

OPINIÓN**AS COUSAS DO SABER****LABRAÑA BARREDO, Antón***Facultade de Ciencias da Educación -*

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

*Cheo de entusiasmo, Moisés comezou a gravar
os signos que ideara sobre a parede de rocha,
imitando os sons que a xente do Sinaí reproducía na
súa linguaxe, e comprendeu que con eles podería
describirse o mundo enteiro.*

Thomas Mann (As táboas da lei)

O PARADIGMA

As dúas ou case tres xeracións de ensinantes que compartimo-los centros educativos fomos instalados no paradigma da autoridade do saber: os contidos que configuran o corpus de coñecemento das institucións educativas considéranse importantes per se, e toda persoa de pro así debe aceptalo, e máis aínda se pretende ser culta, capaz e formada.

¿Debemos permanecer nel?

Non teño iso nada claro. Moitos dos datos, termos e principios, e incluso algunhas das técnicas que se inclúen na escolaridade obrigatoria, téñoos esquecido sen que isto me cause ningún perxuízo nas miñas actividades persoais nin nas profesionais.

E, polo que vexo no mundo no que vivo, son moi poucos os médicos/as, poucos tamén os empregados/as de banca, os/as músicos, os carteiros/as, os futbolistas, os/as directores xerais, ... e poucos os profesores/as de Historia, Literatura, - e aínda non deben ser moitos tampouco os de Ciencias-, que descompoñan números como o 720 en produto de potencias de factores primos (6º de Primaria). Poderíamos poñer exemplos a esgallo.

Pero o chamativo non é que teñan esquecido cómo facelo, senón que non o botan de menos: non sinten un profundo baleiro no seu raciocinio que lles impide ser persoas cultas na sociedade moderna.

Simetricamente, non lle sería difícil a un profesor/a de Lingua poñernos exemplos de contidos que os seus alumnos de 12 anos deben saber para aprobar, e que ó mellor nós sabémolos menos sen que iso nos quite o sono.

CÍRCULO VICIOSO

Pero a profesora de Lingua pretende que os alumnos saiban máis cousas de lingua das que sabe o profesor de Música, e este pretende que os mesmos alumnos saiban máis cousas de música das que sabe a profesora de Matemáticas, e esta pretende que -outra vez os mesmos alumnos- saiban máis cousas de matemáticas que as que sabe o profesor de Filosofía, e este pretende que -os alumnos de antes- saiban máis filosofía que a que sabe a profesora de Ciencias, e esta etc ... etc ... que a que sabe a profesora de Lingua.

Hai 30 alumnos: 4 teñen éxito, 6 conseguen aparentalo a base de ir polas tardes ás academias, 10 -que tamén se pasan a tarde nas academias- «promocionan» pola benvolencia dalgúns profesores ou pola permeabilidade do propio sistema; os outros 10 son declarados fracasados, e quizais xa nunca se poidan librar dese estigma.

EXB E A BOLSA DE MARXINACIÓN

Se nos situamos en idades escolares de 13 e 14 anos, e se collemos un intre os textos de 7º e 8º de EXB das editoriais con maior implantación, poderemos observar a inxente cantidade de contidos de tódalas disciplinas que, fóra do respectivo «gremio» de especialistas, case ningún adulto recorda porque case ninguén os utiliza.

E pensar que ¡un de cada tres! adolescentes foi declarado oficialmente como fracasado, negándosele o graduado escolar porque non puido franquear esa barreira; unha barreira que moi poucas persoas de éxito teñen realmente que saltar. ¿Pagou a pena causada?.

Certamente son múltiples os axentes que deterioran a sociedade moderna, pero de ningunha maneira deberíamos permitir que a Escola, a Institución Educativa en xeral, sexa un deles. A bolsa de marxinação que se foi creando é impresionante, e continúa a medrar.

Toda a confusión pedagóxica e administrativa que rodea á implantación da LOXSE conseguiu facernos esquecer que un dos obxectivos esenciais era poñer a

escola do lado da formación integral da persoa; obxectivo que xa se declarara explicitamente no «Libro Blanco» que formulaba as liñas mestras da Lei de Educación do 70, e que obviamente estivo moito lonxe de ser cumprido¹.

Aínda que resulte anacrónico sigo reivindicando unha Educación Xeral Básica:

- 1.- Creo que chegaría coa metade dos contidos con carácter xeral (ou sexa, para todos, para que todos poidan ter unha expectativa crible de éxito).
- 2.- A actividade do alumno sería o esencial: indaga, expresa, confronta, corríxese. Dá axuda se está en condicións de facelo, profundizando na súa comprensión, e recíbea no outro caso, achegándose un pouco máis ós obxectivos básicos da respectiva área de coñecemento.
- 3.- O profesor/a dirixe todo este complexo proceso: selecciona as actividades, prepara o material, organiza os grupos, axuda e corrixe personalizadamente, e explica cando sexa necesario.
- 4.- Algúns van ó conservatorio, outros ó futbito, outros escriben poemas, ... ¿que problema hai en que algúns descompoñan 720 en produto de potencias de factores primos²? Unha franxa horaria complementaria permitiría ampliar coñecementos nesta ou naquela disciplina a quen está capacitado para facelo, sen que os seus compañeiros menos capaces sexan obrigados a fracasar, e mentres que os que aínda o son menos reciben unha axuda necesaria.
- 5.- Na franxa horaria común os/as máis capaces en cada ámbito conseguirán un éxito estimulante e aportarán ós outros/as parte do que eles dominan mellor deses contidos xerais que se estarían tratando. Reciprocamente, naqueles outros ámbitos que lles son menos favorables recibirán aportacións semellantes, xerándose así unha dialéctica socializadora máis que desexable, que apunta directamente ó corazón da Educación en democracia.

Dende a miña ética persoal, no ámbito da educación obrigatoria, ningún contido pode xustificarse por si mesmo, aínda que, por suposto, ningún dos lectores (nin dos non lectores) ten a máis mínima obrigación de coincidir connigo.

Cando os nosos alumnos acaden a madurez, moitos de nós estaremos viaxando co INSERSO e unha boa parte dos coñecementos que hoxe intentamos transmitirles terán caído en desuso.

¹Pampano, A. *La escuela de Caín*. Ed. Técnica Docente. Milladoiro, Ames (Santiago), 1996.

²Por certo, na teño tomada cos números primos, é por poñer un exemplo con musiquiña («comúns e non comúns...»). Coñezo actividades recreativas en torno a eles que promoven o éxito. De tódolos xeitos hai que seleccionar ou non sairemos xamais do círculo.

É moi duro admitir que nesa «parcela» de coñecemento que tanto esforzo nos custou conseguir, e que con tanto agarimo atesouramos para legado da seguinte xeración, moitos «ferrados» son, refiríndonos á globalidade da poboación, unicamente circunstanciais, episódicos na historia do pensamento, das Humanidades e das Ciencias, e o seu cultivo estará limitado a grupos profesionais específicos; o que non parece que deba implicar unha amarga experiencia para un de cada tres rapaces.

A MOTIVACIÓN

Os educadores temos a posibilidade de presentar os contidos a partir de actividades conducentes a unha mellor comprensión do mundo do cal os nosos alumnos/as son parte; incluíndo no seu mundo a compoñente recreativa, en torno á que xiran moitas das actividades que realizamos tamén os adultos (azar, deportes, viaxes, ...).

O novo coñecemento pode aflorar a partir de situacións que teñan sentido para os alumnos, sexan estas recreativas ou de análise da realidade, e dito coñecemento deberá ser aprendido cando se amose eficaz para comprender ou describir algunha cuestión coa que están implicados, ben sexa real, ben imaxinativa.

Xa que chegastes ata aquí, permitíndeme unha anoloxía bastante prosaica pero de gran poder ilustrativo:

Cando a un aprendiz de conductor lle ensinan o sinal de «luces» que precede ás entradas dos túneles, aínda que faga as prácticas nunha cidade sen túnel ningún, imaxínase a si mesmo entrando nun túnel ó volante dun coche. Esa aprendizaxe, de utilidade para un futuro próximo, *ten* sen embargo *sentido para el en tempo presente*, no momento de adquirila, non dous meses ou dous anos despois.

Difícilmente a motivación poderá residir no propio contido, máis ben estará na actividade que o sustenta, que debe facer imaxinable e crible a aquel, proporcionando esa indescribible sensación, tan inmensamente grata, que denominamos comprensión.

PROCESOS DE INDAGACIÓN E FORMACIÓN INTEGRAL

Creo que esencialmente, sen desprezar outras múltiples acepcións, as Matemáticas son os procesos de indagación acerca da estrutura lóxica suxacente nas situacións que experimentamos ou presenciamos.

Neste sentido, máis alá da utilidade dunhas técnicas específicas que eventualmente poidan ser aplicadas a unha outra área de coñecemento, creo que os procesos de indagación ofertan unha intersección común a tódalas áreas do curriculum (Historia, Literatura, ...; perdón pola aclaración), porque todas indagan

acerca da estrutura: histórica, literaria, suxacente nas situacións que experimentan ou presencian os historiadores, literatos, , ben directamente, ben a través de referencias documentais.

Claro que, no ámbito educativo, isto non é posible dentro do paradigma da autoridade do saber, porque os datos, termos, rutinas e dogmas ocupan todo o tempo dispoñible.

EPÍLOGO

O curso pasado, co gallo da celebración da primeira conmemoración do patrono da Facultade de Ciencias da Educación da universidade compostelán na figura do egrexio Frei Martiño Sarmiento, nunha excelente conferencia en torno a el, a compañeira Mari Lires descubriu para os presentes unha magna obra científica e humanística, de suma actualidade na época -S. XVIII-, e unha persoa socialmente comprometida: pobreza, discriminación da muller, educación,

Sobre educación precisamente, citou unha frase de Sarmiento que creo deberíamos, alomenos, mencionar en calquera foro educativo: «a verdade non hai que anunciarla, hai que inquirila».

¿Estaba quizais Frei Martiño denunciando outro paradigma do noso acervo cultural, nesta ocasión sen dúbida vinculado á tradición relixiosa da revelación; aquel que, sen que nos decatemos, leva séculos impedíndonos dar un xiro metodolóxico na educación dos nenos e rapaces?.