

Recuperemos la ilusión por nuestro trabajo

*Luis del Rosal López. Profesor de Francés
I.E.S. "Maestro Domingo Cáceres". Badajoz*

Se pretende un acercamiento a las causas de la violencia escolar. Algunas están dentro de la institución, pero hay ciertas causas exógenas que consideramos preocupantes. Especialmente la influencia perniciosa de algunos medios de comunicación de masas, así como el desentendimiento de muchas familias de la educación de sus menores.

Para que no cunda el desánimo, hacemos referencia al documento dado a conocer recientemente en Francia por el Ministro de Educación, Jack Lang, para impulsar los cuatro *años bisagra* del sistema educativo del país vecino. En dicho documento, hemos encontrado ideas capaces de ilusionar.

La proliferación de conflictos escolares en los últimos años ha hecho pensar a muchos que se trata de un nuevo fenómeno social. Los añorantes de *cualquier tiempo pasado fue mejor* buscan y creen encontrar las causas dentro del nuevo sistema educativo que, con la generalización de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, ha incorporado a la escuela alumnos que no quieren aprender y no dejan que los demás aprendan. Pero la violencia y el gamberrismo en la escuela son tan viejos como la propia institución. Todos podemos contar hechos vividos durante nuestro bachillerato o nuestra educación primaria, que recordemos que en España es obligatoria sólo desde 1970 y exclusivamente hasta los catorce años. En la literatura podemos encontrar ejemplos de gamberrismo que hasta resultan deliciosos como los muchos que Marcel Pagnol describe en su obra autobiográfica. Aunque no podemos explicarnos si dicho deleite está causado por las cualidades narrativas de Pagnol o por la evocación de un pasado ya más que lejano.

La primera causa de la violencia en la escuela viene dada por la naturaleza de la función que en ella se ejerce, que no es otra que la de *sociabilizar* al ser humano, hacer que el *niño salvaje* pase a ser culto y se integre en la sociedad. Es lógico, pues, que personas sin cultivar estén en el origen de hechos *asociales* dentro de la institución que pretende su acomodo dentro del sistema común.

El problema comienza a parecer importante con la multiplicación de los conflictos en los últimos años que han hecho añorar a algunos la autoridad de la gozaron *in illo tempore*. Pero

no debemos engañarnos confundiendo autoridad con autoritarismo. En la inauguración del I CONGRESO MUNDIAL SOBRE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA que se ha celebrado en París del 5 al 7 de marzo pasado, el Ministro de Educación francés, Jack Lang afirmó: “*Pertenezco a una generación que contribuyó a poner en duda la autoridad, que entonces estaba ultra-jerarquizada*” Ahora, más de treinta años después, el propio Lang se pregunta: “*Al deshacernos del autoritarismo, ¿quizás hemos perdido también –y sin quererlo– aquella bella noción de autoridad?* En el ya lejano mayo del 68, cuando el ahora Ministro de Educación francés buscaba la playa debajo de los adoquines parisinos y trataba de acabar con el autoritarismo, yo cursaba el último año de mi bachillerato y a la gris España de entonces llegaban algunos ecos sofocados de los esfuerzos de los jóvenes franceses. Pero, en cierto modo, mi generación bebió en las utópicas fuentes de aquella revuelta estudiantil. Es por eso por lo que, desde el también lejano octubre de 1977, en el que comencé mi carrera profesional en la enseñanza, mi disposición fue siempre la de no hacer sufrir al alumnado los miedos ni las vejaciones que yo había padecido a lo largo de todos y cada uno de mis periodos formativos. Era yo el que debía ganarme día a día la autoridad y el respeto con mi trabajo. Tenía que hacer ver al alumnado que la formación y la cultura es una riqueza que se adquiere no sin esfuerzo, pero que mi disposición para ayudarle sería permanente, partiendo de un principio básico: “jamás mentiré a mis alumnos y alumnas y espero que jamás traten de mentirme”. Pero los últimos años están siendo verdaderamente difíciles. La generalización de la escolarización obligatoria hasta los dieciséis años ha traído a nuestras aulas a chicos y chicas que ni saben ni quieren saber y que, al sentirse “injustamente obligados”, reaccionan contra el sistema que los oprime, empozoñando el ambiente de trabajo. Como bien dijo algún colega: “*Hemos pasado de enseñar al que no sabe a tratar de enseñar al que no quiere*”. Pero no seré yo uno de los que se adhieran al estúpido argumento de que antes sí que se aprendía y se respetaba a los profesores. Desde un punto de vista de avance de la sociedad, es preciso decir cuanto antes que cualquier tiempo pasado fue peor. En el texto de francés que utilizamos en el primer ciclo de la ESO se cuenta que Carlo Magno, el gran Emperador europeo, sabía leer, pero no escribir. En España, como ya hemos recordado, no empieza a existir una educación obligatoria hasta 1970. Durante miles de años, la educación y la cultura han sido patrimonio de unos pocos. Por fin, entrando en el tercer milenio de nuestra era y sólo en países civilizados como el nuestro, se considera que el estado de bienestar debe dar una educación gratuita y obligatoria a todos sus ciudadanos al menos hasta la edad mínima para comenzar a trabajar. Aunque aún estamos lejos de asimilar en España el tercer principio de la escuela republicana francesa –el de la laicidad– ¿es o no un avance social que hoy nuestros menores, sin distinción de raza, sexo o clase social gocen de las oportunidades de formación que muchos reivindicábamos cuando éramos como ellos? ¿Quién quiere expulsar del sistema a estos *pequeños salvajes sin sociabilizar* para que, desintegrados totalmente de la comunidad, estén condenados a morir de asco en un mundo que jamás los aceptará? En más de una ocasión hemos escuchado más de un argumento estúpido a personas que incluso parecen profesar creencias religiosas que implicarían una mayor solidaridad con el prójimo. Se dice con frecuencia que antes se aprendía más que ahora. Evidentemente los alumnos buenos de antaño se educaban mejor que los malos o desmotivados de ahora, ya que antes los malos no entraban en el sistema educativo o éste los filtraba, expulsándolos del mismo. Contrastando elementos incomparables se llega necesariamente a conclusiones erróneas. Otra cosa será que el nuevo sistema educativo reúna las condiciones idóneas para integrar plenamente a los jóvenes y que el paso de éstos por la enseñanza sea verdaderamente productivo. En nuestra

opinión, la generalización de la enseñanza obligatoria no ha sido apoyada por los esfuerzos presupuestarios necesarios. Primeramente porque el gobierno que diseñó el sistema en época de vacas flacas, no lo acompañó de una ley de financiación que garantizase su éxito. Más tarde, en periodo de vacas mejor alimentadas –aunque locas– un gobierno, constituido por gente que jamás apoyó aquel sistema, se vio obligado a continuar implantándolo durante una legislatura. En la actualidad, da la sensación de que el Gobierno central pretende *reformular la reforma*, dándole la vuelta como a un calcetín, modificándolo mediante decretos como el de las enseñanzas mínimas o con proyectos como los que se acaban de anunciar de supresión (¿?) de la selectividad. Mientras que prosiga esta guerra escolar más o menos fría, más o menos encubierta, nada podremos esperar referente al progreso de nuestro sistema educativo. En el documento “*Orientations sur l’avenir du collègue. Pour un collègue républicain*”, que el citado Jack Lang ha publicado el 5 de abril de 2001 para impulsar la etapa *bisagra* de la educación secundaria en Francia, mantiene como uno de sus principios básicos el “*poner freno a las reformas permanentes de estructuras impuestas constantemente a todos y a todas*”.

Más tarde volveremos sobre este documento en el que encontramos ideas que pueden servirnos de orientación o para recuperar el entusiasmo. No en vano, los viejos principios de la III República Francesa siguen inspirando un sistema que, aunque imperfecto, es la envidia de quienes sin papanatismos ni fanatismos tribales se acercan a conocerlo.

Pero ¿cuáles pueden ser las causas del aumento de los conflictos escolares? A riesgo de simplificar, nos atrevemos a exponer aquí algunas que en nuestra opinión son de dos tipos: las que proceden de la imperfección del sistema educativo y las exógenas. Evidentemente no hay obra humana perfecta y el sistema educativo que la LOGSE ha desarrollado, tampoco lo es. Pero resulta más imperfecto cuanto más utópico y la gran irrealidad de la que parece partir la citada ley es la de creer que todas las personas tienen la pretensión de aprender y de saber, juzgando que con la mera escolarización los alumnos desarrollarán todas sus capacidades. Es preciso algo más que la introducción de los alumnos y alumnas en un aula y en un centro que, por otra parte, muchas veces no reúne los requisitos de calidad necesarios. Ni siquiera los requisitos especificados por la propia LOGSE, que fueron modificados por el Gobierno popular, ya que no eran alcanzables por muchos centros públicos y privados. Se optó por atenuar las exigencias de calidad en vez de invertir más dinero en el sistema. Baste recordar, por otra parte, que la postura de ciertas familias exigiendo un centro de secundaria en cada pueblo y aldea demuestra que se prefieren otros criterios que los de calidad de enseñanza. Es imposible tener un centro con las características idóneas en cada población para sólo unos cuantos usuarios, al igual que es insostenible un hospital. La empresa privada lo sabe bien ¿Quién instala un colegio en un pueblo pequeño? ¿O un hipermercado?

Otra causa interna del aumento de dichos conflictos es directamente achacable al profesorado. Dentro de nuestro colectivo estamos quienes siempre hemos desarrollado nuestra labor en un sistema de enseñanza que preparaba a la élite, filtrando a los que promocionaban y abandonando a su suerte a los que no podían o no querían. No debemos olvidar que gran parte del profesorado de secundaria antes impartíamos BUP y COU, etapas no obligatorias en la Ley del 70. Ahora encontramos a veces ciertas dificultades al no entender que haya demasiados alumnos que no sólo

no desean aprender, sino que, además, impiden el aprendizaje de sus compañeros. Pero hay también nuevos profesores, que incluso han empollado temarios de legislación para acceder a la enseñanza. Como en todos los colectivos, hay de todo, pero mucho nos tememos que el mero aprendizaje de temarios no puede suplir una vocación que estimamos imprescindible en esta profesión. Por otra parte, la oferta de trabajo, generada por los nuevos planes de estudio, ha atraído a titulados que practican la profesión como mero *modus vivendi*, sin la menor pasión y que se sienten quemados con las primeras brasas.

Pero las causas de la mayor parte de los conflictos escolares las encontramos fuera de la escuela. Muchas de ellas han sido relacionadas en el citado I CONGRESO MUNDIAL SOBRE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA. Independientemente de algunos problemas de profundo calado social como el denominado *urbanismo de urgencia* de los años de desarrollismo, que sólo son resolubles a muy largo plazo, concentremos nuestro análisis en dos factores que nos parecen trascendentales: la pésima influencia de los medios de comunicación de masas (en particular los audiovisuales) y el entorno familiar. En cuanto a los primeros, nunca se valorará bastante las influencias negativas provocadas por el mal uso y el abuso de los mismos. En una mesa redonda celebrada recientemente, durante un curso de formación en medios audiovisuales al que asistí como ponente, alguien manifestó que los profesores deberíamos aprender de las televisiones que sí motivan a niños y niñas, que con enorme facilidad llegaban a aprender largas listas de nombres de *Pokémons* y otras zarandajas, como si este aprendizaje resultase útil. Alguien se atrevió a afirmar que nos empeñamos en enseñar a nuestro alumnado nombres como el de un tal Gonzalo de Berceo "...*que maldita la falta que les hace*". Creo que opiniones de este tipo no son fruto de una profunda reflexión sino el producto de una actitud demagógica e irresponsable o consecuencia directa de un profundo complejo de inferioridad respecto de los medios de comunicación. Evidentemente un buen uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información es imprescindible en el mundo actual. De sus técnicas para convencer y mostrar hemos aprendido considerablemente y a ellas hemos dedicado gran parte de nuestros esfuerzos de reciclaje. Pero de los contenidos habituales de los *mass media* tenemos poco que extraer o, mejor dicho, es preciso filtrar mucho para obtener mensajes de calidad digna de ser transmitida a nuestros alumnos y alumnas. Hay, por otra parte, quienes afirman, que debemos estar al tanto de programas tan execrables como *Gran Hermano*, para explicar a nuestros alumnos lo que está bien y lo que está mal y que ellos vean que nosotros también vivimos en su mundo. Personalmente no nos encontramos con fuerzas para tal sacrificio. En los años de vida que nos queden no podremos degustar más que una mínima parte de los placeres culturales, sean audiovisuales, literarios, musicales o artísticos en general, que ya existen o que se crean constantemente, como para perder el tiempo en visionar bazofias infumables. Es preferible tratar de transmitir el buen gusto y lo verdaderamente artístico y deben ser preferentemente las familias las que impidan que lleguen a sus hijos programas tan deformantes y de tan dudoso gusto. Estos *fenómenos sociológicos* se desinflan cuando no tienen audiencia, por lo que nuestra responsabilidad deberá consistir, antes que dar pábulo, en buscar alternativas de ocio y de disfrute más constructivas que el visionado de eventos de este tenor. Pero éstos son los modelos que crean los medios de comunicación, éstos los héroes: unos pocos indocumentados que se dejan encerrar en una instalación carente de libros pero repleta de cámaras vigilantes de su ya falsa intimidad, y que son capaces de todo por un poco de popularidad o unos cuantos millones. Se podrá decir que alguno de estos concursantes hace que se hable de su pueblo

en todo el país: ya es triste que el pueblo de Barcarrota llegue a ser más conocido por un concursante televisivo que por las joyas bibliográficas allí encontradas hace unos años.

La nefasta influencia de la mayor parte de los *mass media* no es impedida por muchas familias, en una dejación más de sus responsabilidades. Es éste el factor que nos parece más influyente en algunas conductas reprobables. La carencia de modelos en la sociedad no sólo no se subsana sino que aumenta en el seno de muchas familias que eluden sus responsabilidades educacionales haciendo a la escuela subsidiaria de sus propias obligaciones de instrucción. Con motivo de la implantación de la jornada única o continuada, muchas familias se inquietaron, ya que las numerosas ocupaciones profesionales y familiares de un gran número de parejas impiden a padres y madres una mayor dedicación a sus hijos y la solución la encuentran en las escuelas e institutos que muchos consideran aparcamientos de niños y adolescentes. Por otra parte, se oyen de vez en cuando propuestas de ampliación del curso escolar y de apertura de los centros siete días a la semana durante todo el año. Nosotros, al contrario, creemos que una mejor educación no se consigue con una ampliación de la jornada ni del curso. La experiencia nos demuestra que la mayoría de los alumnos que tienen problemas de aprendizaje son los que carecen del apoyo y, muchas veces, del cariño suficiente en sus respectivos hogares. Y lo que no se encuentra en la casa no lo podemos impartir en la escuela. De ahí muchas de las frustraciones de los docentes de hoy, que se ven en la necesidad de ejercer como psicólogos y como padres o madres. Pero lo más grave es que cuando necesitamos el apoyo de los padres, éstos no acuden siempre o no nos asisten invariablemente en nuestra labor. Por otra parte, parece haber cundido en muchas familias un cierto miedo a contradecir a los hijos, un deseo de mantener un bajo nivel de frustración que, lejos de formar, está provocando daños irreparables en su educación. Como no queremos que nuestros hijos sufran lo que nosotros hemos sufrido –o simplemente por no oírlos pedir y pedir– les damos todo sin hacerles ver lo que cuesta y luego pretendemos que en la escuela aprendan sin esfuerzo. Éste lo debe poner el profesor o la profesora, es su obligación, mañana y tarde. Pero la educación debe ser el resultado de la interacción escolar y familiar. Cada sector tiene su responsabilidad y el apoyo entre los agentes que intervenimos en el proceso educativo debe de ser mutuo ya que todos perseguimos los mismos fines. ¿O no? Los profesores somos, más o menos capaces, más o menos vocacionales, pero nos proponemos antes que nada la formación de los alumnos y alumnas. En lo que respecta a las familias, aún a riesgo de generalizar, vengo apreciando una dejación cada vez mayor de la obligación de educar. Las familias, tan atareadas hoy día, necesitan que alguien se ocupe de sus hijos, cuanto más tiempo, mejor. Y a veces los envían a colegios cuyo ideario no comparten, pero donde los tienen más horas y los entretienen con más actividades. Luego, en casa, está la tele que los entretiene otro ratito. Y no hay tiempo para el afecto ni para hablar. En todo caso hablamos de la moto, de la videoconsola o de tantas *necesidades* creadas por la sociedad de consumo y procuramos no contradecir mucho a nuestros hijos para que no se frustren. Mañana en el colegio o en el instituto los profesores –que para eso tienen tantas vacaciones– harán lo imposible por reeducar, pero cuidado, sin pasarse, sin reñir demasiado, hay que mantener bajo el nivel de frustración. Pues no; siento contradecir a muchos padres: lo que sus hijos necesitan no es más clases ni más colegio sino más casa y más dedicación familiar. Ni la jornada partida ni la jornada ampliada ni la prolongación del calendario escolar mejorarán la formación de muchos niños y jóvenes que sólo necesitan un poco de atención y cariño en sus hogares.

Se puede deducir de todo lo expuesto una cierta desesperanza, pero hemos estado en muchos fuegos y aún no nos sentimos quemados. Todavía somos capaces de entusiasrnos en un curso de reciclaje sobre la diversidad, en el que descubrir nuevas actuaciones en el aula. O cuando leemos artículos de colegas que proponen ideas novedosas o cuando hallamos documentos como el arriba citado de Jack Lang, que con avidez descargamos de Internet y en el que encontramos ideas esperanzadoras. Cuando en España mucha gente quiere cambiar un sistema casi *non nato* o carente de desarrollo; en Francia, que instauró la escuela única hace más de veinte años, para impulsarla se habla ahora de *“un colegio para todos que sea al mismo tiempo un colegio para cada uno”*. Cuando aquí se pretende separar a los alumnos listos de los menos dotados, encaminando a los primeros hacia los centros privados y abandonando a los segundos en la enseñanza pública, allí se habla de la *“Educación ...como... garante de unidad de la República: unidad respetuosa de todas las diversidades, pero que permita a todos los jóvenes de nuestro país hablarse y comprenderse, comunicarse dentro del rigor y la serenidad, dominar los conocimientos sin los que no podrán ni ‘aprehender’ el mundo ni cambiarlo”*. Cuando en España comienzan a aparecer los primeros brotes racistas, en Francia, que sufre numerosos problemas xenófobos desde hace mucho tiempo, su ministro de educación apuesta por *“la mezcla en todos los dominios, social, educativa, mezcla de sexos, de culturas y sensibilidades, condición de la unidad nacional”*. Cuando aquí empieza a hablarse de la eliminación de una selectividad –ocultando probablemente otros modos de selección no confesables– en el país vecino del norte se anticipan pruebas para el *certificado de estudios fundamentales* con el fin de descubrir carencias a subsanar antes de la finalización de dichos estudios. Se habla de *“democratizar el éxito escolar”* reconociendo que *“queda mucho por construir... porque no basta con unificar las estructuras y poner a todos los alumnos entre las mismas paredes para dar a todos las mismas posibilidades... No basta con multiplicar las ayudas si no nos damos los medios para adaptarlas con precisión a las necesidades de cada uno... y porque, en definitiva,... las reformas sucesivas y necesarias han creado, a sus espaldas fenómenos de opacidad que son el sufrimiento particular de las familias más desfavorecidas... y para que todos los que dejen sus estudios tras el periodo obligatorio... cualquiera que sea el futuro al que estén destinados dispongan de los medios para ejercer plenamente sus poderes de ciudadano”*. En fin, cuando en España se vende el “aprender sin esfuerzo” el ministro francés considera que *“es imperativa la exigencia del rigor cuando hablamos de la escuela ...y que... es menospreciar a los adolescentes cuando no les exigimos lo mejor de sí mismos ni le proponemos una mejor formación”*.

Dejémonos, por tanto, de luchas intestinas entre sectores y entre partidos. Recuperemos el entusiasmo colectivo. Nuestra única *secta* tiene un solo principio: la educación de nuestros menores. Si erramos una vez más, ellos nos lo echarán en cara más pronto que tarde y este país perderá definitivamente el tren de la Historia.