jornada IE de la Federación de MRP de Cataluña



Cartel de la exposición del centenario del primer instituto-escuela

**UNA REALIDAD DIVERSA**

La realidad actual es que existe una gran diversidad de centros de este tipo: por territorio o entorno, por historia, por origen (de nueva creación o como resultado de una fusión o asimilación de centros). En toda esta variedad de centros encontraremos casos interesantes de equipos educadores compactos, de maneras



de organización innovadoras, de proyectos educativos y de comunidades educativas potentes.

El Instituto-Escuela Costa i Llobera de Barcelona, con más de sesenta años de historia, pasó a la red pública de centros en 1988 y mantuvo la escolarización de alumnado de educación infantil, primaria y secundaria. Esta larga historia como centro integrado puede dar pautas y modelos a los centros que empiezan ahora. Uno de los puntos fuertes que destaca su directora, Dolors Bastida, es considerar como un único equipo educador a todo el personal, docente y no docente, que interactúa con el alumnado.

En un contexto rural, el Instituto-Escuela Montsant, de Cornudella del Montsant (Tarragona), es un centro joven de 2019 que proviene de la transformación de una de las cuatro escuelas de la zona escolar rural (ZER) Montsant-Prades. Uno de los principales retos del nuevo centro, como explica su directora, Mònica Ganduxé, es no perder el vínculo con estas otras escuelas para que el funcionamiento pueda convertirse en el de un auténtico instituto-ZER, lo que representaría

El proyecto común propicia el intercambio, el aprendizaje entre iguales y el aprovechamiento de las posibilidades de la diversidad de perfiles

la consolidación de un modelo tan genuino y adaptado a la realidad rural como son las ZER, pero ampliado a la totalidad de la educación obligatoria.

Estos centros, junto con el que explica su singularidad en las páginas siguientes,<sup>1</sup> son solo algunas pinceladas de la diversidad de centros, proyectos y realidades que podemos encontrar en esta modalidad todavía excepcional de centros públicos. Es una diversidad que no esconde el denominador común del esfuerzo comunitario en cada uno de ellos para dar la mejor respuesta educativa a las necesidades que su contexto y realidad reclaman.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Esta modalidad de centros, dentro de la red pública, es capaz de dar solución a algunos de los problemas estructurales crónicos. Pensar en un único centro para la enseñanza obligatoria, un único proyecto y currículo y un único cuerpo de docentes, educadores y educadoras, es imaginar una alternativa a algunas dificultades y barreras que todavía tenemos hoy en nuestros institutos y escuelas. La mejor noticia es que esta alternativa, en los institutos-escuela, ya es una realidad. •

### NOTAS

\* AGRADECIMIENTOS: Agradecemos a la Institución Libre de Enseñanza (ILE), de la Fundación Francisco Giner de los Ríos, la cesión de las imágenes de su propiedad para publicar en este artículo.

1. Para complementar y ampliar con experiencias, recursos y reflexiones sobre la realidad de los institutos-escuela, encontraréis más artículos publicados en nuestras revistas:

- «IE Barnola de Avinyó: De un proyecto educativo de centro a un proyecto educativo de territorio». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 299 (noviembre 2020), pp. 16-20.
- «El IE Jacint Verdaguer. Quince años aprendiendo a andar». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 299 (noviembre 2020), pp. 21-24.
- «Proyecto Trinitat Nova, un instituto-escuela y un espacio educativo». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 299 (noviembre 2020), pp. 25-30.
- «De arriba y abajo: Una experiencia del CPI Manuel Suárez Marquier». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 299 (noviembre 2020), pp. 31-35.
- «Del #junt@smillor al #MakingMangrané: Cohesión y convivencia, la columna vertebral de un proyecto de centro compartido». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 292 (abril 2020), pp. 36-40.
- «Instituto Escuela La Mina, conectado con el entorno para la igualdad de oportunidades». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 284 (julio 2019), pp. 25-29.

### HEMOS HABLADO DE:

- Escuelas integradas.
- Escuela pública.
- Proyecto curricular de centro.

### AUTOR

**Ricard Aymerich Balagueró**

Maestro y psicólogo. Miembro de la Federación de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya y de la Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica [raymeric@xtec.cat](mailto:raymeric@xtec.cat)

Este artículo fue solicitado por AULA DE SECUNDARIA en junio de 2020 y aceptado en octubre de 2020