

En 1979 gravábase a ópera rock *The Wall* de Pink Floyd. O seu éxito foi inmediato e, na actualidade, está considerado como un dos discos máis vendidos de todos os tempos. Un tema dos senlleiros é “Another Brick in the Wall, Part II” (“Outro ladrillo no Muro”), unha crítica á educación institucionalizada que, incluso, chegou a converterse en himno contra os sistemas educativos vixentes daquela. As súas proclamas eran dunha enorme claridade e contundencia: “We don’t need no education. / We don’t need no thought control. / No dark sarcasm in the classroom. / Teacher, leave those kids alone. / Hey, teacher, leave those kids alone! / All in all it’s just another brick in the wall./ All in all you’re just another brick in the wall”.

Outra educación ten que ser posíbel

Jurjo Torres Santomé
Universidade da Coruña

Este tema operístico xurdía como un berro arrepiante para dicir basta! a unhas estruturas que naceran precisamente para todo o contrario, para liberar. Era un signo máis dunha rebelión contra unha educación alienante. Todas as análises, dende as máis rigorosas ata as menos formais,

viñan denunciando os efectos alleantes dos modelos pedagóxicos vixentes.

Convén que non esquezamos que xa a principios da década dos setenta houbo investigadores que chegaron a anunciar que a escola non tiña sentido, que era una institución inútil e sobrante, dada a riqueza e variedade

dos recursos, soportes e redes informativas cos que contaba a poboación. Moitos persoeiros da educación daquelas décadas denunciaban a falta de adecuación das institucións escolares aos tempos que corrían argumentando, entre outras razóns, que nelas se estaba a ensinar para o conformismo, mais tamén a ser astutos, a aprender a saltar as normas, a saber ocultarse e a disimular para evitar as sancións. Estábase a promover, xa que logo, un tipo de persoa que contradecía os fins que as lexislacións vixentes especificaban.

Outro tipo de denuncias frecuentes na década dos setenta centrábanse na función das escolas que parecía estar reducida á garda e custodia dun número cada vez meirande de persoas durante períodos cada vez máis longos, na medida en que os gobernos, debido ás presións dos partidos políticos e sindicatos máis progresistas, cada vez se vían obrigados a alongar os anos da escolaridade obrigatoria. Os títulos dalgúns ensaios relevantes naqueles anos son suficientemente explícitos do tipo de denuncias que se estaban a facer sobre os centros de ensino: *La escuela ha muerto* (Everett REIMER, 1973), *La sociedad desescolarizada* (Ivan ILLICH, 1974), *Libertad y algo más ¿Hacia la desescolarización de la sociedad?* (John HOLT, 1976), *Crisis in the Classroom* (Charles E. SILBERMAN, 1970), *La des-educación obligatoria* (Paul GOODMAN, 1976), etc. As institucións escolares levaban décadas prometendo un mundo e un modelo de persoa educada, e fracasando nese intento. Os contidos culturais que circulaban nas aulas, as tarefas

escolares, as rutinas vixentes, os modos de interacción que rexían no interior dos centros escolares percibíanse como demasiado alienantes e, daquela, contrarios ao modelo de persoa educada e desalienada que a modernidade precisaba.

Educación acabou por equipararse a estrangulamento mental, a converter as persoas en ladrillos cos que outros decidían construír algo que non queríamos e que ninguén votou democraticamente. As escenas de animación coas que en 1982, se levou ao cinema a ópera rock de Pink Floyd, eran aínda máis contundentes. A cadea de montaxe “fordista” na que as traballadoras e traballadores perden a súa identidade e idiosincrasia para acabar reducidos a ladrillos uniformes, sen autonomía, semellante á que tamén Charles CHAPLIN utiliza no seu filme *Tiempos modernos*, traducía á perfección a denuncia e, en consecuencia, os sentimentos dunha xuventude que desexaba verse recoñecida como persoas libres e reflexivas, non autómatas; que aspiraban a vivir noutro mundo máis humano, máis xusto e democrático.

Penso que moitas das profesoras e profesores que agora traballan no sistema educativo, formaban parte do colectivo social que naquelas décadas dos setenta e oitenta cantaba e se identificaba co himno antiescola de Pink Floyd. Un colectivo que lía fóra das aulas universitarias libros de denuncia e protesta contra a reprodución clasista e cultural que as institucións académicas estaban promovendo.

Non esquezamos o grande éxito de autores como Pierre BOURDIEU e Jean-

Claude PASSERON, que ven publicada no Estado español a súa obra *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, en 1977, ou as primeiras de Paulo FREIRE con títulos como *La educación como práctica de la libertad*, ou *Pedagogía del oprimido*, ou a tese de doutoramento de Carlos LERENA, editada en 1976, co suxectivo título de: *Escuela, ideología y clases sociales en España*; obra na que con datos empíricos se denunciaba o forte cariz clasista das institucións escolares no Estado español.

As denuncias contra a escola alienante e frustrante daqueles momentos eran demasiadas e, por riba, moi sólidas. O estudantado de Maxisterio e de Pedagogía, o mesmo que os doutras licenciaturas, saía das institucións universitarias e incorporábanse ás aulas como docentes dispostos a alterar aquelas dinámicas perversas, reprodutoras de desigualdades sociais e alleantes. Tiñan claro que elas e eles non se ían dedicar a moldear ladrillos para uns muros que saían dispostos a derrubar.

Cal é a situación do ensino unhas poucas décadas despois, na actualidade?

Vivimos nun mundo e nunha sociedade na que nunca tanto se falou de dereitos humanos, de liberdade de pensamento e de expresión, como dereito fundamental e inalienábel de todas as persoas. Non obstante, cando se lle pregunta ao alumnado sobre as palabras que con maior frecuencia escoita nas aulas en boca do seu profesorado, as máis citadas son as

A uniformidade das informacións dos libros de texto incapacita para se mover nun mundo de discrepancia e incerteza



que tratan de coutar estes dereitos: ¡Calade! ¡Estade quedos! ¡Non se movan! ¡Non fagan ruído! ¡Silencio! Expresións que traducen os valores que, a modo de currículo oculto, pasan a converterse en dominantes: a obediencia cega ao profesorado, a despersonalización máis humillante, igual á que aturaron os profesores varóns de maior idade ao seu paso polos cuarteis militares, nos que rexía o estilo dos marines norteamericanos de “Señor!, si Señor!”, o robot programado por outros como paradigma do comportamento humano.

No mundo claustrofóbico de moitos centros e aulas escolares só o profesorado ten posibilidades reais de expresarse. En grande medida, o mellor estudante continúa a ser o que está calado, o mudo, o que unicamente fala cando lle mandan e para dar a resposta esperada polo seu ensinante, a verdade permitida ou oficial.

É tamén nese clima de aula onde o alumnado aprende a sentirse indefenso ante as valoracións, xuízos e avaliacións que realiza o profesorado e, por extensión ou xeneralización, calquera persoa adulta coa que interaccione. Aínda son moitas as alumnas e alumnos que aprenden a ver esta indefensión como o comportamento normal, e asumen como natural e lóxico o que non son senón opcións culturais e sociais

dos modelos non democráticos de vivir en comunidade.

Aínda que hai excepcións, son demasiados os centros de ensino nos que impera un ambiente sonoro dominado por expresións autoritarias de promoción de silencio e de inmovilidade física. Esta modalidade de clima escolar é a mellor expresión dunha filosofía educativa na que ao alumnado, a través das rutinas nas que participa, se lle está a ensinar a ser hipócritas sociais, actores e actrices capaces de representar, de aparentar. Mais non se lle está axudar a desenvolver capacidades e procedementos para localizar, acceder e analizar criticamente informacións moi diversas e, inclusive, contraditorias. Este tipo de modelos autoritarios non facilitan que alumnas e alumnos poidan chegar a converterse en persoas autónomas, sen medo a pensar e a expresarse.

Lamentablemente, a realidade máis frecuente é que, no actual sistema educativo, estudantes, pero tamén bastantes profesoras e profesores se senten incapaces de confiar nas súas propias decisións; teñen medo a interpretar as súas propias experiencias e sensacións nas aulas, a analizar criticamente a información á que acceden. Un número moi importante de docentes e de estudantes xa aprenderon a vivir nun mundo no que a diversidade

é unicamente un slogan baleiro de significado, pois a uniformidade das informacións que vehiculan autoritariamente os libros de texto estaos a incapacitar para se mover nun mundo coma o actual, no que a discrepancia, a incerteza e o debate son notas distintivas. A uniformidade de respostas e de condutas, cando non tamén nos uniformes que o alumnado se ve obrigado a vestir, non son senón un indicador máis duns ideais que tratan de converter cada persoa nun ladrillo máis dese muro que os poderosos constrúen para impedirnos ver que hai outros mundos, outras realidades e outros modos de ser e de relacionarse. Paredes que fan difícil que se vexa a luz coa que a palabra liberdade permite imaxinar e iluminar un mundo verdadeiramente máis xusto, máis democrático e, xa que logo, máis humano.

É urxente que nos decatemos de que estes valores alienantes que promoven os modelos pedagóxicos tradicionais, aínda vixentes, entran en contradición cos que ese mesmo profesorado, de modo explícito, di defender. Aadoita ser frecuente que noutros lugares e documentos se recoñeza o dereito de todo ser humano á liberdade de pensamento, de crenzas; a elixir, a que as súas opinións se consideren. Non obstante, non podemos ignorar que é



nos espazos escolares onde este tipo de modelos autoritarios de conduta polo que se rexe un sector importante do profesorado contribúe a xerar no estudiantado un autoconceito negativo, de seres con capacidades intelectuais infradesenvolvidas, a verse como fracasados escolares por méritos propios, nunca como resultado dos proxectos curriculares, dos modos organizativos e relacionais que están a rexer e gobernar a vida no interior destas institucións.

Ser profesor ou profesora nunca foi unha tarefa fácil, pois o traballo nas institucións escolares é un proceso no que se poñen en xogo numerosos elementos: interaccións emocionais, relacións grupais, coñecementos e destrezas, valores asumidos, intuicións e rutinas. Pero nas actuais sociedades capitalistas da información este labor aínda é máis complexo e difícil, entre outras razóns, porque tamén é un quefacer custoso saber como é o mundo de hoxe, que características teñen as nosas sociedades e, polo tanto, que tipo de persoa debemos promover no noso sistema educativo. Coñecer como son e funcionan as nosas sociedades globalizadas obríganos a descubrir de que modo se producen as inxustizas no noso contexto máis próximo e, por suposto, nas sociedades nas que vivimos e no mundo en xeral. Toda persoa educada ten que ser quen de analizar

A aposta por educar un alumnado crítico está máis nas intencións que nos resultados

que modelos políticos son máis xustos e como operan; que perversións e inxustizas xeran os modelos de produción capitalistas máis hexemónicos.

A opacidade do futuro e a resposta dende os sistemas educativos

Resistir e facerlle fronte ao mundo tan desigualmente globalizado que se está a promover e a gobernar dende presupostos neoliberais precisa un tipo de persoas con outras metas educativas diferentes ás que se requirían para sociedades con valores e modelos culturais e políticos máis estábeis, sobre os que existía maior consenso social. Vivimos en sociedades nas que non está clara a súa especificidade. Rótulos como, “posmodernidade”, “transmodernidade”, “culturas híbridas”, ou “multiculturalismo”, poñen de manifesto esta borrosidade coa que se manifesta o presente, e esta indefinición ou ambigüidade ten repercusións moi importantes nos sistemas educativos.

Noutros momentos da historia, incluso da máis recente, parecía que existía un maior consenso sobre as finalidades do ensino. Estaban moito máis nidias as metas que se debían conquistar nas distintas etapas do sistema escolar, porque a sociedade era máis estábel nos seus modelos laborais, nos seus valores e produtos culturais, nos contidos obrigatorios que todo o alumnado debía adquirir. Algo que podemos constatar na preciosa metáfora coa que Philip W. JACKSON, a finais dos sesenta, se refería ás aprendizaxes do estudiantado cando describe a praxe curricular nas aulas dicindo que: “o transcurso do progreso educativo se parece máis ao voo dunha bolboreta que á traxectoria dunha bala” (1991, páx. 197). Ao estar moito máis claros os obxectivos e contidos que cada estudante tiña que adquirir, a preocupación do profesorado estaba máis centrada en crear condicións para ese voo, ao modo das bolboretas, que caracteriza as aprendizaxes de cada estudante.

Nas sociedades actuais as cousas mudaron radicalmente; as finalidades dos sistemas educativos non gozan de consenso social, especialmente a medida que tratamos de concretalas para derivar e construír modelos e proxectos curriculares de centro e de aula. Non é casual que a aprendizaxe ao longo de toda a vida se convertese no slogan e modelo que goza de maior aceptación. A imprevisibilidade do futuro obríganos a deseñar e a desenvolver políticas e prácticas educativas con posibilidades reais de afrontar as necesidades urxentes que os distintos pobos e grupos sociais van detectando. Zygmunt BAUMAN (2005) recorre ao símil das armas e proxectís intelixentes para xustificar a razón de ser da “aprendizaxe ao longo da vida”. Armas que necesitan incorporar mecanismos para adecuar e reformular constantemente as súas traxectorias cara a obxectivos ou dianas que xa non están fixas, ao contrario dos albos das balas da metáfora de Philip JACKSON. Agora as dianas son móbiles,

A necesidade de incidir principalmente na aprendizaxe ten a súa razón de ser na necesidade dunha educación ao longo de toda a vida

desprázanse continuamente e varía, así mesmo, a velocidade coa que o fan. Os mísiles máis intelixentes xa non só se limitan a buscar un punto preseleccionado, senón que poden chegar a elixir outros obxectivos diferentes sobre a marcha. Estamos diante de armas intelixentes porque teñen deseños e compoñentes que lles permiten aprender sobre a marcha.

A énfase que se vén facendo sobre a necesidade de incidir principalmente na aprendizaxe, e non na instrución, ten a súa razón de ser nesta necesidade que xa teñen un grande número de persoas de acomodarse para desenvolver novos postos de traballo que hai poucos anos non existían; a urxencia coa que é preciso responder ás novas demandas que formulan as novas necesidades dos distintos colectivos sociais e dos actuais modelos produtivos.

Se a indeterminación e opacidade do futuro é unha das notas que mellor definen o presente, a toma de decisións acerca de cales deben ser os contidos obrigatorios da escolaridade demanda un grande debate e consenso social. Non esquezamos que a lista dos vixentes contidos obrigatorios xa foi imposta de modo pouco democrático polos anteriores equipos ministeriais e da Consellería de Educación. Contidos que están moi sobrecargados, formulados de modo que potencian que o currículo disciplinar sexa, na actualidade, o modelo dominante na maioría das institucións escolares, estruturado en materias comunicadas entre si e impartidas en módulos temporais de 50 minutos; un currículo controlado e gobernado case exclusivamente por empobrecedores e desprofesionalizadores libros de texto. Unha praxe escolar deste tipo non facilita que o profesorado sinta a

necesidade de prestarlles máis atención ás demandas da comunidade veciñal, ás esixencias das familias e ás do propio colectivo estudiantil. Nun marco de política educativa tan centralizada no que atinxe aos contidos obrigatorios e aos indicadores de rendemento, as profesoras e profesores non dispoñen de espazos de liberdade para atender os contidos que teñen unha maior potencialidade para facilitar o desenvolvemento nas persoas de capacidades para a formación continuada, para facerlle sentir ao alumnado que todo proceso educativo está sempre inconcluso. Unha proposta de contidos obrigatorios por parte do Ministerio de Educación e da Consellería de Educación na liña que estivo vixente nestas últimas dúas décadas, penso que dificulta e, sendo máis realistas, imposibilita aprendizaxes significativas e relevantes por parte do alumnado e, xa que logo, fai que este colectivo aborrezca a vida e o traballo nas aulas.

Se capacitar este modelo de persoas “emponderadas” que demanda a aposta por unha sociedade máis democrática, xusta e solidaria é unha das finalidades do sistema educativo, será a partir deste tipo de análise cando poderemos detectar con máis facilidade de que maneira o sistema educativo e a praxe curricular de cada centro de ensino contribúen a lexitimar ou a resistir os modelos hexemónicos de poder, as falsas democracias coas que se organizan e gobernan a sociedade, as clases e grupos sociais máis poderosos, presentándoos como os únicos posíbeis, sen alternativas.

Todo estudante ao final do seu período de escolaridade obrigatoria ten que saír capacitado para responder a interrogantes como quen representa a

quen, cando o fai, onde, como e con que propósitos; preguntas que, por suposto, non están exentas de consecuencias políticas e que, por conseguinte, serven para medir os verdadeiros niveis de educación e de democracia de calquera sociedade.

Sexamos ou non conscientes, son nestes temas nos que traballan profesorado e alumnado cada día nas aulas. Os contidos culturais que se seleccionan como temas de estudo, as metodoloxías, as tarefas escolares, as interrelacións que se promoven entre estudantes e co profesorado, as formas de avaliación, os materiais curriculares, a organización do espazo, e as estruturas de participación e xestión vehiculan opcións e valores dos que convén que sexamos conscientes se, de verdade, desexamos ser responsables do modelo de sociedade e de cidadanía que queremos contribuír a educar.

Hai aspiracións que xa pasaron a ser slogans que todo o profesorado di que asume, como a aposta por educar un alumnado crítico. Pero con frecuencia estas aspiracións están máis nas intencións que nos resultados. Algo que esixiría un tipo de praxe curricular moi diferente, na que o alumnado se sentise obrigado a traballar con perspectivas interdisciplinares, a manexar fontes informativas moi diferenciadas, a contrastar distintas análises e interpretacións que se veñen facendo sobre os acontecementos sociais de maior impacto e actualidade na súa comunidade. Unha filosofía semellante debe facilitar a percepción por parte de todo o alumnado, en especial do pertencente aos grupos sociais máis desfavorecidos, de que conta cun profesorado optimista, que mantén altas expectativas acerca das súas posibilidades de éxito. Algo que contribuíría a que cada estudante se sentise motivado para arriscarse a expresar a súa opinión sobre os temas que se tratan nas aulas, a non ter medo a trabucarse, porque non está exposto a descualificacións nin insultos, nin se ve ameazado polas cualificacións negativas



e suspensos. Unha praxe educativa semellante demanda que o alumnado teña entre as súas funcións a de participar activamente no deseño da carta de deberes e dereitos que deben orientar o seu comportamento nos centros escolares; pautas de conduta que se compromete a respectar, e en relación ás que admite ser xulgado.

Nas análises máis rigorosas que se realizan sobre a vida no interior dos centros e das aulas existe bastante unanimidade en que seguimos estando alonxados deste tipo de metas educativas. Non obstante, tamén podemos afirmar que o profesorado segue considerando tales obxectivos como vixentes e urxentes, cando debate ou suxire liñas de política educativa e de acción para conformar unha nova cidadanía máis democrática, responsábel, solidaria e xusta.

Ser conscientes desta disociación, cando non esquizofrenia, entre os nosos desexos e actos é algo imprescindible antes de culpar o alumnado de vago ou falto da cultura do esforzo. Cómpre ter presente que non é nada fácil ser conscientes destes desaxustes, pois os discursos máis hexemónicos tratan de convencernos de que as cousas sempre foron e seguirán sendo así; ou sexa, que é obvio e l3xico que as políticas e modelos económicos e sociais, calquera que sexan, sempre favorezan a uns poucos e que as cousas non lles teñan que ir necesariamente ben a todas as persoas.

É preciso facilitarlle a todo o alumnado a percepción dun profesorado optimista, que mantén altas expectativas acerca das súas posibilidades de éxito

Este tipo de discursos dos grupos sociais dominantes veñen promovidos dende as estruturas máis opresoras que nunca existiron, dada a facilidade que teñen, na actualidade, para invadir coas súas proclamas e mentiras, todos os medios de información e de comunicación.

Un bo e atinado diagnóstico acerca do tipo de sociedade na que vivimos, así como dos modelos educativos vixentes, constitúen os primeiros e decisivos pasos para unha política e praxe de solucións eficaces. Esta é tamén a maneira de denunciar todo o cúmulo de falsas reformas educativas que dende perspectivas neoliberais, cando non tamén dende un sector da esquerda, se veñen promovendo na maioría dos países. Pseudorreformas que se elaboran e se aproban dando a

impresión de querer mellorar o sistema, pero que miradas de preto non fan máis que contribuír a facer realidade a afamada e cínica frase que Giuseppe Tomasi di LAMPEDUSA pon en boca do mozo aristócrata Tancredi, na novela do Gatopardo: “se queremos que todo siga igual, é necesario que todo mude”.

Mais convén saber que a humanidade sempre que se comprometeu con utopías conquistou grandes logros, algo que nos debe permitir ser optimistas na actualidade e seguir defendendo, cada vez con maior convencemento, que “outro mundo e outra educación é posíbel”.

Bibliografía

- BAUMAN, Z. (2005) Liquid Life. Cambridge, Polity Press.
 JACKSON, P. W. (1991) La vida en las aulas. Madrid, Morata-Fundación Paideia.
 TORRES SANTOMÉ, J. (2001) Educación en tiempos de Neoliberalismo. Madrid, Morata.
 TORRES SANTOMÉ, J. (2006) La desmotivación del profesorado. Madrid, Morata.