

entrevista

Guadalupe Jover. Docente

Guadalupe Jover nació en Valencia, pero se siente madrileña. Lleva 31 años de profesora en Secundaria y actualmente trabaja en un instituto de la sierra de Madrid. En 2011, como reacción frente a la erosión que la Administración de esta Comunidad acrecentó hacia la enseñanza pública, decidió aumentar su compromiso con el alumnado. Es su forma de mantenerse joven. Desde Yo estudié en la pública se mantiene alerta para repensar el trabajo educativo en plena sintonía de lo personal y lo colectivo.

Manuel Menor Currás

Profesor de Historia

✉ manolo.menor@gmail.com

“No podemos dejar al azar que los profesores decidan, a posteriori, sensibilizarse, tomar conciencia o formarse”

Para una educación que merezca la pena, no basta con tener buena voluntad, estudiar y querer comunicarlo; no es suficiente con escribir mucho y bien, y que otros lo reconozcan. Además de artículos de gran interés y perspectiva crítica, Guadalupe tiene premios valiosos por sus aportaciones a la mejora del trabajo educativo en el aula. Eso es solo una pequeña parte. Para ella es, ante todo, una cuestión de diálogo colectivo, donde los compromisos por que sea una educación de todos y para todos han de ser compartidos.

¿Desde 1985, en que empezaste a trabajar, cómo han evolucionado tus condiciones laborales?

Han empeorado notablemente en el tiempo, sosiego y condiciones que tengo para hacer bien mi trabajo para todo lo que no se ve en el aula: preparación de clases, formación, revisión de tareas de los alumnos, etc. Tanto en ese tiempo que no transcurre dentro del instituto, como en el interno, han empeorado de manera considerable. Y en estos últimos cinco o diez años, el empeoramiento ha sido flagrante: como consecuencia de los recortes, tenemos muchísimas más criaturas que sacar adelante. Antes, aunque era insuficiente el tiempo disponible, sí que podíamos atender mínimamente esa diversidad –que no significa anormalidad, pues todos somos diversos–, podíamos conocerlos en lo personal y en lo académico de manera individualizada. Ahora, tenemos muchísimas más criaturas por aula como consecuencia del aumento de las horas lectivas. Tenemos muchos más grupos, mucha más diversidad, y se nos ha reducido el tiempo reconocido legalmente para la preparación de las clases y revisión de tareas.

Y nos han desmantelado la formación continua, cuando ya veníamos con una formación inicial deficiente porque no responde en absoluto a las necesidades con que se encuentra un profesor de Secundaria... Mal que bien, esto se podía paliar con los Centros de Formación Permanente siempre que hubiera un compromiso y una voluntad del profesorado para seguirse formando y preparando para responder a los retos que se encontraba día a día. Desmantelados estos centros, con jornadas lectivas que ahogan completamente los tiempos personales de formación y de encuentro con otros compañeros para impulsar proyectos colectivos –un proyecto de centro no se puede hacer si no es en equipo–, tanto en cuestión de recursos como de tiempos las condiciones han empeorado. Por no hablar del sueldo...

¿Ha habido antes preocupación por que los profesores estuvieran mejor preparados de manera generalizada para afrontar su trabajo cotidiano?

Sí, claro. Durante una serie de años y no sólo al calor de los Centros de Formación del Profesorado, en muchos de los cuales hubo voluntad de complementar la deficiente formación inicial con que veníamos de las facultades respectivas. Los ejes de esa formación y su reconocimiento institucional eran relevantes según qué tipo de proyectos. Hoy en día, esto se está dejando en manos de instancias privadas, a las que les interesan unas cosas y no les interesan otras.

Habría que tener un diagnóstico sobre las consecuencias reales que la triple red del sistema educativo está produciendo en la formación personal y en la de la ciudadanía

Vivimos unos enormes cambios con la ampliación de la edad de enseñanza obligatoria y con la llegada de gente de otras geografías. Entonces, se vieron muchas carencias del profesorado para dar respuestas coherentes a esas necesidades, y hubo unos años en que sí se nos dio formación y se alentaron proyectos innovadores. Hoy han desaparecido completamente.

¿Esa formación promovida institucionalmente era voluntaria?

En gran medida, sí. Me atrevería a decir, incluso, que sólo el profesorado previamente sensibilizado o comprometido, dispuesto a entregar muchas más horas de su vida personal que las que tenía reconocidas, siguió formándose. Pero el problema es que, en estos momentos, ni siquiera quien lo desea encuentra ese tipo de espacios, foros y apoyos.

Otro profesor de Lengua y Literatura, Julián Moreiro, reivindicaba que todo profesor es profesor de Lengua. ¿Hasta dónde debe llegar su profesionalidad?

Hasta el infinito: todo lo humano no nos es ajeno... Aunque tampoco ha de pretenderse que los profesores carguen sobre sus espaldas todos los desafíos del mundo. Debe haber, más bien, una confluencia con otras instancias a las que les son debidas responsabilidades y tareas. Pero es verdad que en lo nuestro hemos funcionado como compartimentos estancos y los críos así lo perciben tras esta “asignaturización del currículo” en que cada profesor parece ocuparse sólo de su materia. Yo creo absolutamente en los ejes transversales del currículo como algo que debe atravesar cuanto hacemos en las aulas. Cuestiones como la sostenibilidad, la coeducación o el diálogo intercultural tienen que ver con la educación de cada una de las personas y, también, con la contribución a una sociedad más justa. Por eso digo que nada humano nos debe ser ajeno.

¿En qué medida ese trabajo de los profesores y maestros tiene que estar enraizado estructuralmente con la vida de una comunidad?

Absolutamente, desde la educación en los primeros momentos. Pero desde el inicio de la educación profesional de los docentes, tampoco podemos dejarlo al albur de que, a posteriori, decidan formarse, sensibilizarse o adquirir conciencia. Eso tiene que estar considerado desde el punto de vista estructural, tanto en la formación como en los otros elementos del sistema educativo. No puede dejarse fuera: es lo nuclear de la educación en definitiva.

¿Por qué tanto empeño de cada Gobierno en fijar papeles, currículos y otras especificaciones que no conectan con esta preocupación?

Para empezar, partimos de la base de que son partidos políticos los que, desde detrás de los gobiernos, son los artífices en soledad de una ley de educación: así ha sido y tal es la que ahora mismo nos han implantado. Pero incluso la educación en sentido amplio tendría que ser fruto de un diálogo social, algo no cerrado, rígido y hermético, sino siempre en proceso y dinámico, donde las distintas voces entraran en diálogo y todas fueran escuchadas, pues hay muchas acalladas dentro del propio sistema educativo. Tanto la ley como la estructura marco, y el devenir cotidiano de un colegio o un instituto, deberían ser objeto de un diálogo social al que todos estuviéramos convocados.

Estas cosas han de construirse de abajo arriba, y siempre como fruto de un diálogo constante en proceso

¿Tu experiencia, desde la LGE, ha sido la de que hubiera habido ese diálogo?

Viví la LGE como alumna. Cuando empecé a trabajar, lo que viví enseguida fue la implantación de la LOGSE sobre todo. Recuerdo, de mis primeros años de docencia, que se hablaba mucho de educación en los centros. Éramos conscientes de que estábamos en un momento de cambio y la LOGSE tiró mucho de los Movimientos de Renovación Pedagógica. Es verdad que aquella ley recibió desde entonces muchísimas críticas, pero tengo la sensación de que se confundían a veces con los problemas derivados de la extensión de la obligatoriedad hasta los 16 años. Posiblemente, su implantación tuvo deficiencias, pero de ahí a añorar tiempos pretéritos simplemente porque a la escuela fueran sólo unos dejando en la cuneta al resto, creo que media un trecho.

De entonces acá sí que hemos vivido sin parar cambios en las medidas educativas sin que muchas veces el profesorado se haya enterado. Pero también me gustaría añadir que, desde el interior de las aulas, –como decía El Gatopardo–, es como si todo cambiara para que nada cambie. De los sucesivos libros de texto de una determinada asignatura, no es fácil determinar a qué momento corresponde cada uno. De modo semejante, los cambios de las sucesivas leyes han implicado cambios en el sistema, pero muy poco en cuanto al quehacer cotidiano en las aulas, porque las rutinas docentes han pesado mucho más que las cambiantes normas.

¿Es por eso que a todas las leyes, incluida la LGE, se las ha acusado de “egebización”, “masificación”, “bajada de nivel”?

Claro. Pero ha habido dos tipos de críticas diferentes. Todavía, cuando empecé a trabajar como profesora de Secundaria, me llegaron los ecos de que “los alumnos de la EGB no saben nada”, “antes había mucho nivel”, “a dónde vamos a parar”. Esto se repitió, ampliado, con la LOGSE, en añoranza de tiempos pasados como si fueran mejores. A mi manera de ver, una mirada absolutamente desen-

focada, porque son magnitudes heterogéneas: no se puede comparar el 40% de criaturas que antes iban a los institutos, con el 100% de la población. Y aun así, creo que tampoco es cierto que los de antes supieran muchísimo y los de ahora no sepan nada. Pero sí, eso se puede remontar por los siglos de los siglos hacia atrás, y siempre los lamentos han sido los mismos: "la bajada de niveles", ahora "ya no se esfuerzan", etc.

En Yo estudié en la pública estamos convencidos de que la educación concierne a toda la sociedad

Creo que estamos actualmente en un momento cualitativamente muy diferente. El tipo de críticas que ha recibido la LOMCE y, además, de manera prácticamente unánime desde todos los sectores, es muy distinto. Se acusa a esta ley de ser antidemocrática –porque el déficit democrático en los centros es palpable–; de resultar muy segregadora –cuando hasta ahora las críticas provenían de lo contrario, de que la educación se iba haciendo cada vez más extensiva al menos formalmente, aunque se nos fueran quedando muchas criaturas por el camino–; y de ser enormemente mercantilista, al convertir a críos y crías en mercancías o productos para insertarse en el mercado de trabajo. En estos momentos, aunque las otras críticas se han venido sucediendo desde la antigua Grecia y han sido prácticamente idénticas, estamos ante otro tipo de reproches a los que habría que prestar oído.

¿El lema "Yo estudié en la pública" expresa por dónde va vuestra idea de cómo debiera ser la educación?

Este eslogan nace de la voluntad de interpelar a toda la sociedad respecto a los asuntos educativos. Con los recortes y la nueva ley, parece que quienes hemos salido a la calle lo hemos hecho por nuestra condición de profes o estudiantes, y de papás o mamás. Pero estamos convencidos de que la educación concierne a toda la sociedad y apelamos a la condición de antiguo estudiante de la pública porque todas las personas deben reciclarse y, en un 100%, a lo largo de su vida han pasado por la educación pública, sea un colegio, un instituto, una escuela de música, de idiomas o la Universidad. Pero el eslogan va más allá, para decir que ahí cabemos todos los que creemos que la educación pública es un factor principal de cohesión social, que hay que reivindicarla como compensadora de desigualdades, y que nuestra educación pública es de mucha calidad si cuenta con los recursos necesarios. Yo estudié en la pública nace de la voluntad, por una parte, de dirigirnos a la ciudadanía y, por otra, de reivindicar la educación pública en tiempos de creciente privatización en ese ámbito.

La privatización aparece, sin embargo, en el art. 27 de la Constitución en perfecta ambigüedad con la pública. ¿Habría que redactarlo de otro modo?

No me atrevo a decir cómo habría de redactarse. Lo que habría que hacer es un diagnóstico de qué está pasando realmente en nuestro sistema educativo, y en qué medida la triple red está contraviendo el principio de equidad –que me parece esencial–, observando las consecuencias que esta triple red está teniendo en la formación personal y en la formación de la ciudadanía. Un maestro uruguayo del siglo diecinueve, José Pedro Varela, decía que sólo se mira como iguales a aquellos con quienes se ha compartido pupitre en la escuela.

Yo creo que es enormemente enriquecedor para cada uno de nosotros –y, desde luego, así lo he querido para mis hijos– tener la oportunidad de relacionarse en la escuela con aquellos que el azar ha creado diversos. Si no lo hacen en la escuela, posiblemente sus trayectorias vitales les lleven

luego a determinados micromundos que elevarán muchas veces a la categoría de “mundo” a secas. Es esencial convivir con criaturas de todo tipo de origen, y de variada creencia o no creencia, origen social, etc., en la escuela. Es fundamental para la formación personal y, desde luego, es imposible una sociedad cohesionada y con mayores cotas de justicia social si no es desde estos presupuestos.

Los marcos legislativos también pueden sofocar proyectos educativos con dimensión emancipadora

Cuando hablamos de “democracia educativa”, ¿qué es lo que no entra en el cuadro?

Hace de bisagra con lo anterior. En los últimos años se nos está alentando –tiene que ver también con el art. 27 de la Constitución– a conjugar el verbo educar en singular: “elige su educación”, “elige la educación de tus hijos”... Y yo creo que el verbo educar exige que lo conjugemos en primera del plural. Entre otras cosas, porque –incluso por el bien de mis hijos– se van a encontrar a lo largo de su vida personal y profesional con multitud de personas de las que va a depender también su felicidad, la calidad de su trabajo, etc. Lo fundamental es la participación de todos en el modelo y la no exclusión de nadie.

¿Qué aprendizajes deberían alcanzar los estudiantes de una escuela democrática?

Por decirlo de manera muy rotunda, cuanto tiene que ver con los derechos humanos y los derechos sociales; llevar permanentemente esas gafas puestas de tal manera que se les enciendan las alarmas en cualquier situación de la vida personal o social donde se estén conculcando tales derechos. Por eso, cuando se dice que educamos a chicos y chicas para trabajos que no sabemos en qué van a consistir, por supuesto que hace falta atender destrezas que tienen que ver con el uso del lenguaje y demás, pero de lo que no podemos despojarnos jamás es de esas gafas que nos ayudan a ver las injusticias y desigualdades allá donde las haya. Lamentablemente, el mundo que aguarda a nuestros niños y adolescentes no anda escaso de esto.

¿La LOMCE favorece esa perspectiva?

No, no. Va en sentido absolutamente contrario. Es más, si recordamos las dos primeras líneas de aquel preámbulo con que se presentó el anteproyecto, presentaba a los centros prácticamente como gladiadores del circo romano, dispuestos a “competir” en una pelea “internacional”. Después de muchísimas críticas, y como descuidaban valores esenciales en la formación de las personas y de la sociedad, cogieron algunas palabras de aquí y de allá y las espolvorearon como el azúcar glas sobre una tarta, pero sin dejar ninguna huella en los currículos ni en las estructuras educativas. Lo que pretende el sistema LOMCE constantemente es, en vez de diagnosticar a tiempo las dificultades de aprendizaje que puedan tener las criaturas –factores personales y cuestiones académicas a que poner remedio–, desviarlas hacia fuera.

¿Si los Gobiernos se ocuparan de erradicar los problemas existentes, bastaría para tener una buena educación para todos?

No. No hay puntos de llegada. Todo son procesos; nada que venga de fuera, impuesto desde arriba abajo, tiene sentido. Ese feliz horizonte de fábula tiene que ser un punto de llegada y que –como decía Galeano– cuanto más nos aproximemos a él más se aleje, porque todavía imaginemos una educación mejor. Otra cosa, y eso sí que es cierto, es que los marcos pueden ayudar, propiciar, impulsar,

pero, ¡ojo!, también pueden sofocar los intentos en marcha, proyectos que tengan puesto el timón hacia una educación más emancipadora en lo individual y en lo colectivo. Es decir, por supuesto que es necesario el marco propicio, pero incluso ese marco ha de ser fruto de un proceso de diálogo. Porque tampoco tiene sentido que llegue un iluminado y lo imponga: la realidad en nada cambiaría. Creo que las cosas han de construirse de abajo arriba y siempre como fruto de un diálogo constante en proceso.