

Proceso pedagógico

Comunicación y participación estudiantil

Jesús Galindo Cáceres*

Pensar en la educación es imaginar de inmediato el contexto escolar, el aula, los maestros, la hora del recreo, la tarea. Con un poco más de tiempo y ansiedad, la imagen se convierte en varios años de la vida entre cuatro paredes frente a un pizarrón. Y forzando aún más el momento, la idea de la composición social inducida por un marco institucional altamente ritualizado, cubre por completo el concepto de educación.

En este curso de reflexiones y asociaciones, van apareciendo ciertos juicios con una puntualidad asombrosa, juicios que hablan de la importancia de la educación, de su bondad, de su necesidad, e incluso, dentro de ciertos márgenes, de su acción determinante para entender el mundo que nos rodea. Todos estos juicios los hemos aprendido, alguien nos los ha enseñado, en alguna parte los hemos oído, leído y aprendido. Parece no haber salida a este círculo del conocimiento. Todo va apareciendo en esta sucesión de recuerdos cada vez con mayor claridad, hasta llegar a la evocación de una imagen más definida, nítida y sin ambigüedades. Aparece entonces un salón de clase, alrededor de cuarenta, treinta y sesenta bancas, según el caso, en este recuerdo son como cuarenta.

* Contamos nuevamente con la colaboración, desde México, de Jesús Galindo Cáceres, Doctor en Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana de México, quien actualmente se desempeña como investigador en la Universidad de Colima.

Son las diez pasadas, se aproxima el recreo de las diez quince. El maestro revisa silencio unos papeles sentado frente al grupo, moviendo nervioso sus codos sobre el escritorio. El grupo está casi en silencio también, se escuchaban algunos roces, cuchicheos, se trabaja en una carta dirigida imaginariamente al presidente de la república, el propósito es comentar lo hermoso de vivir en México. La mayor parte no ha terminado, suena la chicharra, los estudiantes intentan levantarse, el movimiento se interrumpe con la voz del maestro, que saliendo de sus papeles ordena permanecer en el salón hasta terminar la tarea. Alguno reniega, el maestro le identifica y le ordena pasar al frente. Todos callan. El maestro ordena que se ponga de frente al pizarrón y de espaldas al grupo con las manos en el alto, el alumno obedece, el silencio aumenta contrastado con el ruido del recreo del otro lado de la pared. El maestro ordena ahora que se baje los pantalones, al tiempo que camina al fondo del salón y recogiendo una larga y gruesa regla regresa al frente. El alumno, apenas unos diez u once años ha perdido el valor y empieza a sollozar, los demás siguen en silencio. El maestro repite la orden de bajarse los pantalones, el alumno ruega, implora lo dispense, le sugiere alternativas de castigo. El maestro se sostiene en su decisión, la tensión aumenta, ahora el alumno llora abiertamente recargado sobre el pizarrón. El maestro le amenaza con un castigo peor en caso de no cumplir su orden. Finalmente el alumno cede, el resto no se mueve y observa en un silencio cada vez más tenso. El alumno baja sus pantalones, y justo cuando pone las manos en alto envuelto en sollozos y lágrimas, el maestro le pide los vuelva subir y regrese a su lugar. El alumno obedece. El maestro ordena acabar la composición. Los estudiantes hacen como que cumplen la orden, el silencio cubre por completo el lugar mientras el escándalo del recreo continúa.

¿Qué nos hace la escuela? ¿qué sabemos de los niños y los jóvenes en la escuela? Vale la pena reconstruir el camino escolar, ubicar esa cadena de acontecimientos que nos van formando la personalidad casi sin darnos cuenta, preguntarnos por lo concreto, por las situaciones y las personas, por los pequeños e importante sucesos. Y en todo ello volver a ver la escuela concreta, la que está frente a nosotros, la que vivimos día a día, la que hacemos con nuestro trabajo y nuestro entusiasmo. Y en ese sentido preguntarnos por lo que está sucediendo entre los actores que conformamos el espacio escénico escolar, preguntarnos por el punto de vista del alumno, de ese personaje sin más alterantiva que obedecer, preguntarnos por lo que estamos haciendo, todos preguntarnos por lo que estamos haciendo.

I. EL PROCESO PEDAGOGICO

Los medios y los fines

En el proceso pedagógico, marco en el cual se inscriben las situaciones de la vida escolar, pueden identificarse algunos componentes elementales, el primero de ellos es la relación medios-fines. ¿Cuál es el objeto de la vida escolar? A esta pregunta se responde generalmente con dos perspectivas. La primera pone

énfasis en el maestro; entonces se dice que el objeto es enseñar, la acción principal es la que el maestro y la institución ejercen sobre los alumnos. La segunda se ubica en el alumno, se subraya entonces el aspecto de formación del sujeto; en dicha formación el estudiante se torna un actor social completo. Ambas respuestas tienen muchos matices, pero de una u otra forma se redondean en lo apuntado un momento atrás.

Y si el objeto de la vida escolar es la enseñanza o la formación, ¿cuáles son sus fines específicos? y ¿cuáles son los medios que ponen en juego para lograr esos fines? Sobre esto también existen muchas alternativas, buena parte de las cuales van tendiendo a resolverse técnicamente en el campo de la didáctica, y en tal sentido en la perspectiva global de la enseñanza.

La relación medios-fines del proceso pedagógico se presenta como una serie de actividades que se dirigen a un objetivo. Estas actividades son controladas más o menos por un método o forma general de trabajo, y se distribuyen según una jerarquía y ciertos patrones de interacción en roles. Los roles principales del proceso pedagógico son el de maestro y el de alumno, uno sabe y el otro no, uno decide y el otro hace lo que se le manda. El proceso pedagógico definido como relación social es aquél en el cual un maestro le dice a un alumno lo que debe hacer, si éste obedece habrá aprendido, si no obedece no habrá aprendido.

Si la finalidad ortodoxa de la educación es que el maestro logre el efecto deseado en el alumno, los medios que permitan esa finalidad serán todos aquellos que dirijan el comportamiento del alumno en el sentido de lo que busca el maestro. Esta mediación principia por la misma relación maestro/alumnos como relación social, como relación de poder, y marca al maestro como actor principal del proceso; el alumno es el objeto, el maestro es el sujeto. Aún en los casos en que se propone a la formación delante de la enseñanza, este esquema se cumple. El gran cambio sucede cuando el dueto se transforma en tercero, y el ambiente pasa a ser objeto de los sujetos de la acción pedagógica, maestro y alumno.

La escuela y el medio ambiente

Si la relación medios-fines se marca por el tiempo en el cual se cumplirán las metas escolares, la relación escuela-ambiente se marca por el espacio. Si, en el caso de los medios-fines, es el maestro quien define la temporalidad escolar, en la relación escuela-ambiente es la escuela la que define la relación espacial.

La escuela es un espacio cerrado, destinado a formar actores sociales que circularán fuera de él. Esta primaria definición muestra la principal contradicción de la relación escuela-ambiente. Teniendo como objetivo el que los estudiantes que cumplen con la relación medios-fines se incorporen a un espacio no escolar, la escuela tiene como identidad el cierre a la relación directa con el medio no escolar, el modelo acabado es el internado, la forma escolar del

claustro, del monasterio. Separación de los mundos, el dentro es el mundo escolar, el fuera lo demás.

El proceso pedagógico se inaugura y se concluye detrás de los muros de la escuela. El estudiante, al entrar al medio escolar, se encuentra con un espacio regulado por sus propias leyes, que habrá de troquelarlo en tanto pasa el tiempo y su movilidad e iniciativa se disciplinan y ajustan el esquema de fines-medios. El efecto de esta situación será perdurable y más o menos evidente.

El sujeto y el actor sociales

Si el sujeto social es el responsable directo de su acción, el actor social simplemente actúa. En el proceso pedagógico, la prioridad es ajustar los comportamientos y puntos de vista a la matriz de acción social que convenga; es decir, que los individuos se constituyan en actores sociales integrados y productivos según dicha matriz. El asunto de los sujetos sociales le es más complicado a la pedagogía. Si forma seres independientes y con cierto grado de autonomía, es probable que el medio social sea puesto en crisis; ésto a la larga será un problema grave. Así, aunque se proponga la educación de los actores sociales como sujetos sociales, ésto no pasa muchísimo más allá de una declaración.

El efecto de esta situación es enorme, tanto para los actores en lo individual como para la organización social en general. Lo que se crea son ligas de dependencia y no márgenes de independencia. La escuela enseña a callar, a obedecer, a cumplir normas, y en ese sentido enseña a hacer que otros callen, obedezcan, cumplan normas. La red de la subordinación se teje sutilmente y con consistencia, día a día, en cada actividad escolar, desde la puntualidad y la asistencia y hasta la pulcritud y el orden. Todo ello cargado de valores positivos, el resultado óptimo será un joven que no se moverá más de lo debido, no pensará más de lo debido, no deseará más de lo debido, no propondrá más de lo debido; un sujeto social que no irá más allá de lo debido.

Nuevamente, la madeja de la personalidad típica emergente de la institución escolar se teje en la misma relación maestro-alumno, cotidiana y determinante.

Conciencia, situación y acción

Entendiendo el proceso pedagógico como una relación social en la que intervienen cierto tipo de actores, parece importante detenerse un poco en las situaciones en que entran en contacto, y en la composición misma de esas situaciones. Esto es importante por lo que muestra sobre el tipo de relaciones sociales que fomenta y promueve la relación pedagógica, entendiendo al mundo social como una organización de interacciones basada en relaciones sociales.

Las situaciones típicas son las que se establecen entre los alumnos, entre alumnos y maestros, entre maestros, entre maestros y padres de familia, entre

padres de familia, entre padres y alumnos. Llevándose a cabo fundamentalmente en dos grandes ámbitos, la casa y la escuela, y más particularmente en el aula. La relación principal es la que se establece entre maestros y alumnos, sobre este eje se ordenan las demás; pero, cuidado, todas tienen importancia para el desarrollo del proceso pedagógico. Existen otras posibles relaciones, pero el grupo presentado es el de las principales.

¿Cómo es la situación principal? Más que una situación en particular es un marco situacional, marco que ha sido nombrado antes como de norma y obediencia. Otros puntos componen este marco, pero la norma-obediencia puede calificarse como el centro. Las situaciones desarrolladas dentro de este marco siempre son disimétricas, el maestro lo puede todo, o casi, sobre el alumno, y el alumno sólo puede lo que permita o indique el maestro, todo esto dentro del contexto escénico del aula. A partir de la relación social que se gesta en esta situación se ordenan las demás.

Sobre la situación principal pueden mencionarse más elementos, por ejemplo que el maestro no entra en contacto con el alumno fuera del marco escolar; que como norma sólo lo contacta en el aula, y así otros aspectos. Lo importante es no perder de vista el aspecto primordial: el maestro manda y el alumno obedece, dentro del margen del esquema medios-fines, dentro de los límites de la escuela y lo escolar.

La subjetividad y la promoción a la acción se determinan por las condiciones mencionadas de la situación. La intersubjetividad se reduce a la relación de autoridad, la interacción se define por los parámetros del orden y la obediencia. La situación centro del proceso pedagógico no permite el contacto en otros niveles o aspectos, cuando lo hace los subordina al eje principal.

Pedagogía y socialización

El proceso pedagógico tradicional y más generalizado padece de limitaciones graves, que se han ido superando por medios técnicos y críticos; sin embargo, algo queda casi intacto, la relación maestro-alumno y las situaciones en que se verifica. Y no es que no haya cambios, los hay, lo que sucede es más complejo. La relación maestro-alumno tiende a darse aislada, relativamente, del resto de las relaciones sociales, la relación pedagógica tiende a ritualizarse en forma tal que ni el maestro ni el alumno pueden salirse fácilmente de su rol sin tener problemas con el esquema medios-fines. Si esto sucede así en el referente real, lo grave es que se repite en forma analítica, la relación maestro-alumno se aísla del contexto general y a veces particular de su ubicación. El resultado de esto es que lo escolar se reproduce entonces en los hechos y en las ideas, el cambio se dificulta como consecuencia, aún en los casos donde existe la intención de cambiar.

La idea que deriva de este apunte es la relación entre el orden pedagógico y el orden social. Si, como dicen pensadores como Freire o Merani (ver Bibliografía al final), pedagogía es antropología, el fenómeno pedagógico puede enmarcarse en un sentido social general, teniendo que definirse de esta manera en tanto promotor de tal o cual tipo de orden social. Este es un enfoque nada sencillo, pues ciertos tipos de órdenes pedagógicos pueden relacionarse con ciertos tipos de órdenes sociales, a veces indistintamente. Y ésto sucede así por el modo de considerar cada tipo de orden; generalmente se reduce lo pedagógico a lo ideológico o a lo técnico-didáctico. El caso es que la relación maestro-alumno socializa, y no sólo en el sentido del esquema medios-fines que se trate, sino que socializa en general, es una relación que tiende a generalizarse, lo que el niño y el joven aprendan de la vida social en la relación maestro-alumno en el aula será trascendente al futuro, afectará todas sus relaciones sociales, afectará todos los patrones de comportamiento de una u otra forma. Es decir, la relación pedagógica no sólo es importante en tanto eficaz o no a los fines que se propone el sistema de educación, es también, e incluso más importante, en tanto modelo de relación social en general. Si un niño o un joven adquiere hábitos de subordinación en el aula, eso afectará su camino como adulto; si un niño o un joven adquiere una referencia de rebeldía ante la autoridad por su experiencia en el aula, eso afectará su comportamiento en general.

El proceso pedagógico es complejo, conviene verlo desde las situaciones concretas, preguntarse ¿qué está pasando aquí y ahora? antes de proponer lo que puede o debe ser. ¿Y cómo aproximarse a ese diagnóstico? El punto que sigue intenta señalar algunos elementos para comprender en forma descriptivo-analítica el asunto.

II. ELEMENTOS DE ANALISIS DE LA EXPERIENCIA PEDAGOGICA

El macro orden y el micro orden

La educación es una institución social, miles de personas participan en ella, los gobiernos invierten millones. Con tales volúmenes, el quehacer educativo no puede dejarse a la deriva y al "a ver qué sale", cada vez son más los controles, los niveles de planeación, cada día es más complejo y diversificable el aparato educativo. El caso de México es ilustrativo, en educación participan la Secretaría de Estado más grande y el sindicato más numeroso. La empresa educadora es de enormes proporciones y de efectos sociales prácticamente incalculables. El macro orden de la experiencia pedagógica pasa por parámetros inmensos como el nacionalismo, la identidad, el progreso y la historia patria. Y sobre este macro orden se componen miles de pequeñas unidades de trabajo de pequeña dimensión, desde los órdenes estatales y regionales, hasta llegar a cada escuela en particular y cada aula. El edificio educativo, como ya fue mencionado, se funda en orden inverso sobre la situación pedagógica de la relación maestro-alumno. Macro y micro, órdenes que se tocan, niveles de composición de un continuo gigantesco del proceso pedagógico.

La experiencia pedagógica necesita ser comprendida en su real proporción, los niveles de su composición pueden ser variados y muy extensos, las perspectivas de análisis requieren claridad y cierta convicción. Para entender una pequeña y particular experiencia pedagógica se necesita el marco macro de su ubicación, para explicar el orden general del proceso educativo se necesita información sobre el marco de la micro composición. Y aún existen los aspectos especiales y particulares de análisis, así como puntos de vista necesariamente parciales, y asuntos concretos que piden una solución. Sea cual sea el objeto o la perspectiva nunca hay que olvidar la importancia de los niveles de composición del orden educativo y sus relaciones; sólo así se ubicará con precisión y justicia la cuestión que requiere una respuesta.

El orden institucional

El orden institucional de la experiencia pedagógica tiene dos dimensiones, una conecta a cada escuela en particular con el orden superior del sistema educativo, otra define la relación entre el orden general de cada escuela en particular y los componentes de orden inferior, como es el caso de las aulas. Esta perspectiva permite entender con más claridad las situaciones, relaciones, acciones y contradicciones, que forman espacio-temporalmente a la experiencia pedagógica.

En el primer orden se incluyen aspectos tales como la homogeneidad y heterogeneidad cultural, la democracia política general, o la horizontalidad-verticalidad de la toma de decisiones. También entran asuntos como el presupuesto financiero, los ciclos escolares y la formación de los recursos humanos especializados. El primer orden conforma el gran espacio del fenómeno educativo.

El segundo orden, el que nos interesa aquí, queda determinado parcialmente por el primero, y en sus márgenes de libertad constituye el pequeño espacio-tiempo que todos los que hemos pasado por la escuela llevamos en la cabeza. Aquí, el individuo todavía tiene presencia como tal, aquí la relación comunidad-individuo adquiere toda su riqueza y contenido en la vida escolar, aquí se cocina el futuro de los que, como estudiantes, dejan buena parte de su vida fijada en la experiencia pedagógica.

El aula, el caldero y la lumbre

Hemos llegado al lugar privilegiado en la experiencia pedagógica, el aula. Históricamente, ha sufrido cambios y, sin embargo, es el elemento del proceso educativo que menos ha cambiado. El salón de clase, un cuarto generalmente rectangular, con una puerta de acceso y salida, algunas ventanas, hileras de bancos simétricamente ordenados de cara a una pared cubierta por un pizarrón, con un escritorio y una silla de orden distinto a todos los demás, de frente a las hileras descritas, al lado o de espaldas al pizarrón. Todo está dispuesto, los

estudiantes pueden llegar sin problema siempre y cuando lo hagan antes de la hora fijada y/o de la llegada del profesor. Al llegar el maestro se guarda silencio y compostura, la clase va a empezar, el único autorizado a hablar sin pedir permiso es el maestro, el único autorizado a conceder la palabra es el maestro, el único legítimamente calificado para disponer y conceder cualquier cosa dentro de los próximos minutos y horas es el maestro. El alumno debe estar atento, la clase va a empezar, debe traer todo lo que se requiere para el trabajo que le será indicado, debe cumplir con todas las tareas con la mayor pulcritud y eficiencia, debe obedecer cada orden recibida, por los siguientes minutos y horas no es dueño de su tiempo ni de su iniciativa, debe ser prudente y paciente, y sobretodo disciplinado. La clase comienza, todo en su lugar y en su momento, el maestro da la primera indicación, los alumnos actúan en consecuencia, alguno no puede o no quiere cumplir, se ordena y cumple el primer castigo de la jornada.

Lo que sucede en el aula está marcado por el patrón autoridad-subordinación, con ésto se desarrolla en el maestro un sentido de la norma que se debe cumplir, y en el alumno una atención dirigida al cumplimiento de la norma. Desde la disposición del espacio, hasta la composición de las actividades en el tiempo, todo está sujeto a normas explícitas, el orden como algo externo e impuesto se hace presente y coercitivo. La vida escolar se va ritualizando, las rutinas de trabajo se van cuajando cada vez más, cuando la norma está interiorizada todo aparece como evidente, todo adquiere el aspecto de la seguridad, de la comodidad. Con un cierto cumplimiento de las normas el alumno queda a salvo, pero antes debe aprender a cumplir, debe dominar el cumplimiento de la norma.

Comunicación y participación, la lucha por el diálogo

El problema que aparece en las condiciones del patrón autoridad-obediencia es el de la incomunicación y, en su seno, el forjar una personalidad sumisa-autoritaria. El punto se centra en el encuentro entre el maestro y el alumno. Cumpliéndose el patrón basado en el cumplimiento a priori de la norma, las personalidades de ambos componentes de la relación quedan parcialmente canceladas. Tanto el maestro como el alumno tienen que hacer punto y aparte de sus cursos de vida particulares, para hacerse a la norma del esquema medios-fines del proceso pedagógico. En tales circunstancias el proceso se vuelve más eficiente en sí mismo, pero la experiencia pedagógica se reduce exclusivamente a los límites de lo escolar, empobreciéndose vitalmente al separar la vida en general de la vida escolar en particular.

¿Qué sucede cuando la norma se rompe y deja pasar la vida a través de ella? Cuando no se prevé, cuando no se hace consciente y explícito, sucede lo peor, el alumno estalla y es incomprendido, el maestro estalla y se torna un monstruo autoritario o un irresponsable sin compromisos. Romper la norma así como así no es la alternativa. Lo que sí se convierte en una alternativa es la lucha por el

diálogo, por el contacto amoroso y productivo, aunque no siempre, entre el maestro y el alumno. El asunto es complicado, pero no imposible de ser.

En la medida en que el mundo exterior se hace presente, ya sea entrando al aula por vía directa de la personalidad de los actores del proceso pedagógico, o indirecta, por medio de un referente explícito ajeno a los actores, o bien por la salida de los actores fuera del aula, sin interrumpir la experiencia pedagógica, en esa medida el diálogo se gesta y se vuelve indispensable. Aquí suceden dos fenómenos importantes, por un lado la posición del maestro como el sabelotodo irremediable se transforma en una búsqueda de saber y experiencia compartida con el alumno, y por otro lado, el estudiante participa de su proceso pedagógico, planteando y resolviendo los problemas que el mundo le presenta, y no sólo los que el esquema medios-fines propone. Por una parte comunicación, por otra, participación, ambas situaciones promovidas por el diálogo.

Que es utópico, que no es posible, no; sí es posible, la formas particulares del diálogo son muchas, las estrategias de ruptura de la norma castradora también. Como muestra están las experiencias pedagógicas en donde maestro y alumno se han tocado y tocado al mundo directamente. Cada biografía tiene un recuerdo a propósito, en cada proceso pedagógico particular se ha dado más de una vez una situación semejante. El asunto es ampliar este marco experimental, asumir riesgos e intentar más para ganar más, y partiendo de la propia historia, no es indispensable empezar por las ideas bonitas, existen hechos que promueven el cambio en la dirección del diálogo. Que hay que cambiar otras varias cosas, sí, pero no es tan grave si los resultados lo valen. El diálogo, la derrota de la intolerancia, la apertura a nuevas experiencias e información, son parte del nuevo proceso pedagógico, proceso que también tiene cierres necesarios, pero permite más que prohíbe, promueve más que prescribe, siente más que reprime.

El punto ahora es proponer una guía para que tal cosa suceda, más bien apuntes para una reflexión sobre el asunto, pero antes una síntesis de modelos de organización pedagógica.

III. MODELOS DE ORGANIZACION PEDAGOGICA Y APUNTES PARA UNA GUIA DE NUEVA ORGANIZACION PEDAGOGICA

El modelo de la autoridad vertical

En este modelo no hay diálogo, el maestro dispone y el alumno ejecuta, sólo el maestro sabe. La participación estudiantil es inexistente, los estudiantes cumplen normas pre-establecidas, no tienen ninguna oportunidad de participar en la toma de decisiones sobre su proceso pedagógico. No hay comunicación que no esté dirigida por la autoridad docente-administrativa. El esquema medios-fines es definido por un cuerpo de docentes, y posteriormente impuesto a los estu-

diantes. La relación de la escuela con el ambiente es mínima, el mundo de los estudiantes es el mundo escolar; este modelo se presta muy bien para los internados. Por consecuencia, la educación se centra en la prescripción de conductas y conocimientos, se instruye a actores sociales, no se forman sujetos en sentido estricto.

La eficiencia de este modelo es muy grande, sobre todo en condiciones sociales de autoritarismo y alto rigor normativo en un sentido social amplio. Por mucho tiempo fue el paradigma de la vida educativa. En relación con este modelo se proponen de hecho todos los demás, aunque existen antecedentes de los otros paralelos o anteriores a él.

El modelo de la autoridad horizontal

En este modelo aparecen rasgos de la dialoguicidad, pero siempre permeados del aval o visto bueno de la autoridad. La figura del maestro continúa siendo el centro de la gestión del proceso pedagógico, él decide y programa, aunque con la necesidad sentida del consenso de los estudiantes; aquí existe la necesidad de convencer, no sólo de imponer. La participación de los estudiantes aumenta relativamente en tanto pueden opinar y comentar, sólo cuando se les pide su opinión y comentario. Existe por tanto un esbozo de patrón de comunicación más simétrico, los actores del proceso pedagógico dialogan aunque no en las mismas posiciones de poder. El esquema medios-fines es elaborado, nuevamente, por el grupo de docentes-administradores, aunque la imposición posterior no es automática, requiere conciencia de su legitimidad. La relación de la escuela con el medio puede ser igual que en el modelo anterior, o variar en alguna forma. En fin, el énfasis educacional continúa siendo la instrucción de actores, lo que ha cambiado es la estrategia y el uso de los medios.

Este modelo es semejante al anterior, conserva buena parte de su composición, la variable que se introduce es la del diálogo, pero un diálogo que no se deja crecer, que queda finalmente limitado a los intereses de la autoridad escolar. Este modelo y el anterior se caracterizan por encajar en una perspectiva de gestión, el maestro actúa sobre el alumno, el maestro es el centro irremplazable del proceso pedagógico, su autoridad indudable.

El modelo antiautoritario escolar

Este modelo implica un cambio importante en la composición del proceso pedagógico; el maestro toma decisiones junto con los alumnos en el diseño y ejecución de la experiencia pedagógica. En tal sentido el diálogo ha hecho presencia definitiva, y se requiere de un cuerpo de técnicas especiales para garantizar su funcionalidad; es decir, el marco escolar queda prácticamente intacto, lo que cambia radicalmente es la toma de decisiones sobre cierta parte del esquema de medios fines. La participación estudiantil es un hecho, el rango de su presencia es variable, pero incluso se legisla para garantizarla. La impor-

tancia de la comunicación aumenta en la medida en que aumenta la necesidad de acuerdo entre maestros y alumnos. El maestro sigue siendo el centro del proceso pedagógico, pero la experiencia pedagógica depende ahora de todos los participantes. La escuela se preocupa por garantizar en último término el éxito de la experiencia, pero también le importa mucho la participación de los estudiantes. La relación entre la escuela y el ambiente puede modificarse bastante, las nuevas condiciones de diálogo y participación pueden pedir nuevas relaciones con el exterior, experiencias que se diseñarán y cumplirán como consecuencia. El proceso pedagógico, al incorporar al estudiante como un elemento fundamental, se preocupa por su formación antes que por su instrucción, pero la instrucción sigue siendo importante y la escuela se preocupará por verificarla.

Aquí han cambiado mucho las cosas respecto al primer modelo, la participación estudiantil y la necesidad del diálogo permiten experiencias novedosas y ricas en posibilidades. La necesidad de la comunicación entre maestro y alumno ha exigido la comunicación con el ambiente no escolar, de aquí pueden venir mayores cambios.

El modelo antiautoritario no escolar

Aquí se precipita el último gran cambio, la ruptura con el ambiente escolar. La experiencia pedagógica como diálogo continúa, la participación estudiantil continúa, la comunicación es una necesidad irremplazable, el esquema medios fines es decidido por todos. En fin, todo ha quedado listo para la gran transformación, la relación escuela ambiente se modifica por completo, el fenómeno de comunicación se amplía del ámbito escolar a la relación directa y constante con el medio. Las decisiones se toman según el marco de relaciones con el medio, el maestro y el alumno son partes de un proceso pedagógico sumamente dinámico y abierto. La formación es el objetivo del proceso pedagógico, se trata de educar a los sujetos de la acción social, a los protagonistas de nuevas relaciones sociales.

Este modelo rompe con el esquema de la vida escolar, pero no necesariamente con los recursos y las posibilidades de la institución escolar. Se trata de ordenar mejor lo que se tiene y perfilarse hacia caminos más abundantes. Específicamente la composición de este modelo es difícil de imaginar, pero lo que sí es claro es que tendrá como ingredientes al diálogo, la participación democrática, la comunicación, y una nueva relación más abierta entre la escuela y el medio, poniendo énfasis en la formación, de sujetos más que en la instrucción de actores.

Elementos para una guía de organización nueva del proceso y la experiencia pedagógicas

La propuesta que a continuación se presenta se divide en tres partes, la primera consiste en la enumeración de las cinco fases que constituyen la guía de

organización, la segunda, señala las condiciones que deben modificarse, y la tercera, los cambios esperados como consecuencia. Las tres partes son un desenlace de todo lo que hasta aquí se ha dicho sobre el proceso y la llamada experiencia pedagógica. En tal sentido, es simplemente un ordenamiento de argumentos en un formato de propuesta.

Fases de la nueva organización

1a. Crítica. En un primer momento el punto más importante es el de la crítica del proceso pedagógico actual. En este momento deben participar la mayor cantidad de actores del proceso, de manera natural. La crítica deriva de la propia experiencia, de todos aquellos detalles incómodos que han ido apareciendo. Aquí es importantísima la participación estudiantil, y requiere de un doble esfuerzo por parte de los docentes al afrontar la crítica estudiantil.

2a. Ruptura. Derivado del momento anterior, se presenta el momento de la ruptura con el modelo actual del proceso pedagógico. Se deja de lado una parte de los componentes actuales y se incorporan algunos nuevos. La situación de crisis es un hecho, hay que prepararse para ella. La fase de transición es un alivio pero también es una molestia peligrosa.

3a. Cambio. En un tercer momento lo que se vive es el efecto de la ruptura, las percepciones y rutinas no han cambiado de hecho, pero se tensan al cambio. Aquí las cosas pueden regresar a su nivel anterior o salir adelante, este es el punto más difícil de la nueva organización. En el enlace gestión-autogestión, un grupo encargado de mantener el clima de cambio es indispensable.

4a. Nueva cotidianeidad. El cambio se ha consumado, los patrones de comportamiento se han modificado y ahora se constituyen en las nuevas rutinas. Nuevas normas pueden sustituir al entusiasmo y el movimiento espontáneo. La participación estudiantil no debe cesar, las nuevas generaciones deben promoverse en el espíritu activo participativo.

5a. Crítica. El proceso debe reiniciarse, las evaluaciones y los diagnósticos deben poner a prueba lo obtenido. Si algo debe modificarse, si algo requiere cambios, adelante, las propuestas se ordenan y se organiza la nueva época. La participación estudiantil es imprescindible. La comunicación entre los miembros de la comunidad escolar y de los participantes indirectos en ellas, es necesaria al extremo de poner en contacto al alumno, al maestro y al medio en general y en particular.

Condiciones del cambio organizacional

- 1. El espacio escolar.** Para poner en contacto al exterior escolar con el interior escolar, y para poner en armonía al alumno y al maestro con el espacio escolar, éste debe ser personalizado, apropiado, nombrado. Principalmente

el estudiante debe ubicarse en el espacio escolar, éste de ser ajeno e impuesto se transformará en propio y recreando. El juego, la pintura, la carpintería, y hasta la albañilería forman parte de este importante aspecto.

2. **El tiempo escolar.** La rígida norma del tiempo y de las actividades que transcurren en él, pueden ser modificadas sustantivamente; la flexibilidad aparece como un remedio al relleno del tiempo, a la imposición de actividades. Cada actividad tiene su tiempo, cada individuo su ritmo, cada movimiento sus comas y su pausa. El tiempo puede ser vivido más libremente, portado como una camiseta delgada y suelta, y no como un corsé de varas de metal.
3. **La relación exterior-interior.** Los estudiantes requieren de una percepción que les permita caminar con cierto orden en el mundo, para ello requieren caminar en el mundo y preguntarse sobre él. El aula es un espacio-tiempo con ciertas actividades, pero el gran espacio-tiempo del proceso pedagógico es el mundo más allá del aula. Este mundo no es extra, es un constituyente central de la experiencia pedagógica.
4. **La relación maestro-alumno.** En el marco del diálogo, de la participación y la comunicación, maestro-alumno adquieren otro status en su relación. El compromiso y las responsabilidades aumentan, los resultados también. La relación maestro-alumno es tan fuerte como la de padre-hijo, o marido-mujer. La profesionalización y otras variables han matado el sentido de esta relación, se requiere desesperadamente reanimarla, darle su justo lugar.

Cambios esperados

1. **En la matriz de relaciones.** Como efecto de los cambios en la organización del proceso pedagógico, el tipo y calidad de relaciones también cambiará. Por un lado se tendrán más y mejores relaciones, por otro, se entenderá más de qué se tratan.
2. **En el esquema de medios-fines.** Dos objetivos del proceso así como los medios para lograrlos tendrán cambios sustanciales. No puede plantearse la experiencia pedagógica como algo fijo, se moverá, necesariamente variará, los medios fines también.
3. **En la concepción de la formación-instrucción.** La formación se ubicará en el centro del proceso, la instrucción será un medio no un fin. El formar sujetos protagonistas de la vida social y no simples actores programados para cumplir expectativas pre-establecidas, será la tendencia de la acción educativa.

Hacia el final poco queda por agregar, quizá lo único que deberá enfatizarse es que la transformación del proceso pedagógico radica en el rol del alumno, y por

extensión y relación inmediata en la díada maestro-alumno. En tanto que la díada se conforme dentro de una relación dialógica con alta participación estudiantil, y con la constante de una real comunicación, en esa medida estaremos hablando de un cambio. El cambio ya empezó, sigue, no acaba, lo que obstaculiza el movimiento es el verdadero peligro, el enemigo por vencer. Las relaciones pedagógicas no se han movido tradicionalmente al ritmo de las pulsaciones sociales, es momento de poner el remedio.

BIBLIOGRAFIA

- ADAM, H. *Por una política estudiantil*. Ediciones de cultura popular. Barcelona. 1968.
- BERTIN, Giovanni M. *Educación y alienación*. Editorial Nueva Imagen. México. 1981.
- BRANDAO, Carlos R. *Lutar com a palavra*, Ediciones Graal. Río de Janeiro. 1982.
- DIAZ, Carlos y García, Félix. *Ensayos de pedagogía libertaria*. Ediciones Zero. Bilbao. 1979.
- FREIRE, Paulo. *¿Extensión o comunicación?* Siglo Veintiuno editores. México. 1976.
- ILICH, Ivan. *La sociedad desescolarizada*. Editorial Posada. México. 1978.
- MERANI, Alberto. *Educación y relaciones de poder*. Editor Juan Grijalbo. México. 1980.
- RUCIU, Antonio Santoni. *La participación estudiantil en el proceso de aprendizaje*. Editorial Nueva Imagen. México. 1978.



MATERIALES PARA LA COMUNICACION POPULAR

Una publicación trimestral del Centro de Estudios sobre Cultura Transnacional (IPAL), destinada a personas y a instituciones latinoamericanas que trabajan en el campo de la cultura y la comunicación popular.

Suscripción simple: Cuatro números de "Materiales para la Comunicación Popular" **US\$ 15**

Suscripción especial: Añade a lo anterior servicios de documentación, asesoría bibliográfica y el "Anuario de la Comunicación Popular" **US\$ 20**

Envíos al nombre del Centro de Estudios sobre Cultura Transnacional La Mar 170. Miraflores. Lima
Telef.: 46-63-32.