

INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS

EL PROBLEMA DEL ORDEN EN LAS AULAS. UN ESTUDIO DE CASO REFERIDO A LA ENSEÑANZA MEDIA

RAFAEL FEITO (*)

El trabajo que aquí se presenta tiene su sustento empírico en una investigación efectuada para el CIDE relativa al abandono escolar de alumnos de los primeros cursos de las dos redes de la educación secundaria española. Los datos etnográficos que aquí aparecen provienen de dos institutos de enseñanza media: uno de BUP y otro de FP. El de BUP está situado en una zona semi-periférica de Madrid, y se trata de un instituto de nueva creación. El de FP se encuentra en un típico barrio de la periferia, un barrio con terribles problemas de desempleo juvenil y todas las lacras asociadas a él: drogadicción, delincuencia, fracaso escolar, ...

En este artículo aparecen declaraciones de alumnos y alumnas considerados problemáticos —muchos de los cuales no tardarían en abandonar la enseñanza—, de algunos de sus profesores y de alguno de sus padres. Pretende mostrar las dificultades experimentadas por los profesores para poder realizar su labor docente y cómo perciben sus alumnos el establecimiento del orden —a veces, desorden— en las aulas.

Esta problemática del mantenimiento del orden en el interior de las aulas no es ajena a la posición social de los jóvenes de hoy en día. La juventud está creciendo en una sociedad en la que las principales instituciones —muy especialmente, la escuela— han sufrido una considerable pérdida de legitimidad y apenas pueden conseguir su lealtad. Las razones para preocuparse por destacar en la escuela son cada vez menos significativas. Los jóvenes tienen pocas ambiciones, horizontes limitados y escasas perspectivas de futuro. El trabajo aparece como algo inaccesible. Hay una suerte de fatalismo entre la juventud de los barrios periféricos y semiperiféricos.

Los padres y los profesores son los primeros en contender con esta juventud desafecta.

(*) Universidad Complutense, Madrid. Departamento de Sociología III.

LA VIDA EN EL INTERIOR DE LAS AULAS

Una tercera parte de los alumnos hoy no asiste a clase. Un bolígrafo vuela de un extremo a otro del aula. Alguien se levanta para sacar punta a un lapicero. Un alumno pregunta al profesor si puede ir al servicio. El profesor responde que sí, pero añadiendo que no es necesario que vuelva. Otro alumno, entusiasmado, pregunta si puede ir al servicio en las mismas condiciones que su compañero anterior. Otro alumno más sigue ese recorrido. Una alumna se protege con un *walkman* de las palabras que lanza el profesor.

Estas son escenas típicas de un día lectivo cualquiera en buena parte de los institutos de enseñanza media de este país.

El principal problema que ha de resolver un profesor en su trabajo diario, en tanto que docente, es cómo lanzar un mensaje durante aproximadamente cincuenta minutos bajo un nivel de ruido y desorden aceptable, y entiéndase el término aceptable con toda la ampulosidad posible: desde mantener a raya a los alumnos, hasta tener que gritar durante la mayor parte de la clase.

Al entrevistar a una profesora de FP, ésta nos dice:

«Ellos lo que exigen continuamente es opresión, están continuamente exigiéndola, que les expulsemos, que no dejemos a la gente que haga lo que quiera; pero claro, luego, cuando vas a expulsar a alguien, te arman una bronca bastante considerable.»

Antes de empezar la clase transcurren como mínimo cinco minutos hasta que el nivel de ruido desciende lo bastante como para que el profesor pueda iniciar su labor.

Mientras el profesor explica cunde un ambiente de indiferencia, cuando no de hostilidad o de conspiración, si no total, al menos generalizada. La mayoría de los alumnos presta atención a otros asuntos distintos de la clase. Unos hablan entre sí, otros leen comics. Algunos se «incorporan» en alguna que otra ocasión al decurso de la clase. Rápidamente vuelven a su mundo. Hay alumnos que están medio de espaldas al profesor. Comentan entre ellos, con gran libertad, temas que, desde el punto de vista de observador exterior, no tienen nada que ver con la clase.

En una entrevista con un profesor de FP, éste manifiesta:

«Te quiero decir que hay algo de venenoso en la educación; yo no sé exactamente en qué reside. Si, por un lado, no se presiona o se obliga a la gente a que adquiera determinados conocimientos, sino que dejas a la gente a su libre albedrío para decidir lo que quiere y lo que no quiere, lo que estudia y lo que no estudia, lo que aprende y lo que no aprende, nos podemos encontrar con un montonazo absoluto de gente que estaría jugando al fútbol, que estaría en los billares jugando a las máquinas o estaría en el parque bebiéndose unas litronas con las tías. ¡Y yo que sé, joder! A lo mejor estaría aburrido en un banco, sentado, pero no entraría en clase o no intentaría aprender una cosa... Entonces, te encuentras con esto, y si tú dejas a la gente a su libre albedrío, estás presuponiendo una madurez, un conocimiento de la vida, una relativamente sabia ad-

ministración de la libertad o del albedrío que yo, francamente, dudo que exista y creo que hay muchas pruebas para demostrarlo.»

El desánimo y la impotencia entre los profesores frente a esta dura realidad son moneda corriente.

Un profesor de FP nos expresa:

«¡Hay que motivar al alumno! Bueno, ¡joder!, y al profesor, ¿quién coño le motiva? ¿Es que el profesor debe motivar al alumno cuando ve que ese alumno va a clase cuando le sale de los huevos, se comporta bien en clase si quiere, pasa completamente...? Yo no estoy de acuerdo con que los profesores tengamos mucho poder coercitivo... Lo que yo te digo bien claro es que no tenemos ninguno. Nuestra única actitud puede ser el suspenso, o puede ser el hecho de que en un momento dado, en vez de ser agradables con una persona, pues seamos desagradables.»

El paso de una situación de fuerte control en la EGB a una de relativa libertad en la enseñanza media puede explicar la dificultad para enfrentarse a los primeros cursos.

En un grupo de discusión con alumnos de BUP, Roberto, un alumno, nos dice:

«Es que es muy difícil que estés ocho años controlado y después, de sopetón, en primero vas por libre, estudias cuando quieres, ya sabes las fechas de los exámenes. Tú vienes aquí, haces tu papel y si apruebas, pues mira, y si no, pues nada. Eso son ocho años y te cuesta mucho. Tenía que haber dos años por lo menos entre octavo y primero de BUP. Aquí, como no te dicen nada, pues pasas.»

Más dura puede ser la transición si el colegio de procedencia es un centro de tipo religioso tradicional:

«Ahí lo que quieren es formarnos para ser futuras amas de casa, modositas, puras, virginales. Si te pintabas o llevabas el pelo de tal o cual manera, se metían contigo. Debíamos ir todas con la cara sin maquillar y mejor, con el pelo largo recogido en coleta, para parecernos más a la Virgen María.

(...)

Había en mi clase una chica que iba un poco macarra, con cazadora de cuero, malla y tal, y no la dejaban en paz, era considerada como una puta.

(...)

Se metían mucho en tu vida privada; si te veían con un chico, ya estaba armada, hablaban con tus padres.»

Muchos alumnos, y esto es mucho más cierto para los de FP, aún no han admitido plenamente la disciplina académica: sacrificarse ahora para poder obtener un mejor puesto en la sociedad, lo que Willis (1988) llamaba el paradigma escolar, es decir, el intercambio de obediencia por la obtención de credenciales. Se pone en duda la necesidad de estudiar asignaturas cuya relevancia real —instrumental y simbólica— en la vida del alumno se desconoce. Avanzar en el sistema educativo supone haber dedicado una tremenda inversión de tiempo y energías, lo que hace más improbable el abandono.

En un grupo de discusión con las chicas problemáticas de BUP, éstas manifiestan:

«Nosotras suspendemos, porque no somos como las pijas y las modositas de clase.

(...)

[Hablando sobre un profesor] Se mete en nuestras vidas, que si fumamos porros, con quién salimos los fines de semana...; parece nuestro padre, y a él, qué le importará lo que hacemos, se cree que le vamos a contar nuestra vida.

(...)

En clase debes estar callada, 'ser modosita'; hay un chico que no arma mucha bulla, pero como siempre está recostado, como pasando de lo que dicen en clase, los profesores se meten con él, lo expulsan.»

La oposición al profesorado y la clara demarcación de las fronteras que las separan del grupo de alumnas pro-escuela se manifiestan en su aspecto físico, en su manera de andar en el espacio escolar, en su habla repleta de tacos y expresiones «barriobajeras». Se trata de una imagen femenina opuesta a la tradicional de sumisión. Fuman constantemente, incluso en clase —a pesar de estar prohibido— beben cerveza en abundancia, se maquillan profusamente...

Un grupo de discusión nos expresa:

Nosotras llevamos litronas a clase, en una bolsa; bebemos en taponés. La profesora no se entera de nada.

(...)

Nos cachondeamos de los profesores; les preguntamos chorradas y ellos te contestan todo serios [risas].

El problema *hobbesiano* del orden está directamente relacionado con la universalización de la enseñanza. Antaño, y no tan antaño en el caso de las enseñanzas medias, sólo acudía —si exceptuamos lo que se llamaba estudios primarios— al sistema educativo un reducido número de alumnos, en su mayoría, provenientes de familias acomodadas, alumnos lo suficientemente motivados como para someterse a la disciplina escolar, dado que las credenciales educativas sí habían de tener una utilidad en su vida adulta. Conforme se generaliza la escolarización hasta la enseñanza secundaria, comienza a asistir un tipo de público distinto cuyos hogares y expectativas laborales no son un refuerzo de la escuela.

En esta transcripción podemos ver la diferencia que hay entre una asignatura «maría» y una asignatura «seria».

Un profesor de FP nos dice:

«...porque yo en A [cierta asignatura] de alguna manera pretendo que estén vigilantes para la adquisición de esos conocimientos. Tengo una actitud en parte coercitiva, exigente, dominante, en el sentido de que hay determinadas cuestiones que tienen que saber, sobre las que tienen que trabajar, y determinadas cuestiones a las que tienen que prestar atención y que estoy vigilando de alguna manera que así sea. Cosa que en ética, no. Ética es una cosa pues mucho más desenfadada, donde nos ponemos en círculo para charlar con total espontaneidad y con total libertad de veinte mil cosas. Pues claro que no tiene que ver lo uno con lo otro.»

Un profesor de BUP manifiesta:

«Yo asumo mi rol de profesor y de tutor, lo cual frena bastante la comunicación con los alumnos, pero creo que es mi deber cumplir con las responsabilidades que me tocan frente al jefe de estudios y también frente a los padres. Yo llamo a los padres, pongo faltas... El rol de profesor es difícil de evitar. Para algunos profesores es más fácil flexibilizarlo. De todas formas, el hecho de ser adultos supone situarse en otro lugar que no conoces ni tienes por qué conocer sus preocupaciones, intereses... Te rechazan como adulto.»

El primer elemento que constituye el grupo anti-escuela es la oposición a la autoridad y a quienes la aceptan. Es un tema que sale a relucir desde las primeras reuniones de grupo. El profesor aparece como alguien que tiene derecho a ejercer control sobre sus vidas y es, en definitiva, quien manda en las clases.

Un alumno de primero de FP, Amador, al ser entrevistado, nos comenta:

«Decía [un profesor] que nadie se le subía a la chepa, porque nosotros teníamos pinta de eso, de ser unos macarras de mierda. Nos sentó muy mal, porque parecemos los marginados de todos los institutos, ¿no? Y no es así, porque los de primero pueden valer más que todos juntos y les hemos demostrado que en nuestra clase hay organización a nivel colectivo...; o sea, todavía no se le ha formado ningún consejo a ninguno, o sea, ninguno se ha portado tan mal. La clase se va portando.»

En un grupo de discusión Juan expresa:

«Es que al principio de curso los profesores se quieren imponer para que les respetamos, ¿no? Empiezan, no sé qué..., que me llamen de usted, que te voy a meter un paquete, o sea...; y después, a lo mejor, después son unos mierdas, no valen pa na.

(...)

[Hablando sobre un profesor] Lo que pasa es que hay una cosa que... muy mal, que su opinión es la que cuenta. A lo mejor dices que 'Pues mira, a mí las putas me parece que son muy malas'. El profe dice: 'No, no, no...; nada de eso. Es su trabajo', y te mete unas charlas psicológicas y dices 'pues vale', y te deja tan convencido. Pero que es su opinión la que cuenta, y eso no es lo que debe ser. No es como aquí [se refiere al grupo de discusión], que estamos hablando; la opinión es nuestra, nosotros hablamos.»

Esta imposición de la opinión del profesor –a la que la institución otorga el calificativo de válida frente a las ideas de los alumnos– tiene una consecuencia fatal: la indiferencia u hostilidad de los chavales.

Un alumno de primero de FP, Amador, comenta:

«... porque no entienden de psicología, ni entienden el comportamiento del alumnado; no se acuerdan de cómo fue cuando ellos estudiaban. No se acuerdan de que nosotros no tenemos ganas de estudiar; y tienen que comprenderlo, y hacerlo más ameno [el funcionamiento de las clases], lo más ameno posible y lo más pasable, más divertidas todas las clases. No más divertidas de contarnos chistes, sino más amenas y menos dictatoriales.

(...)

Se ven más creídos los [profesores] licenciados porque se creen que saben más, y están muy lejos de todo lo que es el alumnado. Esos profesores [los de Tecnología y Taller] son más amenos, son más sociables. Antonio [un profesor] y el de Tecnología son más sociables. Se nota bastante. En el resto de los profesores hay una aire de que son más listos y tú no puedes ser más listo que ellos. Y es lo que me pasa a mí de vez en cuando, porque yo quiero saber más de lo que sé y eso, a veces, no les gusta a los profesores. Te llaman chulo, te llaman no sé qué, te llaman abogado de los demás, y eso es una tontería.»

¿Cómo conseguir que funcionen las clases bajo este panorama? Realmente es difícil. El profesor ha de recurrir a las más variadas estrategias para hacer que los alumnos mantengan el interés o que, por lo menos, no perturben el desarrollo de la clase. De hecho, la triste realidad es que se termina explicando sólo para unos pocos, casi siempre para los que se sitúan en primera fila.

En una entrevista con una profesora de BUP, ésta nos expresa:

«Muchos son gente que yo pienso que están tan sumamente descolgados, o sea, tan..., tan mal [hace un gesto expresivo] que se pierden rápido. Y otros, yo pienso que parte de la culpa también la tenemos un poquito nosotros. Yo misma soy consciente de que hay gente que ahora mismo, a estas alturas del curso, no me dedico en absoluto, porque sé que están ahí, ocupando una silla simplemente. Te dedicas a los quince o veinte que te atienden y que dices: 'Bueno, van a sacar el curso y van a salir adelante'. No sé, el fracaso escolar, en lo que yo sé, no creo que sea para tanto el fracaso escolar, al menos en mi asignatura.»

Muchas veces la única solución es mantener ocupados a toda costa a los alumnos. La estrategia más común es dictar apuntes, con lo que se puede establecer un fácil control panóptico del funcionamiento de la clase. El «panoptismo» es «polivalente en sus aplicaciones; sirve para enmendar a los presos, pero también para curar a los enfermos, para instruir a los escolares, guardar a los locos, vigilar a los obreros, hacer trabajar a los mendigos y a los ociosos. Es un tipo de implantación de los cuerpos en el espacio, de distribución de los individuos, unos en relación con los otros, de organización jerárquica, de disposición de los centros y canales de poder, de definición de los instrumentos y sus modos de intervención, que se puede utilizar en los hospitales, en los talleres, en las escuelas, en las prisiones. Siempre que se trate de una multiplicidad de individuos a la que haya que imponer una tarea o una conducta, podrá ser utilizado ese esquema panóptico» (Foucault, 1986, p. 209).

No obstante, los chavales suelen rebelarse a este control depositando sus «apuntes» sobre la mesa a la espera de que los servicios de limpieza terminen arrojándolos a la basura.

Cuando la situación se desborda, se recurre a los mecanismos institucionales de represión: el temible Consejo Escolar o su órgano anejo, el Consejo de Disciplina.

Tras este «militaresco» lenguaje se puede detectar que el Consejo Escolar dista de ser concebido como un órgano de representación democrática. Ni siquiera los delegados de primero conocen que los alumnos participan en él a través de cuatro alumnos elegidos por ellos. Sólo es conocida su vertiente represora.

¿Cómo se negocia el orden cotidiano? Normalmente no se recurre a los consejos de disciplina. El primer elemento de control-coacción del que dispone el profesor es su capacidad de calificar al alumno. La escuela es una institución dispensadora de credenciales. Lo grave, especialmente para los profesores, es que hay alumnos que no están dispuestos a intercambiar sumisión por títulos y que consideran que éstos no son necesarios para obtener el tipo de trabajo que aspiran ocupar. Esto quiebra el principio básico de legitimidad de la escuela. Es decir, hay alumnos a los que la escuela no motiva ni simbólicamente ni instrumentalmente.

Entonces, ¿por qué estos alumnos acuden a la escuela? Es aquí donde los padres juegan un papel fundamental. Ellos son quienes obligan a sus hijos a seguir acudiendo al instituto.

El padre de un alumno de FP, nos manifiesta en la entrevista:

«Pero es que claro, la cosa está clara. Si a los catorce años, cuando termina la EGB, tuviera perspectiva de trabajo, te pones a trabajar de lo que fuese a los catorce años... Pero tú no puedes tener a un hijo en la calle con el plan de vida que hay hoy. Yo tengo cinco y no sólo tengo que mirar por el primero [Juan], sino que tengo que mirar por los cuatro restantes. Claro, la perspectiva de futuro de ver a un tío a las doce de la mañana tirado en la cama pues no es nada halagüeña para los demás. Por lo menos, sentar unas bases y si tiene que ir a trabajar, pues... lo que quiera.»

Esta explicación capta perfectamente la transmisión de elementos no cognitivos por parte de la escuela. La escuela, su disciplina, orienta al individuo hacia una integración no conflictiva en el mercado de trabajo; se aprende a obedecer —o a no desobedecer más de la cuenta—, a atenerse a un horario... A pesar de las quejas de los profesores sobre la inconveniencia de que acuda a sus institutos este tipo de alumnos, el padre de este alumno tiene toda la razón del mundo al enviar a su hijo al instituto. Tiene que enviarle a algún sitio donde le ofrezcan una actividad, donde pueda aprender algo.

En una entrevista a un profesor de FP, éste nos dice:

«Vamos, a mi cantidad de alumnos me lo han dicho; estamos aquí porque hay que hacer algo, porque en casa me aburro, porque me han dicho mis padres que tengo que estudiar..., pues no hay trabajo. O sea, la gente que realmente venga aquí, realmente porque quiera estudiar, eso te lo digo yo con toda franqueza, no es ni el 20 por 100.»

En definitiva, el desempleo es el elemento que está operando como telón de fondo; la escuela es una institución que distribuye a la gente en distintos puestos de trabajo. Cuantos más estudios se tengan, mayores son las posibilidades de encontrar empleos mejor remunerados; aunque, como decía Jencks (1979), los beneficios de más años de educación son menores en las clases o grupos sociales subordinados que en las clases altas.

De acuerdo con los alumnos, lo fundamental es que el profesor desde el principio ponga bien claro hasta dónde se puede llegar y hasta dónde no. No se admi-

te que se empiece el curso con un exceso de manga ancha y posteriormente se vaya endureciendo el régimen escolar.

En un grupo de discusión con alumnos de FP, Pablo comenta:

«Eso de que está cabreada siempre es porque al principio no se sabe imponer. La de B [cierta asignatura] al principio no se ha impuesto y nos reíamos más de ella que de la madre que la parió. En cambio, el de A [otra asignatura] ha sabido imponerse a la clase y no hay quien diga ni pio. Es igual que el año pasado, que diga el Eduardo, el de C [otra asignatura] era un tío enrollao, un tío que te cagas en clase, y al principio de clase estábamos callados y no decíamos nada; y en cambio, venía el de Tecnología y al principio nos cachondeábamos de él y toda la clase se partía el culo de risa. Me daba pena...»

En un grupo de discusión con las alumnas «problemáticas» de BUP, una alumna nos expresa:

La profesora de B [cierta asignatura], como no se hizo respetar al principio, es un cachondeo en clase; la gente está jugando, hablando. Al principio yo intenté poner interés, porque B es muy importante, pero casi no se podía oír lo que decía, así que pasé.

No basta sólo con el poder coactivo puro. Es preciso ganarse el consentimiento de los alumnos; en definitiva, se trata de una operación de estrategia hegemónica. Los alumnos son conscientes de qué profesores conocen su asignatura y de cuáles no. La incompetencia intelectual o comunicativa conduce inexorablemente a la rebelión abierta. Por otra parte, los alumnos son definidos como aquellas personas que no saben, luego carecen de legitimidad para condenar a la ignorancia a ningún profesor.

He aquí el ejemplo del funcionamiento de una clase tomado de mis notas de campo. Ciertamente el profesor tiene serios problemas para poder articular una frase entera, se aturulla continuamente.

Nada más empezar la clase, el delegado es expulsado. Un compañero, me imagino que por solidaridad, sigue sus pasos fuera del aula. El profesor lleva cinco minutos esperando que la gente se calle para poder empezar. Cuando desciende el nivel de los murmullos, pasa lista.

Empieza la clase propiamente dicha. Pocas personas prestan atención. Los chavales buscan cualquier excusa para interrumpir la clase. El profesor está explicando qué es una razón. Antes de que termine de explicarlo alguien pregunta en voz alta qué es una razón. Se trata de ralentizar el ritmo de la explicación por medio de preguntas irrelevantes.

Profesor: «Si a es igual a diez y b es igual a dos, la razón k es diez partido de dos.»

Alumno: «¿a siempre vale diez?»

Enseguida empieza a cundir un cierto alboroto. El profesor interrumpe la explicación para aclarar que en clase no se puede hablar. Recuerda que ya ha expulsado a dos alumnos. En cuanto el profesor se da la vuelta para escribir en la piza-

rra, empiezan a suceder cosas «raras». Un balón corre por debajo de las mesas. Un chico sacude una «colleja» a su compañero de delante.

En cuanto el profesor pronuncia mal una palabra, lo que es frecuente, la gente no puede contener unas risas delatorias. Yo mismo he de hacer un gran esfuerzo para no compartir esas carcajadas –la difícil neutralidad investigadora–.

La clase se interrumpe en multitud de ocasiones: alguien tira un bolígrafo a un compañero que está en el otro extremo del aula. En seguida el profesor recuerda a los afectados que no está permitido hacer eso y, de paso, advierte que a la próxima serán expulsados –como en el fútbol, es una especie de tarjeta amarilla–. Creo que mi presencia está influyendo en que haya menos expulsiones. No es infrecuente que el profesor recurra al lanzamiento de alguna mirada «obelística». Muy de vez en cuando algún alumno, que sí presta atención, hace alguna pregunta relativa a la explicación.

En cuanto se habla del tema del próximo examen, se reproduce el barullo que había al comienzo de la clase.

Cuando dicta un problema, las interrupciones son aún más frecuentes. Desde todos los lados se oye: «¿Qué?, ¿cómo ha dicho?...»

El problema planteado –proveniente del libro de texto– es insultantemente fácil: «Si un litro de gasolina vale 96 pesetas, ¿cuánto valen dos litros?». ¡Se trata de resolverlo aplicando una proporción directa o, dicho de otro modo, una regla de tres! Esta es quizá la mejor manera de que todos los alumnos rechacen aprender reglas de tres. Evidentemente se trata de un modo innecesario de complicar las cosas o, como diría Ockhan, de multiplicar los entes sin necesidad. El siguiente problema dictado es levemente más difícil: «Si un litro de gasolina vale 96 pesetas, ¿cuánto valen seis?». Parece una película de humor, pero es una clase de enseñanza media. La realidad supera la ficción.

A partir de aquí no son extrañas las declaraciones de los alumnos en las que consideran inútiles a determinados profesores y determinadas asignaturas.

Aparte de cierto nivel cognitivo, el profesor ha de cumplir otros requisitos para ser aceptado.

En la entrevista un profesor de FP manifiesta:

«Y tú para el alumno tienes que ser de alguna manera, porque te lo piden en la enseñanza media, tienes que ser su padre..., su madre..., su amante..., su amigo..., su bufón..., su policía..., su conciencia... No te puedes imaginar lo que estos chavales demandan de alguna manera. Claro, se ha puesto muy de moda toda la palabrería de la motivación; todo el mundo la ha descubierto y todo el mundo sabe hablar de motivación...»

La categoría de ser «enrollao» es de las más valoradas por los alumnos. Everhart (1983) se encontró con que los atributos negativos otorgados por los alumnos a los profesores se centraban en sus características físicas y personales (cabrones, maricones, se creen divertidos...) y en sus acciones específicas (estrictos, tienen preferidos, odian a toda la clase, negreros...). En conjunto, un profesor es valorado po-

sitivamente cuando respeta a sus alumnos, les trata en pie de igualdad y les concede un cierto grado de autonomía.

En un grupo de discusión con alumnos de FP, uno de ellos, Juan, comenta:

«Para mi gusto..., para mi personalidad, un profesor enrollao es un tío que habla con los alumnos, se preocupa de ellos, tiene un momento de relax. No como el de A [cierta asignatura], que te dice todo de carrerilla, y como no te aprendas algo, te pone muy mal, y como sigas así, llama a tus padres.»

Un profesor «enrollao» ha de respetar las opiniones de sus alumnos. Los chavales exigen un trato en igualdad de condiciones. Las normas que rigen la comunidad escolar han de aplicarse a todos los que en ella participan. Si el Ministerio de Educación prohíbe fumar en el interior del instituto, eso es válido para profesores y alumnos. Otro tanto puede decirse del tema de la puntualidad, exigible por igual a alumnos y a profesores.

En un grupo de discusión varios alumnos nos dicen:

Juan: «A mí me jode mucho. Te pide el tío puntualidad y a lo mejor llegas diez minutos tarde, y no te deja entrar; pero después, a la hora de salir a las dos y media, salimos a las tres menos cuarto.»

Pablo: «Con él tienes que entrar puntual en clase y luego él se enrolla como quiere y salimos a la hora que quiere.»

Juan: «Salimos a la hora que le sale de las pelotas.»

José: «Igual que una vez; teníamos un examen... Me parece, ¿no? Tocó el timbre para salir a fumar un cigarro durante cinco minutos, tocó el timbre y él ya había subido. Hay un timbre, después de los cinco minutos de descanso hay otro timbre y ya tienes que estar en clase. Entonces está él ya en clase y entró un alumno y dijo: '¿puedo entrar?', y le dijo que no.»

Los chavales exigen que se respete su dignidad, que no se les considere unos chiquillos.

En un grupo de discusión varios alumnos comentan:

Pablo: «Pero es que es verdad, el de A [cierta asignatura] insulta. El otro día estaba Antonio así sentado, normal, y dice: 'A ver, los ejercicios, ¿me presenta los ejercicios?'. Y va y dice: 'Tú eres un chulo de mierda'. Y le dice el chaval: '¿Qué yo no soy un chulo!' Y empezó a darle la charla.»

Juan: «Y le dejó cortado, porque el chaval tiene una chupa de cuero, y se la quita y le dice: 'A lo mejor sin chupa soy menos chulo'. Y le dejó flipado. Y el profesor empezó a reírse por no quedarse cortado, ¿sabes? Porque ¿para qué tiene que llamar chulo a un alumno? O sea, él si nos puede insultar, pero nosotros a él no, porque nos mete un paquete. ¿De qué...? Nos dice capullos, gilipollas y nosotros nos tenemos que callar como putas. ¿Por qué? O sea, nosotros le insultamos y nos mete un paquetón, y si dices: '¡Tú eres un maricón!', te meten un paquete. Yo creo que si uno te insulta, tú tienes que insultar.»

Javi: «Ellos [los profesores] aguantan un montón en comparación con nosotros, imacho! Porque ellos aguantan un puñado. En un momento, que se pongan nerviosos, te insulten..., pues es normal, tío.»

Juan: «Estoy de acuerdo, pero tú le insultas a él y te mete un paquete, ¿no? y te llega a ti, sí. Pero ¿por qué, colega? ¿Porque tenga un poco de autoridad? Pues no.»

El instituto ha de recurrir a actividades extra-escolares con objeto de crear un ambiente de camaradería y mutua comprensión. El instituto de BUP era un instituto de nueva creación donde, quizá por mor de esa novedad, no se programaban actividades extra-académicas. No era éste el caso del instituto de FP. La primera actividad efectuada fueron las llamadas «convivencias», las cuales consistían en marcharse profesores y alumnos un fin de semana a una barraca en la sierra. Esta actividad se grabó en video y tuve ocasión de asistir a su observación por parte de la clase. Fue valorado muy positivamente por los alumnos. Es significativo que los profesores que acudieron sean los que menos enfatizan el aspecto académico de la vida escolar: el profesor de Taller, los encargados del Departamento de Orientación Profesional, el director...

La otra gran actividad extra-académica es la semana cultural, la cual consiste en un paréntesis de cinco días en el periodo lectivo para dedicarse a otras actividades de proyección cultural: exposiciones de peinados, dibujos, etc.; audiciones de música; *play-backs* protagonizados por alumnos y profesores; partidos de fútbol; «chocolatadas»; visitas exteriores al Instituto Nacional de Estadística, al Museo del Prado, a una fábrica de cervezas (por cierto, ésta fue la visita que gozó de mayor éxito entre los alumnos); cine en video, etc. y, como colofón, una «superfiesta» de *play-backs* en la que participaron algunos de los profesores más «marchosos».

A pesar de la diversidad de este programa de festejos, los alumnos con los que yo trabajé no mostraron excesivo entusiasmo por la semana cultural, por lo que optaron por seguir yendo al instituto y seguir viéndose. En conjunto, las actividades programadas eran percibidas como algo hecho por «ellos».

Hay una excepción en lo que se refiere a los problemas de disturbios en las aulas: la clase de Taller en la FP. Es una clase absolutamente distinta. En principio, es la asignatura que corresponde a la opción profesional de los alumnos.

En esta clase los alumnos trabajan a su aire. Cada cual determina con elevado grado de autonomía el ritmo de su trabajo. Se puede circular libremente por el taller, consultar o simplemente charlar con un compañero, en ocasiones incluso fumar; en cualquier momento se puede consultar al profesor; oyen en el *cassette* la música que les apetece, casi siempre el temido *heavy metal*.

Por otro lado, el profesor de este tipo de asignaturas suele ser el tutor; con lo cual, está más cerca de los problemas de los alumnos. Evidentemente comprenden que haya personas que no quieran cursar estudios universitarios, sin que ello suponga el desprecio académico, o que no concedan excesiva atención a las asignaturas literarias.

Un elemento que perturba este ambiente de tranquilidad son los hurtos de herramientas. Cuando las desapariciones de herramientas empiezan a ser una rutina, la dirección decide que las herramientas «levantadas» habrán de ser adquiridas por cuestación pública de los alumnos.

La relación que mantienen profesores y alumnos fuera de las horas de clase es totalmente distinta a la que mantienen dentro del aula. Fuera se les puede llegar a considerar unos «colegas más», pero dentro hay que mantener la disciplina.

Cuando los problemas de inadaptación son intratables por los profesores, se solicita la presencia en el instituto de otros profesionales, normalmente psicólogos. El psicólogo vendría a cumplir la función de integrador en el sistema. Es el alumno el que falla y el psicólogo, quien ha de adaptarlo a la escuela. Rara vez se cita la conveniencia de otro tipo de profesionales, como pudieran ser los educadores de calle, economistas especializados en mercados de trabajo...

Cuando los alumnos consideran no resuelto por los cauces del diálogo o de las instituciones un problema que les afecta como colectivo recurren a la huelga. Normalmente es planteada por algún problema que afecta a todo el instituto, v. gr., «la calefacción no funciona». Es curioso señalar cómo difiere el mecanismo de adopción de la decisión de ir a la huelga respecto al de los sindicatos de clase. Mientras que en estos últimos la palabra final la tiene algún consejo o ejecutiva, en definitiva, alguna institución en la que está presente de modo directo la mayoría de los trabajadores, en el instituto son los propios alumnos, a través del sufragio universal, quienes deciden acudir, o no, a la huelga. En cada aula se efectúa una votación; el delegado del aula acude a un pleno de delegados y se recuentan los votos. A partir de aquí se adopta una decisión consecuente. Los alumnos de quinto se quejan de este sistema. Dado que sus compañeros de primero son mayoría absoluta, sus votos arrastra al conflicto al conjunto de los alumnos.

CONCLUSIONES

Tengo la impresión de haber descrito en estas páginas un panorama ciertamente desolador. Muchas veces me pregunto qué puede hacer en la escuela un profesor no autoritario que trate de comprender a sus alumnos para cambiar las cosas. Lo más probable es que el ambiente de alienación, desidia y rebelión experimentado con los otros profesores se traduzca en insumisión con el profesor innovador.

Comparto muchas de las opiniones que vierten los chavales sobre la escuela. La escuela es la antesala del trabajo y, que se sepa, en el trabajo, salvo excepciones, uno no despliega, o no tiene la posibilidad de desplegar, sus actividades personales, su vocación o lo mejor de sí mismo. El trabajo académico es concebido, en el mejor de los casos, como una mercancía. Una mercancía con la que se puede comprar un número mayor de boletos en la feria de la búsqueda de trabajo, elevar el prestigio personal —donde este prestigio sea vendible—, desenvolverse con mayor soltura en el mercado del matrimonio, etc. Y es que, ciertamente, cuanto la escuela enseña está profundamente alejado de la realidad. Es más, basta con que algo se enseñe en la escuela para que pierda todo o casi todo su interés. Y es que, como hemos visto, la transmisión de conocimientos no está separada de una nefasta relación de autoridad percibida por los chavales como arbitraria.

Esta situación es más grave para los chicos procedentes de ambientes obreros. Su cultura, su lenguaje, su forma de vestir, sus músicas, sus padres, sus amigos... son elementos desdeñados por la escuela. La escuela valora otras cosas. La escuela quiere individuos rebeldes, sí, pero rebeldes culturales; individuos independientes, sí, pero con el respeto debido a los profesores; individuos inteligentes, sí, pero sin pasarse de la inteligencia correspondiente a su edad; individuos de buen hablar, sí, pero con la verborrea típica de los hablantes de clase media; individuos amigos de sus amigos, sí, pero que no se unan a la turba soez. La escuela tiene un prototipo de buen alumno que no se ajusta a las características de la mayor parte de la población de este país.

Se que lo que digo puede parecer injusto a muchos profesores de enseñanza media, a profesores que quieren una escuela más cercana a la realidad que viven sus alumnos. Lamentablemente, en muchas ocasiones se parecen a esos misioneros que censuran la cara cruenta del imperialismo, pero jamás ponen en duda la conveniencia de su religión para los salvajes. La cultura es una e indivisible, como la patria que se quiso imponer a este país. Los profesores, con independencia de cuál sea su origen social, se han criado en la universidad —con la consabida excepción de los profesores de Taller de FP—, han recorrido casi todo el sistema educativo —no todos son doctores, no todos son licenciados—; lo que implica que han aguantado demasiadas horas encerrados en las aulas, demasiados cursos inútiles, demasiados profesores estúpidos, demasiados absurdos como para ponerse ahora a dudar de la validez o no validez de la cultura académica. La mayor parte no ha conocido más mundo que la enseñanza, primero como estudiante y luego como profesor, lo cual puede ser hasta conveniente, pero lo grave es que el mundo de la enseñanza está aún tremendamente sesgado en favor de determinados valores y en contra de otros. No es extraño que los chavales consideren a los profesores como seres de otro mundo, que cuentan cosas de otros mundos y que viven en otro mundo.

Los chavales piensan que los profesores no entienden de psicología. Esto es algo que los propios profesores saben y, por eso, también piden que haya en los centros psiquiatras, psicólogos, brujos o lo que sea. La verdad es que los profesores desconocen muchas cosas que en un sistema educativo más racional deberían conocer. A pesar de que el 80 por 100 de los licenciados en Filosofía y Letras —en su casi infinita diversidad de árboles, ramas y hojas— terminarán siendo profesores, de los planes de estudios de licenciatura no contemplan la enseñanza de algo que debería ser tan obvio como es la pedagogía y todo lo que ella conlleva —esencialmente, el conocimiento del mundo de la infancia y de la adolescencia—. Debe ser que nuestros administradores públicos —quizá excesivamente atareados en la búsqueda de la nada— aún piensan que se aprende a enseñar por ciencia infusa o, lo que es peor, que da igual que no se sepa enseñar. Lo sustantivo y lo único válido son los conocimientos teóricos. Puede ser que la experiencia de la universidad convenga fácilmente de ello. Los profesores de universidad —salvo los de la materia— conocen la pedagogía sólo de nombre. Además, en el nivel superior del sistema educativo no hay que controlar a los alumnos. En principio, no es obligatorio acudir todos los días a clase. Quizá esta indiferencia frente a los temas pedagógicos provenga del hecho de que nuestra clase política dirigente —muy espe-

cialmente, los políticos de la generación del primer ministro— haya practicado el absentismo —por razones de coyuntura histórica, claro está— como norma durante sus licenciaturas y, por tanto, no haya sufrido en exceso el problema que aquí se plantea. La cuestión no era que el profesor fuese un mal pedagogo, sino que era un reaccionario al que había que combatir.

Dicho esto, creo (y con esto hago alguna sugerencia administrativa o política más) que hay que rejuvenecer a los profesores. Mientras que sus alumnos cada año tienen la misma edad, él es uno más viejo, está un año más lejos de la generación joven a la que tiene que educar. La sociedad se queja de que los profesores no universitarios tienen demasiadas vacaciones. Los profesores se suelen quejar de que cobran un salario más bien escaso. No estaría mal que de vez en cuando nuestros administradores prestasen atención a los sindicatos y que al tiempo que se sube el sueldo a los profesores se dedicara algún periodo de las actuales vacaciones al reciclaje obligatorio. Por poner un ejemplo patético, en el casco urbano de Madrid empieza a resultar temerario enviar a un niño a un centro público de EGB. En un número creciente de colegios supone dejarlo en manos de unos ancianos cuya principal ilusión es llegar a la jubilación. No tengo nada en contra de los ancianos, pero sí en contra de los viejos comportamientos que refuerza esta ausencia de formación permanente del profesorado.

Hay que hacer todo lo posible para que la escuela empiece a parecer interesante a todos estos chicos que abandonan el sistema educativo. Es difícil retenerlos con la amenaza de que no encontrarán empleo o de que, a lo sumo, encontrarán un mal empleo. De hecho, encuentran empleo; normalmente, un mal empleo, aunque ellos no lo conciben así. Muy al contrario, es la puerta de la liberación. Con un mal empleo adquieren su condición de adultos y adquieren algunos de esos servicios y mercancías que jamás conseguían cuando estaban en la escuela. Parece inevitable que la mayor parte de la población ocupe un puesto de trabajo poco interesante. De hecho, en las economías industriales modernas el 70 por 100 de los empleos exige destrezas básicas mínimas, fácilmente suministrables desde la EGB, si ésta funcionase tal y como las legislaciones y las declaraciones de intenciones plantean.

No todo el problema se reduce a la consecución de un mal empleo. El abandono escolar también conduce a la aparición de ciudadanos menos participativos en su sociedad. No se trata de que voten en mayor o menor porcentaje, sino de que dejen toda una parcela de la actividad humana, la actividad intelectual, en manos de otras personas. La experiencia del fracaso escolar se asocia con el desdén por la actividad intelectual. Que se sepa, jamás las clases dominadas se han beneficiado de la ignorancia. En este sentido, como decía Willis, la rebelión contra la escuela es la sumisión al orden social vigente. Puede que tenga algo de razón el señor Ministro de Educación cuando dice que un mayor nivel de educación conduce a un mayor nivel de felicidad. No creo que se pueda establecer una ecuación entre ambos términos, pero lo que sí podría estar claro es que un mayor nivel educativo para todos los ciudadanos puede conducir a una profundización de la vida democrática. En principio, significaría que quienes hoy rechazan la escuela o, mejor dicho, son rechazados por la escuela consideran que la experiencia educativa respeta su experiencia personal.

BIBLIOGRAFIA

- Everhart, R. *Reading, Writing and Resistance*. Boston, RKP, 1983.
Foucault, M. *Vigilar y castigar*. Madrid, Siglo XXI; 1986.
Willis, P. *Aprendiendo a trabajar*. Madrid, Akal, 1988.