

Manual de Escuelas Alternativas Libres

<p>(Título Orig.: Handbuch Freie Alternativschulen)</p> <p>De Franz Eberhart y Benno Kapelari</p>	
 	<p>Renate Götz Verlag, 2010 200 páginas</p>

*Traducido de un Resumen Catalán al Español con la ayuda de un traductor automático,
revisado por Luz asociacion-galatea.blogspot.com y Marcel www.escuelasactivas.com*

Este manual fue escrito por un sociólogo que investigó las escuelas alternativas libres en Austria y un maestro, director de una escuela alternativa libre durante muchos años. Ambos han cambiado su campo de actividad para hacerse mediadores o asesores de grupos de adultos que trabajan en el ámbito de la educación.

Comprende un primer capítulo para definir qué es una escuela alternativa libre dentro del campo de la pedagogía reformada, seguido de tres capítulos que comprenden las experiencias de padres de una escuela alternativa libre, de ex alumnos y finalmente de acompañantes. Dos capítulos están reservados al tema de las crisis y modelos de organización, y al final vienen unos consejos para fundadores de una escuela alternativa libre y unas reflexiones sobre el posible futuro desarrollo de estas escuelas.

1 ¿Qué es una escuela alternativa libre?

Para empezar, los autores definen las palabras "libre" y "alternativo": "**libre**" significa la libre decisión del alumno en relación a cuándo, cómo y con quién quiere aprender algo; "**alternativo**" se refiere a la idea de dar una alternativa al sistema educativo convencional. Las características principales son: la igualdad de derechos entre niños, padres y maestros; entender al niño como un ser autodeterminado, capaz de aprender por su propio impulso, una pedagogía que está más orientada a los procesos de aprendizaje que a los objetivos; el grupo destinatario del aprendizaje son todos los implicados, no solo los alumnos, y en el que los adultos mismos se ven enfrentados a una nueva socialización que les obliga a cuestionarse sus propios conceptos de educación. Finalmente, los adultos no solo pagan cuotas mensuales para la escuela sino que se implican con trabajos prácticos en el día a día. La organización de estas escuelas es siempre democrática y es mantenida por asociaciones sin ánimo de lucro.

Los fundamentos pedagógicos son los siguientes:

- Cada niño es una personalidad individual que merece ser tratada con respeto.
- Cada niño tiene la capacidad y la necesidad de dirigir su proceso de aprendizaje.
- El aprendizaje no se puede imponer siguiendo un plan externo, sino que es un proceso activo y automático.
- Hay que ver la educación como un proceso que comprende el cuerpo, la mente y la psique.
- El objetivo es el aprendizaje autodeterminado, que se puede conseguir ya sea por estímulos de otras personas o a través de la comparación con otras ofertas de aprendizaje o el entorno preparado.
- La experiencia de calor y seguridad, a través de la relación de confianza y amistad con un adulto, y un entorno de aprendizaje agradable lleva al éxito del aprendizaje.
- Los niños son productivos por definición. Pueden implicarse en la escuela de una manera activa y equivalente a la de los adultos.

Las bases judiciales para este tipo de escolarización se encuentran en la ley de escuelas privadas austríacas.

El libro avanza con una comparación de las **Escuelas Alternativas Libres (EL)** con otros tipos de escuelas dentro de la corriente de la pedagogía reformada o alternativa, que son: las escuelas **Montessori** (fundada por la médica y pedagoga italiana Maria Montessori), **Waldorf** (ideada por el fundador de la antroposofía Rudolf Steiner), **Freinet** (fundada por el pedagogo francés Célestin Freinet) y **Jenaplan** (fundada por el pedagogo alemán Peter Petersen). Las escuelas Freinet son muy populares en Francia, las escuelas Jenaplan se encuentran principalmente en Holanda.

Las principales diferencias se categorizan en la siguiente tabla:

Imagen humana espiritual (1)	W	M	J	F EL	Imagen humana crítica-racional
Teoría de desarrollo humano constitutivo (2)	M W		F	J EL	Ninguna teoría de desarrollo humano constitutivo
Didáctica centrada en el maestro (3)	W	J	M F EL		Centrado en la actividad propia de los niños
Pocas formas de aprendizaje individualizadoras (4)	W		J	M F EL	Muchas maneras de aprendizaje individualizadoras
Preferencia para un alto grado de cultura en el currículo (5)	W	M J	F EL		Alta consideración y apertura hacia la cultura popular y la vida diaria
Ninguna posibilidad de participación en la creación de la pedagogía (6)	W		J M	F EL	Muchas posibilidades de participación en la creación de la pedagogía
Control de tiempo y espacios (7)	W	J	M F	EL	Espacios y tiempo a libre disposición
Libreta de notas (8)		F J	M W EL		Descripción de desarrollo y prestaciones individuales

(1) La imagen humana de las escuelas Montessori se ha marcado por el cristianismo, y la de las escuelas Waldorf por la antroposofía, mientras que en las escuelas Freinet y libres alternativas predomina la convicción de que el ser humano necesita menos vínculos religiosos, ya que, al estar dotado de razón, desarrolla moralidad crítica y sentido por la comunidad.

(2) Las escuelas Waldorf están muy marcadas por la teoría de desarrollo humano siguiendo etapas de siete años, en las escuelas Montessori se encuentran las fases sensibles en el centro del concepto pedagógico. En las escuelas Freinet también existen tres fases de desarrollo, pero éstas no forman una teoría de desarrollo en sí. Las escuelas alternativas libres no conocen ninguna teoría común sobre el desarrollo los niños, pero se inspiran en diversas teorías de desarrollo psicológico de diferentes autores.

(3) Las escuelas Waldorf utilizan una didáctica que se centra mucho en el impulso del maestro y donde el comportamiento imitador de los niños forma parte del concepto pedagógico. Esto es válido de forma más suave para las escuelas Jenaplan. Las escuelas libres, Montessori y Freinet orientan su didáctica a la actividad propia del niño. El papel que adopta el maestro es más bien el de un acompañante o ayudante.

(4) Las escuelas alternativas libres, Freinet y Montessori enfatizan formas de aprendizaje donde el talento individual y la curiosidad del niño son centrales. Esto es válido, en menor medida, para las escuelas Jenaplan. Las escuelas Waldorf toman en consideración la individualización, pero lo entienden como temperamentos diferentes del ser humano. Sin embargo, la enseñanza frontal no favorece el trabajo libre y los planes individuales semanales.

(5) Los currículos Waldorf están muy orientados a la cultura humanística y a la sensibilidad al arte, sobre todo en las clases de idiomas. Los otros tipos de escuelas se abren más hacia la cultura diaria y popular. Esto quizás explique que hayan surgido muchas bandas de rock en muchas escuelas alternativas libres. *

(6) Las escuelas alternativas libres y Freinet exhiben un alto grado de involucración de los alumnos en los proyectos, los horarios y las reuniones. Uno de los objetivos principales es la promoción de los valores democráticos de los alumnos. Esto es válido, en menor medida, para las escuelas Montessori y Jenaplan. Las escuelas Waldorf permiten tal participación solo en los niveles más altos, a partir de secundaria.

(7) En todas las escuelas alternativas libres existen grandes intervalos de tiempo donde los niños pueden seguir actividades escogidas por ellos mismos. Los adultos sólo interactúan cuando lo consideran necesario. Las escuelas Waldorf, al menos a partir de primaria, no conocen tiempo libre en este sentido.

(8) Las escuelas Freinet y Jenaplan trabajan generalmente con calificaciones (notas) como las otras escuelas alternativas.

¿Cómo se han desarrollado las escuelas alternativas libres a nivel mundial?

Forman parte de un movimiento internacional innovador que se llama "Escuela nueva" (New School Movement), que comenzó en la segunda mitad del siglo XIX. Dos de sus pioneros fueron Leo Tolstói y Jacques Rousseau. La escuela alternativa libre más conocida a nivel mundial es la "Summerhill School" en Inglaterra. Fue fundada en el año 1921 y sigue funcionando (www.summerhillschool.co.uk), tiene entre 40 y 60 alumnos con edades comprendidas entre los 5 y los 17 años.

En los años 60, 70 y 80 se fundaron muchas escuelas alternativas libres, muchas de las cuales ya no existen hoy en día. Desde aquella época a esta parte su crecimiento se ha ralentizado considerablemente, pero es estable. Existe una iniciativa a nivel europeo, la Effe, que incluye todas las redes de escuelas alternativas (Incluso las escuelas Waldorf) y que defienden sus asuntos ante la Unión Europea. La mayor parte de las escuelas alternativas libres se encuentran en Europa y América del Norte, pero existen también en países como Japón, Israel, Nueva Zelanda, Tailandia y Zaire.

Las escuelas libres austriacas están organizadas en la red "Netzwerk Freier Schulen" (www.unsereschulen.at), que comprende 40 iniciativas.

Los puntos fuertes de las escuelas alternativas libres son los siguientes:

- La oferta de protección en una red social estrecha. En las escuelas libres se encuentran muchas madres solteras o familias pequeñas que encuentran allí una comunidad familiar más amplia.
- Hay mucho espacio para la interacción y el aprendizaje social. Los graduados en una escuela alternativa libre tienen una alta competencia social.
- El aprendizaje es concreto, práctico y sensorial. Esto es aún más importante en una sociedad mediática donde los niños cada vez tienen menos experiencias de este tipo. Los niños experimentan como seres creadores en un gran espacio de experiencias que incluye la posibilidad de error y fracaso.
- La maduración de estructuras de comprensión en vez de reproducción de contenidos de conocimiento.
- La construcción de una fuerte conciencia de sí mismo. Desde el punto de vista de la psicología, las escuelas alternativas libres facilitan al niño el acceso a su ser infantil a través de constantes pruebas a sí mismos, incluido el hecho de poder cometer errores sin evaluación externa y sin presión selectiva. Este acceso lúdico al mundo se puede mantener más allá de la adolescencia.
- Hay descripciones en vez de evaluaciones, lo que permite que el niño desarrolle su potencial sin presión de selección.
- Los niños aprenden a organizar sus actividades con responsabilidad propia y en sintonía con las reglas y / o sus compañeros. Esto les da más autonomía.
- Las escuelas mismas se organizan y se administran en autonomía (hay una cierta demanda política para que las escuelas públicas austriacas sean cada vez más autónomas).
- Las escuelas libres no tienen ningún fundador individual, lo que les permite flexibilidad a la hora de incorporar nuevos pensamientos y formas de enseñanza.
- Las escuelas convencionales asumen cada vez más responsabilidades educativas que son más bien tarea de la familia. En las escuelas libres hay una estrecha colaboración entre familia y escuela, e incluso ofrecen un asesoramiento educativo competente a los padres.
- Los resultados de la **ciencia neurológica confirman el enfoque pedagógico** de las escuelas libres, por los siguientes aspectos:
 - El aprendizaje divierte, pero solo si el alumno puede decidir qué quiere aprender. Así se crea una descarga de dopamina que da sentimientos de felicidad. Los estudios demuestran que los alumnos de escuelas libres adquieren un alto grado de conocimientos en poco tiempo, por su curiosidad innata.
 - Muchas capacidades se aprenden "de paso". Aprender no se puede impedir, de hecho, el cerebro no es capaz de no aprender.

- Muchas capacidades se pueden aprender mejor, o solo, a una cierta edad, especialmente esto es así antes de la adolescencia.
- El aprendizaje está muy asociado a las emociones. Cuando hay emociones positivas acompañando el proceso de aprendizaje, la capacidad de memorización se eleva en mayor medida. En cambio, el miedo o sentimientos de coerción impiden el aprendizaje.
- El espacio y la relación con los compañeros tienen una fuerte influencia sobre el proceso de aprendizaje. Una atmósfera positiva abre la disposición al aprendizaje.
- Hay materias que se aprenden mejor cuando se asocian a la vida práctica.
- Un entorno sensorialmente estimulante facilita el proceso de aprendizaje.

¿Donde se encuentran **los puntos débiles de las escuelas alternativas libres?**

- Unos cambios demasiado rápidos llevan a menudo a la inestabilidad. Cuanto más influyan los padres en los asuntos de pedagogía diaria, y cuantas más diferencias haya dentro del grupo de acompañantes, más inestabilidad tendrá la escuela. Toda institución necesita un mínimo de estabilidad y tradiciones para llegar a una cierta seguridad de actuación.
- El área conflictiva entre libertad y límites. Las escuelas libres surgen de la premisa de que todos los niños son curiosos y cooperativos. Sin embargo, muchos expertos creen que una regulación de las pulsiones a través del ejemplo de los adultos y medidas concretas por parte de los adultos son imprescindibles. Si los límites no se reclaman con consecuencia e intervención directa por parte de los acompañantes, la dinámica de grupo de los alumnos se puede volver destructiva.
- La autorregulación del aprendizaje requiere un alto grado de confianza en uno mismo. No todos los niños tienen esta capacidad, sobre todo los niños provenientes de familias conflictivas. Estos casos necesitan intervenciones altamente cualificadas por parte de los acompañantes. Algunos necesitan al principio, incluso un plan de actuación preciso.
- La preferencia para capacidades sociales lleva a dar menos importancia a competencias básicas necesarias, como leer, escribir y calcular.
- Existe el peligro de una insuficiente preparación para el cambio a la escuela pública.
- El peligro de crear un entorno demasiado protegido del mundo exterior.
- El peligro que los niños pierdan el contacto social con niños que no van a una escuela libre.
- La escuela puede sufrir por los conflictos que introduzcan algunos padres.

¿Cuáles son los elementos más importantes de una escuela alternativa libre?

- Los alumnos participan en casi todos los ámbitos escolares. Esto pone a los acompañantes, alumnos y padres ante un gran desafío. Constantemente se negociarían sus pretensiones, expectativas y deseos.
- Los procesos de estipulación llevan a todos los implicados a tomar responsabilidades tanto para sí mismos como para el grupo entero. El rol de los adultos es el de acompañantes, en casos de conflicto, mediadores, y a veces protectores de los débiles. A través de capacidades extraordinarias o posiciones de poder dentro del grupo, algunos alumnos pueden influir en los procesos de toma de decisión de forma unilateral. En estos casos, los acompañantes deben vigilar que se respete la participación y los derechos de todos.
- Las negociaciones entre alumnos y acompañantes comprenden la rutina diaria, la planificación del aprendizaje, la presentación de proyectos para los adultos, hasta la determinación de las reglas de la escuela, el uso los espacios, la limpieza, etc. También se debate el trato de cada uno, las agresiones escondidas y abiertas, preferencias por algunos alumnos, etc. En cuanto a los acompañantes, esto adquiere mayor importancia, ya que necesitan de una gran capacidad para relacionarse con otras personas.
- El número y la limitación temporal de las reglas comunes varía mucho entre las diferentes escuelas. Muchas escuelas tienen solo las siguientes dos reglas: "No nos hacemos daño, ni con palabras ni con actos" y "Después de utilizar algo, la devolveremos a su lugar".
- La asamblea de alumnos decide sobre reglas y sanciones, se reparten las tareas, se definen los derechos y las obligaciones. Según el tamaño del grupo, edad, madurez, disponibilidad y estatus de sus participantes, se deben definir su transcurso y las reglas de discusión. Muchas veces, los alumnos presiden estas asambleas.
- La escuela como espacio vital de sus participantes les da suficiente tiempo para desarrollar sus relaciones sociales.
- Antes en las escuelas libres predominaba la idea de que se tratada de un grupo de niños autorregulados, pero hoy en día se ha corregido esta imagen. Incrementaron las condiciones de marco e intervención consciente por parte de los acompañantes. Sin embargo, estas intervenciones son suaves y acompañan, por ejemplo, mediante reflexiones en voz alta: "¿Dónde podría estar Juan?, ¿qué podría haberle pasado? ".
- El trabajo en grupo es un objetivo importante. Como hay suficiente tiempo disponible, se pueden realizar proyectos grandes.
- Los niños tienen suficiente tiempo para concentrarse completamente en el juego libre.
- Las escuelas libres ponen mucho énfasis en evitar comportamientos de competitividad que discriminen a otros alumnos solo porque son más débiles. Hay diferencias en cómo y hasta cuándo se limita la competitividad innata entre niños.
- El rol de los acompañantes es muy diferente al de las escuelas públicas: ellos no solo transmiten conocimientos, sino un ser auténtico. Son responsables de una atmósfera agradable y relajada para el aprendizaje. Necesitan mucha empatía. Respetan a los niños con

sus diferencias. Su comportamiento puede ser, según las necesidades, expectante, de apoyo o reivindicativo. Aportan sus propios puntos de vista, motivos y expectativas de la manera más auténtica posible, consecuente y paciente. Pero los alumnos tienen todo el derecho de rechazar los puntos de vista del acompañante. No se trata de evitar los conflictos, sino de encontrar los caminos para resolverlos de una manera conciliadora.

- El niño es visto como un ser curioso que no necesita ninguna enseñanza en el sentido convencional. Conquista su entorno con el afán de investigar y aprender. Así aprende todas las competencias básicas como escribir, leer, etc. sin presión por parte de los adultos. Este tipo de aprendizaje requiere bastante tiempo, un entorno preparado y una atmósfera agradable y positiva. Aparte del tiempo libre, muchas escuelas ofrecen talleres donde los alumnos pueden participar de forma voluntaria. Otra tarea de los acompañantes es desarrollar una cierta sensibilidad para intuir las necesidades que puede tener cada niño y cómo crear los estímulos adecuados.

- Durante decenas de experiencias prácticas, se ha demostrado que este enfoque funciona. Los niños aprenden todo lo que necesitan para la vida y muchas cosas más. Aunque el cambio a la escuela pública (a los 14 años de edad) sea difícil, los niños se adaptan rápido y cubren las carencias que tenían en algunas asignaturas.

- No existen boletines de notas, pero sí unos comentarios sobre el trabajo, el comportamiento y el desarrollo personal de cada uno. En la mayoría de las escuelas, los alumnos reciben un escrito semestral, que se les explica en una entrevista personal. Los comentarios tienen carácter explícitamente subjetivo y se comparten con los padres.

2 ¿Qué dicen los padres?

En ningún otro tipo de escuela reformada, el rol de los padres es tan prominente como en el caso de las escuelas alternativas libres. Esto es así, por dos razones: casi todas las iniciativas fueron fundadas por padres y la situación financiera requiere la participación activa de los padres. Por eso los autores enfatizan en que los padres tienen un mérito muy grande por el papel que desempeñan. Muchos padres describen esta experiencia como el inicio de una etapa apasionante y enriquecedora de sus vidas. Dicen que aprendieron mucho sobre comunicación, el trato respetuoso al otro y la capacidad de poner límites.

Los estudios sociológicos sobre padres de ex alumnos de escuelas libres austríacas demuestran que los padres no provienen de un particular medio social, pero la mayor parte están familiarizados con el "crecimiento personal" (según el modelo de Gerhard Schulze "Die Erlebnisgesellschaft" (véase, por ejemplo, <http://www.worldlingo.com/ma/dewiki/en/Erlebnisgesellschaft>). Este tipo de personas suele tener un alto grado de educación (en el caso de los padres de escuelas libres más del 50% de los padres son licenciados universitarios), hay una proximidad al ámbito de la cultura y de profesiones sociales. Estas personas son muy activas y trabajan en el sector social, terapéutico, pedagógico o cultural.

Hay un gran deseo de originalidad y de individualidad, pero una gran tolerancia hacia diferentes estilos de vida. El 32% de las figuras familiares corresponde a madres solteras.

Cuando se les pregunta a los padres por qué han entrado en una escuela libre, la mayor parte responde "mi niño tiene que poder desarrollarse libremente y sin presión". La mitad de los padres afirma, además, que "quiere contribuir a un mejor futuro para la sociedad". Después cuentan "mi hijo no ha de contagiarse de la cultura de la presión para lograr méritos", "no quiero que mi hijo se apropie del espíritu de competitividad y "a mi niño, la escuela pública no le fue nada bien".

A la pregunta de qué quieren que el niño haya aprendido al final de su ciclo escolar (a los 14 años), responden "independencia, autoconfianza, cálculo y escritura", "una base sólida de habilidades culturales, en combinación con una gran autoestima", "que le guste siempre aprender algo nuevo", "que pueda tomar decisiones propias con todas sus consecuencias", "que pueda decir no", "que sea feliz", "que tenga una personalidad reforzada y amistades" y, finalmente, "que pueda seguir otra en escuela después".

Preguntados sobre cuál es el mayor beneficio por su niño, la mayor parte dijo "aprendizaje social" e "independencia", seguidos de "despreocupación / alegría", "autodeterminación a la hora de aprender" y "mucho movimiento / actividad física", y finalmente "saber qué quiere en la vida" y "fomento individual".

A la pregunta, ¿cuál es el mayor beneficio para los padres?, responden casi todos "ver que su niño se encuentra bien / se encuentra cuidado allí". Para muchos, la escuela es como una segunda familia y finalmente la escuela les permite una vida familiar más tranquila (porque no hay deberes ni presión de exámenes).

Sobre los mayores desafíos, dicen: primero la presión financiera y después la cantidad de tiempo dedicado a la escuela (un 90% de los padres se implicó activamente en la escuela) y finalmente la integración de tantas expectativas diferentes.

En el ámbito de la colaboración con los acompañantes, el 80% dice que estaban contentos con el trabajo de los acompañantes, pero un 17% dice que solo en parte y un 3%, nada. La crítica más frecuente es por la falta de profesionalidad pedagógica y de formación. Otra área conflictiva parece ser la colaboración con otros padres, sobre todo cuando un padre desarrolla mecanismos de sobreprotección hacia su hijo. El 72% no tiene ningún miedo por el futuro desarrollo de los niños, el resto dice que a veces siente miedo por si estarán preparados para trabajar. Sobre todo por la constante comparación con la escuela pública, a través del entorno social. Sin embargo, un 92% dice que volvería a hacer entrar su niño en una escuela libre. Otro 6% dice que probablemente, pero lo pensaría más al principio.

Preguntados sobre cómo vivieron el cambio a la escuela pública a los 14 años, dicen que no fue fácil, pero resultó factible, mejor con ayuda externa y que gracias a la independencia y la gran autoestima de sus hijos, se ha podido hacer finalmente con éxito.

Mientras un 96% apoya el concepto pedagógico de su escuela, sólo un 68% estaba contento con las ofertas que había.

Los problemas más grandes con las iniciativas de padres son: la comunicación, la transmisión de información, un reparto confuso de responsabilidades, la diversidad de opiniones, la falta de capacidad para resolver conflictos, la diversidad de personalidades y la gestión conjunta.

Consejos para padres que contemplan llevar a sus hijos a una escuela libre:

- Familiarízate con la escuela y con su concepto pedagógico. Piensa muy bien si podrás tener suficiente confianza en los acompañantes y los métodos de enseñanza, lo mejor es conocer la escuela 1-2 años antes de entrar e intentar obtener una evaluación realista, si podrás conciliar las ventajas en el área del aprendizaje social con las posibles carencias en el área de las asignaturas escolares.
- Piensa que la decisión te cambiará la vida. No es solo una decisión por el niño, sino que toda la familia toma este camino y crece en este sentido.
- Contempla qué es lo mejor para tu hijo. Pregúntate qué necesita tu hijo para ser una persona con capacidad de decisión y de responsabilidad. Debes tener plena confianza en el plano interior de tu niño y poder crecer con él, sino crearás un bloqueo sublime.
- Cuando dices sí, tienes que apoyarlo con todo tu corazón.
- Lo más difícil es abandonar antes de haber terminado el ciclo en la escuela.
- Trata a los acompañantes siempre con respeto, solo así podrás ser crítico otras veces.
- Interésate por la escuela, colabora, transmite a tu hijo que es una buena escuela, aunque no estés siempre de acuerdo con todo.

Unas sugerencias por parte de los autores:

- Encontrar formas alternativas para obtener reconocimiento a cambio de una prestación de los padres. Algunos padres esperan derechos especiales, o de cogestión, a cambio de su gran esfuerzo. Esto puede llevar a crisis y grandes conflictos en cuestiones pedagógicas. ¿Qué formas de organización permitirían un reconocimiento, al mismo tiempo no limiten el día a día de la escuela?
- La recepción limitada de personas en el ámbito de "crecimiento personal": Algunos padres ven en la escuela una oportunidad para realizarse y entonces pueden entrar en una dependencia emocional, por lo que dejan de distinguir entre el nivel personal y el nivel técnico, y así bloquear todo el día a día de la escuela. Por eso, muchas escuelas han introducido un sistema de tutores para nuevas familias y / o reglas como que una familia nueva no pueda tomar grandes responsabilidades durante los primeros dos años.
- Problemas con roles mal definidos e insuficiente descripción de las tareas. Las responsabilidades diferentes requieren una organización eficiente, en la que las tareas y los mecanismos de control sean descritos lo más claro posible y sin dar lugar a malas interpretaciones. Una premisa sería la aceptación de diferentes niveles de liderazgo que establezcan las diferentes tareas, controlen su cumplimiento y articulen el reconocimiento correspondiente.

3 ¿Qué dicen los ex alumnos?

Se preguntó a 128 ex alumnos que habían disfrutado de una escuela alternativa libre durante al menos 3 años y que estuvieron hasta el final del ciclo escolar, con 14 años de edad. Algunas preguntas fueron las mismas que habían sido utilizadas en un amplio estudio sobre la juventud austríaca ("Jugendwertestudie des ÖIJ" del año 2000) para poder hacer comparaciones con la escuela pública.

El 76% ya logró o está en camino de hacer el bachillerato en una escuela pública austríaca (esto debe ser comparado con un 25% de todos los jóvenes a Austria), además un 60% ya ha obtenido o pretende obtener un título universitario (en comparación con el 15% de todos los jóvenes austríacos). En las escuelas de bachillerato (que en Austria van de 14 hasta 18 años de edad), el 72% consigue muy buenas o buenas notas, además el 74% dice que en la escuela pública, lo tienen "más fácil" o "mucho más fácil" que sus compañeros de clase. Estos resultados rechazan completamente todos aquellos que opinan que la escuela libre obstruye el camino hacia las formaciones ulteriores. ¡Todo lo contrario!

Cuando se les preguntó sobre las habilidades para el mundo laboral que la escuela libre les ha ayudado a desarrollar, respondieron "independencia", seguido de "creatividad", "comunicación", "flexibilidad" y "determinación", "planificación de tiempo", "negociaciones" y "gestión". Lo más importante de la escuela libre era "tratar con cosas interesantes", tras "hacer algo diferente", "aprender cosas que pueda necesitar después", "ninguna presión de exámenes y de rendimiento" y "encontrar gente con la que se está bien". Todos dicen que las prioridades cambian un vez que entran en la escuela pública. Entonces, el hecho de "hacer carrera" se convierte en la prioridad número uno. La escuela libre los ha marcado sobre todo en el aspecto humano, en el pensamiento crítico y en la comunicación. La escuela se ve como un lugar razonable en sí, en vez de un lugar hecho para preparar al mundo los adultos. Sobre la pregunta si la escuela era demasiado teórica, el 96% dice que no (esto comparado con el 37% de los ex alumnos de escuelas públicas). Aunque también había algunas voces críticas, como por ejemplo, que la escuela libre los haya protegido demasiado de la maldad del mundo exterior, al que se han lanzado sin preparación. Para terminar, el 93% está contento con la decisión de sus padres.

Al preguntarles sobre cómo han visto el día a día de la escuela, el 90% dice haber tenido suficientes posibilidades para aprender y trabajar a su ritmo, así como para participar en la organización del día a día. El 45% dice que las asambleas eran muy útiles, el 39% dice que eran más o menos útiles. Los autores enfatizan que aquí se ve una necesidad de mejora, dado que la asamblea sea una los medios claves de la escuela libre. Sobre la pregunta de si tuvieron siempre una persona con la que poder hablar de sus problemas, el 79% dice que sí (comparado con el 38% de la escuela pública). Sobre si los acompañantes les ayudaron a superar problemas y conflictos, el 54% dice que sí (comparado con el 12% de la escuela pública). Además, el 96% dice que la comunicación entre alumnos y acompañantes fue muy buena. Sin embargo, cuando se les pregunta si había conflictos con los acompañantes, el 16% dice que sí. El 97% dice que era posible aprender a su ritmo propio, con lo que se demuestra que uno de los pilares de la escuela libre funciona bien en la práctica. En cuanto a la libre organización del tiempo, solo un 85% dice que eso no significaba ninguna carga psicológica. Muy interesantes son las respuestas sobre la pregunta de si la escuela se lo puso demasiado fácil: 60% dicen que sí, que los acompañantes no lograron imponerse con alumnos que no querían aprender nada. Los autores preguntan si el concepto "voluntariedad consecuente" quizás no funciona con todos los niños. O bien si los ex alumnos están juzgando sus experiencias en la escuela libre de una manera más severa, por lo que vivieron después. O si el 60% de los alumnos quiere realmente que se ejerza más presión sobre ellos.

Preguntados sobre la dinámica de grupo, dicen que no había competitividad respecto a logros en el aprendizaje u otros méritos. En muy pocas ocasiones había marginados. Sin embargo, una tercera parte dice que posiciones sociales como líder, cabeza de turco y marginado se podían mantener durante mucho tiempo. Los autores concluyen que los acompañantes deberán ser formados mejor en dinámica de grupos. Cuando se compara con las escuelas públicas, el 91% (respecto al 69%) dice que "he aprendido a trabajar en equipo " y el 92% (respecto al 72%) dice que "había una buena unión / cohesión en mi grupo".

La siguiente parte trata del cambio a la escuela pública. Solo el 47% dice que la preparación para este cambio era suficiente, sobre todo en las asignaturas de inglés, alemán y matemáticas. Pero, solo el 7% falló el primer año en la escuela pública (un porcentaje muy común en Austria). La mitad dice que pasó una época muy difícil pero que pudo superarlo bien después de 2-4 meses. Lo más difícil fue el trato de los maestros, entre los alumnos, y la manera de enseñar, también la falta de independencia de los nuevos compañeros. Sin embargo, los ex alumnos de las escuelas libres resultan más contentos con la escuela pública en general que sus nuevos compañeros. Esto se puede explicar por el hecho de que aquellos que salen de una escuela libre saben adaptarse bien y, además, saben comunicar los conflictos y encontrar un compromiso, lo que resulta en una mayor satisfacción general. Esta conclusión es compatible con otro estudio que se hizo con maestros de escuelas públicas que tuvieron alumnos procedentes de escuelas libres.

¿Qué valores en general tienen los ex alumnos de escuelas libres? Este colectivo es muy compatible con la juventud austríaca en general con solo una diferencia: más de la mitad de los ex alumnos de la escuela libre consideran que la política es una parte importante en la vida, comparado con el 30% de la juventud austríaca en general. En general, predominan los valores "amigos", "familia", "ocio", "formación" y "trabajo". Preguntados sobre qué es lo más importante en el trabajo, los ex alumnos de la escuela libre prefieren una "actividad interesante" y "que corresponda a mis capacidades" por encima de "un buen sueldo", mientras que en la juventud general predomina el último criterio. Se manifiesta una gran diferencia en cuanto a la tolerancia hacia grupos marginados de la sociedad: los ex alumnos de la escuela libre resultan más tolerantes, excepto en la aceptación de miembros de la extrema derecha.

4 ¿Qué dicen los acompañantes?

En total, se entrevistaron detalladamente a 23 acompañantes de escuelas libres.

¿Cuál es el rol central del acompañante? Como el aprendizaje en las escuelas libres está centrado más en los niños que en el maestro, los requisitos para un acompañante son fundamentalmente diferentes: no solo proporcionar conocimientos, sino servir de modelo. Los acompañantes se encuentran en el centro de la socialización de los alumnos. Son responsables del entorno preparado para aprendizaje, de explicar los materiales y de ayudar a los alumnos en caso de necesidad. Es un deseo serio por parte de las escuelas que los acompañantes vigilen atentamente a los niños para detectar qué estímulos del entorno corresponderían a los intereses y a la fase de desarrollo en la que se encuentra el niño. La base de toda actuación pedagógica es una relación de confianza. Esto puede ser difícil con niños que tienen una baja autoestima y necesitan particularmente mucha dedicación. También necesitan ayudar más a los niños que provienen de otro tipo de escuelas. Dicen que por cada año que los niños habían pasado en la escuela pública, necesitan un año en la escuela libre hasta llegar al aprendizaje autodeterminado. Todas estas exigencias requieren una colaboración estrecha dentro del equipo de los educadores y un trato sensible y diplomático por parte de los padres. Los padres, además de ser los "empresarios", pagan una suma considerable por el acompañamiento de sus

hijos. Por ello, es importante trabajar bien los diferentes conceptos, deseos y personalidades de los padres.

¿Aporta satisfacción este trabajo? Los acompañantes dicen que la satisfacción mayor la dan los niños, sobre todo por su vivacidad y espontaneidad, que son percibidas como un gran regalo cada día. Además, es muy enriquecedor ver el entusiasmo y la concentración de los niños mientras aprenden. Algunos viven como una experiencia bonita el papel de ser persona de confianza y la relación personal y estrecha con los niños. También hay muchos relatos sobre cómo los niños pueden adquirir conocimientos en muy poco tiempo, cuando ha llegado el momento correcto.

¿Es un peligro el “burn-out”? Más del 80% dice que se siente sobrecargado y el resto dice que a veces siente una sobrecarga. El 90% dice que el peligro de desazón es muy alto. ¿Cuáles son las capacidades más importantes de un acompañante en una escuela libre? La gran mayoría dice "flexibilidad / estar abierto a cosas nuevas", seguido de una "competencia social muy alta" y "una personalidad estable". Finalmente, una tercera parte encuentra importante el ser "competentes con el material". ¿Pueden superarse los desafíos? Todos están de acuerdo en que los desafíos pueden ser positivos siempre que haya suficientes recursos. Los marcos centrales serían: autonomía, un sueldo adecuado, posibilidades para formarse, cohesión en el equipo y apoyo positivo por parte de los padres. Si no se cumplen, no se pueden superar los desafíos a largo plazo y existe el peligro de transgredir sus límites y enseguida agotarse. Los **desafíos concretos** serían:

- El desafío más grande: la colaboración con los padres. Entre sí, los acompañantes no dicen que se acepten nuevos niños en la escuela, sino nuevos padres. Quiere decir que el trabajo más importante es el acompañamiento a los padres. Aquí los autores enfatizan que esto contradice la expectativa de los nuevos acompañantes al entrar en la escuela y su formación, de trabajo con niños, y no con adultos. El acompañamiento intensivo a los padres supera las capacidades de una persona normal y requiere una formación aparte. Casi todos los acompañantes dicen que la comunicación con los padres es el elemento central para el buen funcionamiento de la escuela. Por eso, muchas escuelas ya no tienen horarios fijos para las charlas con padres, sino que éstas se conciertan siempre que salga una duda, una pregunta o un conflicto, para evitar que se cree desconfianza. A los padres los ven como una ayuda en el ámbito del día a día, la organización de eventos especiales o de ayuda para los recién llegados. También se valora mucho el ir en una misma dirección con los padres, incluso, en tiempo de inseguridad y en condiciones difíciles. Finalmente, los ven como compañeros importantes para dar nuevas ideas y sugerencias constructivas. La colaboración se complica cuando las expectativas pedagógicas son demasiado altas e, incluso, abrumadoras. La cultura asamblearia anima a muchos padres a desarrollar, comunicar e imponer expectativas. Pero el trabajo pedagógico requiere estabilidad, seguridad y continuidad. Muchas escuelas han llegado a la conclusión, después de muchas experiencias conflictivas, de traspasar la competencia pedagógica a los acompañantes y de limitar los derechos de intervención de los padres. Otra complicación respecto a la colaboración con los padres resulta cuando algunos padres, sobre todo los recién llegados, tienen miedos y preocupaciones sobre si su hijo aprenderá suficiente. Estas inquietudes les llevan a pedir más enseñanza y más aprendizaje estructurado. Es importante que estas inquietudes se intercepten por parte del equipo pedagógico junto con otros padres con más experiencia. Este problema lo sufren sobre todo las nuevas escuelas, dado que todavía no pueden demostrar que el concepto pedagógico funciona en realidad. Algunos padres pierden la objetividad cuando se trata de su propio hijo y otros sienten que tienen que aportar sus propios conocimientos pedagógicos. Estas sugerencias resultan valiosas siempre y cuando se aporten como un ofrecimiento, en vez de cómo una crítica, pero se

integrarán en la planificación del día a día. Los padres con muy poco compromiso y una actitud consumista pueden ser el origen de conflictos; pero también padres con un alto nivel de compromiso, cuando se toman de forma personal un eventual rechazo a su involucración. Muchos acompañantes dicen que sirven como área de proyección para todo tipo de problemas emocionales de algunos padres.

- La diversidad del trabajo y la sobrecarga, aunque esta parte también puede verse como un enriquecimiento. Dado que el acompañamiento de los alumnos es solo una pequeña parte de sus tareas (que comprende también la organización del día a día desde casa, asambleas, muchísimas reuniones, además de relaciones públicas, actividades para la asociación, etc.), dicen que su vida privada se resiente.

- El desarrollo de una personalidad fuerte. Deben desarrollar una competencia social muy elevada, saber aceptar las críticas, conocer sus propios límites y poder cuidar su propio equilibrio emocional. Deben ser flexibles para innovaciones, pero al mismo tiempo garantizar la continuidad del día a día. Además, comparado con las horas semanales que hacen, trabajan por un sueldo siempre inferior a sus prestaciones (el 90% se considera mal pagado) y requieren grandes dosis de idealismo para continuar su labor.

- El trabajo en equipo. Una condición para un buen trabajo en equipo es la capacidad de resolver conflictos y tensiones con la mayor rapidez. La gran parte de los entrevistados enfatiza que el apoyo periódico para parte de un psicólogo es muy importante. Es imprescindible que el equipo actúe con unidad, tanto en la comunicación con los niños, como con los padres.

- Niños y familias conflictivas. Algunos niños desafían a los acompañantes con repetidas transgresiones de los límites. Otros no muestran ningún interés y no desarrollan ninguna actividad. Es importante dedicarles un período de observación largo y mucha atención para encontrar sus intereses, necesidades o bloqueos. Más difíciles son niños heridos emocionalmente y socialmente abandonados, que a menudo vienen de familias problemáticas. Estas familias buscan en la escuela libre un lugar donde sus problemas se tomen con seriedad. Muchos acompañantes enfatizan que necesitarían los conocimientos de un terapeuta de familia. El peligro de agotamiento es especialmente alto con estos niños. Los acompañantes con más experiencia insisten en no encargarse de estos niños sin tener formación previa adecuada.

- La falta de reconocimiento público de su trabajo. Dicen que encuentran muy poca comprensión acerca de su labor en su entorno social y ante las autoridades.

¿Qué entienden los acompañantes por un trato respetuoso? Sobre todo el respeto ante la individualidad de los niños, dejarles el tiempo necesario para su desarrollo, después, respeto como una actitud básica de un acompañante, es decir, acercarse a los niños y al trabajo cada día con imparcialidad, diseño y apertura hacia lo nuevo, es importante ser uno mismo, observar qué es y no qué quisiera uno que fuera, respetar los límites de los niños y los padres, escucharlos con imparcialidad e intentar indagar los motivos de sus actuaciones. Los acompañantes ven también que una parte del trato respetuoso se logra a través de la configuración del entorno correctamente preparado. Los niños se sienten respetados a un nivel más profundo cuando el entorno y los materiales corresponden a sus necesidades de desarrollo. Finalmente, los límites y el aprendizaje de reglas, estructuras y buenos modales forman parte del trato respetuoso.

Todos están de acuerdo en que la "autenticidad" ha de ser un aspecto central de un acompañante, para que los alumnos perciban sensiblemente la serenidad de un acompañante y reaccionan ante sus emociones. Por eso es importante que siempre esté muy presente interiormente. No sirven intentos de ser "amable" o "simpático" con los niños.

¿Cuál es el beneficio oculto de este trabajo? Muchos acompañantes provienen de otras formaciones no conectadas con la pedagogía. Por ello, la decisión de dedicar su vida a la educación libre suele ser muy vocacional. Por otra parte, si esta nueva dedicación no sale bien, tienen siempre la antigua ocupación al alcance. Esto reduce la dependencia de los maestros de la escuela (un problema muy frecuente en la escuela pública). Muchos acompañantes tienen hijos que acuden a la misma escuela. La vivacidad de niños que pueden desarrollar todo su potencial a través de un entorno preparado y relajado da lugar a una resonancia con los potenciales escondidos de los acompañantes que se sienten entonces más vivos. Finalmente, la organización asamblearia, sin burocracia, permite una mayor libertad a la hora de crear la pedagogía y la vida cotidiana de la escuela.

A continuación, **unas sugerencias** de los autores:

- Las exigencias a los acompañantes son muy altas, pero al mismo tiempo tienen la posibilidad de aprender mucho, pueden desarrollar nuevos conceptos y tienen un nivel de libertad, con el que un maestro de la escuela pública solo puede soñar. Las innovaciones pedagógicas pueden probarse durante unos períodos mucho más largos.
- En la mayoría de los casos, se espera de los acompañantes un gran compromiso por poco sueldo. Esto puede tener como consecuencia que los acompañantes tengan otras expectativas (inconscientes o no comunicadas), como derechos y libertades que en la escuela pública no existen. Sería importante hablar claro para evitar frustraciones.
- Toda escuela debería dar prioridad a la formación continua de su personal. Es imprescindible recibir apoyo psicológico para los acompañantes al menos una vez al mes. No conviene escatimar gastos en este aspecto.
- Es muy importante facilitar la creación de un buen equipo y desarrollar estructuras de equipo.

5. ¿Cómo nacen las crisis y divisiones?

Las crisis son una parte natural de las relaciones humanas. Además, las escuelas están marcadas por relaciones sociales muy complejas. Esto lleva a malentendidos, controversias, divisiones en bandos y separaciones. Las expectativas son inusualmente altas: los padres quieren solo lo mejor para sus hijos, los fundadores quedan atrapados en sus ideales y los acompañantes suelen tener ideas muy concretas sobre la pedagogía. Además, el deseo, a veces inconsciente, de autorrealización a través del proyecto puede ser muy alto y no se comunica abiertamente. Las exigencias a la democracia básica son altas y la presión financiera conlleva falta de seguridad y tensiones. Estos problemas se intensifican con frecuencia por el crecimiento numérico de la escuela, sobre todo al principio, por la necesidad de integrar a nuevas familias. El entorno social y burocrático mira estas iniciativas con ojos críticos y a menudo con incompreensión. Esta situación se puede comparar con un invernadero, donde no solo se puede recoger buena fruta, sino que existen multitud de conflictos, crisis y separaciones. Las separaciones pueden ser vistas como experiencias duras, pero también como una salvación.

Los motivos más frecuentes para crisis graves son:

- **Diferentes visiones del día a día pedagógico.** Debido a valores ideológicos diferentes, miedos por el correcto desarrollo de su propio hijo, posiciones de poder de individuos y otras razones, se pueden crear dos o más campos ideológicos que combatan. En estas situaciones, es típica la falta de compromiso. Pueden surgir acusaciones personales, ataques hostiles y, incluso, un estado de guerra con el fin de la victoria de uno de los dos campos. A menudo, la actuación en solitario de un padre o acompañante lleva a un endurecimiento del conflicto.
- **Presión financiera.** Cada año surge la pregunta si se apuntan suficientes niños para que la escuela pueda continuar. Debido a la falta de recursos, es necesario que los padres asuman diferentes cargos incluso la búsqueda de fondos. Esto lleva siempre a un desequilibrio entre aquellas familias que se implican mucho y otros que no hacen nada. Resulta un ambiente de frustración y / o la pretensión de aquellos que se implican, a merecer más derechos a la hora de decidir. Muchas escuelas intentan restablecer el equilibrio a través de reglas, según las cuales las familias pueden "comprar" derechos de menor implicación. La falta de recursos es vista como el mayor problema por parte de los consejos ejecutivos. Además, el hecho de que los sueldos de los acompañantes sean siempre inferiores a sus prestaciones reales, lleva a frustraciones y agotamiento. La situación financiera obliga a las pequeñas escuelas a tomar cualquier nueva familia, aunque sea problemática.
- **Demasiada presión para los acompañantes.** Muchas escuelas tienen reglas, según las cuales los padres no pueden meterse directamente en el trabajo pedagógico. Hay personas de contacto o un grupo de personas para recibir las sugerencias o críticas. Sin embargo, conflictos pueden siempre surgir entre los padres y los acompañantes. Hay padres que quieren imponer sus visiones a toda costa, hasta llegar a marginar, difamar y acosar a los acompañantes. Como consecuencia, el grupo de padres se divide en dos campos, de los cuales uno apoya los acompañantes, mientras el otro quiere despedir una parte o a todos. En este caso, el rol del Consejo Ejecutivo (o la comisión de pedagogía) es fundamental: cuando se apoya al equipo pedagógico, se puede superar la crisis con más facilidad. De lo contrario, los padres se sentirán animados a seguir su estrategia.

- **Falta de posición común por parte de los acompañantes.** Como los acompañantes pueden verse confrontados con manifestaciones de insatisfacción, existe el peligro de que el equipo pedagógico no actúe con unanimidad. Muchas veces siente el deseo de hacerlo bien para todos, evitar conflictos o querer satisfacer todas las expectativas de los padres. Sin embargo, estas actitudes invitan a los padres a meterse aún más en los asuntos pedagógicos y se puede llegar a un círculo vicioso que termine con el agotamiento de los acompañantes. Además, para los acompañantes es difícil poner límites claros a los padres, con los que han creado la escuela y con los cuales tienen unos vínculos personales fuertes. Para evitar este problema, desde el inicio, debe haber un concepto pedagógico muy claro que sirva de base para el día a día de la escuela y que todos tengan que aceptarlo explícitamente. Muchas escuelas incluso piden a las nuevas familias que firmen este documento.

- **Problemas antiguos no resueltos entre particulares.** Pueden servir como potenciadores de un conflicto, que de lo contrario podría resolverse fácilmente. Sobre todo al inicio de una escuela, los fundadores trabajan con mucha energía e idealismo y los conflictos pasan a segundo plano. En la siguiente fase de consolidación, surgen estos conflictos y pueden bloquear todo el desarrollo posterior.

- **Posición demasiado poderosa de individuos.** A veces, una escuela tiene un fundador muy poderoso que actúa como director pedagógico y como presidente de la asociación. Lo típico de estas personalidades es su incapacidad para integrar a otros padres y delegar responsabilidades.

- **Demasiado poca estructura organizativa y de liderazgo.** A la hora de fundar una escuela alternativa libre, impera a menudo una percepción ideal de equiparación absoluta y de apertura ilimitada. Todo tipo de liderazgo, estructura o limitaciones se rechaza. Esta actitud puede funcionar durante un cierto tiempo y crear armonía. Sin embargo, la experiencia práctica demuestra que pronto surgen diferencias respecto a los motivos, conceptos y valores. La integración de estas diferencias requiere un nivel de comunicación muy elevado y / o unas estructuras de organización que puedan poner en marcha un proceso de reflexión y desarrollo. El ideal de una democracia asamblearia funciona sólo en ciertas circunstancias como, por ejemplo, un número de participantes relativamente pequeño. En caso de crecimiento fuerte de la escuela y que sus miembros se nieguen a dar el paso hacia estructuras más claras, existe el peligro de conflictos fuertes. Si el grupo decide prescindir de un reparto de responsabilidades, crece el peligro de exponerse a una dinámica de grupo aleatoria. Puede ser afectado por juegos de poder de miembros individuales, debido a necesidades de reconocimiento inconscientes o de posiciones especiales. Muchas escuelas relatan que la transición de una escuela pequeña a una organización más grande se vuelve especialmente vulnerable a las crisis. A menudo, conlleva la salida de alguna familia fundadora o alguna separación ante esta situación.

- **Crecimiento demasiado rápido.** Las nuevas escuelas se ven desbordadas ante un crecimiento rápido durante los primeros años. Aunque al principio todos se alegran de la llegada de tantas familias nuevas y de la reducción de las cuotas mensuales, un crecimiento demasiado rápido puede sobrecargar al equipo pedagógico de la asociación, que debe buscar nuevos acompañantes, nuevos espacios, etc.

- **Sobrecarga por niños con "necesidades especiales".** Como las escuelas libres se ven siempre expuestas a una gran presión financiera, muchas se ven obligadas a aceptar a todas las familias que se apuntan, incluso, con niños que necesitan un acompañamiento más especial. En los primeros años existe el peligro de una sobre-estimación de las propias capacidades.

• **Decisiones grandes como la búsqueda de nuevo espacio o la creación de una secundaria.** Las grandes decisiones son un desafío especial para la escuela. Se llevará a cabo el proceso de decisión con mucha cautela. Si no se puede encontrar un compromiso aceptable para todos, existe el peligro de endurecimiento de las posiciones y un bloqueo de la decisión.

• **Salida de familias o despido de acompañantes.** Cada salida de acompañantes o de familias, no importa por decisión propia o ajena, conlleva una crisis. A veces hay padres que estaban muy a gusto con estas personas y lo recriminan a los responsables. Sin embargo, la salida de una persona muy conflictiva puede aliviar a la comunidad, pero esto es más bien una excepción. Cada despido es el final de un proceso doloroso. Las consecuencias son muy desagradables y sobre todo para los niños que no pueden comprender la pugna entre los padres.

¿Qué consecuencias tiene la crisis para los niños? Los niños se ven afectados de una manera particular, ya que son la parte más débil. Se muestran desconcertados y su motivación y disposición a trabajar retroceden. Obviamente, todas las partes implicadas intentan dejar a los niños fuera del conflicto. Pero esto es imposible, ya que lo sienten intuitivamente en el ambiente. A veces presencian llamadas emocionales por teléfono y notan que los acompañantes están distraídos. Cada crisis que no se resuelve de una manera constructiva, sirve de ejemplo negativo de cómo lidiar con problemas. Los niños viven una contradicción: por una parte se les reclama un trato respetuoso y por la otra ven que los adultos no lo demuestran.

¿Qué se hace durante la crisis? Casi todos los entrevistados cuentan numerosas e interminables asambleas entre los padres, conversaciones directas entre individuos y largas conversaciones telefónicas. En muchos casos, no todas las familias se implicaron y solo hablan entre aquellas que se sienten más afines. Esta actitud lleva la creación de dos campos que difícilmente se pueden reconciliar. Siempre hay personas que se ofrecen como mediadores, pero siendo parte del sistema y entonces nunca son estrictamente neutros y, por tanto, aportan una ayuda limitada. Entonces se pide un apoyo desde fuera, en forma de mediadores, gestión de conflictos o asesoramiento para organizaciones. A veces se pide ayuda de otras escuelas más antiguas o de la red de escuelas libres. Toda esta asistencia es vista como una gran ayuda.

¿Cuando llevan las crisis a una separación o disolución de la escuela? Los entrevistados desgranar aspectos como falta de recursos personales (de tiempo, energía, capacidad de resolver conflictos); pocos recursos organizativos (falta de dinero para asesoramiento o pocos conocimientos sobre resolución de conflictos), que se pidió el apoyo externo con gran retraso; demasiadas visiones ideológicas estrictas; que el fondo del conflicto no fue expresado con honestidad, las posturas entre las dos partes eran ya demasiado rígidas y que una parte de los padres ya había decidido internamente separarse del proyecto.

¿En qué momento el peligro de una separación o disolución es particularmente grave? Visto en escala de tiempo, pueden suceder en cualquier momento, pero la mayor parte de las iniciativas cierra tras los primeros años. A partir de los 4-5 años de existencia, alcanzan una mayor estabilidad. Después de una separación, el grupo que abandona la escuela tiene más ventajas: suele ser más activo y puede superar la crisis con más facilidad. Una disolución no debe ser vista necesariamente como una catástrofe, puede ser el fin de una larga crisis. Es muy importante la manera en que se lleva a cabo la disolución. Muchos entrevistados dicen que hubieran deseado un adiós respetuoso y pacífico, y aquellos que lo han conseguido enfatizan la importancia de poder tratarse con respeto hasta años después de la separación.

Consejos para otras escuelas:

- Apoyo a través de expertos externos. La mayor parte de los entrevistados enfatiza que un apoyo externo habría sido muy importante en una fase en la que ni siquiera se pensaba en ello. Un apoyo psicológico, al menos una vez por mes, debería ser obligatorio para los acompañantes. Es un error intentar ahorrar dinero en esto.
- Los objetivos pedagógicos y las bases de la escuela deben quedar fuera de cualquier discusión. Debe haber un consenso básico sobre la línea pedagógica. Llegar pronto a este consenso, debería ser de máxima prioridad para el grupo de los acompañantes y para la asociación.
- Formación obligatoria para los adultos. Los padres deberían aprender, en adelante, unas bases sobre comunicación, resolución de conflictos, dinámica de grupos y organización de voluntarios en seminarios competentes. Aunque parezca un gran esfuerzo, pueden ahorrarse muchos disgustos.
- Confrontación explícita con las estructuras de organización. Se trata de encontrar una estructura de organización aceptable para todos y de que todo el mundo esté dispuesto a cuestionar y desarrollar las estructuras existentes, sobre todo cuando la escuela crezca.
- Confrontación explícita con el tema "liderazgo". Las escuelas libres no suelen tratar el tema de liderazgo con suficiente seriedad. Los participantes deberían discutir cuestiones como: ¿qué entienden por liderazgo? ¿Qué miedos tenemos al respecto y si son justificadas? es quizás nuestro pasado (nacional-socialista en Austria, franquista en España) el que influye en nuestras percepciones de liderazgo? ¿Qué pasa y quién liderará de manera no oficial, si rechazamos cualquier forma de liderazgo explícito? ¿Hay una forma de liderazgo que pueda ser positiva o necesaria para la iniciativa? ¿Qué limitaciones, control o reglas van junto a una posición de liderazgo? ¿Qué tipo de liderazgo sería adecuado para la escuela? Por cuánto tiempo una figura o un grupo líder deberían ser elegidos? ¿Qué expectativas o tareas deberían cumplir?
- Repartición clara y justa de las tareas y responsabilidades. Sería importante definir todas las tareas y repartirlas de una manera justa. Para cada grupo, se deben definir las responsabilidades. Se debería definir quién es la persona de contacto con los acompañantes y quién ejerce un control constructivo sobre los grupos de trabajo. Un gran apoyo puede ser la contratación de un profesional que se ocupe de las tareas organizativas (p.ej., un secretario).
- Definición clara de los roles de cada uno. Cada iniciativa consiste en tres grupos que encarnan diferentes papeles: los padres, los acompañantes y el consejo ejecutivo de la asociación. Cada rol tiene que ser descrito con precisión. También se debería discutir sobre la combinación de los distintos roles y posibles conflictos que pueden surgir.
- Organización profesional de las finanzas. La organización de las finanzas debería llevarse a cabo por una persona competente. Los planes financieros deberían hacerse por un periodo de 3 años mínimo. Los acompañantes deben tener unos contratos legales.
- Evitar sobrecargar. Nunca delegar demasiadas responsabilidades a una sola persona. Esta persona tendrá una dependencia emocional muy elevada, y no tolerará críticas en caso de conflicto.

- Evitar lazos emocionales demasiado fuertes. Coger una distancia sana respecto a la escuela, aceptar que no todo debe funcionar según los propios criterios, no tomarlo todo de forma personal, intentar tener una actitud de humildad, más bien servir a los demás sin esperar una contrapartida.
- Más claridad e información para las nuevas familias. No se deben aceptar a todas las familias, especialmente a aquellas que tienen dudas sobre el concepto pedagógico. Al final llevarán más problemas que ventajas. Al entrar en la escuela cada familia debería firmar un acuerdo que sea formulado con mucha claridad. Además deberán acompañarse bien las nuevas familias para que puedan adaptarse a la nueva forma de ver la educación.
- Una despedida respetuosa en caso de disolución o separación. En caso de una crisis que no se pueda resolver, sería importante llegar a una separación meditada que permita a todos los implicados marcharse con un sentimiento de conciliación y aceptación de los hechos.

Modelos para un diagnóstico de conflictos: los autores presentan el modelo de escalada de conflictos segundo Friedrich Glasl

(Véase, por ejemplo, aquí: <http://www.mediate.com/articulos/jordan.cfm>). Facilita una evaluación de conflictos en una escala de 9 niveles y señala la estrategia de resolución adecuada para cada nivel.

En primer lugar, se presentarán los mecanismos que llevan un conflicto a "calentarse" y consecuentemente a extenderse:

- Crece la frustración como la proyección, se culpa cada vez más al otro por la existencia del conflicto.
- Crece el número de temas a tratar mientras se pierde de vista su complejidad.
- Se mezclan motivos objetivos y personales, lo que lleva a una mezcla de causa y efecto.
- La dimensión social crece mientras se personifica el conflicto. Cada vez se implican más personas en el conflicto, mientras aumentan las acusaciones, bajo el lema de "cuando se elimine esa persona, todo irá mejor".
- Aceleración a través de frenado. Se multiplican las amenazas con el objetivo de intimidar al otro, pero el resultado es una escalada del conflicto.

Las nueve escalas de conflicto son:

	Escalas de Conflicto	Resolución
1	Endurecimiento	Posible a través de moderación interna
2	Debates	
3	Hechos a golpe de palabras	
4	Creación de coaliciones	Posible a través de moderación externa
5	Intentos de desprestigiarse	
6	Amenazas	
7	Campañas hostiles	Solo a través de intervención de un poder externo
8	Ataques directos con todos los medios	
9	Suicidio conjunto	

1. Endurecimiento. Los conflictos comienzan con pequeñas divergencias de opiniones. Todos tienen la sensación de que se pueden resolver con una buena conversación.

2. Debates. Algunas posiciones individuales serán defendidas con vehemencia. El clima se vuelve más y más frío. Comienzan los primeros altercados.

3. Hechos en vez de palabras. Se intenta presionar a los demás a través de la creación de hechos. Se forman grupos y los pequeños gestos y posturas ganan importancia.

Estos 3 primeros niveles están caracterizados por un ambiente en el que todos pueden ganar. Las partes creen que el conflicto puede ser resuelto a través de una comunicación intensa e intercambio directo de opiniones. Un buen acuerdo interno o la ayuda de un moderador interno (a partir del nivel 3, mejor externo) puede realmente resolver el conflicto.

4. Creación de coaliciones. El conflicto se agudiza cuando las partes buscan socios. El otro lado será declarado "adversario" y resulta casi imposible tomar una posición neutral. Las provocaciones mutuas se intensifican.

5. Intentos de desprestigiar a alguien. En este nivel, el adversario debe quedar aniquilado. Se ataca a la reputación del otro lado a través de imputaciones y todos temen perder su imagen. El clima será "tóxico", nadie puede ser neutral. Todos tienen la sensación de que ya no pueden dar marcha atrás.

6. Amenazas. Con amenazas abiertas e intimidaciones, los dos campos intentan doblegar al otro lado. Suceden exageraciones y reacciones desbordantes.

Los niveles 4 a 6 se caracterizan por un ámbito de ganador-perdedor. Las partes ya no cuentan con un acuerdo, sino con una victoria sobre el otro bando. Las estrategias para la resolución del conflicto se vuelven mucho más complicadas, por eso es imprescindible que un mediador externo entre en juego.

7. Campañas hostiles. El adversario debe ser dañado por todos los medios posibles. Ya no es percibido como un ser humano. Incluso se acepta un daño personal limitado si con ello se consigue la destrucción del otro. Los dos bandos se vuelven cada vez más irracionales.

8. Ataques directos con todos los medios. Predominan los ataques y actitudes destructivas. Aunque se acepten grandes desventajas personales para llegar a la destrucción del adversario, todo el mundo piensa que podría sobrevivir.

9. Suicidio conjunto. Las dos partes se atacan mutuamente sin control. El único beneficio consiste en haber empujado el otro hacia el abismo, junto con uno mismo.

Los últimos niveles se caracterizan por una estrategia única de perdedores. Existe una pérdida del sentido de realidad. Los partidarios han perdido cualquier capacidad de pensar en alternativas al conflicto. Una resolución es posible sólo a través de la entrada de una entidad más poderosa desde fuera (árbitro, policía, juez, etc.)

El libro sigue con algunas preguntas que los miembros de una nueva iniciativa deberían cuestionarse, según los autores:

- ¿Tenemos suficientes recursos? ¿Dinero para un psicólogo, mediación, etc.?
- ¿Estoy dispuesto a discutir sin posiciones ideológicas extremas, es decir, postergar mi ideología a favor de la escuela?
- ¿Hay recursos externos? ¿Padres que trabajan como mediadores u otras iniciativas con experiencia?
- ¿Estoy dispuesto a tomar con seriedad la experiencia de otras escuelas y a dejarme acompañar en la construcción de la escuela, no solo en épocas de crisis?

6 ¿Cómo se organizan las escuelas alternativas libres?

El desarrollo de la organización de una escuela es en realidad la suma de todas las decisiones. Las escuelas hechas por asociaciones son muy complejas. La transición entre estructuras más assemblearias, jerárquicas o participativas puede resultar muy agotadora para todos los implicados. Cada escuela recorre diferentes fases de desarrollo y necesita tiempo para encontrar las estructuras de decisión adecuadas. Aunque haya muchos modelos a seguir, no es fácil la adaptación. Además, los implicados atraviesan fases de problemas y crecimiento personal.

¿Qué formas de organización democrática hay?

1. Democracia de base	2. Democracia participativa	3. Democracia liderada
Todos hablan y los asuntos se deciden entre todos. Cada opinión es escuchada.	Reparto de las responsabilidades en diferentes comisiones.	Estructurada con mucha claridad en niveles jerárquicos.
Las decisiones se toman por consenso.	Cada comisión tiene su propio poder de decisión, en cooperación con las otras comisiones.	La dirección tiene más poder y reparte las responsabilidades.
Dinámica de grupo muy intensa.	Un grupo coordina el trabajo de las comisiones.	Participación limitada de los padres y acompañantes.
Condición: alta competencia social de los participantes.	Una asamblea general toma las decisiones centrales.	Autoridades de control predeterminadas.
Necesario: Buena moderación.	Necesario: Jerarquía plana.	Elección de la dirección a intervalos regulares.

1. La organización de democracia de base. Se basa en la toma de decisión entre todos, en consenso. Este tipo de organización tiene la ventaja de que todos los padres entran en un intercambio de ideas y se sienten muy ligados al proyecto. Por eso están más dispuestos a invertir tiempo y energía. El inconveniente de este enfoque son las exigencias respecto a capacidad de resolución de conflictos por parte de los participantes y el gran esfuerzo que ello conlleva. Los participantes se ven confrontados con una fuerte dinámica de grupo y deben involucrarse con toda su personalidad. Necesitan un alto grado de competencia social y un buen moderador en las asambleas.

2. La organización participativa. Las tareas se reparten en comisiones de trabajo que se responsabilizan de su área. Pero, cada decisión debe tomarse en sintonía con las otras comisiones. Las decisiones básicas (como las finanzas, contratación, etc.) se tratan en un gremio superior en el que están representadas todas las comisiones. En una asamblea general se discute y decide la estructura general. La ventaja de este tipo de organización es la repartición de responsabilidades. Los grupos más pequeños son más efectivos a la hora de colaborar y pueden especializarse en su ámbito. Las decisiones se toman más rápido. El inconveniente es que la sintonía entre las diferentes comisiones puede resultar complicada.

3. La democracia liderada. Este tipo de organización está enfocada a dar un mayor poder a un tipo de dirección. P.ej., el consejo ejecutivo de la asociación puede delegar responsabilidades a un director. La repartición de las tareas es muy clara y puede ser, incluso, reglada a través de contratos. La participación de los padres es limitada, sus sugerencias se pueden seguir o no, según los objetivos del consejo ejecutivo. Los mecanismos de control y los derechos directivos están muy bien definidos. La democracia se limita a elegir el consejo ejecutivo una vez al año. Este debe ganarse la confianza de los padres para ser reelegido. Esta claridad puede resultar relajante para todos los implicados, pero solo si la dirección es competente, toma su responsabilidad con seriedad, practica un estilo de liderazgo participativo y articula suficientes reconocimientos a los grupos de trabajo.

¿Qué modelos se encuentran a menudo en las escuelas libres en Austria? La mayor parte de las escuelas tiene un modelo mixto, aunque la democracia liderada se encuentra con muy poca frecuencia. Muchas escuelas se desarrollan de un tipo hacia otro en su proceso de crecimiento. La mayor parte de las escuelas antiguas comenzaron con una democracia asamblearia y se desarrollaron hacia modelos más participativos. Muchas escuelas cuentan que la tasa de implicación de los padres disminuye cuando se introducen las comisiones de trabajo, para que los padres se concentren en los aspectos prácticos y pierden la relación emocional con la escuela. Por ello, algunas dieron un paso hacia atrás e invitaron a los padres a una participación más directa para despertar su motivación. Además, hay una tendencia a dejarse asesorar en temas de estructuración de la organización y de probar nuevos modelos.

¿Cuáles son los pilares sobre los que reposa una escuela? Son la pedagogía, la organización y las relaciones. En el proceso de crecimiento de la escuela, cada uno de estos pilares adquiere una importancia diferente: mientras al principio, una gran parte de la energía va dirigida al desarrollo de la pedagogía, lentamente crece la importancia de la organización, ya que hay que asegurar la existencia misma, legal y económica, de la escuela. Como el caso habitual es una asociación de padres, los estatutos dan una cierta base organizativa que se diferencia con el tiempo. El tercer paso consiste en la construcción de una estructura de comunicación entre todos los implicados: padres, acompañantes, consejo ejecutivo, alumnos y exterior. No hay que infravalorar esta parte. Mientras que al principio se cuida mucho la comunicación entre los alumnos y los acompañantes, con el tiempo se desarrolla la relación entre padres-acompañantes. Es un gran desafío comunicativo llegar a un equilibrio entre el rol de padre como persona de confianza y aquel que paga los sueldos al mismo tiempo. Al final se estructura la comunicación entre los diferentes grupos de trabajo, el consejo ejecutivo y los padres, y los padres entre ellos. Esta parte suele encontrar la atención adecuada después de algunos años y muchas crisis. Sería una buena idea instalar responsables para el área de comunicación y relaciones desde el principio. Hay nuevas formas innovadoras de comunicación, como

"Open space" (<http://www.openspaceworld.org/>),

"Bohm dialog" (<http://en.wikipedia.org/wiki/BohmDialogue>) o

"World Café" (<http://www.theworldcafe.com/>).

¿Una escuela libre puede ser vista como una "organización aprendiz"? (organismo vivo)

Según el modelo de Peter Senge (http://www.solonline.org/organizational_overview/), cada organización de éxito debe tener en cuenta 5 elementos básicos que son:

- 1. Desarrollo personal.** La organización solo aprende si los miembros individuales hacen un crecimiento personal ("personal Mastery")
- 2. Modelos mentales.** Cada uno tiene unos conceptos interiores sobre cómo son las cosas. Estos conceptos nos atan a formas familiares de pensar y actuar. Solo si los miembros de una organización son capaces de reflexionar sobre sus conceptos interiores y, si es necesario, reconfigurarlos, puede crecer la organización.
- 3. Desarrollar visiones comunes.** Cada nueva organización empieza con la visión del fundador, a la que todos los demás se adhieren. Pero, con esto no basta. Por el crecimiento de la organización sería importante que todos participen en el desarrollo de una visión común.

4. El equipo aprende. Es una disciplina de interacción de grupo:. A través de técnicas para aprender a dialogar, el equipo puede transformar su pensamiento colectivo. Entonces, las energías individuales dejan de trabajar una en contra de la otra y las habilidades del equipo se convierten en mejores que las de la suma de sus participantes.

5. Pensamiento sistémico. Las partes del sistema están en una constante interacción. El todo influye en el individuo, como el individuo influye en el todo. Comprender estas interacciones lleva además a la autodeterminación y responsabilidad propia.

7 ¿Qué deberían saber los fundadores?

Este capítulo se basa en las entrevistas de 6 antiguos fundadores de escuelas alternativas libres en Austria.

Aún hoy, fundar una escuela libre significa dejar atrás la tierra conocida. Solo en una minoría de casos, los fundadores, acompañantes o padres pueden aprovecharse de experiencias propias en el ámbito de la educación libre; ya que suelen estar marcados por sus experiencias vividas en la escuela pública. Sin embargo, hay (**en Austria**) toda una lista de marcos centrales y de **apoyo** por parte de iniciativas existentes que son:

- La legislación sobre educación en casa y la ley de escuelas privadas (que se aplica a las escuelas libres).
- Estatutos, currículos y contactos a las autoridades.
- Hay una red de escuelas libres.
- Soporte a través de la participación con la ayuda financiera del estado.
- La posibilidad de informarse sobre las experiencias de otras iniciativas.

Aun así, las **incertidumbres más importantes** son:

- La financiación.
- Encontrar acompañantes adecuados.
- La incertidumbre sobre el número de alumnos.
- Encontrar un espacio adecuado y adaptarlo.
- La creación de una estructura organizativa y social.
- La reacción del entorno.

¿Cuáles son los marcos legales? Según las leyes de educación **austríacas**, hay tres formas de escuelas privadas:

1. La educación en casa. La obligación de enseñanza se entiende en Austria como obligación de educar a sus hijos y no como obligación de llevar los hijos a una escuela. Al final de cada año, estos niños deben pasar unos exámenes oficiales con los que se comprueba si el niño ha aprendido el currículo oficial. Pocas escuelas libres utilizan esta posibilidad.

2. Escuela privada libre. Existe cuando la escuela sigue un currículo (propio) para aprender las competencias básicas. Como en el primer caso, los alumnos deben demostrar sus capacidades al final del curso en una escuela pública. Si pasan el examen, pueden continuar en la escuela libre.

3. Escuela privada con derechos oficiales. La mayoría de las escuelas libres austriacas tienen esta forma legal, se trata de que una entidad privada entregue un estatuto organizativo al ministerio de educación que comprueba las exigencias según la ley. Este estatuto comprende un currículo. Cuando se trata de una escuela confesional, el ministerio asume los sueldos del personal, sino depende de acuerdos individuales. Hay una escuela libre que ha podido conseguir este trato y varias escuelas Waldorf. La mayoría de las escuelas entregaron el currículo "Herzogenburger Lehrplan" (basado en el acompañamiento no directivo de niños, la psicología de desarrollo humano según Piaget y los estudios científicos de la "Lernwerkstatt Herzogenburg" cerca de Viena) o el "Glocksee-Lehrplan" (basado en las cuatro asignaturas "naturaleza", "idiomas", "sociedad" y "estética", <http://www.pan.at/Glocksee-Lehrplan.pdf>).

También existe la posibilidad de convalidar un nuevo currículo. Las autoridades controlan en seguida si la escuela cumple su propio currículo. Si los controles salen bien durante un número determinado de años, que corresponde a los años de estudio que ofrece la escuela, ésta puede ser declarada "escuela privada con derechos oficiales permanentes" y se acaban los controles especiales.

Los fundadores dicen que la colaboración con las autoridades fue un proceso lleno de malentendidos y errores por parte de los funcionarios. Fue muy importante entrar en una buena comunicación con las autoridades para ofrecer suficiente confianza. Es importante dar siempre el primer paso antes de que ellos empiecen a poner trabas.

¿Qué motivos tienen los fundadores? Muchos los describen casi como una necesidad de crear una nueva escuela, por las experiencias anteriores con otras escuelas (públicas o libres), después de intentos frustrados de cambiar cosas en la escuela pública o como una decisión consciente para el niño, para que no repita las experiencias malas de los padres. Todos dicen que la fundación de una nueva escuela libera mucha energía positiva a la que se adhieren otros padres. Sin embargo, pronto notan que no todas las nuevas familias fortalecen el proyecto y comienzan a ralentizar los procesos de aceptación. En la mayoría de los casos, tardan entre dos meses y medio año para pasar de la idea inicial a la fundación. La inversión suele ser pequeña al principio, se hacen sólo los gastos imprescindibles.

¿Quién toma las decisiones? Muchas iniciativas describen las reuniones de los primeros años como agotadoras, lo cual llevó a introducir una estructura más clara y una distribución de

tareas. Hoy en día ven esto como un logro común, como la capacidad de resolver conflictos y aprender de sus propios errores.

Aquí unos **consejos prácticos** por parte de los fundadores:

- Dar un concepto muy claro a los padres interesados.
- Un pedagogo solo puede trabajar según su propio concepto. Por esto, es importante que éste se comunique bien al principio para crear un ambiente de confianza.
- Lo más importante es una base de confianza entre todos.
- Aclarar muy bien qué tipo de escuela se quiere. También en qué tipo de desarrollo quieren apoyar a los niños.
- Crear una buena comunicación entre todos, quizás con técnicas de comunicación.
- No intentar hacer todo perfecto. Mirar bien qué es lo que hay y qué podría ser posible.

8. Tesis sobre el futuro desarrollo de las escuelas libres

Aquí los autores opinan que crecerá la demanda de escuelas libres en el futuro, pero cambiarán los objetivos de los padres en el sentido de estimular más el desarrollo individual de su niño y menos intentos de cambiar la sociedad en general. Entonces los padres se comportarán más como clientes que estarían incluso dispuestos a pagar cuotas más altas, a cambio de una menor implicación en las comisiones de trabajo. También habrá más padres que exigirán estructuras de decisión más claras y una organización más profesional. Los autores pueden imaginarse que habrá escuelas libres en el futuro que se entiendan como empresas de prestación de servicio, donde los padres ya no ocupen un rol tan destacado.

Como el punto débil central de las escuelas libres es, según los autores, la comunicación interna, piensan que habrá un proceso de profesionalización, que dejará atrás la importancia del crecimiento personal.

Las escuelas públicas se verán inspiradas por las experiencias de las escuelas libres, al tiempo que habrá una cierta relajación por parte de las escuelas libres, a la hora de aceptar nuevas ideas / experiencias que provienen de la escuela pública. Cuando las escuelas libres entran en diálogo con otras formas de educación, pueden pasar a convertirse en un motor de ideas y reformas.

Dentro del panorama educativo en Austria, la función de las escuelas libres cambiará de provocadora e ideológica hacia un elemento más en un paisaje educativo variado. Unas relaciones públicas más activas podrían ayudar a presentarse como una alternativa mejor. Al mismo tiempo crecerá la reivindicación por llegar a una equiparación con las escuelas confesionales, sobre todo en el plano financiero.

Los autores repiten que una mejora de las competencias comunicativas es imprescindible para el futuro de las escuelas libres. El hecho de que muchas iniciativas rechacen cualquier tipo de estructuras de organización / liderazgo / reparto de poderes les obliga a una comunicación interna agotadora, en la que se pierden a menudo los temas más importantes. Dan el ejemplo de que en una reunión se dedica mucho tiempo para definir la agenda y discutir sobre puntos menos importantes mientras que, cuando llegan los puntos importantes todo el mundo está demasiado cansado para tratarlos con la diligencia necesaria. Parece en los movimientos contestatarios la gente está tan focalizada a un cambio de la sociedad, es decir hacia el exterior, que eso mismo impide su desarrollo interno. Por eso, cualidades como egoísmo e individualismo están en exceso representadas e impiden una colaboración eficiente.

Habrán nuevos estándares de calidad para personal de escuelas libres con una formación correspondiente. Al mismo tiempo crecerá el intercambio entre las diferentes escuelas libres, por ejemplo, al ofrecer cursos de formación conjuntos.

Aunque las escuelas libres no han sido todavía bien investigadas por las ciencias humanas, por lo que sus éxitos están mal documentados, sería importante abrirse paso hacia las universidades y buscar colaboraciones con ellas.