

## CAPITULO 4 CURRÍCULO EXPRESO

El grave problema a que ha de hacer frente el profesorado es cómo enseñar algo que es mayoritariamente rechazado por los alumnos.

Hay diferencias entre las actitudes de los alumnos de FP y los de BUP. Entre buena parte de los alumnos de FP hay un rechazo total de las asignaturas literarias, es decir de aquellas asignaturas no relacionadas de modo directo con la especialidad por ellos escogida. Un significativo porcentaje de ellos ha suspendido en ese tipo de asignaturas a lo largo de la EGB y no sienten ningún deseo de repetir la experiencia.

Entre los alumnos de BUP cabría diferenciar dos tipos de actitudes de rechazo: rechazo total y rechazo parcial. Quienes consideran que no van a concluir el BUP pertenecen al primer grupo. Están en el instituto por calmar la ira de sus padres, esperando incorporarse rápidamente al mercado de trabajo. Hay quienes, a pesar de suspender en cada evaluación seis o siete asignaturas, creen que llegarán a la universidad -lo cual no es del todo imposible- y a partir de ahí solo valoran aquellas asignaturas relacionadas de modo directo con la carrera que piensan cursar, rechazando todas las demás. Hay alumnos "tipo ciencias" que no quieren saber nada de la Lengua o de la Literatura y alumnos "tipo letras" que odian las Matemáticas o la Física.

[En una entrevista con un alumno de BUP de elevado rendimiento académico]

Yo lo que pienso es eso, porque, en definitiva, esto que te dan luego no te va a servir para nada en la vida. Yo creo que los estudios deben estar encaminados para después saber vivir. O sea, para mí, el BUP tenía que estar especializado y cada uno que estudiase lo que quisiera y ya está.

Lo que está claro es que la actitud de los profesores con respecto a la enseñanza varía en función del tipo de alumno que consideran tener en sus aulas. En principio hay una desconfianza con respecto a qué puedan hacer los alumnos con un conocimiento adecuado o cabal de la realidad. En una investigación efectuada por McNeil (1983) -en Wisconsin- se observó que los profesores de enseñanza media demostraban en las entrevistas unos conocimientos -en este caso de economía- muy superiores a los que manifestaban en clase. Su objetivo manifiesto de hacer que los estudiantes comprendan cómo funcionan las cosas queda atemperado por el temor de que puedan descubrir las injusticias e inadecuaciones de las instituciones políticas y económicas o de la propia escuela.

Los parámetros de control del conocimiento están delimitados por el deseo de controlar la clase. Los profesores se sienten constreñidos por una administración que espera que refuercen las normas de disciplina. Los profesores tienen que proporcionar a los estudiantes información acerca de la historia y de la economía y, al mismo tiempo, han de imponer límites sobre la complejidad de los temas que planteen en sus clases. Los estudiantes rara vez hablan, y cuando lo hacen es para hacer preguntas al profesor.

Como resultado, se asiste a una fragmentación del conocimiento. Cualquier tema queda reducido a fragmentos o unidades informativas desconexas. Toda la información pasa por el tamiz positivista de la reducción del conocimiento a "hechos", a datos brutos y neutros. La orientación del conocimiento hace que los

alumnos afronten el currículo de tal modo que tratan de resolver problemas en los términos en que se les presenta. Hay poco espacio para el diálogo con la información presentada, y los supuestos subyacentes al conocimiento son menos importantes que la manipulación del conocimiento, tal y como este se presenta. Se trata de establecer una relación entre elementos de la realidad de un modo lineal/deductivo (Everhart, 1983). Los hechos no son considerados como abstracciones problemáticas sino como datos reales. En definitiva, se trata de aplicar la información a la resolución de problemas predefinidos.

[En una entrevista con una profesora de BUP]

Pero es que eso lo están preguntando siempre, que para qué sirve todo lo que están dando. Y la verdad es que uno que vaya a ir por letras, a lo mejor, lo tiene muy claro. Pero la verdad es que a estas alturas nadie tiene claro nada.

[En un grupo de discusión con alumnas de BUP]

B.V.                    ¿Por qué suspendes la historia si tanto te gusta? ¿Es que no la estudias?

Rosa                    Exactamente por eso. Porque no la estudio, porque me deprimó al ver tantos folios y tantas letras. Luego me lo comentan y me entero. O sea, mi hermana está haciendo periodismo, ella me habla de historia, y me quedo con eso y me gusta mucho, pero ponerme yo a estudiar me cuesta más trabajo.

(...)

Luisa                    En el instituto, los profesores en general, lo único que hacen es dar apuntes, para tenernos a todos callados, no hay un interés por la participación del alumno, por discutir y comentar cosas, por ejemplo, en literatura, podrían leerse libros y hablar de ellos, pero eso no interesa. Lo que interesa es ir eliminando gente, unos ciento y pico de primero, porque somos muchos.

El trabajo escolar es un trabajo burocrático porque está basado en el interés técnico. Enfatiza la manipulación de la información disponible para fines predefinidos, normalmente la elaboración de algún producto.

La proclividad de los alumnos a contemplar los supuestos relativos al trabajo como algo que emana de quienes gozan de autoridad (los controladores del capital) y el papel fundamental de los alumnos en el intercambio de su fuerza de trabajo por productos (las notas en este caso), los cuales a su vez sirven para otros propósitos, mantiene una evidente similitud con los supuestos básicos del trabajo en las sociedades capitalistas. A través del conocimiento reificado, los estudiantes acceden a los primeros estadios de la formación del trabajo capitalista.

[En un grupo de discusión con alumnas de BUP]

B.V.                    ¿Creéis que las asignaturas tienen mucho que ver con la realidad o la explicación es en plan rollo, apuntes?

Angeles                En ciencias son apuntes y si te los sabes bien, si no...

Ana                      Pero es que en ciencias no se puede hablar, y en nuestra clase la manera de estar callados es estar copiando. Por eso la de ciencias se pasa la vida dando apuntes. Pero la verdad es que tiene razón, porque es maja la de ciencias, lo que pasa es que todo el mundo habla.

A través del proceso de evaluación se puede concebir el trabajo de los alumnos como un sistema de producción de mercancías. Al someter el producto de

su trabajo a una evaluación que los considera como una unidad de producción para ser comparada con el trabajo de otros, el alumno aprende a contemplar su trabajo en términos de valor de cambio. Su trabajo pierde todo propósito individual. Aquí podemos apuntar la idea de Marx que considera la actividad alienada como actividad carente de interés intrínseco. Prepondera la dimensión valor de cambio frente a la dimensión valor de uso. La más importante de todas las actividades humanas es puesta bajo el control de otro. Desde el momento en que el alumno trabaja sometido a la idea de la evaluación su trabajo deviene una mercancía.

El conocimiento se llega a concebir como una propiedad privada. Se alienta a los alumnos a trabajar como individuos aislados. Es el producto, el conocimiento, lo que determina qué hace el alumno. El alumno es valorado en términos de su habilidad para aprender las formas de conocimiento que han sido consideradas superiores. Se aborrece la cultura de masas al tiempo que se rechaza la experiencia como árbitro de la pedagogía. El aprendizaje se define principalmente como una pedagogía de la transmisión y el conocimiento es reducido a la cultura de los grandes libros. Los alumnos no saben, desconocen las fechas de las batallas, los autores de los libros, las peripecias de estos... Los estudiantes que representan formas culturales que se sustentan en los códigos lingüísticos restringidos, en los modos de vestir de la clase obrera o de los grupos opositores (pelo largo, pendientes, maneras extrañas de vestir...), que desprecian el *ethos* del individualismo, que manifiestan una forma de solidaridad, o que rechazan las formas de conocimiento académico desde sus propias experiencias y valores culturales se encuentran en desventaja en la mayoría de las escuelas.

En el estudio de McNeil casi todos los profesores describían -en sus clases- la historia del trabajo en términos de los nombres de los varios sindicatos y de sus fundadores o líneas directrices básicas. Al presentar la historia en fragmentos, los profesores hacen un uso eficaz del tiempo, evitan que se produzcan discusiones y presentan la información de modo que facilitan los exámenes cuantificables.

He aquí un ejemplo de esta actitud positivista frente al conocimiento escolar tomado de mis notas de campo. Se trata de una clase de Historia en FP. La clase de este día consiste en que el profesor pregunta a los alumnos cuestiones que aparecen en el propio libro de texto (el libro de texto no solo impone el currículo, sino que también impone cómo se ha de transmitir el conocimiento). El profesor pregunta, el alumno responde, voluntaria o involuntariamente, bien o mal (por lo general mal) y, a continuación, el profesor acude a su mesa a poner una calificación.

Profesor	¿Qué beneficios reporta para la economía romana la invasión por su ejército de nuevos territorios?
Alumno A	[Voluntariamente] Riquezas.
Prof.	No.
Al. B	Tributos.
Prof.	Sí, correcto. ¿Qué más?
Al. C	[Voluntariamente] Cultura.
Prof.	[Exclamando sorprendido] ¿Cultura? ¿El ejército? ¿Qué dices? [Risas]

Como se puede observar el conocimiento queda reducido a una simple sucesión de fragmentos inconexos aptos para sacar adelante una asignatura. Al mismo tiempo es el profesor, o el libro de texto, quien determina cuál es la respuesta válida. ¿Qué diferencia hay entre tributos y riquezas? ¿Por qué razón el ejército no es un elemento transmisor de cultura? Esta actitud por parte del profesor es especialmente chocante sobre todo si tenemos en cuenta que en la entrevista en profundidad que le hice demostró ser -con gran diferencia- un profesor muy consciente y muy analítico de los problemas de la enseñanza.

En esta misma clase aun tenemos otro ejemplo de esta actitud restrictiva. Esta vez no se capta el significado de la palabra pueblo en tanto entidad dotada de capacidad de expresión de voluntad política.

Prof.                   ¿Quiénes constituyen el pueblo romano?

Varios al.            Todos los habitantes.

Prof.                   Pero, ¿qué decís? Solo son parte del pueblo los ciudadanos romanos. No se pueden considerar como tales a los esclavos, a los extranjeros. Son solo habitantes, no ciudadanos.

Quizás el problema de los alumnos es que en la escuela son solo habitantes y no ciudadanos.

[En un grupo de discusión]

Juan                    Bueno, pues lo dicho, que no creo que sea eso muy de moral. Porque explicar así de carrerilla, porque mira los patricios hicieron esto, esto y esto. Bueno, ya sabéis, para el próximo día pregunto. Una asignatura tan pobre (...), nosotros no vamos a empezar a hablar, ¿te acuerdas cuando fumamos al colegio? Eso nos sirve, yo qué sé, para un poco más de cultura, pero eso no es elemental y mucho menos para un trabajo. Yo a lo que vengo aquí es para procurarme tener un trabajo fijo, puedo hacer instalaciones para mi casa o trabajar en una fábrica.

Antes dijimos que los profesores adoptan una distinta actitud docente en función del tipo de alumnos que tienen. Anyon (1981) hizo un estudio relativo al tipo de conocimiento que se impartía en cinco escuelas estatales -por tanto sometidas a la misma reglamentación administrativa- que diferían en su clientela social. En todas ellas analizó el mismo curso (*fifth-grade*) y las mismas asignaturas - matemáticas e historia-.

Los alumnos de las dos primeras escuelas provenían fundamentalmente de la clase obrera. Aquí la preocupación esencial de los profesores consiste en controlar la conducta de los alumnos. Los alumnos son considerados como vagos y perezosos. Hay que enseñarles desde el marco de una disciplina estricta, cosa que rara vez se consigue. El conocimiento matemático se reduce a los procedimientos o pasos necesarios para sumar, restar, multiplicar o dividir. El libro de texto de historia es un libro recomendado para chavales con dificultades de aprendizaje. Se trata de un libro que simplifica los acontecimientos históricos hasta el falseamiento, en el que apenas se hace mención de los temas controvertidos o polémicos. La instrucción en esta asignatura consiste en copiar, en que el profesor haga preguntas del libro de texto, etc. El rasgo característico de este tipo de escuelas es la *resistencia*, el rechazo de los alumnos a asimilar el conocimiento que se pretende impartir.

La tercera de las escuelas analizada es una escuela cuyos alumnos proceden mayoritariamente de la clase media (trabajadores cualificados de cuello azul y de cuello blanco, maestros, bancarios, etc). El objetivo de los profesores es hacer que los alumnos sean capaces de entender lo que aprenden. En esta escuela hay más flexibilidad que en las dos anteriores en lo que se refiere al funcionamiento de las clases de matemáticas. En lo que atañe a la asignatura de Ciencias Sociales, el objetivo es introducir los conceptos fundamentales de las distintas disciplinas de las ciencias sociales. La actividad en el seno de las aulas rara vez implica discusiones acerca de alguna cuestión. La característica fundamental de este tipo de escuela es la *posibilidad*, posibilidad de ascenso social vía estudios. El conocimiento en esta escuela es más conceptual que en las escuelas de clase obrera.

En la cuarta escuela analizada, los alumnos proceden de ambientes profesionales adinerados (médicos especialistas -cardiólogos, cirujanos...-, publicistas, diseñadores, etc.). Los profesores pretenden que los alumnos aprendan a partir de la experiencia, han de aprender a pensar. Esta vez el conocimiento no es algo que provenga fundamental o exclusivamente de los libros de texto o del discurso de los profesores, sino que los propios alumnos son elementos generadores de conocimiento. Los profesores alientan las discusiones en clase. El libro de texto es solo un punto de partida para ulteriores debates. El rasgo dominante aquí es el *narcisismo*, el énfasis en el pensar por sí mismo. Además de esta insistencia en el desarrollo individual aparecen ideas "liberales" o "humanitarias". Casi todos los alumnos expresaban en las entrevistas un fuerte rechazo o antagonismo hacia los "ricos".

Los alumnos de la última escuela analizada provienen de un ambiente de altos ejecutivos (presidentes de consejos de administración de grandes empresa, en definitiva familias que pertenecen al 1% de familias más ricas de los Estados Unidos). Casi todos los profesores reconocían el mayor status de sus alumnos con respecto a ellos mismos. Esperaban que sus alumnos fuesen capaces de razonar y de resolver problemas. Necesitan aprender a pensar porque van a ocupar puestos de trabajo importantes. Las matemáticas se enseñan como si se tratara de un proceso de adopción de decisiones. Los estudios de ciencias sociales son más sofisticados, complejos y analíticos que en el resto de las escuelas. Se reconoce de modo explícito la existencia de clases sociales y se enfatiza la "naturalidad" de las mismas. Las clases dominantes están legitimadas para ser tales. La característica dominante de este tipo de escuelas es la *excelencia*, la necesidad de preparar a sus alumnos para que sean los mejores.

En nuestro estudio a lo sumo hemos detectado a alumnos de los dos primeros tipos de escuela -clase obrera y clase media-

Como vimos, siempre hay alumnos que rechazan parte de o todo el currículum por considerarlo irrelevante. En principio parece loable la idea de transmitir a los alumnos una cultura general. Aunque -y esto reza fundamentalmente para los alumnos de FP- una persona vaya a ejercer un trabajo manual, ante todo debe, en tanto que ciudadano, comprender el mundo en que vive, ha de participar en la comunidad política...

"Una sociedad democrática tiene sus raíces más sólidas en la escuela, la institución donde los ciudadanos inician el aprendizaje de aquellos valores y

actitudes que aseguran una convivencia libre y pacífica. El conocimiento de la sociedad, de la cultura y de la historia, especialmente de la más cercana a cada comunidad escolar, adquiere así la función de ilustrar y educar para la democracia" (Ministerio de Educación, 1987: 23).

La realidad dista de ser así. Lo que efectivamente se estudia tiene poco que ver con el mundo de los chavales y mucho con el mundo academicista de donde provienen los profesores. Los ataques recibidos por las asignaturas literarias en la FP hace que los profesores tengan que elaborar sutiles razonamientos en su defensa.

[En una entrevista con un profesor de FP]

(...) pero te quiero decir que les cuesta mucho todo lo que no es útil, que solo se ve la utilidad inmediata y... se acabó. Y yo, estoy en contra de todo eso [de suprimir asignaturas literarias]. Además me parece una idea fascista. Es decir, les ponemos estas cosas prácticas y, para que no protesten mucho, les ponemos estas cosas de cultura general, y que se las apañen. Estos van a ser obreros, así que para qué van a estudiar literatura, y ... me parece mal. Entonces, me parece mal la idea conformista de ellos, o la idea que se les transmite, desde casa o desde la sociedad, de que... claro, eso de leer literatura, leer poesía... [hace un gesto despectivo] ¿para qué? Es una cosa inútil, es inútil en el sentido de que a lo mejor no te va a dar tres pesetas, es más inútil que poner un enchufe, ¿entiendes?.

Las escuelas rara vez alientan a los estudiantes a que se tomen en serio los imperativos de la crítica social y del cambio social como parte de una visión emancipadora global.

La escuela genera un proceso de separación del conocimiento de su contexto socio-político, hasta el punto de que un estudiante puede aprenderse la constitución de memoria sin llegar a saber cuáles son sus derechos reales. El conocimiento adopta la forma de un producto. Para los estudiantes, la jerarquía escolar es concebida como resultado de la voluntad del profesor. El modelo de aprendizaje es un modelo de fábrica (Britzman, 1986). El profesor vierte los conocimientos sobre el alumno.

El proporcionar a los profesores la terminología crítica y su aparato conceptual correspondiente les permitiría no solo analizar críticamente la democracia y la escuela, sino que también posibilitaría desarrollar el conocimiento y las destrezas que ayudarían a avanzar en el camino de la generación de currícula, de prácticas sociales en clase y de disposiciones organizativas basadas en un profundo respeto por la comunidad democrática. De acuerdo con Dewey (cfr. Abbagnano y Visalbergi, 1977) las escuelas públicas habrían de ser definidas como esferas públicas democráticas. Esto implica contemplar a las escuelas como lugares democráticos dedicados al fortalecimiento social e individual. Entendido bajo estos términos, las escuelas pueden ser lugares públicos donde los estudiantes aprenden el conocimiento y las destrezas necesarias para vivir en una democracia crítica.

Habría que desarrollar alguna forma de autoridad emancipadora. ¿En qué tipo de sociedad quieren vivir los enseñantes? Cuando se habla de la vida en las aulas en los programas de formación del profesorado esta se presenta fundamentalmente como un conjunto de normas uni-dimensionales más que como un terreno cultural en el que colisionan una variedad de intereses y prácticas en lucha constante y a menudo caótica. De este modo, a los futuros profesores se les

suministra la idea de que la cultura del aula está desprovista de ambigüedad y de contradicciones. Supuestamente, las escuelas carecen de todo tipo de contestación cultural.

La oposición de los estudiantes proviene del aburrimiento y de su mínima implicación en actividades que se supone han de consumir buena parte de su tiempo.

Se desprecia cualquier idea relativa a la utilidad del conocimiento, o si se prefiere relativa a su relevancia laboral.

[En una entrevista con una profesora de FP]

(...) porque el problema está en lo que se entiende por utilidad. Vivimos en un contexto donde parece que lo útil es lo que te sirve estrictamente para trabajar, o lo que vales para las conversaciones que pueden tener [los alumnos] en la clase o en las discotecas o en el banco del parque.

En definitiva, se trata de imponer conocimiento a personas que consideran estar perdiendo el tiempo y sus energías.

[En una entrevista con un profesor de FP]

(...) ¿qué utilidad tiene esto para mí? Y claro, llega el momento en que por otra parte, acabas teniendo claro cuál es su mundo, que no es el mismo que el tuyo, pues acabas teniendo tus dudas de que, ciertamente, lo que les enseñas es útil. Es decir, a mí la historia me gusta, y yo veo cualquier serie de televisión, por ejemplo, esta de Pedro El Grande. Pues a mí me lleva a cogerme el Atlas y a ponerme a leer, a saber cosas sobre Iván El Terrible, Pedro El Grande, la formación del imperio ruso, etc. En fin, que cualquier cosa que puedo ver, un documental determinado me lleva a leer libros, a consultar atlas, consultar cosas, porque en definitiva, es una cosa con la que yo disfruto y no me planteo si es útil o no. Es que es gratificante, es un interés que yo llevo conmigo. Y si ellos no tiene ese interés y no tiene esa curiosidad, difícilmente van a tener suficiente interés y... claro si con eso no van a comer y no lo van a usar...

Los chavales consideran que acuden al instituto a aprender un oficio, por eso se matriculan en un tipo de educación llamada profesional.

[En un grupo de discusión]

Juan O sea, que si a ti te dan un trabajo y... ¿te vas a poner a hablar de lengua? Pues mira, a mí la lengua me suda el boniato, ¡coño! [Cada vez más enfadado] Vas a estudiar electricidad y es porque es un oficio que tú quieres hacer y si no que no se llame Formación Profesional, que se llame Estudiar de Todo.

Eusebio E.T.

Juan Me parece poco elemental que se estudie Sociales, Naturales. Si eso ya lo hemos visto en octavo. O sea, octavo está para eso, para estudiar de todo. Pero en Formación Profesional, pues tienes que prepararte tu trabajo porque vas a taller, necesitas enchufes, y toda la polla, después tecnología, dibujo, taller. Solo así. De puta madre sería eso, pero te meten otras cosas... [Cabreado] ¡Coño! ¡Joder! Además dibujo no me gusta porque son dibujos gráficos de triangulitos que les tienes que poner la mediatriz.

Es frecuente oír quejas con respecto a la reiteración de contenidos de la EGB que supone la FP. En las asignaturas literarias los chavales han recibido un elevado cúmulo de mensajes negativos, por lo que no quieren saber nada de ellas. En ocasiones, los propios profesores comprenden la hostilidad hacia determinadas

asignaturas. Es normal que haya alumnos que consideren irrelevantes ciertas materias.

[En una entrevista con un profesor de FP]

Aquí hay profesores con una mentalidad absolutamente evangelista. ¡Sí! ¡Sí! Se deben creer que son apóstoles, se deben creer que lo que hacen es muy importante o que es imprescindible para la vida de los chicos. O sea, yo he tenido discusiones en juntas de evaluación con profesores de aquí de física y química que es que alucinarías con ellos. Es que los tíos te dicen que si no sabes no se qué de los kilopondios o de lo de no sé qué... Fíjate, que ni siquiera te sé hablar de eso. Y es que yo así no puedo hablar con una persona. Dice la de C [cierta asignatura], porque, ¿a dónde va ir una persona sin saber esto? Claro, yo alucino. Y se lo he dicho un montón de veces en las juntas de evaluación. Mira, perdona, yo no tengo ni idea de matemáticas, ni de física, ni de dibujo, he sido bastante malo en esas asignaturas en su momento y aquí me tienes, soy profesor, licenciado, tengo treinta y tres tacos, llevo desde los veinte trabajando y... ¡chico!, me parece que no soy ningún cateto, ningún zafio.

Lamentablemente, este es el mensaje que transmite la escuela: si no rindes aquí, esto significa que no puedes rendir en ningún sitio. Como veremos en el capítulo dedicado a la integración en el mercado de trabajo, la pereza en la escuela se torna en necesaria hiperactividad en el trabajo.

Si en general el currículo escolar resulta tedioso, aun más lo es para las mujeres. Normalmente las mujeres y los roles femeninos apenas aparecen representados en el currículo. Casi todas las ilustraciones que aparecen en los libros de texto son de varones. El currículo tiende a estar muy sesgado en el sentido de orientación masculina o de orientación femenina más que acoplarse a un modelo bi-cultural.

## LA DESCUALIFICACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Hablar de la descualificación del trabajo docente empieza a ser un tema común. Apple (1986) hablaba del peligro que supone la introducción de ordenadores en la escuela. De un modo creciente la actividad del profesor empieza a ser programada por personas cada vez más distantes a su centro de trabajo: autoridades académicas, las empresas de software, las editoriales de libros de texto...

En esta investigación se ha constatado que la amenaza de descualificación no es tan sumamente grande como en los países anglosajones. Los ordenadores solo están generalizados en alguna escuela privada de élite. No obstante, hay una preocupante tendencia a restar la mayor cantidad posible de autonomía al trabajo del profesor. En principio, los programas de cada asignatura vienen elaborados desde el ministerio,<sup>1</sup> lo que constituye ya de por sí una restricción -no entro a valorar si es conveniente hacerlo así o no, tan solo constato este hecho-. Como insistentemente reconocen los profesores, los programas no se abordan en su totalidad. Hay una continua negociación profesores/alumnos que lleva a reducir el programa al mínimo posible. Son los departamentos en FP o los seminarios en BUP -un departamento o un seminario es una instancia que agrupa a los profesores de

---

<sup>1</sup> Hoy en día, al menos teóricamente, las cosas ya no son así.

una misma área de conocimiento: filosofía, formación humanística, matemáticas...- los que determinan cómo han de funcionar las clases, funcionamiento que se suele asentar en el seguimiento de los dictados del libro de texto -elemento externo al profesor-. Muchas veces este seguimiento se convierte en un grave corsé para profesores con inquietudes pedagógicas.

[En una entrevista a un profesor de FP]

Pues tú ya ves.. haces lo que puedes.. pero solo las dos cosas. Por un lado intentas motivarles [a los alumnos] para despertarles el interés en una cuestión, explicando, hablando, dando eso que antes llamábamos clases magistrales, porque hoy en día llamamos clases magistrales a un profesor que está hablando una hora en clase. A eso le llaman clase magistral.. cuando yo entiendo que hay muchas maneras de que un profesor hable durante una hora y al cabo una hora hay gente que no ha contado nada y hay gente que ha dicho cosas interesantes, ¿no?... Pues realmente contando una historia que... la dramatizas... que cambias los tonos de voz, que.. intentas decirles, pero, ¿os dais cuenta? ¡Joder! Vosotros imagináros... y tal. ¡Ahora! y esto.. Creo que así motivas muy bien para despertar el interés de los alumnos que, evidentemente, poniéndoles ejercicios, exigiéndoles que los hagan en casa y corrigiéndolos. Sin embargo, dicen que lo que hay que hacer es esto. ¡Pues que no! ¡Que lo otro no! Eso de que llegue el profesor y se tire el rollo en clase... claro es que... ¡hay rollos y rollos! ¡Hay profesores y profesores! ¡eh! ¡Y capacidades de conexión con la gente e incapacidades de conexión con la gente! ¡Y sentidos del humor y sinsentidos! ¡Y hay muy distintos tonos de voz! ¡Y gente que es monótona hablando y gente que no!

Por desgracia la mayoría del profesorado es menos crítico con respecto a estas cuestiones.

[En una entrevista con una profesora de FP]

(...) vamos a ver, el programa normalmente se sigue, porque para eso está, para que se siga. Y yo, por ejemplo, aquí, se siguen todos los programas menos el de primero, que se sigue, pero con ciertas modificaciones, en el sentido de que, por ejemplo, en el apartado de agricultura he hecho una modificación leve que está en la programación, ¿no?

La norma es considerar que los programas y los temas de las asignaturas son los correctos. No es preciso efectuar ninguna modificación sustancial para despertar el interés de los alumnos. El fallo está en la pereza de los chavales.

[En una entrevista con una profesora de FP]

(...) porque a ellos lo que les gusta es moverse, no pueden estarse quietos y no tienen aceptado el que el venir a clase sea una especie de sacrificio, voluntario, naturalmente. Y que eso supone un esfuerzo de estarse quietos, y un esfuerzo mental de intentar, y es que ellos no tienen aceptado eso. Ellos vienen a clase a divertirse. "Yo es que me aburro", dicen ellos. "Pues esto no es el circo y si te aburres, pues bueno, cuando sepas un poco a lo mejor te gusta", o a lo mejor no, porque esta asignatura no le llega a gustar a todo el mundo, ¿no? Y, por supuesto, no es obligatoria, y entonces, pues eso, ellos están un poco buscando el perder el tiempo y sobre todo eso, que no tiene metido en la cabeza que tiene que hacer un esfuerzo diario en la hora de clase, eso no lo tienen en cuenta, no hacen el esfuerzo de tratar de comprender y almacenar la información que tú les das, ni muchísimo menos.

Es probable que hasta el momento no hayamos leído mejor definición práctica del concepto freiriano de educación bancaria.

Quizás la asignatura de inglés en FP es la que más aleja al profesor de dirigir la clase de un modo autónomo. Dado que la enseñanza secundaria se apoya en libros de texto, el contenido de estos es esencial para el funcionamiento de las clases. Un problema clave en la asignatura de inglés es que se trata de libros de texto pensados para el bachillerato, es decir, libros en los que, en absoluto abundan temas o términos que pudieran ser relevantes para las especialidades que cursan los chavales.

Otro tema preocupante es el del asalto al humanismo, asalto en el que confluyen -obviamente por razones muy dispares- los chavales y la derecha empresarial. La idea de la adecuación del conocimiento escolar a la realidad empresarial apareció nítidamente planteado en el famoso discurso de Callaghan en 1977 en su discurso en el *Ruskin College*, discurso que dio inicio al Gran Debate, debate que se centró en la necesidad de adaptar el currículo escolar a la realidad productiva del país.

[En una entrevista a un profesor de BUP]

(...) lo que pasa es que la misma sociedad te está excluyendo todo lo que sea humanismo o todo lo que sea letras. Entonces, lo que sucede, es como te decía el otro día, se está cayendo en el sistema norteamericano... las matemáticas porque son necesarias, la informática porque es imprescindible. ¡Pues, vamos! ¡No sabemos ni escribir, no sabemos nada de geografía, ni nada de esto! Y es de los sistemas adelantados. [Pequeña pausa]... que haya una base elemental, que después ya se especificará. Para eso está la facultad, donde hay unas determinadas asignaturas. Yo creo que eso es... para mí, bueno... pero quizás es que yo estoy influido por los intereses que yo pueda tener. Porque estoy viendo, por ejemplo, que el latín desaparece como puede desaparecer el griego también, y la historia. Por ejemplo, en la reforma se va a implantar. Desaparecen estas asignaturas y entonces, dices, ¿con qué voy a comer yo?

Interés y conocimiento aparecen intrínsecamente unidos.

## POSICIÓN SOCIAL DEL PROFESORADO

Desde el estructuralismo se habla de la aparición de una nueva clase, o sub-clase, organizada en el capitalismo monopolista de Estado, coetánea de la consolidación de la gran industria y el crecimiento del estado en tanto que instancia legitimadora fundamental. A esta clase se la denomina "nueva pequeña burguesía", "clase profesional-gerente" y "nueva clase media". Se trata de una clase intermedia entre los dos grandes campos de la sociedad capitalista: trabajo y capital. En esta clase, entre otros individuos, aparecen los supervisores y gerentes, los expertos, los trabajadores de oficinas, los ingenieros, burócratas y técnicos y los profesores. Los profesores supervisan, disciplinan y adoctrinan a los futuros trabajadores al servicio del capital

"Los profesores son los agentes efectivos en las escuelas.(...) Su función política qua profesores, entonces, es paralela a la función política de la enseñanza. Del mismo modo que la escolarización es una forma directa de control político sobre los niños, la enseñanza es una lucha política directa con los niños, especialmente los niños de clase obrera" (Carlson, 1988: 286). El trabajo de los profesores consiste esencialmente en disciplinar a los alumnos.

"Dadas las condiciones del capitalismo monopolista y su problema de absorción de excedentes, la función de socialización de la escuela ha sido eclipsada por la necesidad de que la educación actúe como mecanismo de absorción de excedente... Los inmensos gastos en educación, al igual que los gastos militares, absorben excedente económico. De este modo, los estudiantes deben ser obligados a acudir a la escuela, a pesar de los escasos beneficios que tal asistencia reporta. Si no fuera obligatorio acudir a las escuelas, millones de profesores, consejeros, administradores, vigilantes, oficinistas, para-profesionales, etc se quedarían sin empleo y la economía quedaría devastada. Para los estudiantes, la escuela se ha convertido simplemente en un consumo obligado" (Larkin, 1979: 58).

Los profesores son intelectuales, si por intelectual se considera a toda persona cuya función o actividad principal es concebir o difundir ideas. A partir de aquí queda claro que la posición social del profesorado se sitúa del lado del trabajo intelectual.

Por otra parte, al igual que ocurre con la clase obrera, tiene que vender su fuerza de trabajo, pero a diferencia de ella su grado de control sobre su propia fuerza de trabajo varía enormemente en función del lugar que ocupen en la escala educativa. No obstante, los profesores controlan el trabajo y las ideas de sus alumnos.

De acuerdo con Gramsci (1977) los intelectuales pueden pertenecer a dos campos en función de que sustenten o de que se opongan a la ideología burguesa. Es, sin duda, una visión voluntarista que desestima la posición estructural del profesor (para una exposición más detallada véase Sarup, 1987). Quizás el análisis más acertado y más riguroso referido a la posición social de los intelectuales sea el de Erik Olin Wright (1987). Para Wright los profesores ocupan una posición social contradictoria: comparten posiciones estructurales propias de la burguesía y de la clase obrera.

Según el esquema de Wright, la clase obrera podría definirse negativamente como la clase que carece de control sobre los medios de producción. Este control se puede desplegar sobre cualquiera de estos tres elementos: inversión, medios físicos de producción y la fuerza de trabajo. Sobre cada uno de estos elementos se pueden ejercer distintos grados de control. Algunos mandos intermedios solo pueden realizar advertencias a sus subordinados, otros tienen capacidad para despedir a los trabajadores. Algunos directivos solo controlan labores cotidianas, mientras que otros deciden qué tecnología utilizar o cuál ha de ser el organigrama de la empresa.

Para Wright, los profesores ocuparían posiciones de clase semi-autónomas. "... el control sobre el propio proceso laboral es control sobre lo que produce y cómo lo produce, pero supone exclusión de control sobre lo que otras personas producen y cómo lo producen. Esto parecía caracterizarla situación de los investigadores científicos, algunos diseñadores, los profesores y una gama diversa de posiciones técnicas y profesionales" (Wright, 1987: 47)

Sin duda, la formación pedagógica y educativa que recibe el profesorado de enseñanza media es absolutamente deficiente. El profesorado de FP no precisa ninguna formación pedagógica específica, tan solo la titulación académica exigida, la cual varía en función de la asignatura: licenciatura, ingeniería -superior o técnica-, FP-II o Maestría Industrial.

Los profesores de Bachillerato tienen que aportar además de su licenciatura un Certificado de Aptitud Pedagógica -CAP-<sup>2</sup> obtenido tras tres meses de formación de los cuales uno consiste en efectuar prácticas docentes en un centro educativo de BUP, de FP o del ciclo superior de la EGB. El CAP es una credencial otorgada por los institutos de educación de las universidades y su contenido varía de universidad a universidad, aunque por lo general consiste en una peligrosa sobredosis de psicología y pedagogía.

Los programas de formación del profesorado eliminan cualquier resquicio de pensamiento crítico e inciden fundamentalmente en la cuestión de la metodología a utilizar para transmitir la "cultura" al alumno. Por supuesto, como dijimos anteriormente, se trata de una noción despolitizada de cultura. Cultura es lo que hacen los expertos en producir cultura: los intelectuales en el sentido tradicional de la palabra -literatos, filósofos, lingüistas, matemáticos, físicos,...-. Se trata de controlar a un alumnado que, en buena medida, va a ofrecer resistencia a esta labor de inculcación. Es lo que Giroux (1987) denominaba la lógica de la imposición tecnocrática, una lógica que procede de la psicología del control industrial de la gestión científica de los años veinte. Se pretende conseguir modos de comportamiento que exigen una forma determinada de control social en aras de la homogeneidad. Es la famosa idea de Bowles y Gintis (1981) sobre la historia de la educación en los Estados Unidos, educación que tiene por objetivo homogeneizar a la incipiente clase obrera, la cual procede de una amplia gama de países, con una sorprendente variedad cultural.

La vida escolar debería ser comprendida como una pluralidad de lenguajes en conflicto, un lugar donde las culturas del aula y de la calle colisionan y donde los profesores, los estudiantes y los administradores a menudo difieren en el modo en que las experiencias y prácticas escolares han de ser definidas y comprendidas. Para los alumnos el conocimiento escolar debería ampliar la comprensión de sí mismos, del mundo y la posibilidad de transformar los supuestos que se dan por sentados. Es, en palabras de Aronowitz, "el proceso de apreciarse y amarse a sí mismo -*empowerment*-" (cit. en Giroux y MacLaren, 1983: 220). El conocimiento habría de servir para dignificar las historia, lenguaje y tradiciones culturales propios.

Normalmente el currículo aparece como algo neutro, al margen del poder. Se olvida que cada lenguaje -y el lenguaje de la escuela es un lenguaje muy concreto y no el único posible- contiene una concepción del mundo. Muy frecuentemente en la historia quedan excluidas las mujeres, los grupos minoritarios y los pueblos indígenas. La cultura ha de ser contemplada como una forma de producción. El estudio de las culturas debería convertirse en el toque de piedra del currículo de la formación del profesorado.

Cualquier conocimiento en que los estudiantes toman parte no proviene de las dimensiones formales del aprendizaje sino de la cultura del grupo informal. Su

---

<sup>2</sup> Últimamente se han introducido algunos cambios que han modificado la formación inicial.

sentimiento de manipulación con respecto a la producción de conocimiento consciente y activo se manifiesta, en parte, a través de la presencia de formas oposicionales y de numerosas estrategias.

Muy rara vez los alumnos consideran su trabajo como una extensión de sí mismos. Más bien este trabajo siempre aparece como una actividad que los aparta del proceso productivo afirmando el derecho de otros a definir de modo uniforme y a controlar en última instancia la labor académica que llevan a cabo. En definitiva, se trata de trabajo alienado.

Las técnicas de racionalización y organización científicas no están limitadas al sector industrial, sino que se generalizan al sector servicios y, por supuesto, al sistema educativo. Esto ha dado lugar a una creciente despersonalización de la interacción educativa. Se insiste en la programación rigurosamente secuenciada de la enseñanza siguiendo el modelo de la línea de producción en cadena, para lo cual es preciso operacionalizar cada uno de los objetivos a alcanzar y precisar las técnicas de evaluación y de medición del producto.

La superprogramación favorece el aislamiento del profesor y refuerza la tendencia ideológica al individualismo. La planificación de la enseñanza en equipo se limita a discutir la elección de textos y materiales o la periodización de las actividades escolares.