

X encuentros de los MRPs

Diego Oviedo Pérez
(Mesa Estatal de Coordinación. Secretaría Técnica)

En la primera parte de este informe se ha hecho una síntesis amplia de los posicionamientos elaborados por los movimientos en torno al «Proyecto para la reforma de la enseñanza» que propone a debate el MEC. A ese debate dedicaron los colectivos cuatro de las cinco ponencias/comisiones de trabajo. La ponencia/comisión quinta se dedicó al análisis del momento de los MRPs. Este es un tema que ha estado presente en los últimos encuentros tanto de ámbito estatal como de ámbitos inferiores (CC. AA., provincias, colectivos...). Es un tema de evidente preocupación para los movimientos: saber formular dónde se encuentran, por qué se encuentran ahí y qué perspectivas de futuro tienen delante. Intentaré, con la misma metodología de sintetizar el propio documento a modo de conclusiones, responder a estas cuestiones. Haré después una reflexión más libre, siguiendo, no obstante, documentos previos a los encuentros elaborados por la Mesa Estatal de Coordinación y de la Comisión de Ponencias que aquella mandató para realizados.

Los Movimientos son conscientes de la necesidad de retomar el debate social, político y cultural, puesto que las condiciones en que hoy se mueven son muy diversas a las que se vivieron en la década de los 70, con una sociedad movilizadora hacia la consecución de un modelo democrático de funcionamiento. Hoy las condiciones son distintas. Hay suficientemente asentado un modelo democrático, cualquiera sea lo que se piense de ese modelo. Pero hoy se impone un reposicionamiento ante la nueva realidad.

No obstante, la reflexión de los colectivos deduce un diagnóstico que contempla sólo la situación interior de los propios colectivos, su identidad, su funcionamiento.

Ese diagnóstico contiene los siguientes rasgos definitorios de la situación (el orden de enumeración no es significativo):

1. Una situación de debilidad estructural y organizativa: Se necesitan medios económicos y materiales, infraestructura, personal «liberado» ad hoc, etcétera.
2. Se siente la necesidad al tiempo que la dificultad para crear un instrumento que canalice y dé a conocer la práctica transformadora que se lleva en los centros.
3. No se ha realizado una reflexión propia ante las nuevas tecnologías y los nuevos valores emergentes, desde la identidad propia de MRPs.
4. La energía dedicada a «formación permanente» agota con mucha frecuencia la vitalidad de los colectivos.
5. El propio «modelo» actual de funcionamiento de los colectivos es valorado como un obstáculo para «salir» hacia los compañeros y compañeras enseñantes. Ello fuerza una reproducción endogámica enfermiza.
6. Hay un desfase entre lo que son las «bases» de los colectivos (mujeres de niveles preescolar y primera etapa de EGB) y los equipos que los gestionan (hombres de segunda

etapa de EGB y EE. MM., a pesar de la escasa participación de compañeros/as de los niveles de Medias).

7. La ausencia de una clara demarcación entre actividad sindical y actividad de renovación pedagógica hace que algunos movimientos desarrollen funciones más sindicales que de MRP propiamente tal.

8. Se carece de una real coordinación en las actividades didáctico-pedagógicas que impulsan los colectivos. No así en la elaboración de alternativas de política educativa.

9. En ese trabajo didáctico-pedagógico, de transformación de la práctica escolar, se utiliza más la «intuición» no racionalizada y la «receta» que unos «modelos» elaborados con rigor a partir de la propia praxis, pero que contemplen también las elaboraciones teóricas recientes, «leídas» desde la óptica del objetivo estratégico del concepto de «Escuela Pública» que defendemos.

10. Se observa gran dificultad para conectar e implicar a nuevos compañeros más jóvenes, incluso de entre los comprometidos en movimientos sociales, sindicales y políticos progresistas.

Pero el autodiagnóstico de los movimientos, hacia adentro de su propia organización o funcionalidad, se completa con un análisis de una de las actividades tradicionales de los MRPs como han sido las «Escuelas de Verano» en conexión con el modelo alternativo de «Escuela Pública» antes aludido.

Se parte de la constatación -simplificadora, pero aceptada por todos- de las tres fases por las que han pasado las EE. de VV.:

1. Una primera fase reivindicativa en el contexto de la lucha antifranquista y del movimiento social que la lideró.

2. Una segunda dedicada primordialmente al reciclaje didáctico, es decir, a suplir las carencias administrativas en formación permanente del profesorado.

3. Y una tercera, en la que nos encontramos, de crisis del modelo de la fase anterior. La situación actual es de cierta perplejidad al no aparecer claro el «modelo» de salida, alternativo.

Los movimientos asumen que en todas las etapas señaladas, de una u otra forma, se ha pretendido transmitir el mensaje reivindicador de «Escuela Pública». Pero se reconoce que ha habido una reiteración de forma simplificada en exceso de ese mensaje, ya que al mismo tiempo no se acompañaba ni se buscaba -en general- un análisis rico y afinado de los rasgos constitutivos de ese modelo de «Escuela Pública». Esa reiteración de términos muy queridos pero no traducidos a la realidad de lo que hay, es decir, no «descendidos» de la categoría a la acción, ha producido un «vaciado» semántico de esos términos y, con ello, una incomunicación con los presuntos receptores del mensaje: nuestros compañeros y compañeras enseñantes y la propia sociedad en general.

A pesar de todo ello, los movimientos siguen considerando las «Escuelas de Verano» como actividades propias. En ellas habría que priorizar -se defiende- la reflexión, el debate y la crítica sobre el sistema educativo de forma globalizada; la elaboración de alternativas al mismo, también globalizadas, y la generación de pensamiento didáctico-pedagógico. Esta seña de identidad sigue siendo valorada como fundamentalmente válida. Pero ahora habría que potenciar un modelo de formación permanente/profesor investigador (capaz de formarse a sí mismo a partir de la reflexión sobre su práctica diaria) desde la filosofía asumida en el capítulo 3.º del Documento-Conclusiones (cfr. 1.ª parte de este informe en el n.º 14 febrero 1988 de TE, pág. 23) y articulado ese modelo en forma de Planes Unitarios

Territorializados elaborados y realizados cooperativamente con las ofertas tanto administrativas (CEPs, CERES, ICES, etcétera) como de base (por ejemplo, EE. de VV.).

Por esto, las Escuelas de Verano (se comparte):

1. Tienen que incidir en la formación humana, pedagógica, científica y cultural de los enseñantes, a ser posible de un modo global.

2. Deben fomentar actividades creativas, intercambio de experiencias, generar «grupos de trabajo» estables a lo largo de todo el curso escolar.

3. Han de saber conectar la elaboración teórica de alternativas generales con la de proyectos educativos de cada zona.

4. Ser plataformas de encuentro con otros sectores de la comunidad educativa, de movimientos sociales y sociedad en general.

A partir de este diseño queda el trabajo más difícil: saber concretar todo ello en la práctica, en cada escuela de verano. Aquí están encontrando los movimientos su mayor dificultad. El paso de una «Escuela de Verano» meramente formativa a través de cursillos (ofertadas ya hoy por las Administraciones en número y variedades notables) a otra fundamentada en la reflexión global está planteando serias dificultades para ser asumida por los usuarios/as. Dicho en términos más paladinos: el modelo de escuela de verano basada en reciclaje a través de las diversas variedades de cursos, seminarios, etcétera, está encontrando un serio escollo -en una gran parte del profesorado- a causa de la fijación (en pleno sentido psicoanalítico) producida por el síndrome del certificado/diploma generado por los «baremos», las ofertas y las prácticas de las administraciones educativas.

Este autodiagnóstico -tal vez muy incompleto- se realiza, no obstante, con la seguridad de una identidad y unos principios de funcionamiento muy claros. Se relevan los tintes oscuros, pero no se pretende ni se está en ánimo de hacer catastrofismo. Se pretende sólo abrir un proceso de reflexión muy sincera y profunda que culmine en próximos encuentros o congresos con una prospectiva de futuro para los MRPs.

El futuro de los MRPs

El futuro de los MRPs pasa -es obvio- por el futuro del modelo social que vivimos. Desde el I Congreso (Barcelona 1983) se han producido en el Estado una serie de cambios sociopolíticos, económicos y culturales apreciables. En este momento se dibuja en el horizonte inmediato una profundización en esos cambios: cada vez mayor incidencia de las nuevas tecnologías, aumento del papel de los grandes medios de comunicación de masas en la construcción/falsificación de la conciencia colectiva, un más agudo aislamiento del individuo, la emergencia de nuevos valores, creciente importancia del ocio/desocupación, etcétera. El sistema educativo habrá de dar respuesta a esos cambios y, en consecuencia, los movimientos tendrán que plantearse la elaboración de alternativas de trabajo que tengan en cuenta esa realidad.

A pesar de la «reforma» planteada, la escuela real de los próximos años no la vemos cercana al modelo de «Escuela Pública». Aquí radica -pensamos- un ámbito de futuro, garantía de nuestra existencia. Pero el contenido y el grado de vitalidad de ese futuro dependerán de la capacidad de incidencia en aulas, claustros, comunidad educativa y sociedad en general.

Hasta aquí la conciencia que ha podido ser compartida por todos los MRPs presentes en los encuentros (un 60 por 100 del total de colectivos representados en la Mesa Estatal de Coordinación).

Algunas reflexiones

Fuera de las anteriores reflexiones compartidas han quedado muchos temas que por falta de tiempo o por prudencia y sentido del equilibrio no han podido o no han querido abordarse. Intentaré apuntar varias de estas lagunas, a mi entender, importantes. Es, pues, una valoración muy personal que puede no ser compartida en todo o en parte por los compañeros/as y/o colectivos.

No se ha entrado en analizar ciertas «condiciones» externas que inciden mucho en la vida y actividades de los movimientos. Una primera es las políticas sobre renovación pedagógica que se han desarrollado por el PSOE, seguidas por FETEUGT, en relación con los propios movimientos: política de absorción de cuadros (no se discute la legitimidad de la decisión individual de cooperación de los compañeros que se han integrado en distintos niveles de las administraciones educativas, pero esto es un dato importante); política de creación de instituciones que desarrollan actividades antes peculiares de los MRPs (CEPs, CERES, etcétera) cuya legitimidad, e incluso oportunidad, tampoco se discute, pero que incide negativamente en la vitalidad de los colectivos; políticas de estabilización y reducción de las subvenciones a las actividades de los movimientos, sobre todo a escuelas de verano, e incluso de desviación de fondos hacia «asociaciones» o grupos autopromovidos ad hoc; desreconocimiento de los MRPs a nivel institucional en muchos ámbitos o uso de su presencia en mesas u otras plataformas de relación con las administraciones para legitimar decisiones de esas administraciones, etcétera. Todo ello ha debilitado la capacidad de acción de los movimientos.

No obstante, los MRPs mantienen el principio de que, poseyendo una evidente dimensión de servicio público, ésta ha de serles reconocida por las administraciones educativas en general, y, en expresión de ese reconocimiento, mantener relaciones con las mismas. Cada circunstancia o contexto dirá si estas relaciones han de ser de colaboración, de crítica, de control..., salvando la independencia mutua. Por-ello se le ha exigido a la administración central que el reconocimiento se concrete en:

1. Representación en el Consejo Escolar del Estado.
2. Financiación general de los MRPs y no sólo de las EE. de VV.
3. Dotaciones de personal liberado y de infraestructura.

Una segunda laguna ha sido la relación-demarcación de límites con sindicatos y partidos. Cuando los colectivos llevan su reflexión a la práctica en el aula, la colisión es nula. Pero cuando la propia dinámica de su reflexión atañe -y tiene necesariamente que tocar- a toda la superestructura legal -de política educativa- en la que esa práctica se desenvuelve, y a las condiciones mismas de trabajo de los enseñantes, entonces los campos se interfieren. Y si a esto se añade el valor de plataformas de proyección social que constituyen las «Escuelas de Verano» y otras actividades públicas de los MRPs, las relaciones de poder e influencias mutuas se exacerban generando potenciales conflictos que afectan al interior mismo de los colectivos. Este pienso que es un tema de suficiente envergadura como para que alguna vez, al menos por parte de los colectivos, se racionalice.

Y, finalmente, la laguna a mi entender más importante que ha quedado pendiente en estos X Encuentros ha sido la de haber llegado a formularse, a llevar a la conciencia

colectiva, las grandes perspectivas desde las que hay que explicar el papel que de hecho han desempeñado los MRPs en el próximo pasado y el previsible papel que puede darles sentido en el inmediato futuro.

Hasta hace unos años (con la excepción de breves paréntesis coincidentes con los también breves períodos democráticos de nuestra historia contemporánea), el componente del Sistema Educativo que es la práctica en el aula actuaba como campana neumática, aislante, del alumno y alumna usuarios del mismo. Una concepción de la enseñanza basada predominantemente en la transmisión de información -academicista- unidireccional profesor/a alumno/a producía con cierta eficacia un modelo de ciudadano/a acumulador/a y reproductor/a de saberes abstractos, pasivo/a y, a su vez, bastante inhabilitado/a para la toma de conciencia de su situación real en el contexto social y mundano en el que se desenvolvía y para la incidencia activa en el mismo.

El abandono de ese modelo de ciudadano/a producto del sistema -abandono exigido por la propia transformación democrática de la sociedad- conllevó el abandono del equivalente rol de profesor, al que en la nueva situación se le exigían nuevas técnicas didácticas dirigidas a la inserción del alumno/a en el medio. Surge así el modelo de profesor/a diseñado sobre el didactismo (en el sentido no peyorativo sino descriptivo del término) al que los MRPs hemos contribuido en los últimos años. Hoy estos planteamientos -con matices y modificaciones que desvirtúan el sentido de la propuesta original- están asumidos por la mayoría de los/las enseñantes, administradores, políticos y editoriales.

Es el momento de redefinir estrategias y anticiparse al eje vertebrador del sistema educativo («reformado») que nos viene. Con la lectura global del «Proyecto de reforma de la enseñanza» del MEC se configura inmediatamente la impresión de que se pretende un sistema educativo a la medida del mundo productivo industrial. Los MRPs hemos asumido por puro realismo la conveniencia de una cierta correlación también del sistema educativo al sistema productivo. Pero tal correlación hay que replantearla desde las perspectivas actuales. El modelo de sociedad previsible a medio plazo no es una reproducción sin más del modelo de relaciones sociales propio del período industrial conocido.

Muchos analistas económicos dan por acabada la etapa del pleno empleo y del trabajo significativo y auguran -como ya se constata que está sucediendo en los países inmersos en la etapa post-industrial una «cultura del ocio» en la que grandes masas de población se convierten en marginales, sobreviviendo de la economía sumergida y del trabajo temporal, unido todo ello a un crecimiento del consumo. Aun sin dar por probada esta prospección, hay, sin embargo, que aceptar que un sistema educativo orientado al trabajo significativo -como el actual- produce ya hoy frustración y marginación cuando sus usuarios/as se encuentran al salir del mismo con realidades diferentes.

Pero, además, y en paralelo con lo anterior, se produce en estas sociedades post-industriales el problema de la despersonalización creciente, de la incomunicación del individuo. Ya en esos países se están diseñando nuevas profesiones para afrontar esos problemas.

En ello tenemos también un reto los MRPs. El sistema educativo tendría -tendrá en un próximo futuro-, pues, que promover/producir un tipo de persona creativa, con capacidad de comunicación y de expresión, que sea capaz de convertir el tiempo libre en tiempo realmente de ocio, con capacidad de análisis, de crítica, de iniciativa y respuesta/contestación al modelo de sociedad descrito. Ese «producto» ha de ser diseñado/contemplado en el currículum y, en consecuencia, habrá también que diseñar el modelo de profesor capaz de servirlo. Hacerlo desde la conciencia progresista, de clase,

debe ocupar la investigación y reflexión interna y el trabajo de proyección social de los colectivos en los próximos años.