

Cuchará' y paso atrás'

número cero

Diciembre 96-Febrero 97

350 pesetas

Revista Cultural de Ciencias Sociales

Educación

¿EDUCACIÓN O DESE EDUCACIÓN OBLIGATORIA?

Miguel Angel IBÁÑEZ NARVAEZ. *Enseñante. Málaga*

A mí que, por razones de edad y salud, hace años que estoy apartado de la enseñanza y educación "formal", se me invitó a participar en este ciclo de conferencias titulado "¿Educación? ¿Pa' qué!". Y, además, en función de una experiencia pedagógica extraordinaria que viví hace ya nada menos que un cuarto de siglo. Pero que, sin embargo, en opinión de algunos, sigue siendo una referencia válida.

Esa experiencia la viví durante tres cursos, de 1970 a 1973, en la cuenca minera de Río Tinto (Huelva), en una Escuela de Formación Profesional, en la que yo trabajaba, propiedad de la empresa minera y dirigida por la Institución "Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia", promovida y dirigida a su vez por la Compañía de Jesús. Allí sucedió una revolución pedagógica. Subrayo las dos palabras.

Por una parte, creo que la palabra "revolución" no es inadecuada. Fue un cambio radical -desde las raíces, desde los presupuestos pedagógicos- el que se dio en aquella Escuela. Y sólo desde esta perspectiva pueden comprenderse muchas de las cosas "imposibles" que se hicieron en aquella ocasión. Si alguna de esas cosas se proyecta, sin más, sobre la idea que cualquiera tiene de la Escuela, puede resultar utópico y hasta absurdo lo que allí, fue posible, fácil e incluso lo más razonable.

Algo así como si a una persona que sólo ha conocido la máquina de escribir se le habla de un procesador de texto informático. Si intenta aplicar lo que se le dice del procesador a la máquina de escribir puede llegar a la conclusión de que el que le habla está disparatando.

* * * *

Y subrayo también que aquella revolución "sucedió" porque no se puede decir en plena justicia que los profesores que intervinimos en ella la hicimos. Es más, quizá no sea exagerado decir que fuimos más sujeto pasivo que activo de ese proceso. Nosotros, fuimos, sí, quienes, ingenua o ignorantemente, la desencadenamos. Y quienes, luego, la condujimos. Una vez desencadenada, no pudimos pararla.

Pues aquellos profesores no éramos unos "tíos estupendos", geniales, preparadísimos, etc. que hicimos un proyecto maravilloso de reforma pedagógica y que, según ese proyecto, transformamos la Escuela. No. Eramos un grupo de profesores corrientes, como cualquier otro grupo de profesores, muchos con poca experiencia y todos con la escasa preparación pedagógica que solíamos tener y también hoy suelen tener la mayoría de los profesores de enseñanzas medias. (Prescindiendo, no excluyendo, de los profesores de primaria y de enseñanza superiores).

Aquella que llamo "revolución" pudo darse por un conjunto de circunstancias, algunas históricas, en una coincidencia irrepetible. Sin embargo, como digo, puede seguir siendo una referencia válida para la solución de los problemas que hoy siguen afectando a la educación escolar. Que son los mismos que nos movieron a ponernos en marcha para solucionarlos.

* * * *

Y cuando se me pidió un título para esta charla, me vino a la memoria el de un libro que hace unos años cayó en mis manos que se llamaba "la deseducación obligatoria", cuyo autor no recuerdo. E improvisadamente sugerí como título para esta charla el de "¿Educación o deseducación obligatoria?". O, dicho de otra manera, lo que llamamos "educación o enseñanza obligatoria", ¿educa o deseduca? ¿Hace lo que debe hacer o hace lo contrario de lo que debe?.

* * * *

Pues bien, la Escuela que resultó de aquel proceso de transformación era una Escuela al revés de la anterior en su filosofía y en su funcionamiento: no había clases de las mal llamadas "magistrales", no había aulas en las que un profesor explicara a los alumnos un libro de texto, no había libros de texto que desarrollaran un programa, no había programas, no había exámenes, no había notas... No había tarea para casa. Tampoco había normas disciplinares de comportamiento,...

El alumno hacía todo su trabajo en la Escuela, en las "aulas-taller": aulas especializadas por materias, con una biblioteca con libros de la materia y algunos de carácter general como Enciclopedias, etc., en cada una; los profesores estaban cada uno en el aula de su especialidad, no en su "trono", sino entre los alumnos, al servicio de ellos; éstos trabajaban según unas fichas de trabajo graduales para adaptarse a las posibilidades de cada alumno; el programa y el plan de trabajo de cada alumno lo hacía él mismo de acuerdo con su tutor. Y libremente distribuía su tiempo entre las diversas aulas-taller.

Había, además, toda clase de trabajos en grupo -pequeño, mediano, grande- alrededor de cualquiera de las materias regladas, de un tema interdisciplinar, o de cualquier tema o actividad educativa. Cualquier profesor, cualquier alumno con cargo, incluso cualquier grupo de alumnos, podía convocar cualquier actividad de grupo. Sólo tenía que avisar con antelación para que un mismo alumno no fuera convocado para más de un grupo al mismo tiempo. El trabajo personal en las aulas-taller, que ocupaba gran parte de la jornada escolar, ofrecía una total flexibilidad para cualquier clase de actividad de grupo.

La Escuela no era una isla en medio del mundo en que vivía; procurábamos que la realidad entrara en la Escuela. Se aprovechaba cualquier circunstancia externa que pudiera aportar algo a la formación integral de los alumnos.

Estos no eran unas piezas que había que trabajar y forzar para que se adaptaran a un plan de enseñanza al servicio de las exigencias de la sociedad. Eran personas a las que ayudar a que se formaran -no sólo se instruyeran- según las posibilidades y potencialidades de cada uno. Alumnos y profesores formaban una comunidad educativa donde los profesores estaban, no al servicio de un "Plan de Estudios", sino al servicio de la formación de los alumnos en un plano de igualdad y compañerismo.

Pero la diferencia principal, y la que hay que destacar aquí, es que los alumnos se encontraban a gusto en la Escuela y trabajaban y aprendían sin ser forzados, sentían la Escuela como cosa propia y participaban en su vida y se responsabilizaban de su buena marcha. Y en aquella Escuela, todavía en tiempos de Franco, se vivían unos niveles de participación democrática que ya los quisiéramos hoy incluso en ciertos niveles de la vida política. Etc. etc.

* * * *

Pero no voy a hablar de cómo se trabajaba y se vivía en aquella Escuela.

Durante bastante tiempo algunos de los antiguos profesores hemos hablado de eso cuando se nos ha pedido. Pero hace tiempo que yo caí en la cuenta de que eso es un error. Conocer cómo funcionaba la escuela es, sin duda, muy interesante. Aquella reforma fue algo extraordinario y digno de conocerse. Fue como un sueño con el que podrían soñar muchos educadores. Y lo digo sin petulancia, por lo que apunto antes, que no podemos presumir de ella.

Pero hablar de eso sería algo de escasa utilidad práctica. Aquella revolución es irrepetible. No es imitable, sin más, en las cosas concretas que se hicieron. Todo fue fruto, como digo antes, de la coincidencia de un conjunto irrepetible de circunstancias. Además, quedarnos en lo exterior de la reforma, sin ahondar en las profundas raíces del cambio que se hizo, tiene incluso el peligro de devaluarla. Por eso no me estimula mucho hablar de la reforma sin más. y os confieso que para eso sólo no me hubiera desplazado hasta Sevilla.

Lo que sí puede ser útil y provechoso es conocer la experiencia en cuanto partió de la actitud de unos profesores que se enfrentaron a su problema y que para solucionarlo, siguieron un proceso que, adaptado hoy a otras circunstancias, puede llevar a resultados que, aunque distintos, pueden ser igualmente válidos.

59

Pero lo que sí creo que es no sólo útil sino que me atrevería a decir que necesario es participar en el descubrimiento que se hizo a lo largo de aquel proceso. Y de eso es de lo que voy a decir algo. Y ya podéis deducirlo del título de la charla como lo expliqué antes. Se descubrió la profundidad de lo deseducativo que es el sistema escolar tradicional. De lo deseducativo que, paradójicamente, es lo que se llama "sistema educativo". Aún más, permitidme que lo diga, y luego veréis si exagero o no, lo inhumano (= "antihumano"), antisocial y lleno de contradicciones que es.

* * * *

Vengamos brevemente a la historia. ¿Cómo sucedió aquello? ¿Por qué nos pusimos en marcha? Pues por la sencilla razón de que la Escuela no nos gustaba. Como no le gusta a la mayoría de los profesores actuales. Es decir, nos sentíamos molestos por las actitudes negativas de los alumnos: la mayoría no estudiaba o estudiaba poco, la mayoría de los que estudiaban lo hacían a la fuerza y aprendían poco y mal, no estudiaban para saber sino para pasar los exámenes; en general, había desinterés, cuando no rechazo, ante cualquier cosa que se proponía; y en la convivencia escolar, etc. también eran frecuentes los comportamientos indeseables.

En el libro "la Empresa contra la Escuela", en el que se habla de esta experiencia, se dice que "esta problemática no tenía nada especial respecto a la mayoría de los Centros educativos del país pero en Riotinto estaba llegando a una situación límite".

Pero esto hay que entenderlo en el sentido de que nuestro malestar era especialmente profundo, no de que la situación objetiva del Centro fuera realmente "límite". Esta era "normal". Los profesores que promovimos la reforma experimentábamos el contraste entre lo que había sido la Escuela en los primeros años y cómo había ido deteriorándose, por un proceso, diríamos, "natural". Los comienzos de aquella Escuela, por una serie de coyunturas históricas, fueron casi "idílicos". Yo estuve en Riotinto los cursos 60 al 62 y al volver después de 7 años, la Escuela que encontré no se parecía a la que había dejado. Mi frustración personal fue tal que a mitad de curso me preguntaba si no debía solicitar un traslado.

Como digo, hubo otras muchas circunstancias que confluyeron como concausas a que se realizara la reforma, pero no puedo hablar de ellas porque no hay tiempo.

Sólo quiero destacar una: la promulgación de la Ley General de Educación en 1970 y la publicación del Libro Blanco que la precedió con todo el flujo de publicaciones, conferencias, etc. que provocó. Todo ello creó en los medios educativos un ambiente notable de reforma que influyó en nosotros. La L.G.E. fue una revolución pedagógica, sin duda, pero...que se quedó en el papel. Sólo se incorporaron los elementos formales exteriores y los nuevos nombres. Se cumplió; una vez más, aquello de Lampedusa: "Conviene que todo cambie para que todo siga igual". Pero nosotros, ingenuamente, la tomamos en serio. Y ella fue, en gran parte, nuestro respaldo.

* * * *

Cuando decidimos ponernos en marcha para solucionar el problema con lo primero que chocamos fue con que éramos unos ignorantes en materia pedagógica. No estábamos preparados para abordar el problema.

Fue la primera contradicción que encontramos y que antes apunté. Los educadores y profesores de enseñanzas medias éramos unos profesionales que no estábamos preparados para nuestra profesión. No basta para ello con estar impuesto en la materia que enseñar. Aunque eso se considere oficialmente como preparación suficiente. Decía, no recuerdo qué pedagogo norteamericano: "¿Qué es lo primero que hace falta para enseñar latín a Juanito". -"Saber latín".

-"No. Conocer a Juanito".

Nuestra "capacitación pedagógica" se ha ido haciendo a lo largo de nuestra vida escolar al ir viendo lo que nuestros profesores hacían. Como los antiguos aprendices de los talleres gremiales... Y lo peor es que, al repetir lo que durante años se ha visto hacer, el sistema se retroalimenta y se perpetúa, lo que hace más difícil que se cure de sus males radicales. El sistema escolar tal como está concebido nos parece tan natural como el aire que respiramos.

* * * *

Al final del curso 69-70 ya se tomaron algunas medidas para solucionar algunos fallos pero todavía desde el punto de vista del sistema tradicional. Y aplazamos al comienzo del curso siguiente el estudiar la posible reforma de la Escuela.

Para suplir nuestra ignorancia pedagógica, pensamos en invitar a algún experto en pedagogía que nos iluminara dándonos alguna especie de cursillo. Durante el verano conseguí que dos licenciados en Pedagogía aceptaran ayudarnos. Pero a última hora fallaron. No sé si fue porque realmente no pudieron o porque no se atrevieron. Lo que ahora podría tal vez afirmar es que no nos hubieran ayudado gran cosa en la solución del problema, y ciertamente después nos alegramos de que no vinieran. Ello nos obligó a enfrentarnos con el problema por nosotros mismos y eso hizo que resultara lo que resultó. Tal vez, con un Cursillo más o menos erudito, nos hubieran dejado en la misma situación en que estábamos.

* * * *

Nos encontramos todos los profesores el 1 de septiembre como estaba previsto pero sin expertos en pedagogía. El cursillo iba a ser, como lo llamamos en broma, un "autocursillo". Y comenzamos nuestra reflexión sin fijarnos plazo de terminación.

Para entonces ya teníamos alguna que otra idea y alguna que otra intuición. En primer lugar, una idea elemental en psicología: que cuando una persona se siente tratada mal, de ordinario responde mal aunque no necesariamente contra quien le trata mal. Y que algunos comportamientos indisciplinados o incluso agresivos de los niños en la Escuela obedecen a sentirse a disgusto en ella. Por tanto cabía preguntarse: ¿tiene nuestra Escuela la culpa del mal comportamiento de nuestros alumnos?

Empezamos por analizar ese comportamiento de los alumnos. Y nos "autoencuestamos" sobre qué actitudes negativas veíamos en nuestros alumnos:

con respecto al trabajo en general, manual e intelectual, al aprender, a los profesores como grupo, a los compañeros, a la Escuela, etc...

(Este "autocursillo", que se fue estructurando en parte sobre la marcha, fue luego más elaborado, en orden a darlo a otros grupos de profesores. La última redacción de la ficha de trabajo con esta Encuesta para esos Cursillos se puede ver en el Anexo).

Cuando pusimos en común nuestras respuestas nos quedamos totalmente abrumados. No esperábamos que saliera una panorámica tan desoladora. Algunos profesores de los más antiguos se sintieron profundamente incómodos y quisieron rebajar la impresión protestando con que también había cosas buenas en los alumnos. Era evidente. No todo era malo. Pero lo que nosotros habíamos señalado como defectuoso estaba ahí, y no se trataba de faltas aisladas sino de actitudes defectuosas constantes y más o menos comunes.

Y, en consecuencia, la pregunta "¿tiene La Escuela la culpa de algunos de estos defectos de los alumnos?" adquirió especial fuerza.

* * * *

Otra de las ideas que ya por entonces barajábamos es la necesidad del ser humano de realizarse desde sus profundas exigencias naturales.

1) Y una de estas exigencias es el ser protagonista de su propia vida: ser el que, desde dentro, desde su propia personalidad y autonomía, decida, modere, dirija todo aquello que hace o deja de hacer. -Pues bien, la Escuela trata al alumno de manera que contraría sistemáticamente esta exigencia profunda. Todo o casi todo lo que hace el alumno en la Escuela le viene decidido desde fuera. Esto, sin duda, crea una tensión que, por ejemplo, hace necesario el recreo para descargarla. En nuestra Escuela reformada no había "recreos"; no hacía falta, y la jornada escolar era de ¿siete horas!...

2) Otra exigencia profunda del ser humano es la de ser tratado como es, según sus peculiaridades individuales. Cada individuo es único e irrepetible. Y no sólo por sus huellas digitales, su ADN, o sus rasgos faciales. Cada individuo es diferente por sus cualidades, su temperamento, su carácter, sus inclinaciones y aficiones, su historia familiar, social y cultural, su ritmo de desarrollo, etc. Cada uno es cada uno. -También aquí la Escuela hace todo lo contrario. Trata a todos los alumnos como si fuesen clónicos. Todos han de hacer las mismas asignaturas, todos el mismo programa y, lo que es peor, todos la mismo ritmo.

Actualmente se ha corregido esto algo en cuanto a las asignaturas optativas. Pero en el fondo, el sistema sigue adoleciendo de lo mismo.

- De nuevo la pregunta: Esta frustración de esas exigencias profundas a lo largo de toda o casi toda la jornada escolar, ¿es causante, al menos en parte, de que los alumnos se porten mal?

(En la ulterior elaboración del proceso de este "autocursillo" para darlo a otros profesores, trabajamos más esta cuestión en el sentido de ¿qué "material" se nos entrega para que lo formemos. El alumno no es un tarugo o tocho que modelar. Ni un recipiente mental que rellenar de conocimientos. Ni un animal que adiestrar. Es mucho más. Es nada menos que una persona humana. En el Anexo está la ficha de trabajo de los Cursillos ulteriores tal como quedó en la última redacción.)

* * * *

Quiero destacar otro elemento. Al comenzar el curso siguiente, en las jornadas preparatorias, me pareció detectar en algunos de los profesores más antiguos cierta resistencia por el enfoque que le estábamos dando al cursillo y porque no abordáramos directamente el problema de la enseñanza.

61

Entonces se me ocurrió hacer a todos el siguiente test: Entre un alumno que en tu asignatura saliera extraordinariamente aprovechado pero que como persona dejara muchísimo que desear, y otro que, al contrario, fuera extraordinario como persona pero que en tu asignatura no sacara casi nada, ¿qué preferirías?. Y si se tratara de un hijo tuyo, ¿con qué alternativa te alegrarías más o cuál te desagradaría menos?. Si te dieran a escoger para trabajar entre un Centro en el que se primara la educación y otro en el que primara la instrucción, ¿cuál escogerías en igualdad de circunstancias?.

Las preguntas, sobre todo las primeras, provocaron la natural protesta: eso es irreal; no tiene sentido la elección; hay que procurar las dos cosas. De acuerdo. Pero no íbamos a hacer una elección. Se trataba de hacer un test, no para ver si preferíamos la educación o la instrucción, sino para reconocer que todos, en el fondo, damos más valor a la educación, al desarrollo integral de la persona, que a la mera instrucción, y que el sistema escolar nos hace preferir la segunda a la primera incluso mentalizándonos contra nuestras propias convicciones.

Aquí podría aplicarse aquello del Evangelio: "Buscad el Reino de Dios y su Justicia que lo demás se os dará por añadidura". Buscad el desarrollo

integral de la persona que el aprender se dará por añadidura. Y, al contrario, si se sacrifica la persona al aprender, ni se aprende bien, ni se forma bien a la persona.

Porque creo que hay que subrayar una distinción que nunca he visto suficientemente explicada: en el proceso escolar, una es la fase en la que se forma a la persona y otra la fase en que se forma al profesional. En las etapas Primaria y Secundaria debe primar la formación de la persona.

La ficha de trabajo con este test, elaborada para los posteriores Cursillos, tal como quedó en su última redacción, puede verse en el Anexo.

No me puedo detener más sobre el "autocursillo". Al cabo de no recuerdo cuántos días, tuvimos que ponerle fin aunque la tarea no se había acabado. pero había que comenzar el curso. El resultado final de nuestra reflexión sería respondernos a esta doble pregunta: ¿nos lanzamos a reformar la Escuela? Y, en caso afirmativo, ¿nos lanzamos a una reforma total o a reformas parciales? Todos vimos que debíamos hacer la reforma total y, con cierto miedo, nos lanzamos a ella.

Durante los primeros tiempos, el temor de qué podía pasar agobiaba, de vez en cuando, a unos u otros profesores. El slogan "por muy mal que salga esto no puede ser peor que lo anterior" nos ayudaba a disipar ese miedo.

Ahora había que comenzar el curso. Pero antes, preparar a los alumnos para el cambio. porque preveíamos una dificultad: ¿cómo presentar la idea del cambio a los alumnos sin que la rechazaran o pasaran de ella como solían? Vimos que no sólo por eficacia sino para ser consecuentes con lo que habíamos visto no podíamos decirles, sin más, que íbamos a cambiar la Escuela. Teníamos que hacer que ellos vieran que nosotros ya habíamos cambiado. y, para facilitar la operación, pensamos que no comenzarían todos los alumnos el mismo día, sino Curso a Curso, comenzando por los mayores, es decir, los de 3º de Oficialía.

Y había que tener con cada Curso un cursillo de preparación. Y en estos cursillos participaríamos todos los profesores con los alumnos como uno de tantos, sin distinción alguna. Continuaríamos nuestra reflexión conjuntamente con los alumnos.

El cursillo tendría 4 fases. PRIMERA, una acogida tal que les hiciera

ver que la Escuela empezaba a ir por otros caminos. SEGUNDA, tratar temas generales sobre su formación pero no directamente relacionados con la Escuela. TERCERA, un estudio crítico de los elementos del sistema escolar. Y, FINALMENTE, asomarse a ver cómo estaban dispuestas las aulas-taller y cómo iban a trabajar. Un proceso de acercamiento gradual a la vida escolar en el que ellos fueran descubriendo el por qué del cambio, al mismo tiempo que iban construyendo su nueva Escuela junto con los profesores.

1ª FASE.- Para la recogida, los citamos, no en un aula ni en el Salón de Actos, sino en el comedor. Porque era la pieza más agradable de la Escuela y la menos "escolar". Allí, en plano de igualdad y de amistad, saludamos a los alumnos y se tuvo una tertulia en la que la idea de un curso nuevo que queríamos que fuera nuevo en todos los sentidos fue el "leit motiv".

Yo era nuevo Director, había profesores nuevos, profesores antiguos que cambiaban de asignatura o con cargos nuevos, se informó de todo lo que fuera novedad, aunque fuera nimio, pero lo importante era que nosotros nos mostráramos "nuevos", que habíamos cambiado, nos habíamos "convertido". Se les había dado folios con los nombres de todos los profesores, con sus respectivos cargos y asignaturas. La manera de presentarse los profesores produjo en los alumnos una impresión favorable. Los profesores se "apearon" del "Don" y del "usted", cosa hoy bastante habitual pero entonces algo insólito. Es de destacar que, espontáneamente desaparecieron los moteos, generalmente despectivos, con que los alumnos suelen apodar a alumnos profesores. Otro dato de que se recoge lo que se siembra.

Se les dió también un folio con la lista de los alumnos del curso distribuidos en secciones según el número de cada Curso. Pero en el Cursillo con los mayores cometimos un error: actuando con los prejuicios y "precauciones" tradicionales, habíamos hecho la distribución sin contar con los alumnos y separando en distintas secciones a los amiguetes, a los del mismo pueblo. Un alumno preguntó si esta distribución, estaba "pensada". Yo caí en la cuenta de que ya habíamos metido la pata y riéndome dije que sí. Y la cosa no pasó de ahí. Lo que indicó que ya se había dado un comienzo de cambio en los alumnos. Anteriormente no hubiera sido así.

De la experiencia de esta 1ª fase llegamos a la conclusión de que es un disparate pedagógico comenzar el curso explicando la primera lección o hablando de lo importante que es la propia asignatura, etc. Hay que crear antes un ambiente, permitidme la palabra, de "comunidad" educativa y emplear en ello el tiempo que sea necesario.

En la 2ª y 3ª FASE del cursillo ya se empezaron a practicar los modos de trabajo que luego iban a emplear: trabajo personal, en pequeño grupo y en gran grupo. Para cada tema se prepararon unas preguntas, muy pocas, que alumnos y profesores debían, primero, tratar de contestar en trabajo personal; luego poner en común sus respuestas en pequeños grupos y finalmente, todos reunidos.

De la 3ª FASE.- análisis de los elementos del sistema escolar -destaca "el profesor". Les preguntamos: ¿para qué sirven los profesores? Responden los alumnos: para explicar las lecciones. -Pero, ¿por qué hace falta que las expliquen? -Porque los libros de texto no están claros. Son condensados. -Y ¿por qué no son más amplios para que esté todo bien claro y no hagan falta los profesores? -Entonces los libros serían muy caros. -Así que para ahorrarnos un libro caro ponemos un profesor que es mucho más caro que toda una biblioteca. Notable contradicción.

Pero además ya entonces teníamos alguna noticia de lo que eran los ordenadores y que empezaban a aplicarse en programas de enseñanza. No en España, naturalmente. Además ya estaban más que inventados los libros de enseñanza programada. Pero aún se empleaba todo un profesor para hacer algo que podía hacer un libro o, en el futuro, una máquina. ¿No era esto, además, una minusvaloración del profesor? ¿No es un despilfarro de "capital" humano? ¿No hay funciones de más valor, insustituibles, a las que más bien debería dedicarse el profesor? Dentro de la propia asignatura, ¿no tiene muchas cosas que comunicar que no están en los libros?

Había, por tanto, que sustituir los libros de texto. En adelante, los alumnos entregarían a la Escuela la mitad de lo que se hubieran gastado en los libros de texto y con ese dinero se comprarían libros para las bibliotecas de aulas (entre ellos también alguno que otro de los de texto). En los tres años se formaron unas bibliotecas nada despreciables. E incluso se pudo comprar material de práctica para los alumnos. (No el de los talleres que lo servía la Empresa). Con la otra mitad del dinero se les sugirió que fueran formando su propia biblioteca a base de libros que valiera la pena conservar, no como los de textos que no servían para nada pasado el curso. Cosa que, naturalmente, hicieron muy pocos. Pero quedó claro que los intereses económicos de las Editoriales pesaban más que los intereses educativos de los alumnos y profesores.

Otro tema que se analizó fue: ¿Por qué en el taller no hay los problemas

que se dan en las asignaturas teóricas? ¿Por qué en el taller los alumnos no van atrasados? ¿Por qué no hay el problema de las "lagunas" que quedan atrás y que tanto pesan? Una pregunta, si queréis, un poco tonta. Pero no para los alumnos. Los alumnos respondieron todo lo que habría que responder: porque en el taller se hacen las cosas, porque cada uno va a su ritmo, porque no se pasa a otro trabajo sin haber acabado el anterior. Y no hubo más que decirles ¿Por qué no trabajamos así en todas las asignaturas?.

En todo este trabajar en grupo hicimos otro descubrimiento: la capacidad del grupo para descubrir entre todos, mediante el proceso dialéctico que hace pensar, casi todo lo que normalmente el profesor se siente en la necesidad de añadir. Se extiende cuando los alumnos tienen datos sobre el tema. yo mismo hice la experiencia de morderme la lengua cuando me venía a la mente algo que añadir. Y siempre comprobé que los alumnos acababan diciendo aquello que en otras circunstancias me habría adelantado a aportar desde mi superior sabiduría...

Con esta y otras muchas experiencias se fue forjando uno de los lemas fundamentales de nuestra Escuela: "La ayuda innecesaria retrasa el desarrollo del alumno".

63

Para el Cursillo con los de 2º Curso incorporamos a los de 3º para preparar su programación. -Pero nos planteamos qué hacíamos con los de 3º, que ya tendrían que empezar el trabajo ordinario del curso, durante el Cursillo con los de 2º. Nos dividimos los profesores en dos grupos: la mitad trabajaba con los alumnos de 3º ya en las aulas-taller y la otra mitad repetimos con los de 2º el cursillo que habíamos hecho con los de 3º. Pero, en las 2ª y 3ª fases, sólo en el trabajo personal y en pequeño grupo. En el gran grupo se incorporaban los alumnos de 3º y los profesores que estaban con ellos. Entre todos seguíamos reflexionando y haciendo la reforma.

Lo que aprendimos en estos cursillos fue impresionante. Toda la experiencia fue transformante para nosotros los profesores, y fue cuajando un auténtico equipo de profesores.

* * * *

Pero la experiencia más notable fue ver el cambio radical en el comportamiento de los alumnos. Es decir, fue comprobar la profundidad del principio de que cuando a una persona se la trata bien se porta bien y cuando se la trata mal responde mal.

Desde el primer momento se vio que la actitud de los alumnos estaba

cambiando. El primer cursillo -con los de 3er. curso- lo programamos de manera que cogiera un fin de semana después de los dos primeros días. Así los alumnos tendrían más tiempo de reflexionar, comentar y asimilar. Pero con lo que no contamos fue con que iban a contagiar a los alumnos de 2º. Estos ya estaban intrigadísimos y deseosos de venir a la Escuela a comenzar el curso. Lo anoto, no tanto porque la novedad intrigara a los de segundo cuanto porque los de tercero, en sólo dos días, habían empezado a experimentar un cambio contagioso.

A lo largo de estos dos Cursillos los alumnos que yo, como tutor, había tenido el curso anterior en 2º y que ahora estaban en 3º, no me parecían las mismas personas. Por poner sólo un ejemplo: el curso anterior yo no había conseguido, con sólo 25 alumnos que tenía en mi Sección, que eligieran Delegado. Cuando nos reuníamos para intentarlo era tal la falta de seriedad, la desidia, hoy diríamos el pasotismo y el cachondeo, que acababa desmoralizado y abandonando.

Dada esta actitud negativa hacia la Escuela, un día se me ocurrió que tal vez haciendo alguna actividad no escolar, pero relacionada de alguna manera con la Escuela, y que les fuera grata, pudieran cambiar algo esa actitud. E hice una encuesta: les pregunté ¿qué os gustaría hacer los fines de semana y días de vacación que no podáis hacer por vuestra cuenta, pero que si nos unimos y aprovechamos la Escuela tal vez se pueda conseguir?

Creo que la pregunta estaba suficientemente clara pues les enumeré las actividades que se me ocurrieron, incluso algunas exóticas, para que no tuvieran reparo en contestar, fuera lo que fuera lo que les interesara. Pues bien, a esa pregunta, de 25 alumnos, uno contestó "Marcharme a estudiar Guardia Civil". ¿Qué grado de rechazo no tenían a la Escuela cuando, al preguntarles qué querían hacer en días de vacación, contestaban así?

A estos mismos alumnos el año siguiente yo no los conocía. ¿Cómo es posible que estos mismos chicos estén ahora tan entusiasmados, tan comunicativos, tan colaboradores, tan defensores de la Escuela y de lo que se estaba haciendo, tan contentos en la Escuela?

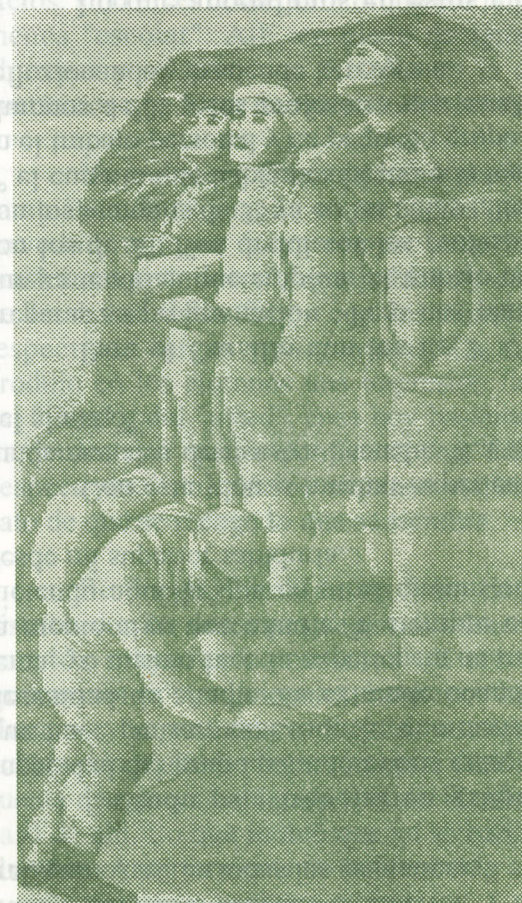
Hacía varios años que funcionaba en el pueblo un Cine Club promovido por el anterior Director de la Escuela con algunos profesores y otras personas de fuera, pero no para los alumnos. Sin embargo, los últimos cursos se venían teniendo Cineforums aprovechando las películas que traía el Cine Club. Pero sólo para los alumnos de 3er. curso. ¡Lo que costaba hacerles participar en el

coloquio! Se sentaban dispersos por todo el Salón de Actos, en grupitos pequeños, predispuestos de antemano a prescindir de lo que se quería hacer.

Pues bien, al curso siguiente, en las asambleas de los alumnos, ¡cómo se levantaban los chicos y hablaban con espontaneidad, con interés, con vida! Yo me quedaba como viendo visiones.

Se confirmaba plenamente que las personas responden según se las trate. Y que la Escuela es la responsable de gran parte del buen o mal comportamiento de los alumnos.

* * * *



Alpinistas (1944)

Esto se confirmó también con nuestro primer relativo fracaso. Finalmente hubo que llamar a los alumnos que venían a 1er curso. Este Curso era más numeroso, casi la mitad de la Escuela. Por aquella época el número de alumnos en cada Curso aumentaba cada año. Y nos encontramos con el problema de ¿cómo compaginar el cursillo de los de 1º con el trabajo escolar de 2º y 3º?

Pero pensamos que con estos alumnos no teníamos por qué preocuparnos. Estos alumnos o venían de nuestra Primaria donde, pensábamos, "no había problema" o venían de las otras Escuelas de la cuenca minera y, por consiguiente, vienen "nuevos" y sin rechazo a nuestra Escuela. En consecuencia, nos reservamos sólo dos profesores para ellos e hicimos una tarea más ligera. No recuerdo cómo, pero hubo más de explicación de cómo funcionaba la Escuela que de trabajo conjunto como en los otros dos cursillos.

Pero nos equivocamos totalmente. Estos alumnos, a pesar de ser nuevos en la Escuela, a pesar de encontrarse ya una Escuela funcionando de otra manera, a pesar del ejemplo de los compañeros mayores, a pesar de todo lo que les habíamos dicho, no se despojaron del todo de las actitudes viciosas frente a la escuela. Esto se notó sobre todo durante los primeros meses. El rechazo que creíamos que era a nuestra Escuela vimos que lo era a LA ESCUELA en general. No es que esto fuera algo notable. Pero es de destacar hasta qué punto tienen los alumnos interiorizadas estas actitudes negativas producidas por lo que han padecido durante años por causa del sistema escolar.

Para el curso siguiente aprendimos la lección. Convocamos en primer lugar a los de 1°. Aplicamos la técnica de la programación por objetivos, hicimos una especie de "retrato robot" del alumno que viene a la Escuela (teniendo en cuenta que las actitudes negativas no eran producidas por nuestra Escuela sino por el sistema escolar general) y estructuramos el cursillo en orden a desmontar esas actitudes. Y teniendo en cuenta otro elemento nuevo: los chicos que venían de 7° y 8° de nuestra Primaria creían ya saber en qué consistía la reforma porque la habían visto... desde fuera. Los resultados confirmaron plenamente nuestra hipótesis de trabajo.

* * * *

No sólo durante los Cursillos de iniciación de los alumnos, sino a lo largo de los tres cursos que duró la reforma, los profesores no sólo fuimos aprendiendo mucha más "pedagogía" de lo que podríamos haber sospechado, sino que también fuimos experimentando una transformación.

Por una parte, fuimos descubriendo como un mundo nuevo que nos ilusionaba y nos enriquecía con una nueva mentalidad y, por otra parte, con la respuesta tan positiva de los alumnos, nos sentíamos felices y entusiasmados a pesar, sobre todo, del enorme trabajo que nos suponía la reforma. (¡Era como llevar cuatro trabajos al mismo tiempo: propia preparación pedagógica, configuración de una nueva Escuela, elaboración de material nuevo y tarea educativa del día a día! Y después de las 7 horas de trabajo con los alumnos, todavía teníamos reunión de profesores para reflexionar, sobre todo en los primeros tiempos).

Y es de destacar que, aunque se hubiera dado todo lo demás, si no se hubiera producido el cambio positivo de actitud en los alumnos, esa transformación nuestra no se hubiera producido o no hubiera sido satisfactoria. Esta transformación de unos profesores como consecuencia del cambio de actitud de sus alumnos, la he podido observar en otras experiencias de

renovación pedagógica que he conocido de cerca.

* * * *

Ese cambio de mentalidad en los profesores se efectuó un tanto "a contra pelo". Los profesores teníamos tan asimilados los criterios del sistema tradicional que, sobre todo en los comienzos, con frecuencia nos sorprendíamos a nosotros mismos haciendo lo contrario de lo que habíamos visto que había que hacer. Y muchas veces eran los alumnos quienes nos lo hacían ver.

Un ejemplo. Uno de los vicios que el sistema crea en el profesor es sentir la necesidad de controlar el progreso o no progreso del alumno. Habíamos visto que no debía haber exámenes ni notas. Pero los profesores no se resignaban a no saber por dónde iba cada alumno. E hicieron unos cuadros a modo de gráficos, en el que se iban anotando las fichas que iban haciendo los alumnos. pero esto hizo que los alumnos que se veían retratados en el gráfico como más atrasados empezaron a copiar las fichas de los que ya las habían hecho. El sistema crea el hábito de la competencia con detrimento del aprender bien. Rompimos los cuadros.

También los profesores se sentían en la obligación de ver cómo los alumnos habían hecho todos sus trabajos. Y empezaron a querer revisarlos todos. Iban a acabar locos. Era un trabajo ímprobo. Caímos en la cuenta de que lo que había que procurar era que el alumno encontrara un trabajo asequible y unas circunstancias favorables. Se llega a la conclusión de que el alumno normal, en circunstancias normales, que trabaja normalmente, aprende lo que puede aprender. Y no se le puede exigir más. Querer saber qué es lo que los alumnos han aprendido es inútil e imposible. Hay que emplear las energías, no en controlar, sino en conocer a cada alumno como persona y ayudarles, sobre todo a los que tienen cierta dificultad.

* * * *

Estando debatiendo esto del control del aprovechamiento de los alumnos, salió la Orden Ministerial regulando la "evaluación" como pieza de la nueva L.G.E. Esta O.M. nos iluminó bastante en este tema. En el prólogo se decían dos cosas importantes: que la evaluación -que se decía "continua"- no puede consistir en actos específicos a lo largo del curso académico; y que la evaluación es para ayudar a los alumnos.

Como decía antes, en el conjunto del país, de la L.G.E. se asumieron los nombres pero no la sustancia. Se empezaron a tener exámenes parciales, que en nuestra Escuela habían existido desde siempre, a los que se llamó

"evaluaciones". Nosotros vimos claro que la "evaluación continua" no puede darse sin cambiar el sistema y su filosofía. ¿Cómo puede un profesor evaluar continuamente a los alumnos mientras explica las lecciones? Tiene que recurrir a los exámenes (¡perdón! "evaluaciones")... que eran excluidos por al O.M.

Pero es que la L.G.E. había dado un giro copernicano a la filosofía del sistema. En el Proemio de la Ley se contraponen la legislación anterior, basada en la Ley Moyano, propia de una sociedad clasista, a la que se inaugura con esta Ley: "un sistema educativo, no concebido como criba selectiva de los alumnos sino capaz de desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles". Por tanto era lógico que la "evaluación" fuera una ayuda al alumno y no un control selectivo. Nosotros ya habíamos caído en la cuenta de que los exámenes y las notas no eran más que un elemento coactivo al servicio de un sistema selectivo.

Por eso la L.G.E. decía, cosa que no se entendía, que los alumnos de E.G.B. no debían repetir curso. Para un niño es mucho más importante continuar, no cambiar de compañeros de Curso, que aprender más o menos. Además de que no había exigencia de niveles académicos universales. Pero seguían prevaleciendo los criterios antiguos.

La L.G.E. unificó en la E.G.B. de una parte, la antigua Enseñanza Primaria (la de los que no iban a "estudiar", los pobres) y, de otra, la Preparatoria y el Bachillerato Elemental (de los que iban a "estudiar", los no pobres en origen y/o en destino). Con esta unificación se quiso, sin duda, eliminar esa tradicional discriminación. Pero los que no entendieron o no quisieron entender lo que se pretendía crearon otra discriminación tal vez peor.

La Educación General Básica, adaptada a la psicología del niño y a la evolución de lo que es el proceso del aprendizaje humano, se convirtió en todo lo contrario: en una Enseñanza General Básica que a todos los niños, cualquiera que fuese su capacidad o de cualquier medio social y cultural del que proviniesen, se les imponían las exigencias académicas para poder llegar a la Universidad, Y por eso mismo se estaba destinando de antemano al fracaso y a la frustración a todos los niños que, por sus posibilidades naturales o por su nivel cultural familiar, no podían responder a esas exigencias.

El sistema de selección, con programas inabarcables para gran parte de los alumnos, con exámenes y notas, mantiene la criba que se dijo eliminar y produce el llamado "fracaso escolar". Pero es importante aclarar que los

alumnos que no superan las exigencias académicas, no es que fracasan al final de los estudios porque no obtienen el título de Graduado o no llegan a la Selectividad, es que viven un constante fracaso. Día a día se están viendo superados por las exigencias académicas, se sienten torturados al verse obligados a hacer algo que no pueden hacer y a lo que no le ven sentido, se sienten en situación de inferioridad con respecto a los que sí son capaces de responder a las exigencias académicas y padecen las acusaciones de profesores y padres de que son unos vagos y unos torpes, etc. etc. Y, cuando como natural reacción, se portan mal, encima son castigados. Y todo esto les produce una profunda frustración de gran impacto en sus vidas. Este es el FRACASO ESCOLAR.

Quizá la experiencia más satisfactoria de nuestra reforma fue el cambio que dieron los alumnos más atrasados, que con 14 años venían con un nivel de 2º o 3º de Primaria. Muchos vinieron a la fuerza. pero cuando vieron que podían APRENDER y experimentaron la natural satisfacción que ello produce, que nadie les decía constantemente que eran torpes o vagos, que no aparecían sistemáticamente como atrasados con respecto a sus compañeros, que no suspendían las asignaturas, que eran uno de tantos en la Escuela, que su opinión era considerada como la de cualquier otro alumno, etc. cambiaron no solamente en sus actitudes escolares sino también fuera de la Escuela, de manera que algunos padres nos preguntaban qué habíamos hecho con su hijo que era otro.

* * * *

Este sistema de selección también atrofia la curiosidad del alumno. El ser humano es por naturaleza curioso, quiere saber, tienen necesidad de saber. La actividad del niño en sus primeros años, fuera de sus funciones vegetativas, se resume en ir descubriendo el mundo al que ha venido. Es instintiva e insaciablemente investigador. Cuando coge las cosas, las tira, las rompe, se las mete en la boca... no hace sino investigar. Cuando ya sabe hablar, pregunta tanto que aburre o pone en aprieto a los padres cuando no saben contestar. Pues bien, parecería que la Escuela es la Institución que debería encauzar y, sobre todo, satisfacer esa curiosidad. Y, tal vez sea ésta la mayor contradicción del sistema: lo que hace es atrofiar cuando no matar, en cierta medida, esa curiosidad.

Los que hemos tenido ocasión de tratar a jóvenes que fracasaron en la Escuela y con frecuencia les hemos sugerido que aprendan algún oficio, alguna técnica, muchas veces nos hemos encontrado con una reacción, diríamos "alérgica", ante la idea de ponerse a aprender algo. Es tal la frustración que ha supuesto para ellos la experiencia de la Escuela, institución en la que se

"aprende".

¿Qué repercusiones no tiene esto tanto en los alumnos que fracasan como en los que no fracasan? Podríamos preguntarnos: los alumnos, incluso los universitarios ¿en qué medida estudian para saber y en qué medida para superar los exámenes? ¿Cuántos tienen curiosidad por lo que han de estudiar? ¿Se puede aprender bien sin tener curiosidad o interés? ¿En qué medida la mediocridad de muchos profesionales no es efecto de ese estudiar no para saber sino para "pasar"?

* * * *

Pero lo peor de la "criba" no es que los que la superan salgan mucho peor preparados y eso después se refleje en su capacitación profesional y en su categoría humana. Lo terrible es que produce -con perdón por la palabra y hablando en términos mineros- una terrible "escoria" humana.

Yo sugeriría al que quiera hacerlo que haga un estudio sobre qué culpa tiene el sistema escolar en todas las patologías sociales como la delincuencia, la violencia sin sentido, la intolerancia, la drogadicción, etc. O incluso en otros fallos o fenómenos sociales como la mediocridad profesional, el subdesarrollo cultural, técnico, e incluso políticos; y hasta en el paro...

En cuanto a las patologías sociales, está claro que la frustración que crea la Escuela sin duda colabora a tales actitudes antisociales. El por qué de la mediocridad y subdesarrollo queda claro por lo que dije antes.

Y en cuanto al paro, el ser humano es naturalmente creativo, tiene iniciativa. No hay que forzarlo para que tenga creatividad o iniciativa. Basta con que el medio en que se mueva permita que se desarrollen esas cualidades. Pues bien, la Escuela también hace, por la pasividad a que somete al alumno, que esas cualidades se atrofien. Aunque, sobre todo, en E.G.B.: -Primaria se tengan algunas actividades específicas para fomentar la creatividad. Resultan artificiales en un medio que sistemáticamente fomenta lo contrario.

Pues bien, sin intentar arreglar el sistema de economía capitalista, pensad que una de las causas, y creo que no la menos importante, del fenómeno del paro, es que la mayoría de los parados esperan que otro sea el que les cree el puesto de trabajo. ¿Qué pasaría si los alumnos salieran de la Escuela con su iniciativa y creatividad desarrollada? Porque todo el que crea puestos de trabajo lo hace en virtud de su iniciativa y creatividad.

* * * *

Y acabo. Solamente he espigado aquí y allá en la breve historia de nuestra experiencia. Aunque breve, fue tan rica que no podría referirse exhaustivamente, ni mucho menos, en el tiempo de que disponemos, y resumiendo: La Escuela, en todos sus elementos, hace todo lo contrario de lo que debería. Y, al hacerlo así, crea frustraciones o limitaciones o mutilaciones sustanciales en los alumnos, que, solamente por esa gran capacidad que tiene el ser humano de superar las dificultades, consigue, si lo consigue, superarlas. En parte con ayuda de profesores y en parte con su propio esfuerzo. Pero NO por el sistema.

Cuando en otras ocasiones he hablado a profesores de la experiencia de Riotinto, como lo estoy haciendo ahora, ha habido algunos, venerables por su experiencia y su buen hacer, que se sublevaban: "Entonces, ¿todo lo que yo he hecho durante tantos años ha sido inútil o incluso perjudicial?" - No. Vd. ha hecho una gran labor, sin duda alguna, pero eso ha sido por su profesionalidad, por su humanidad, por su sentido común, por su deseo de hacer bien a sus alumnos, etc. Pero no por el sistema escolar, sino a pesar de él.

* * * *

Aunque fuera del tema, falta la pregunta "del millón": ¿Por qué acabó aquella reforma? No "acabó", la "acabaron". La Empresa minera echó de la Escuela a la Institución que la llevaba y a los profesores que llevaron a cabo la reforma. ¿Por qué? Ella dio sus "razones". Sin duda, a un observador perspicuo no se le escapará que las motivaciones profundas no deben de coincidir con esas "razones". Pero esto es otra historia....

ANEXO.

FICHA N° 1.

Al enfrentar la renovación pedagógica conviene preguntarse: ¿por qué hay que renovar? Y ¿en qué dirección hay que orientar la renovación?.

Para ello comencemos por examinar nuestra realidad educativa. y, en primer lugar, ¿cómo son nuestros alumnos? Estos son como el "producto" del proceso educativo. Si el producto es bueno, el proceso es correcto; si tiene defectos, hay que ver cómo remediarlos.

Recordemos todos los hábitos o actitudes defectuosas (no las faltas aisladas que puedan no ser significativas) que hemos observado en los alumnos que hemos conocido (sean o no alumnos nuestros hoy). Hábitos y actitudes que sean más o menos comunes; no las

claramente peculiares de algún que otro alumno en particular.

Enumeremos todas las que recordemos prescindiendo, de momento, de sus causas. Para recordarlas puede ayudar el siguiente esquema:

- 1.- En el APRECIO de su trabajo escolar.
 - a) en el valor que dan a los conocimientos -teóricos y prácticos- en general; ideas que tienen de "aprender", "estudiar", "formarse", etc.
 - b) en el valor que dan a sus estudios presentes: a su contenido, a su finalidad, etc...
- 2.- En la REALIZACION de su trabajo escolar.
 - a) del trabajo intelectual.
 - b) del trabajo manual.
- 3.- Con respecto a la institución Escuela.
 - a) idea que tienen de ella.
 - b) efectos negativos que sienten hacia ella.
 - c) actitud práctica -hechos y omisiones- frente a ella.
- 4.- Con respecto a los profesores COMO GRUPO.
 - a) idea que tienen de ellos (en general, no individualmente).
 - b) afectos negativos que sienten hacia ellos (id. id.)
 - c) actitud práctica hacia ellos.
- 5.- Con respecto a sus compañeros de estudio.
 - a) dentro del Centro escolar.
 - b) fuera del Centro.
- 6.- Respecto a la vida en general.
 - a) la familia, los amigos, las relaciones sociales en general...
 - b) las obligaciones cívico-sociales, la política, etc.
 - c) el trabajo, la profesión, la vocación profesional, etc.
 - d) la vida de ocio, las diversiones, las evasiones, etc.
 - e) el dinero y lo que con él se consigue, el consumismo, etc.
 - f) la religión, los ideales, etc.
 - g) la cultura, el arte, etc.
 - h) ¿otros aspectos?.

NOTAS:

1ª.-No se trata de enjuiciar una situación, ni mucho menos denunciar o condenar. Ni siquiera de analizar sus causas ni ponderar sus consecuencias. Sino sólo como punto de partida para

ulterior estudio de nuestra realidad escolar, SOLAMENTE PRESENTAR EL PANORAMA, lo más completo posible, de lo indeseable que observamos y lamentamos en los niños y chicos en edad escolar.

2ª.-En el trabajo de seminario conviene no discutir sobre la mayor o menor objetividad o razón de cada profesor en sus apreciaciones. No se pretende unificar criterios sino completar lo más posible la visión panorámica de todo el grupo de profesores perfilando la exposición de los datos señalados.

FICHA N° 2.

Sigamos analizando nuestra realidad escolar. Fijémonos en los fines de la educación escolar tal como quedan diseñados en los textos legales... Esos fines pueden resumirse en las frases "formación humana integral", "desarrollo pleno, armónico, de la personalidad del alumno", "respeto a la individualidad de cada uno", "capacitación para la vida".

Pero desglosando, de alguna forma esos objetivos generales y sin pretender ser demasiado científicos, ni siquiera exhaustivos, podíamos tener presente el siguiente esquema para el trabajo a realizar.

1.-En la esencia de la persona humana está en ser dueño de sí mismo. No hay persona humana cuando no hay autodeterminación.

- Esto supone:
- espontaneidad
 - iniciativa
 - voluntad racional
 - libertad (=autonomía)
 - autodominio
 - reponsabilidad

2.-Cada ser humano es único e irrepetible. Cada uno tiene:

a) sus peculiares aptitudes, capacidades, ritmos de desarrollo:

- físicas
- intelectuales
- afectivas
- estéticas
- artísticas
- de acción
-

b) una exigencia de originalidad (ser él mismo):

- sin miedos
- sin coacciones
- sin mimetismos

c) una exigencia de realización personal según un proyecto propio:

- en lo profesional
- en lo social
- en lo vocacional

3.-El ser humano es de una casi infinita riqueza de facultades y potencialidades:

a) Físicas:

- sentidos
- memoria sensitiva
- imaginación
- fuerza
- trabajo
- cooperación
- habilidades:

- corporales en general
- manuales
- técnicas
- artísticas
- expresivas
- deportivas
-

b) Psíquicas:

- afectividad
- sensibilidad: humana, artística,...
- valor
- bondad
- espíritu de superación
- espíritu de perfección
- espíritu de trabajo
-

c) Intelectuales:

- curiosidad
- intuición
- memoria intelectual
- reflexión

- capacidad de análisis
- capacidad de síntesis
- raciocinio
- juicio crítico
-

d) Creadoras:

- iniciativa
- imaginación creadora
- creatividad
- inventiva
- originalidad creadora
- organización
- mando
-

4.-El ser humano es esencialmente un ser social, esto quiere decir que es:

a) Comunicable:

- receptivo:
 - espíritu de observación
 - saber escuchar (=dialogar)
 - entender los mensajes:
 - *idiomas
 - *signos
 - *arte
 - saber distinguir
 - espíritu de comprensión
 -

- expresivo, con expresión:
 - verbal

- simbólica
- plástica
- dinámica

b) Comunicativo:

- a nivel primario:
 - inserción en la vida familiar
 - cultivo de la amistad
 - integración en el pueblo, región, nación, humanidad

- a nivel secundario:
 - asociación profesional
 - trabajo en equipo:
 - *como líder
 - *como colaborador
 - responsabilidad social
 - compromiso social
 - responsabilidad política
 - compromiso político
 - solidaridad
 -

5.-La persona humana, en la enorme multiplicidad de capacidades y potencialidades, es UNA: exige un integración armónica de todo su desarrollo en su "proyecto" de persona única y distinta.

6.-La persona humana es también un "ser ético". Esto quiere decir que busca, quiere vivir, dar y recibir en:

- la verdad
- la fidelidad
- el bien
- la fe (de alguna forma correcta entendida)
- la esperanza
- el amor
- la justicia
- el respeto, la tolerancia
- la unión, la paz
- la solidaridad, la fraternidad
- el ser útil a los demás
-

Después de ver, aunque sea rápidamente, esta panorámica de las posibilidades y exigencias de formación humana de nuestros alumnos, preguntémosnos:

¿Qué elementos del SISTEMA ESCOLAR ACTUAL FAVORECEN el desarrollo de esas facultades o potencialidades y qué elementos DIFICULTAN o incluso IMPIDEN O PERVIERTEN ese desarrollo?

Los elementos del sistema escolar se entienden:

1.-EL PLAN DE ESTUDIOS: su filosofía, su concepción, las materias que se incluyen y las que NO se incluyen, (teóricas y prácticas), los programas que desarrollan esas materias, las directrices oficiales de aplicación de esos programas, etc, etc...

2.-LA REALIZACION DE ESE PLAN: los libros de texto, la forma de enseñar esos programas y libros (explicaciones, preguntas, diálogos, debates, trabajos, etc.), la importancia que se da a cada materia, los horarios de clases, etc...

3.-EL TRABAJO DEL ALUMNO: en las clases teóricas, en las prácticas (manualidades, taller, deporte, etc.), fuera de la escuela (excursiones, viajes, visitas, entrevistas, etc.), tarea para casa, etc. etc...

4.-EL PROFESOR: su formación o falta de formación pedagógica y doctrinal; su libertad de espíritu -o falta de ella- para hacer lo que crea bueno para el alumno, a pesar de condicionantes en contra; sus actitudes de cara a los alumnos; las relaciones alumno-profesor que de ordinario existen; su justicia cuando actúa como "juez académico"; su mayor o menor interés por los alumnos; la forma en que aplica lo obligatorio-desagradable del sistema; etc. etc...

5.-LOS ELEMENTOS DE LA CLASE: las diversas formas de trabajar en la clase y fuera de la clase; la disposición material de pupitres, mesa del profesor, etc; los medios materiales de que se dispone y su utilización -y forma de utilizarlos- o su no utilización; etc. etc...

6.-EL SISTEMA COACTIVO: los exámenes, controles, o "evaluaciones", las notas, la información a los padres, otras formas de estímulo, los premios o castigos, etc. etc...

7.-EL CENTRO EN GENERAL: los órganos de gobierno (unipersonales y colectivos), la coordinación y trabajo en equipo de profesores, el personal no docente y las relaciones de los demás grupos con él, las relaciones con los padres y las APAS, con las instituciones, condiciones generales y particulares del edificio e instalaciones, disposición de los espacios, disciplina general del Centro, horarios, etc. etc...

NOTA IMPORTANTE.- No se trata de hacer un estudio exhaustivo -¡ni mucho menos!- de cómo influyen positiva o negativamente todos y cada uno de los elementos del sistema en todas y cada una de las capacidades o exigencias de formación de los alumnos.

EL TRABAJO CONSISTE SOLAMENTE en señalar aquellos elementos de la vida escolar que, a juicio de cada uno, más favorecen o perjudican el desarrollo de alguna o algunas de esas capacidades o exigencias de formación. Interesa mucho que se concrete lo más posible:

- a) los elementos en que cada uno se ha fijado.
- b) a qué aspectos de la personalidad del alumno favorece o perjudica.
- c) por qué favorecen o perjudican.

TEST.

Esto, más que una ficha de trabajo, es una especie de Test que ha de hacerse cada uno a sí mismo para valorar lo que podríamos llamar su "actitud educativa fundamental", es decir,

en qué medida valora más la educación o la instrucción. Y esto a dos niveles:

- a) teórico: ¿en qué medida valoramos una y otra?
- b) práctico: ¿en qué medida nuestra vida profesional se amolda a nuestra "teoría", a nuestra real escala de valores?

A) EN CUANTO AL PLANO TEORICO, se puede asegurar que todos los verdaderos profesionales de la docencia estimamos más la educación (entendida, claro está, en su sentido profundo), que la instrucción (entendida como capacitación instrumental)

Pero, ¿HASTA QUE PUNTO TENEMOS CONCIENCIA DE LA MEDIDA DE NUESTRA PREFERENCIA?

Imaginémonos dos alumnos: uno, al acabar su etapa escolar, resulta extraordinariamente aprovechado en los conocimientos y adiestramientos de todas las materias que le han enseñado pero que dejara muchísimo que desear en todas sus cualidades humanas de las que esquematizamos en la Ficha nº 2; y otro que fuera todo lo contrario: excelente en todo como persona humana pero con un nivel pobrísimo de conocimientos y destrezas.

Ante estos dos tipos extremos, preguntémosnos:

- 1.- Si fueran alumnos míos, ¿ante cuál de los dos me sentiría más satisfecho?
- 2.- Si se tratara de un hijo mío, ¿con cuál de las dos hipótesis me sentiría más feliz?.
- 3.- Si, en igualdad de condiciones, me dieran a elegir entre trabajar en un Centro donde se diera preferencia a la educación, sin especial interés por la instrucción, y otro en que la preferencia fuera a favor de la instrucción sin especial interés por la educación, ¿cuál de los dos escogerías para trabajar en él?.

Naturalmente, se trata de una hipótesis irreal. La realidad nunca presenta casos tan extremos, ni mucho menos en forma de disyuntiva. Ni en la realidad se puede separar tanto la verdadera instrucción de la verdadera educación.

Pero esas preguntas son como una especie de test con que cada uno, no ya descubra qué opción estima más sino que tome conciencia de hasta qué punto estima más lo profundamente humano que lo "instrumentalmente humano".

B) EN CUANTO AL PLANO PRACTICO, y teniendo presente nuestras respuestas al test, podemos hacernos las siguientes preguntas prácticas:

- 1.- En tu esquema de trabajo como profesor, ¿en qué medida tu labor docente y educativa responde a lo que has descubierto o confirmado en tus respuestas al test?
- 2.- La organización y el funcionamiento de tu Centro, ¿en qué medida responde a esa tu preferencia profunda?.

3.- En la medida en que tu labor de profesor no responde a esas tus preferencias, ¿te sientes molesto?, ¿mucho, poco...? ¿por qué?, ¿en qué?.

4.- Si el Centro en que trabajas -su organización y funcionamiento- choca demasiado con esa tu preferencia, ¿te sientes molesto?, ¿en qué medida?, ¿en qué?, ¿por qué?.

5.- ¿Podrías cuantificar, "grosso modo", en tanto por ciento, cómo distribuyes tu trabajo, tus energías, tus ilusiones... entre lo educativo y lo meramente instructivo?.

6.- ¿Qué conclusiones sacas de todo esto?.

NOTA.- Este trabajo sólo se hará a nivel individual. No habrá trabajo de seminario. Y en la puesta en común general, los que quieran aportarán espontáneamente lo que crean conveniente de sus reflexiones.

FICHA Nº 3.

Para acabar con el somero examen que estamos haciendo de nuestra realidad escolar, recordemos los hábitos y actitudes defectuosas más importantes de nuestros alumnos, de los que apuntábamos en el trabajo de la Ficha nº 1.

Y preguntémosnos después:

¿QUÉ PARTE DE CULPA TIENE LA ESCUELA DE TODO ESTO?.

EN EL TIEMPO DE TRABAJO PERSONAL, CADA UNO:

- 1.- Repase la lista de los defectos que recuerde.
- 2.- Seleccione los que le parezca de más importancia o interés, unificando aquellos que puedan tal vez ser afines o similares.
- 3.- Una vez seleccionados -no más de dos o tres- ver qué elemento o elementos del sistema escolar pueden ser causa de esos defectos.
- 4.- Analizar lo más a fondo que se pueda esta relación de causalidad entre sistema escolar y defectos habituales de los alumnos.



Nudistas (1973)
(fragmento)