

HUMANISMO EN LA ENSEÑANZA

Francisco-Javier Jordán Navarro

Catedrático de Instituto. Madrid

ORIENTACIÓN TERMINAL Y ORIENTACIÓN PROPEDEÚTICA

La enseñanza secundaria siempre ha tenido ante sí una disyuntiva: elegir entre una orientación terminal y otra propedéutica. Lo que equivale a poner sobre el tapete si la obligatoria y la postobligatoria debe contemplar más a aquellos alumnos que a su término dan por finalizada su vida académica o a aquellos otros que proseguirán estudios. La cuestión ha dado mucho que polemizar por la cantidad de implicaciones que encierra. Los partidarios de la orientación terminal consideran que es la mejor manera de equipar a los chicos que, por las causas que sean se ven abocados a iniciar una actividad profesional en la sociedad. Para estos estudiantes la secundaria es la última oportunidad de formación integral y negársela es negarles el acceso a un mundo de vivencias y conocimientos que difícilmente van a poder adquirir en su vida futura. Y como son mayoría los que no proseguirán, elegir la fórmula propedéutica es incurrir en elitismo y dejar a su suerte a los más. Los partidarios de la segunda parten de un dato estadístico, el volumen importante de los que van a continuar su formación académica. A éstos hay que ofrecerles el máximo de instrumentos con que afrontar la siguiente etapa. Consideran que no es elitismo sino invertir en futuro científico y cultural.

La elección es evidente según el tramo de que se trate. En la ESO no hay duda, debe optarse por lo terminal. Mientras que en el tramo de la postobligatoria la cosa es más complicada. A primera vista la orientación en esta etapa, la obligatoria, debe tener en cuenta ambos elementos constitutivos porque sus usuarios se repartirán previsiblemente entre los que continuarán y los que no. Si hay que insistir, será mejor hacerlo a favor de lo terminal para no desasistir a los que no gozarán de nuevas oportunidades.

Hay un trasfondo más o menos darvinista en el asunto. Me explico. Un sistema educativo no debe ser selectivo ni discriminatorio, al menos en sus primeros escalones, como mecanismo reequilibrador de desigualdades. Pero en ciertos niveles más superiores no le queda otra alternativa que ir quedándose con no-todos y los mejores. La afirmación no tiene nada de popular y choca con algunos planteamientos pretendidamente progresistas. Hay que mantenerla y a renglón seguido interpretarla correctamente. La selección de la que se habla sólo pretende poten-

ciar las posibilidades de cada cual que como es sabido es diferente según los individuos. Se excluye aquella selección que parte de las desigualdades para confirmarlas y agrandarlas. La orientación terminal beneficia a todos por igual y la propedéutica a aquellos que pretenden seguir su desarrollo intelectual.

FRENTE AL ACRITICISMO

Uno de los problemas a que debe abocarse el educador con inquietudes humanistas es el consumo. No hace falta insistir en la obviedad de que vivimos en una sociedad de consumo insistentemente alimentada por el no menos insistente agobio publicitario. El consumidor es un ciclista que, cuando deja de consumir, se desestabiliza. Su continuidad en la dinámica social ha sido hábilmente condicionada a la carrera sin descanso del consumo. En vez de consumir para vivir, vive para consumir. En el mundo de los adolescentes y jóvenes la traducción de la fiebre consumista está en la obsesión por las marcas. Pantalones, playeras y ropa de vestir en general. Hay otros ámbitos donde la fiebre consumista es menos palpable pero igualmente letal. El consumo de patrones comportamentales y de concepciones del mundo, la historia y la sociedad a través del consumo de superficies de conocimientos e informaciones. Ante ello, además de desarrollar instrumentos con que resistir los disfraces de la engañosa incitación al consumo de cachivaches, se impone un desarrollo paralelo más de fondo para detectar primero y aceptar o rechazar después, lo que podríamos llamar la filosofía que impregna los conocimientos. No parece tarea demasiado fácil. Hay que intentarla siempre y cuando el inductor de la misma, léase el educador humanista y humanizante, esté convencido de su importancia y disponga los materiales del currículo de tal manera que éstos no oculten el mundo filosófico que arrastren. Es una de las competencias a desarrollar en los alumnos.

CANTIDAD Y CALIDAD

No es infrecuente que el profesional de la educación en los niveles en que nos movemos titubee entre cantidad y calidad. La extensión de la educación a todos y hasta los dieciséis años, bienvenida sea a pesar de los problemas existentes, ha sido uno de los hechos más significativos en la vida cultural del país. Todo el mundo acepta que la inversión en educación es una de las previsiones de futuro más insoslayable. No queda reducida a la formación de minorías conductoras sino que abarca al mismo tiempo y principalmente a la totalidad de ciudadanos y ciudadanas. La extensión y la cantidad no siempre han sido acompañadas de la calidad. No debería producirse la relación inversa cantidad-calidad pero hoy por hoy es todavía una meta a conseguir. Hay explicaciones. La implosión de la oferta educativa ha encontrado a muchos estamentos inadecuadamente pertrechados. No ha habido una planificación cautelar y unos estudios prospectivos. La improvisación volun-

tarista sustituyó a la planificación indicativa. Hubo inhibición docente, rigidez e inflexibilidad burocráticas. Frente a ello el proceso reformista quiere expandir al máximo la oferta educativa y reforzar la cantidad. ¿Está siendo reforzada simétricamente la calidad? No puede responderse taxativamente que sí. La pérdida de calidad es y será siempre una carencia a evitar. Las prisas son malas consejeras. El educador con miras humanistas que busca más la eficacia docente que el eficientismo inmediateista puede seguir estas pistas para acoplar cantidad con calidad.

Como primera diligencia, hay que descartar el sofisma de ver en la calidad un efecto poco menos que necesario y exclusivo de la educación minoritaria. Si hasta ahora la buena relación entre ambos términos ha sido tácticamente poco menos que inviable, las tareas de la reforma tendrán que rehacer la sinonimia para demostrar, también fácticamente, la realidad de lo contrario. Las seudolegitimaciones para aplazar una y otra vez la meta de la calidad deben descartarse: los chicos vienen con poca base, no elevar el nivel de golpe... La consecución de la calidad desde la cantidad implica tanta renovación de métodos, incluidas las nuevas tecnologías de información y comunicación, como firmeza en la exigencia de nivel. Ni rigidez irracional ni sociedad benéfica de socorros mutuos. Finalmente hay que ponerse de acuerdo para determinar los criterios para detectar la presencia o ausencia de calidad. Algunos indicadores pueden ser los siguientes: grado de memorización y humanización, preparación o no para el mercado de trabajo, conexión de métodos y contenidos con el ámbito de intereses vitales tanto de la sociedad como de los chicos, si su crecimiento interno e integral es inducido o impuesto coactivamente, si el aparato educativo es permeable tanto a las nuevas tecnologías como a los nuevos modelos de humanismo... Y así sucesivamente. El éxito del proceso reformista consistirá en gran parte en hacer cohabitar cantidad y calidad.

UN PIONERO: FREIRE

Hay algunos modelos ya existentes de los que se puede afirmar que se anticiparon a los afanes reformistas. O por lo menos han aportado materiales rescatables. Es el caso del brasileño Paulo Freire. Aunque pueda parecer un exotismo tercermundista, su propuesta tiene vigencia orientativa. Sus escritos fueron literalmente devorados en su momento cuando la conciencia cultural de los países desarrollados dejó de contemplarse el ombligo y admitió que algo interesante podría venir de los países de la periferia. No parece desmesurado recuperar aquella aventura cultural indagando qué elementos pueden incorporarse al actual proceso. Su proyecto fue la respuesta a un desafío de alfabetización de grandes masas campesinas. Redactó su pensamiento a medida que la experiencia dictaba respuestas a las situaciones concretas. Avanzó lentamente y lentamente fue madurando su esquema. Freire sitúa su trabajo en una concepción humanista y liberadora de la educación. Trataba de conseguir a través del dominio del lenguaje oral y escrito una aproximación crítica a la realidad.

El brasileño creía en la cultura pero era un encarnizado crítico ante el poder ilustrado y de la estructura interna del despotismo ilustrado. Aunque la tesis del pernambucano no encaja en el sistema, tiene mucho que decir a los que operan en el perímetro de la cultura institucionalizada. Critica la relación asimétrica educador-educando en la que el educador lo es todo y el educando queda totalmente eclipsado u orbitado. La educación propone, no impone; hay una clara preocupación para que no degrade en algunas de las innumerables y sutilísimas formas de persuasión oculta y subliminar.

El proceso de aprendizaje es bautizado con un nombre evocador de resonancias filosóficas: **autobiografiarse**. El filósofo madrileño Ortega y Gasset afirmó que el ser humano relata su propia biografía. La expresión metafórica está cargada de contenido antropológico y educativo. Lo contrario es permanecer sumido en una situación donde la tarea de educando se asemeja demasiado al afán imposible de Sísifo. Para salir de ella hacia espacios de libertad el sujeto del aprendizaje ha de comprender que las cosas son como son porque algo o alguien las generaron. Por tanto no son inmutables, pueden cambiarse, otro mundo es posible. Otro alguien u otro algo pueden sustituirlas por otras.

La educación en un diálogo. Hablar de educación dialogal es un tópico gastado. El término ha perdido sus aristas por el uso y abuso que ha soportado. A cualquier situación de comunicación se le endosa la etiqueta de dialogar. El término es utilizado como tapadera para encubrir lo que se tercie. El pedagogo-antropólogo lo usó en su sentido primigenio y buscó la forma de convertirlo en práctica. A veces tuvo que sortear el escollo de un educando que exigía autoritarismo; el modelo tradicional ha hecho estragos en su interior y experimenta desorientación cuando sus expectativas de consumir la educación de toda la vida no son satisfechas.

Cuando Paulo Freire habla de **educación para la libertad** pone énfasis en las relaciones hombre-mundo. Son relaciones a problematizar sorteando dos tipos de escollo. Uno, el estilo del educador, y otra, el conjunto de programaciones. Es decir que el principio verbalizado entre en las aulas y descienda del terreno de las declaraciones públicas. Aplicado a nuestro mundo supone, por ejemplo, que si los objetivos no son memorísticos la evaluación tampoco lo será.

¿Tiene alguna posible actualización el exótico modelo tercermundista de Freire en una coyuntura signada por el pragmatismo, la pretensión de abrirse paso en Europa y la necesidad de encontrar un hueco en el mercado de trabajo?. Creo que sí, siempre y cuando no se pierdan de vista los objetivos estratégicos de la reforma: la apuesta por el ser humano, el conocimiento humanizador, el desarrollo integral, saber situarse ante el mundo de manera crítica, libre y autónoma.

Freire fue ante todo un humanista a tiempo completo. Ni un aspecto de su trabajo dejó de estar impulsado por esta preocupación medular. Esta voluntad merece ser imitada aunque no mecánicamente mimetizada.

Otro elemento a rescatar. La educación tiene por norte la **inserción en la sociedad** pero no cualquier inserción. Hay un difícil equilibrio entre adaptación e inserción. Por la primera el educando se sitúa en el mundo de relaciones y dinámicas

sociales mientras que por la segunda queda como absorbido y fagocitado. La meta válida es la primera no la segunda.

Para los profesionales la ubicación que el brasileño les asigna es también digna de ser tenida en cuenta. Se caracteriza por su interacción polivalente. **El educador da y recibe.** Paradójicamente es situación aumenta y relativiza su protagonismo. Lo aumenta porque demanda de él un continuo trabajo se renovación. Lo relativiza porque le arrebató el centro de los procesos.

UN FILM: EL CLUB DE LOS POETAS MUERTOS

Al hablar de modelos humanísticos hablemos de una película transida de romanticismo "El club de los poetas muertos". La acción transcurre en un colegio norteamericano pero demasiado inglés por la forma de desarrollar la tarea educativa. La película comienza con la ceremonia de adhesión, nada interactiva, de alumnos y profesores a los principios inmovilistas de siempre. El director gesticulante y apocalíptico reitera el estilo al que hay que ceñirse. En la primera clase un profesor debutante de literatura exige a los alumnos arrancar las primeras páginas del libro y arrojarlas a la papelera. Superada la sorpresa inicial, los alumnos ejecutan la orden sin rechistar. Sin saberlo acaban de ejecutar el rito freudiano de ejecutar al padre. Comienza un proceso de libertad interior para sacarle a la vida toda su esencia. El iconoclasta profesor repite la máxima del poeta latino "carpe diem" como si cada día y cada momento tuviesen que ser reinventados. Los chicos experimentan una profunda desinhibición que libera una insospechada cantidad de energía creativa. El mecanismo ya está activado. El proceso posterior es apasionante para el protagonista y para los chicos. Al terminar una jornada rutinaria cometen la gran transgresión de las escapadas nocturnas. En una cueva leen textos poéticos, sienten la libertad a tope. La reacción defensiva del centro no se hace esperar al descubrir las salidas nocturnas no autorizadas. Los chicos son sometidos a fortísimas presiones para que confiesen. El profesor es expulsado. El director ocupa la cátedra del defenestrado. En la primera clase quiere reconducir la situación pero los alumnos se rebelan. El profesor iconoclasta ya no está pero su huella permanece.

El film es ante todo una narración poética con imágenes de gran calidad. La crítica a las instituciones es evidente lo mismo que la exaltación del profesor diferente que entiende **su curso de literatura como "provocación" para que cada cual extraiga de sí mismo lo mejor. Este estilo tiene las resonancias socráticas** de que enseñar es hacer emerger a la superficie lo que anida confusamente en el fondo del ser humano. Si alguna objeción puede hacerse a la cinta es su maniqueísmo larvado. Los buenos son los chicos y el profesor-líder. Los malos, el equipo directivo, los padres y la sociedad. Tal vez haya que recordar que las situaciones son más complejas. A pesar de sus limitaciones el entrañable profesor de literatura ostenta una motivación típicamente humanista. Le interesan más los educandos que los contenidos que pueda transmitir.

CRÍTICA SOCIAL

Cuando se establece la relación entre intervención educativa y sociedad surgen una serie de cuestiones que siempre han ocupado la atención de los expertos. Hay una disciplina, la sociopedagogía, que se ocupa de analizar las múltiples relaciones entre ambos ámbitos. Una de ellas es el aporte que la educación hace al tejido social, unas veces en respuesta a sus demandas tanto laborales como técnicas y culturales y otras en forma de crítica a las modas y modelos que el transcurso del tiempo va imponiendo. En este momento interesa más el primer aspecto. El discurso una y otra vez reiterado de que la escuela y la universidad deben responder a las necesidades sociales es un tic obligado que cuenta con un consenso generalizado. Lo que no goza de tanta popularidad es el discurso opuesto que habla de **la necesaria crítica que ha de hacer la educación sobre los procesos sociales**. No hay que ser tan ingenuo como para creer que lo educativo es la gran fuerza regeneradora de la sociedad. En el mejor de los casos habrá que conformarse con una afirmación más modesta: lo educativo también incluye en las transformaciones sociales al lado de otros vectores igualmente importantes.

Pero es evidente que una de las funciones del aparato educativo es cuestionar los valores y comportamientos sociales, sin caer, claro está, en posturas apocalípticas más propias de fundamentalistas que de talentos científicos. La tendencia al consumo que en principio es una de las más nobles actividades humanas se ha deslizado hacia el consumismo. La diferencia entre consumo y consumismo es clara. Lo primero es inherente a todo ser vivo racional que no puede desarrollarse sin un flujo constante de intercambios con el entorno dentro del cual se sitúa el consumo de información, de vestido, de bienes culturales... Lo segundo es esa misma dinámica desboscada y fuera de control convertida no ya en instrumento "para" sino en fin en sí mismo. Como ya ha sido dicho no es lo mismo consumir para vivir que vivir para consumir. La categoría "vida" es casi absoluta mientras que la categoría "consumo" es instrumental y al servicio de la primera.

Cuando se produce una tergiversación tan deshumanizante como la indicada, la intervención educativa tiene algo que decir. **Educar para el consumo**. Este objetivo es interpretado de una manera restrictiva en algunas circunstancias. Se entiende como formación e información para evitar que la compra de bienes y productos o la utilización de servicios se produzca sin que el fraude perjudique al consumidor-usuario. Un meta a conseguir. Al adquirir un piso el comprador debe conocer sus derechos. Cuando el comprador recorre las estanterías del supermercado proveyéndose de alimentos y vestido debe estar informado de las características del etiquetado, precios, forma de pago. Esta forma de entender la educación para el consumo es evidentemente necesaria y su implantación en el aparato educativo requiere mayor atención.; los vendedores son pocos y muy poderosos, mientras que los compradores numerosos y fragmentados. Pero es un objetivo limitado. Esta educación deberá abordar el hecho mismo de que el consumo debe insertarse en

los cauces mismos de lo instrumental para reducir su actual hipertrofia. Y extender sus análisis al consumo de valores y opciones de vida.

EL DISEÑO CURRICULAR

Tiene una característica, su flexibilidad. Se acabó el centralismo jacobino y el mismo café para todos. El diseño curricular básico sustituye a los programas que además de rígidos atosigan con el imperativo de dar todos los conocimientos desde el principio hasta el final. Pretende, con su elasticidad, adaptarse tanto a las circunstancias de cada región y al medio social como al momento de desarrollo que vive el alumno. Supone una actividad mayor del educador para que los procesos cognitivos sean significativos, es decir que parte de lo que hay para impulsar un avance individualizado que no tiene que ser siempre el mismo y puede-debe diferir de uno a otro. Esta holgura es el reconocimiento de que no interesa la imposición desde arriba de un esquema previamente elaborado al que hay que ajustar velis-nolis el proceso personalizado. De esta forma el esfuerzo por llegar al listón se sustituye por un criterio más humanizado. No priman los contenidos. Prima la minicadena de descubrimientos personales. La flexibilidad del diseño apunta al contenido del educando. Es evidentemente una forma de educar más abierta a una preocupación humanista por la persona.

La intervención educativa es el papel mediador, activo, planificado e intencional de la educación escolar para la construcción por parte del educando de significados culturales y de esta forma se produzcan los aprendizajes necesarios para vivir en sociedad. Es, por tanto, una mediación tendente a que los conocimientos se integren en el ecosistema personal. Uno de sus principios es la necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno. Un aprendizaje sólo es posible si parte del mundo conceptual y simbólico del educando construido en el transcurso de experiencias previas. **El concepto inclusor de un aprendizaje** es el enganche con lo ya existente para incorporar lo que todavía no está. Otro principio es la **construcción de procesos significativos**. Se producirá si tiene una base previa desde la que seguir construyendo. En caso contrario el aprendizaje será un reflejo condicionado aprendido con alfileres a evaporarse cuarenta y ocho horas después del examen. Ha de ensanchar el caudal de conocimientos y, en ocasiones, puede llegar a poner en crisis toda la estructura anterior para sustituirla por otra nueva. Lo aprendido tendrá funcionalidad. A este principios se le podría llamar la humanización de los conocimientos abstractos.

El tercero: que los alumnos sean capaces de **aprender por sí solos, aprender a aprender**. Por lo tanto hay que prestar atención especial a la adquisición de estrategias de planificación del propio aprendizaje. O dicho de manera más peatonal: no dar el pez sino enseñar a pescar. Un educador cree tocar el cielo con las manos cuando los procesos por él activados desembocan en esa alta meta que consiste en que el alumno se ha erigido en educador y humanizador de sí mismo.

En cuarto lugar la intervención educativa supone **modificar los esquemas de conocimiento** que el alumno posee. Los conocimientos no permanecen en la memoria del alumno como el arpa cubierta de polvo del salón en el ángulo oscuro. Forma una estructura a la que hemos llamado ecosistema de equilibrios múltiples. El crecimiento de la misma no es lineal sino dialéctico, es decir que no engorda ni aumenta de volumen sino que elabora nuevos entramados. La nueva información entra en contradicción con lo ya adquirido. Si la novedad propuesta está excesivamente alejada de su capacidad, el dato no será aprehendido y escapará por la tangente. No se generará ninguna modificación. Si está excesivamente cercana se obtendrá paradójicamente el mismo efecto. Ni demasiado cerca ni demasiado lejos del sujeto que avanza. Si se encuentra la distancia exacta se producirá la deseada crisis de crecimiento, un desequilibrio momentáneo que pronto será sustituido por otro nuevo equilibrio.

Finalmente el aprendizaje significativo supone una **intensa actividad o protagonismo del alumno**. Naturalmente hay que matizar. Esta actividad intensa demandada al adolescente no consiste en achicharrarlo de deberes, de programas supercargados, de exámenes inquisitoriales. Consiste en que éste protagonice su aventura de aprender sin manipulaciones, aunque sí con la ayuda educativa necesaria. La interacción entre profesor y alumno no disminuye la actividad de ambos sino que la potencia.

La intervención educativa no es una invasión que engendra derechos. Se asemeja más bien a la acción benéfica del calor y la luz solar que va haciendo surgir (nótese la importancia del gerundio como de la perífrasis verbal) la vida sin condicionarla pero sí ayudándola. ¿Hay una acción que más claramente sea acreedora al calificativo de humanista que la anteriormente descrita?.