

Foro por la Escuela Pública

del Valle del Nalón



Encuentros por la Escuela Pública

LA ESCUELA PÚBLICA Y EL PROFESORADO QUE REQUIERE

José María Rozada Martínez

CP de Villar Pando y Universidad de Oviedo

En primer lugar, debo aclarar lo que entiendo por escuela pública, evitando incurrir en esa simplificación tan actual como perversa que la identifica sin más con aquella que está sostenida con fondos públicos. La no separación entre escuela pública y escuela privada concertada me parece un invento para justificar las subvenciones públicas a un tipo de escuela que no puede obedecer, por su propia lógica interna, al ideal de lo público. Para salir de la confusión que crean caracterizaciones de ese tipo, creo que es fructífero acogerse al razonamiento que hace Ignacio Fernández de Castro (1996) cuando viene a distinguir entre lo público y lo privado mediante la referencia al altruismo y al egoísmo respectivamente. La esfera de lo público sería aquella en la que se sitúan en primer plano los intereses de todos, mientras que el dominio privado es aquel en el que priman los intereses particulares de los individuos y/o de determinados grupos económicos, religiosos, etc.

Situados en la primera de estas esferas, es decir, la de lo público, cabe inmediatamente ocuparse de quién está legitimado para establecer lo que conviene a todos. En el pasado la Iglesia jugó un papel importante en la definición de esos intereses. Más modernamente va siendo desplazada de tal cometido por la Ciencia. Sin embargo, si no admitimos que sean dichas instancias (u otras) las que nos dicten lo que ha de hacerse en bien de la colectividad, sino que sea esta misma quien lo decida por sí misma, entonces necesitamos la democracia. Sólo democráticamente puede ser establecida la dirección y el sentido de lo público; de modo que lo público y lo democrático resultan ser "ideas inseparables", como bien dice el autor que estamos siguiendo. Claro que, una vez de acuerdo en esto, habría mucho que hablar todavía, porque no es lo mismo la democracia directa que la representativa articulada mediante el voto y la delegación. Si nos bastara con esta segunda para responder a la cuestión planteada, sería suficiente con las leyes elaboradas por los representantes elegidos y con un cuerpo de funcionarios disciplinados para cumplirlas; de hecho éste es el esquema básico con el que realmente trabajan el poder político y el aparato administrativo. Si lo aceptáramos así, el discurso sobre el tipo de profesor que requiere la escuela pública prácticamente habría concluido ya, al no ser necesaria otra cosa que funcionarios dóciles y eficientes al servicio de unas directrices políticas y administrativas legitimadas mediante el ejercicio periódico del voto. Pero si, aun sin negar la legitimidad de quienes nos gobiernan mediante el refrendo de las urnas, mantenemos vivo un ideal de democracia que no renuncie a profundizarse en cada momento, creando constantemente espacios de participación, entonces el perfil del profesor que requiere la escuela pública es otro: el de personas capaces de combinar la lealtad al poder político legítimo y el compromiso con la profundización de la democracia. Ambas facetas requieren a su vez la mayor competencia posible en los campos de la concepción y la ejecución de la tarea de enseñar. Un perfil que tiene, pues, dos vertientes: la del dominio teórico y práctico de la profesión docente, y la del compromiso con la profundización de la democracia como característica esencial de una escuela que se reclame pública.

¿Es posible conseguir esto?. Creo que es tan posible orientarse en esa dirección como hacerlo en el sentido contrario.

Cierto que no abundan mucho los profesores que respondan al perfil que acabamos de esbozar, pero tampoco conviene rasgarse las vestiduras, en realidad, esto no es sino un fiel reflejo de la precariedad de convicciones e ilusiones democráticas que padece hoy la sociedad en general. No hay razones para pensar que los maestros deban ser mejores ciudadanos que la sociedad y el sistema de enseñanza que los engendra. De todos modos, pensando en la necesidad de orientar la acción política en un sentido u otro, conviene considerar si las reformas educativas de los últimos años han favorecido o perjudicado el desarrollo de un profesorado como el que decimos que requiere una escuela pública identificada con la democracia.

Simplificando mucho, se podría decir que cuando comenzaron las reformas en la primera mitad de los años ochenta teníamos básicamente dos tipos de profesorado: los que Raimundo Cuesta ha denominado recientemente “guardianes de la tradición y esclavos de la rutina”, y aquellos otros que reconocíamos como “renovadores”. Los primeros, vigilantes acrílicos de unos conocimientos cristalizados en asignaturas, al parecer, intocables, y, en consecuencia, como le ocurre a todo guardián, atrapados a su vez en los recintos mentales que custodian. Los segundos, comprometidos con causas ideológicas de distinta índole, y, por lo tanto, en lo que se refiere a la vertiente de compromiso necesario con la democracia, mucho más próximos al perfil que hemos trazado. Aunque es verdad que yo mismo he criticado en más de una ocasión a estos últimos por su descuido en los aspectos más teóricos y profesionales de la tarea de enseñar, lo cierto es que la situación ha evolucionado de tal manera que su recuerdo produce hoy cierta añoranza.

Eso que se sigue reconociendo como “la reforma”, y que en realidad incluye tanto reformas como contrarreformas, comenzó en tiempos de Maraval acercándose a los sectores más renovadores del profesorado, siendo posteriormente puesto en manos de psicopedagogos, tecnócratas y políticos sin escrúpulos que desarrollaron ese entremado de pseudociencia y burocracia que hoy invade el sistema de enseñanza entero, impidiendo no sólo el desarrollo del profesorado que requiere la escuela pública, sino la posibilidad misma de defenderlo con un mínimo de audiencia.

Contra viento y marea (la marea del mercado y el viento frío del formalismo y la burocracia), quienes estén dispuestos a promover (y ser) el tipo de profesorado que requiere una escuela pública que se identifique con la escuela democrática, creo yo que debieran trabajar, por decirlo muy sintéticamente, en tres direcciones complementarias: hacia la sociedad, hacia el centro y hacia la propia clase.

Hacia la sociedad, procurando que la escuela se abra cada vez más no sólo a los padres sino a la comunidad entera. El ya mencionado Ignacio Fernández de Castro señala cómo el tipo de participación que se ha articulado en los órganos de gobierno de las instituciones escolares responde a unos criterios de representación estamental: profesores, padres, alumnos; quedando excluida el resto de la ciudadanía, como si la educación no fuera un problema social de primera magnitud, al margen del cual no debe quedar nadie. Esto significaría que hay que abrir la posibilidad de ser electores y elegidos al gobierno de los centros a todos los ciudadanos, tengan o no hijos escolarizados, sean o no alumnos o profesores. De todos modos, mientras vamos pensando esto, el profesorado que desee profundizar la democracia

tal y como exige una escuela pública que se identifique con ella, haría bien en explicar y discutir lo que está enseñando y cómo lo hace; y discutirlo no sólo con los padres y las madres de sus alumnos, sino con la sociedad de su entorno, en la que muy probablemente existan colectivos organizados de trabajadores, ecologistas, mujeres, etc., a los cuales les puede interesar lo que ocurra en la escuela. Esto creo yo que requiere prácticas docentes individuales y, hasta donde pueda ser, colectivas, tendentes a abrir democráticamente el currículo. Por raro que parezca, para quien tenga el coraje de intentarlo no es tan difícil organizar encuentros con los sectores mencionados en los que se pueda hablar distendida y abiertamente de lo que se hace o se ha de hacer en la escuela.

En lo que respecta al centro, se trata de crear espacios de diálogo entre colegas, en los cuales no se pretenda a toda costa concluir en propuestas unificadoras que, necesariamente, siempre resultarán formales y alejadas de lo que de verdad ocurre en las aulas, sino en los que se hable organizadamente de las prácticas y los problemas reales. Esto no sólo sería más acorde con el tipo de instituciones que según muchos estudiosos son los centros de enseñanza, es decir, organizaciones de "estructura débil", afortunadamente cargadas de ambigüedad e incertidumbre, sino que serviría para constituir lugares de encuentro que actúen como semilleros de profesores con el perfil democrático que requiere la escuela pública. Está claro que no se trata de esperar a que el Jefe de Estudios o la Comisión de Coordinación Pedagógica convoquen este tipo de foros, sino que deben ser los profesores que verdaderamente defienden esta escuela democrática de la que estamos hablando, por pocos que sean en el centro, los que han de impulsar este tipo de iniciativas.

Ya en el interior de la clase, se trata de enseñar la democracia de la única manera posible: practicándola. Para ello es necesario respetar la voz de los alumnos; darles la palabra, pero no en el turno de preguntas o para que contesten a las nuestras, sino para que el aula sea un espacio donde tengan cabida muy diferentes voces (LAGO, 1990). Que los bulliciosos niños que inician la escuela en la Educación Infantil lleguen a la Universidad convertidos en alumnos absolutamente mudos (TORRES, 1994), constituye una evidencia de que la escuela es poco democrática y, por lo tanto, también tiene poco de pública. Esto quiere decir que el profesorado con perfil de escuela pública tiene que ensayar nuevas formas de acercarse y de acercar a otros al conocimiento; formas nuevas que no ahoguen sino que impliquen el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos y en los profesores mismos. Sería largo siquiera enumerar las exigencias que esto plantea; voy, pues, sólo a mencionar una de ellas, la que me parece más importante que sea dicha, dado que resulta imprescindible incrementar el número de quienes se atreven a proclamarla abiertamente: se trata de que hay que enseñar menos. Contrariamente a lo que por todas partes se reclama, ciertamente, hay que enseñar menos y atreverse a decirlo sin reservas. La escuela pública debe apostar por enseñar menos para enseñar mejor. Idea ésta condenada por herética en los cenáculos de la tradición académica (academista, muchas veces), pero en cuya defensa es posible apelar a la autoridad, por ejemplo, de Rafael Altamira (2). Así que quienes defienden la escuela pública deben exigir a los gobiernos, sobremanera a los que ganan sus votos invocándola, que combatan decididamente la tendencia a identificar la calidad con la cantidad.

Como se ve, estamos muy lejos de esa idea de competitividad que tan peligrosamente gana terreno en la esfera de lo público, traída de la mano por la, al parecer imparable, lógica del mercado.

Hoy existen muchos apoyos teóricos para no hacer de todo esto una aventura irresponsable, de ahí que no proceda quedarse sólo en el discurso ideológico, sino que resulte imprescindible cuidar mucho la formación “científica” y la competencia “técnica” que es posible alcanzar en la educación. Los profesores y las profesoras de la escuela pública habrán de ser, pues, los más competentes profesionalmente y los más comprometidos democráticamente.

Que la palabra *pública* y la escuela que con ella se nombra, no vayan cada una por su lado, es algo que exige acciones concretas y constantes dirigidas hacia la sociedad, hacia el centro y hacia cada una de las aulas (de Infantil a la Universidad) en las que trabajamos quienes decimos defender esta idea.

Dado que no es esto lo que domina en el panorama que hoy tenemos delante, sino que tanto las políticas como los individuos aceptan cada vez con menor resistencia la lógica del “cuasimercado”, la escuela pública es cada vez más una utopía. Sin embargo, creo que lejos de renunciar a ella, procede tomarla como una de esas “utopías racionales”.

Notas

Este texto ha sido elaborado siguiendo el guión de la intervención del autor en la mesa redonda que, compartida con Carlos Ladrón de Guevara y César Cascante, tuvo lugar en los “Encuentros de la Escuela Pública” celebrados en Langreo (Asturias) entre los días 21 y 25 de Marzo de 2000)

“La primera condición que debe recomendarse es la de enseñar poco; es decir, poca cantidad de hechos, poco <<saber positivo>>, como suele decirse. La tendencia contraria es muy general y altamente nociva. Por ella resulta sobrecargada y memorista la labor del alumno.” (ALTAMIRA, 1927)

BIBLIOGRAFÍA

ALTAMIRA, R.: Epítome de Historia de España. Libro para los profesores y maestros. Madrid, Espasa-Calpe, Ediciones “La Lectura”, 1927, pág. 34. (Tomado de MAESTRO GONZÁLEZ; P.: Historiografía y enseñanza de la Historia, vol. II. Tesis doctoral inédita dirigida por el Dr. Pedro Ruiz Torres. Universidad de Alicante, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Humanidades Contemporáneas, 1997, pág. 687). Agradezco a Alberto Luis Gómez el haberme puesto en la pista de esta importante referencia, y a Pilar Maestro la amabilidad con la que me ha permitido utilizarla.

FERNÁNDEZ DE CASTRO, Ignacio.: “Democrático y público, ideas inseparables”. Cuadernos de Pedagogía, nº 248, Junio 1996, páginas 76-80

LAGO BORNSTEIN, Juan Carlos.: “Conocimiento social y diálogo: bases para una comunidad de investigación”. Educación y Sociedad, nº 7, 1990, páginas 53-72

TORRES SANTOMÉ, Jurjo.: Golabalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Morata, Madrid, 1994