

LA ESCUELA IMAGINADA. MEMORIA, NARRACIÓN Y MAGISTERIO

GREGORIO VALERA-VILLEGAS
Universidad Central de Venezuela
Escuela de Educación
Universidad Nacional Experimental
Simón Rodríguez
gregvalvil@yahoo.com
Caracas-Venezuela

RESUMEN: En este trabajo se apuesta a la memoria para, en primer lugar, leer, recordar/narrar, hacer hablar unas estampas escolares (fotografías, caricaturas, viñetas). O en otras palabras, dejar que ellas vuelvan a hablar, es decir, realizar unos ejercicios de hermenéutica filosófica. Y, en segundo lugar, hacer un ejercicio de imaginación de la escuela desde el presente.

PALABRAS CLAVE: *Escuela imaginada, memoria, narración, magisterio, estampas escolares.*

THE IMAGINED SCHOOL. MEMORY, STORYTELLING AND TEACHING

ABSTRACT: In this paper we bet on memory, on the first place, for reading, recalling/telling, to make school pictures talk (photographs, cartoons, vignettes). Or in other words, let them speak again, that is, perform some exercises of philosophical hermeneutics. And secondly, do an imagination exercise of the present school.

KEYWORDS: *Imagined school, memory, storytelling, teaching, school pictures.*

Presentación

En este ensayo académico se trata de apostar a la memoria para, en primer lugar, leer, recordar/narrar, hacer hablar unas estampas¹ escolares; y en segundo lugar, hacer un ejercicio de imaginación de la escuela desde el presente.

¹ Aquí entendemos por estampa a la escena que representa un algo, o que es representativa de algo; la cual es presentada mediante: una caricatura, una fotografía, una viñeta.

Al contar sobre la escuela nos remitimos, casi automáticamente, a su arquitectura: nos remitimos al edificio escolar, a sus espacios, a sus muebles. Describimos con palabras esa casa grande que fue para nosotros un segundo hogar. Hablamos y escribimos de “ella”, a veces, localizando las experiencias pedagógicas vividas en su edificio, ubicando en su interior a la memoria. Las paredes de la escuela nos hablan y nunca dejarán de hacerlo. Su arquitectura, espacio y paisaje escolar, la van incorporando los docentes y alumnos a sus experiencias pedagógicas. En sus espacios actúan y, de algún modo, terminan conformando sus imaginarios más acá y más allá de sus límites. Así, la escuela, guarda nuestra memoria de lo vivido allí, entre sus paredes.

La enseñanza y la arquitectura escolar confluyen en la narración de lo pasado, trata de pura interpretación, (Cfr. Ricoeur, 2003). Al narrar pretendemos dar sentido a la experiencia vivida, aunque, en ciertas ocasiones –en el caso de la escuela– la imagen que nos dan no es la más alentadora. Leamos una:

Examínense uno por uno los edificios que sirven para escuelas en nuestros países, y se comprenderá cuántos obstáculos deben oponer a la enseñanza, y a la adopción de sistema ninguno posible, desde que no han sido al construirlos calculados *ex profeso* para el objeto a que se les destinan. Por lo general se componen de salones, o cuartos de habitaciones ordinarias... (Sarmiento, 2011).

Está claro que no toda narración sobre la escuela tiene que ser idílica. No obstante, al hacerlo, puede expresarse el afecto, la nostalgia, el agradecimiento que se siente por sus espacios, acogedores como el regazo de una madre. Leamos:

“En aquel tiempo asimilé en el colegio tantas cosas como normalmente lo hacía solo a través de los libros. Lo que aprendía de boca de los profesores conservaba la apariencia de aquel que lo enseñaba, y ha quedado siempre unido a él en mi memoria” (...) “Ahora que los hago desfilar uno a uno delante de mí, me asombra la diversidad, la originalidad y la riqueza de mis profesores (...). De muchos de ellos aprendí lo que correspondía a sus deseos, y el agradecimiento que siento por ellos después de cincuenta años, es por raro que pueda parecer, mayor de año en año. Pero también aquellos de los que aprendí menos están presentes en mí como seres humanos o como personajes con tal claridad que tan solo por eso estoy en deuda con ellos. Son los primeros representantes de lo que más tarde capté como lo esencial del mundo, sus habitantes.” (Canetti, 2005: 223 y 226).

Mirar la escuela, mirar lo escolar, mirar la enseñanza significa la búsqueda de sentidos a partir de la narración. Es por ello –por lo que hemos dicho antes– que aquí, en este trabajo, se trata de leer, recordar/narrar, hacer hablar unas estampas escolares (fotografías, caricaturas). O en otras palabras, dejar que ellas vuelvan a hablar, es decir, realizar ejercicios de hermenéutica filosófica. Ahora bien, podemos preguntarnos, ¿qué es lo que pretendemos con tales ejercicios? la respuesta es comprender. Y a esta pregunta, le acompaña otra: ¿qué es lo que nos dicen y nos hacen decir tales estampas al mirarlas? La respuesta quizás sea hacerlas hablar/narrar desde sí mismas, desde lo

que allí se muestra, a fin de hallar algún sentido. Al respecto, en otro lugar, hemos escrito (Valera-Villegas, 2006: 51):

“Gadamer mismo señala que el problema de la comprensión tiene, con mucho, relación con la estructura lógica de la pregunta. Cuando uno lee, dialoga con el texto, en una dinámica de preguntas y respuestas, que van permitiendo la construcción de la comprensión”. Entonces, tal y como expresa Gadamer (Gadamer, 1999, p.369): “la esencia de la pregunta es el abrir y mantener abiertas posibilidades” y más adelante continúa “el conocimiento de que algo es así y no como uno creía implica evidentemente que se ha pasado por la pregunta de si es o no es así. La apertura que caracteriza a la esencia de la experiencia es lógicamente hablando esta apertura del «así o de otro modo». Tiene la estructura de la pregunta.” (Gadamer, 1999: 439)

Lo fundamental de las preguntas que le hagamos a las estampas, es que deben tener sentido, valga decir, sentido de una orientación, sentido de una perspectiva. Y además que ese preguntar supone una apertura auténtica a ellas, que puede evidenciarse en las preguntas mismas. Ello exige evitar hacer falsas preguntas, en el sentido de que sabemos, o creemos saber las respuestas. Además, de abrirse a la posible cuestionabilidad de lo que se pregunta. El narrar desde este interrogar las estampas hará posible la búsqueda de un sentido, desde un ejercicio de mimesis III, en el sentido de Ricoeur (1998). Mimesis III o de refiguración de lo narrado/mostrado/interpretado en el texto que muestran las estampas.

Finalmente, en este trabajo, hemos efectuado un ejercicio de imaginación que nos ha permitido realizar una suerte de retrato de la escuela desde el presente. Este ejercicio ha supuesto la elaboración de una mimesis II, o de configuración/composición de una narración dialogada entre unos personajes históricos.

Cinco estampas escolares. Una hermenéutica filosófica en clave de mimesis III

Hemos dicho arriba que en este punto se trata de realizar unos ejercicios de hermenéutica filosófica, los cuales consisten *grosso modo* en hacer “hablar” a unas estampas escolares. Estampas referidas: al “edificio escolar”, la “clase”, la “escuela con sangre entra”, la “enseñanza, un antes y un después” y “retratos de dos pedagogos”. Ahora bien, se intenta preguntar por el cómo, el dónde, el por qué, y el para qué se recrean tales estampas. El cómo desde una concepción de la mimesis III, valga decir, desde una refiguración de la mimesis II presente en las estampas mostradas. En la mimesis II, momento de creación del pintor, del escultor, del fotógrafo, del caricaturista, según la estampa. En la III, es el momento de la refiguración por medio de la “lectura” de las estampas; en las mismas se produjo la intersección entre el “mundo del texto” y el “mundo del lector” o “intérprete”. Esa intercepción ha posibilitado la “mirada” que ha legitimado la “lectura” de las estampas a fin de otorgarles un contexto discursivo. En

relación con “el desde dónde”, puede decirse que desde una tradición filosófica, pedagógica e histórica que nos ha permitido poner a prueba prejuicios que, seguramente, fueron salvados durante la interpretación de las estampas. En cuanto al “por qué”, para hacer memoria, para exorcizar el olvido histórico/cotidiano de nuestras instituciones escolares, que terminan convirtiéndose en un algo sin identidad narrativa; un algo que está ahí arrojado, sin un sentido claro. Y el “para qué”, para poner en juego, una vez más, los asuntos relacionados con la enseñanza, su memoria y narración, desde la “lectura” fenomenológica hermenéutica crítica de esas estampas, para comprender desde un ejercicio imaginativo-hermenéutico la escuela desde el presente.

1. El edificio escolar



Fotografía nº 1: Edificio escolar²

El edificio, las paredes, la fachada, sus espacios, sus aulas, guardan la memoria individual y colectiva de una ciudad, de un barrio, de un pueblo. Allí, al interior de sus muros, de sus paredes, se guardan secretos, vivencias alegres y tristes. Allí, en sus aulas: las clases, más allá sus canchas deportivas, acá el lugar de las bromas de mal gusto, incluyendo el acoso escolar (el *bullying* en inglés) entre compañeros de clase o de la misma escuela. Genealógicamente hablando, es a mediados del siglo XIX, cuando se inicia la implementación de políticas, de carácter biopolítico en el sentido de Foucault, orientadas a organizar, higienizar y disciplinar el espacio escolar, entre otros espacios urbanos. La enseñanza –ya obligatoria, graduada y simultánea– exigía espacios diseñados para tal fin. Así, se había llegado a diseñar –en países latinoamericanos como la Argentina– escuelas monumentales, para mostrar la importancia que

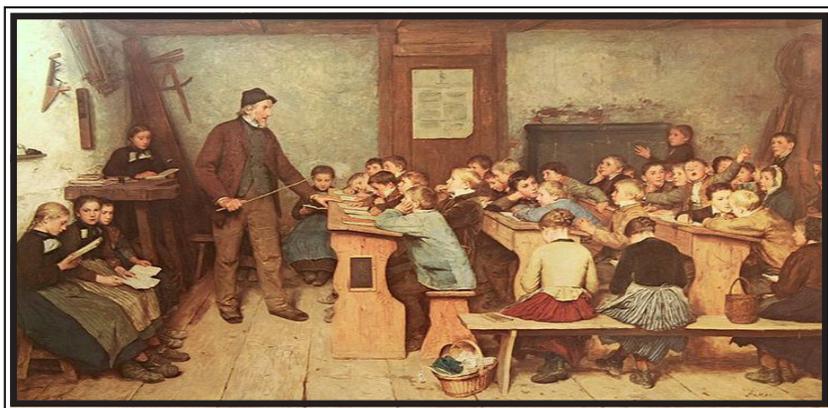
² Escuela Normal Nacional Nº 1 “Mary O Graham”, La Plata, Argentina. Disponible en: <http://www.taringa.net/posts/imagenes/6775083/Colegios-de-La-Plata-fotos-antiguas.html>. Esta escuela, conjuntamente con la Escuela Petronila Rodríguez, fue una de las primeras grandes obras que se realizaron en Buenos Aires. Escuelas centenarias de edificaciones majestuosas que se mantienen en pie.

se le pretendía dar a la institución escolar. En la estampa podemos ver una muestra de estas escuelas. Edificio escolar de dos plantas, con un pórtico imponente de frontón clásico. Estos monumentales edificios, construidos entre la séptima década del siglo XIX, y la segunda del siglo XX, de gran calidad arquitectónica, recibieron el nombre de las escuelas palacios de Sarmiento.

En la onda de la biopolítica, las aulas estaban bien iluminadas y ventiladas, pizarrones grandes al frente, buen mobiliario; todo en consonancia con el denominado modelo del normalismo pedagógico en ciernes. Una sección del edificio, destinada a las oficinas del cuerpo directivo; más allá, las aulas, alineadas en sucesión, colindando con patios abiertos para una mejor luz y ventilación. Estas escuelas contaban con auditorios, gimnasios, talleres, consultorios, entre otras instalaciones.

Desde el punto de vista genealógico, la arquitectura escolar, que se comienza a diseñar *exprofeso* en las últimas décadas del siglo XIX, nos muestra una constante: el panóptismo de la escuela normalizadora, a la que nos refiere Foucault en su obra *Vigilar y castigar* (1986). Este puede ser visto en la disposición de un área central, o patio, rodeado por la edificación desde la cual puede vigilarse la buena marcha de la escuela. Todo tiene que ser transparente, visible, para todos.

2. *La escuela rural*^B



Pintura nº 1. La escuela rural

La edificación de una escuela rural, como la que vemos en el cuadro, era otra cosa, era otro mundo, por decirlo así. No contaba con una construcción adecuada. Por el contrario, se trataba de una casa de habitación –en algunos casos del propio docente– donde habilitaba la sala, u otro espacio de la vivienda, para tal fin. En

³ Autor: Albert Samuel Ankerb. *The village school from 1848*.

la estampa (Cuadro N° 1) vemos, justamente, una habitación-taller convertida en aula. El piso es de madera, sus paredes de estuco envejecido por el tiempo. La edificación carece, seguramente, de otras dependencias. Su mobiliario escolar es elemental: los pupitres son las antiguas mesas-bancos para dos o más alumnos, semejantes a los llamados cuerpos de carpintería, de asiento corrido y sin respaldo. De hecho el docente carece de tarima y escritorio. Una vieja repisa es aprovechada como pupitre por una de sus alumnas. Un dato curioso es la carencia de pizarrón central. Los alumnos no llevan uniformes. El aula luce como la de una escuela unitaria –aquella que no estaba organizada en grados– a juzgar por las distintas edades de cada uno de los niños y las niñas que integran el espacio de la mentada ilustración. Un gavetero familiar luce al fondo, a un lado de la puerta del aula. La cestita del primer plano –la que aparece en el piso del aula– nos hace suponer que los niños llevaban sus alimentos, junto con el cuaderno y el libro de lectura. La clase presenta distintos tipos de atención al maestro: algunos alumnos atienden, otros leen, otros divagan y unos pocos hablan entre ellos. La estampa muestra un elemento significativo para la época: La condición mixta de la clase. En suma, este contexto ayuda a delinear una genealogía de la vida escolar.

3. *La clase*



Fotografía n° 2: La clase⁴

La clase de...; mi clase de...; la clase se dará en...; la clase la dará...; cada una de estas expresiones, en clave pedagógica, refieren los múltiples significados de la palabra “clase”; es decir, la “clase” define el aula; el encuentro de los alumnos y el profesor; la lección del profesor; el grupo de alumnos, entre otros matices. Véase la fotografía n° 2, un grupo de alumnos que comparten la “clase”: en el foco la maestra y los niños y

⁴ Montagut Contreras, Eduardo. La educación en la Segunda República. En: *Eco republicano*, 13/01/2015. Disponible en: <http://www.ecorepublicano.es/feeds/posts/default/-/CULTURA> (Consulta: 21/01/2015).

niñas. Allí muchos dirían. “yo fui el primero de la clase... o el último. Afirmaciones que posibilitan el ejercicio autobiográfico escolar.

Otra perspectiva de la fotografía n°2, posibilita observar una clase que se desarrolla en una escuela moderna, a juzgar por el mobiliario; una clase dada por una docente, un grupo de alumnos pertenecientes a un segundo grado de escuela primaria.

Al “leer” la imagen podemos ver unos “chamitos” de pantalón corto y unas “chamitas” con delantales y faldas cortas. El mobiliario es la de una escuela moderna, por su adecuación a la clase, según los preceptos pedagógicos de Montessori. Las mesas-bancos han desaparecido, ahora pueden verse mesas horizontales y sillas con espaldas, adaptadas a la estatura de sus usuarios. La docente aparece a un lado de una de las mesas, seguramente pasando revista. Un niño y una niña escriben en el pizarrón que ocupa el lugar central del aula. En la parte alta del pizarrón aparecen unas palabras divididas en sílabas: ¿fue la plana del día?⁵ Detrás de la docente véase una muestra de las tareas realizadas, en la cartelera del aula; de igual modo, un armario que guarda algunos útiles escolares. Al finalizar el año escolar quedará el aula vacía a la espera de los nuevos, a objeto de consumir el hecho educativo.

EL NUEVO VENIDO A CLASE⁶



Viñeta n° 1. El nuevo venido a clase

⁵ En Venezuela la palabra plana refiere a una tarea escolar, que consiste en llenar una página de un cuaderno de la escritura con una frase asignada por la docente, al comienzo de la página. La asignación de esta tarea, por la monotonía y el fastidio que generaba, representaba una forma de castigo explícito cuando la frase escrita al inicio decía: *Debo portarme bien, No debo pegarle a mis compañeros*. O también: *Debo hacer completa la tarea*. Al autor de este trabajo le pusieron, en su escuela primaria, muchas planas como castigo.

⁶ Moreno Rodríguez, Rosa M^a. *Día de la enseñanza*. Disponible en: <http://rosamorenolengua.blogspot.com/2012/03/dia-de-la-ensenanza.html> (Consulta: 9/01/2015). El guión de la viñeta es de Faro y el dibujo es de C. DA COL.

En la caricatura podemos ver la llegada de un nuevo alumno; trata de una clase de nuestros días; la conversación que sostiene la mamá del chico con la docente, así lo confirman: el rosario de “cosas” que le ha puesto en la mochila, además de las supuestas debilidades del niño que describe: falta de comunicación, desinterés, mucha televisión, etc., nos hace presumir su indiferencia en calidad de padre y representante tanto con la clase como con la propia escuela; al punto que la docente afirma: “No le prometo nada”. Un futuro inmediato previsiblemente tortuoso le espera a ese alumno abandonado por la evidente desconexión entre la familia y la escuela.

LA CLASE FUERA DE CLASE ⁷

Así que es preciso “Cambiar nuestra vida para cambiar el mundo”



Viñeta n° 2: La clase fuera de clase

En el dibujo n° 2, vemos alumnos y alumnas ubicados en el patio de una escuela. Se les observa relajados, a juzgar por sus posiciones: sentados, acostados, amurrungados. Uno de los muchachos funge de líder y se dirige al grupo: algunos le prestan atención, apluden su arenga, mientras otros juegan; al mismo tiempo, el muchacho sentado de espaldas al líder improvisado, a la izquierda del acto, se aburre; el libro en el piso, se adelanta a la escena.

Esta vista nos hace recordar la trama de la película: *La clase* (2008) de Laurent Cantet, leamos la siguiente sinopsis:

El marco de la acción es un instituto conflictivo de París, donde debido al multiculturalismo vigente, conviven chicas y chicos de procedencia muy diversa, África negra, el Magreb, China... François es profesor de lengua, peros sus clases no se limitan a enseñar el uso correcto del francés, sino que son una continua conversación con los alumnos, donde éstos son obligados a pensar, a razonar sus ideas, a bucear por qué mantienen un determinado punto de vista. La relación no es perfecta, hay alumnos que responden mejor que otros. Algunos se niegan a responder a las preguntas del profesor, pues implicarse a conocer, algo que pueden no desear hacer. Otros hacen el tonto, mantienen

⁷ Tomada de: <http://maes4.blogs.uv.es/files/2009/02/img121.jpg>

una actitud pasiva, se distraen... Pero ése es el reto para François, motivarles un día tras otro, tratarles con respeto (...) También es un acierto mostrar la fragilidad del profesor, quien a pesar de sus buenas intenciones también puede equivocarse, o encontrarse sin respuesta ante un alumno. El reto, por supuesto, es no tirar la toalla, seguir adelante con la loable meta de formar bien a los chicos que están a su cargo. (Crítica, 2008).

La narración fílmica va a caballo entre la ficción y el documental, entre la ficción y lo autobiográfico. Es una versión cinematográfica de la novela *Entre les murs* (Entre los muros) de François Bégadeau. Bégadeau –autor de la novela, coautor del guión y protagonista del film– fue profesor de literatura en un liceo del Distrito 20 de París, en donde vivió las experiencias que se narran en la película. La cámara es testigo de los acontecimientos de la clase. La narración transcurre entre los muros del liceo, nada de lo que pasa afuera se muestra. La sensación es de encierro... de distancia entre dos mundos: la clase y la calle.

LA CLASE⁸



Fotograma n° 3: La clase

En el fotograma podemos advertir, entre otras cosas, rupturas con las clásicas imágenes de la *high school* de los Estados Unidos, en las que, generalmente, aparecen alumnos anglosajones, vestidos de traje formal. Por el contrario, la imagen muestra lo variopinta que es la Francia actual. El profesor aparece en la última fila, no en la primera como tradicionalmente se acostumbra. Los integrantes de la clase no visten uniforme, al contrario de los liceos venezolanos.

⁸ Fotograma de la película *La Clase (Entre les murs)* (2008) de Laurent Cantet. Disponible: <http://www.elseptimoarte.net/imagenes/peliculas/31158.jpg>

En la película, el profesor, en su práctica docente cotidiana, guía la clase desde la dialéctica socrática/platónica. La relación que establece con ella tiene sus altibajos. Algunos de sus integrantes responden muy bien, otros no, llegando incluso a negarse a responder las preguntas que él les formula –quizás temen dar información de sí mismos que no desean o no les conviene dar–. Otros, mantienen una actitud pasiva y de indiferencia. Y unos pocos asisten con la única intención de sabotear la clase. Sin embargo, la voluntad del profesor François no decae, tratándoles siempre con respeto y buscando despertarles el interés. En las clases, el preguntar es la constante, incluso, para contradecir la certeza y seguridad que muestran de sus saberes –creando así una auténtica experiencia del pensar–. Propicia, aunque no siempre lo logra, intervenciones moderadas, controla y sigue con atención las intervenciones, maneja las situaciones conflictivas, sigue el ejercicio del pensar propicio, no pierde el hilo conductor de la clase –a pesar de las inevitables desviaciones que se presentan–, interviene con acierto en aquellas situaciones de enfrentamientos verbal y físico entre algunos alumnos. Y cuida con atención la totalidad de la clase, sin abandonar la atención individual. Los debates son intensos como si el contenido del curso, la lengua francesa, estuviera en juego. El comportamiento de los alumnos varía en intensidad e irreverencia. Otros, por el contrario, leen *La República* de Platón por cuenta propia y para sorpresa del profesor. Él es un docente que lleva sus clases desde una suerte de ensayo y error, una persona que duda, un día ensaya con éxito y otro se equivoca, comete errores. Es sí, un docente, como muchos de sus colegas en el liceo, que manifiesta una enorme voluntad, una vocación firme en el compromiso de servir a sus alumnos, a pesar de las dificultades que enfrenta.

LA ESCUELA CON SANGRE ENTRA⁹



Cuadro nº 2: La letra con sangre entra¹⁰

⁹ Refrán castellano de profunda y crítica simbología, el cual es contrastado por otro que dice: La letra con sangre entra; pero con dulzura y amor se enseña mejor.

¹⁰ Autor: Francisco de Goya. *Escena de escuela o La letra con sangre entra*.

La letra con sangre entra o escena de escuela es una pintura de Francisco de Goya. En el cuadro n° 2, sentado frente a la puerta del aula, el docente castiga, látigo en mano, a uno de sus estudiantes. Al alumno se le ve doblado y con las nalgas al aire, representando el punto focal del cuadro. A la derecha lloran, desconsoladamente, dos alumnos mientras recomponen sus ropas. Ellos, claro está, ya han recibido azotes. A la izquierda y al fondo del cuadro, entre tanto, sus compañeros de clase realizan indiferentes sus tareas. A un lado del niño que recibe el castigo, se ven unas mujeres que contemplan sin inmutarse la escena; por cuanto, para ellas, presumiblemente, es cosa “natural” el castigo propinado por el maestro de escuela; justamente éste ha sido investido de poder para hacerlo. Puede suponerse que ellas son las madres de los niños. El perro y los libros aparecen en la parte delantera del cuadro. Es una escena lúgubre, muy goyesca. Como notas pedagógicas adicionales están: los libros que son compartidos en la clase, seguramente por la escasez, y los lujosos vestuarios de los integrantes de la clase, como crítica social.

LA PALMETA DE CASTIGO ESCOLAR¹¹



Fotografía N° 3: La palmeta de castigo escolar

La palmeta es símbolo del castigo escolar, de autoritarismo extremo; muy a tono con las llamadas pedagogías disciplinarias, en términos de Varela (1995), y normalizadoras, parafraseando a Foucault (1986), imperantes a lo largo del siglo XIX y parte del XX. Tales pedagogías tienen el poder disciplinario como expresión de su práctica, tiene como principio aquel que dice:

¹¹ Museo de la Educación Gabriela Mistral, Santiago de Chile. Disponible en: http://www.museodelaeducacion.cl/Vistas_Publicas/publicContenido/contenidoPublicDetalle.aspx?folio=5189&idioma=0

... que es más rentable vigilar que castigar, es decir, domesticar, normalizar y hacer productivos a los sujetos en vez de segregarlos o eliminarlos. Este tipo de poder (...) se consolidó y extendió en la edad de las disciplinas: tecnologías de individualización que establecen una relación con el cuerpo que al mismo tiempo que lo hacen dócil lo hacen útil (Varela, 1995).

La palmeta fue sinónimo de disciplina. Aquellos que no respondían, según lo establecido por el docente, eran castigados con este instrumento –sustituido según el caso por reglas de madera, correas, látigos, etc.–. Con la palmeta golpeaban las manos extendidas de los alumnos, variando el castigo según la falta: la palma o el dorso de las manos o las yemas de los dedos. El castigo físico estaba autorizado por el Estado por medio de normas establecidas al respecto, leamos:

A los jóvenes solo se le dará de penitencia que hinquen de rodillas y por ningún motivo se los expondrá a la vergüenza pública, poniéndolos en cuatro pies o de otro modo impropio. (...) Por delitos graves, se les podrán dar seis azotes, de que no deberá pasarse, y solo por un hecho que pruebe mucha malicia (...) se les dará hasta doce, haciendo siempre el castigo separado de la vista de los demás jóvenes. (Gaceta, 2010).

Su uso es magistralmente narrado en el siguiente fragmento del relato *Liberación*:

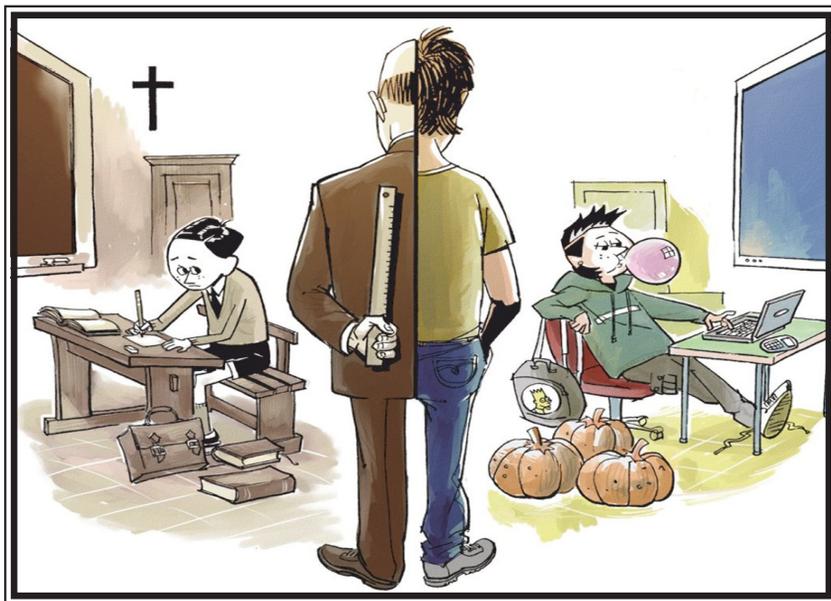
...No fue un segundo, menos de un segundo, una chispa de tiempo, una *ñarrita*, un *tan-tico* así de instante y justo cuando el relámpago de la palmeta allá arriba, tiré hacia atrás de un envión el cuerpo de Nianito y caímos juntos. Desde el suelo vi cómo la palmeta, con violencia de falta grave, cayó sin hallar la mano y golpeó con choque de madera y hueso la rodilla del maestro. Recibí doble palmetazo, pegué ambas manos contra la cal fría de la tapia, hirvió la sangre en las dos palmas como el agua de los ríos crecidos que trompean el monte. La falta fue muy grave, no tanto por el dolor en la rodilla, sino por el reventón de risas sin dique de respeto, liberación de todos. Así que fueron los dos palmetazos con fuerza de hombre cuajado. No servía el frío de la cal, las manos hinchadas y lágrimas de un triunfo ganado contra mi propia sangre. (Araujo, 2004).

Violencia en la escuela que deja su huella para siempre. Cómo evitar no recordarla, si estuvo ligada a las paredes de la escuela, al edificio escolar, a la clase. Leamos al respecto la siguiente narración:

En Montegudo de las Vicarias: en el Castillo Palacio hay un sector que en tiempos lo cedieron al pueblo para hospital, de principio se utilizó, pero con el paso del tiempo por motivos económicos dejó de ser hospital y lo utilizaron para escuela de niñas. Se entraba por el vergel, se subía una escalera con baranda de madera, y en esas ventanas que caen al vergel, allí estaba la escuela de niñas. Yo Felicidad Martínez que tengo 82 años, de muy niña fui a esta escuela, recuerdo que los pupitres eran de madera pero mesas muy largas para colocarse 4 ó 6 niños, tenían unos arcos de hierro con bolas de colores, y a las más pequeñitas nos ponían a pasar bolas y aprender a contar pasándolas de un lado al otro y aprender a saber los colores. En aquellos tiempos los maestros, eran de verdadera vocación porque llevaban muchos niños y ganaban muy poco dinero, de ahí viene el dicho, pasar más hambre que un maestro de escuelas. Pero yo recuerdo que

las madres de los niños les regalaban buenos pollos, conejos, y cuando se mataban los cerdos les regalaban un buen presente de morcilla, chorizo y fardeles, un poco de todo que bastante paciencia tenían para llevar 40 críos cada maestra. La pizarra y la tiza, pues a veces tenían que aguantar bromas muy pesadas, burlas de críos traviesos le ponían alfileres en la almohada del sillón y cosas por el estilo, así que después los castigos eran duros, ponían a los chicos en un rincón con los brazos abiertos y con libros en las manos. También les mandaban poner las manos y con la regla pegarles en las manos, también les daban cucazos o capones para ponerles respeto. De principio nos daban una cartilla con el: a, e, i, o, u, después había estas enciclopedias de Álvarez, primera, segunda, y tercera, entre otros libros, una pizarra para hacer las cuentas, y la tiza. El jueves paseo, y el sábado costura. Los recreos muy divertidos se jugaban al corro, a la soga, las rayuelas, las tabas, etc. Lo que yo digo que los niños con el peligro tan grande de estar por el vergel, por la barrera, y la plaza, a todas horas y nunca hubo desgracias graves. Será que Dios les pone la mano a los niños... (Martínez, 2012).

LA ENSEÑANZA, UN ANTES Y UN DESPUÉS



Viñeta N°: 3. La enseñanza, un antes y un después¹²

Si la enseñanza la entendemos como donación, como aquello que se da a otro sin condición de amarre, de dependencia, entonces es una práctica de emancipación, valga decir, entre la tradición y la renovación. Donación libre y abierta con

¹² Autor: Miki&Duarte. Disponible en: http://especiales.grupojoly.com/elecciones_andaluzas_2012/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/mikiduarte-300x267.jpg

la esperanza de que en las nuevas manos, fructifique igual y diferente a la vez lo bueno de cada alumno. El docente reparte, entrega, da un algo a un alguien, una tradición, no como lo único que existe, ni tampoco como una pertenencia que ha de conservar inmutable sino como una semilla que esparce el viento y renace en terrenos inesperados y con sus propias características. Así, lo que se enseña entra en el juego dialéctico del *tradere y transmittere* (Cfr. Duch, 2004). Por la primera, se significa el recibimiento, acción pasiva; y, por la segunda, lo que se hace, o puede hacer, con ella el que la recibe. Recibimiento, re-creación, transformación y, de algún modo, conservación.

Por tanto, mirada así la enseñanza no puede ser dividida con criterios abismales, entre un antes atrasado, deficiente y malo, y un después avanzado y bueno. Aquí optamos por una perspectiva intermedia, del punto medio, para poder ponderar, en un justo medio, ese antes y ese después. En la viñeta n° 3, podemos ver esa dicotomía radical que se presenta entre un antes y un después. Un antes, visto en la mirada de un niño, un alumno trajeado con corbata, abrigo, pantalones cortos y pelo engominado. A él se le ve temeroso, sentado en un antiguo pupitre del tipo mesa-banco, mirando de reojo a su profesor. En el piso está su maletín, sus libros impresos; sobre su pupitre escribe en su cuaderno con lápiz de grafito, al lado tiene un libro abierto. Su profesor permanece de pie, mirándolo fijamente. Luce solemne en su traje formal y notoria calvicie, con la regla oculta tras la espalda. A la derecha de la referida viñeta, el ahora de la clase, un alumno sentado desenfadadamente, como si estuviera en la sala de estar de su casa de habitación. No tiene ni cuadernos, ni libros impresos, sólo una computadora portátil. Un corte de pelo punk, una bomba de chicle a punto de explotar sale de su boca completan la indiferencia con que mira la pantallita de la computadora. El pupitre tipo mesa-banco ha desaparecido, ahora vemos una pequeña mesa con su respectiva silla. El docente pareciera que no está, o ha sido pasado a un segundo plano, con su pelo despeinado y vestuario informal, franela y jeans, manos en los bolsillos, sin palmeta o algo parecido; lo que no exime que pueda castigar al menos oralmente a su alumno. La cruz que estaba a un lado de la entrada, en el aula del antes, ha desaparecido. Las tres auyamas, o calabazas, como se les denomina en otros países, podrían simbolizar que el alumno se apresta a celebrar el día de brujas (el *Halloween*), festividad anglosajona, especialmente en los Estados Unidos.

La clase ha cambiado mucho en las últimas cuatro décadas. Esta afirmación, no obstante, hay que matizarla en cuanto puede confundirse el cambio en el campo de las tecnologías educativas con la propia concepción filosófica y pedagógica que la sustentan. Podría decirse, incluso, que la incorporación de las nuevas tecnologías no significa la desaparición de algunas de las usadas anteriormente. A manera de ejemplo, cabe señalar que a pesar de la tecnoidolatría que en muchas ocasiones se practica con las denominadas tecnologías de la información y del uso de soportes

virtuales en el aula, ello no ha llevado a la desaparición del libro y el cuaderno impreso porque sencillamente, se complementan.

Es verdad que, en la clase de antes, se trataba de don o doña, según el caso, a los docentes, no como ahora que se les trata de profes o por su nombre. Cosa que, vista desde la frase: “ni tan calvo ni con dos pelucas”, no puede aceptarse como asunto de los nuevos tiempos. El autoritarismo es injustificable, el respeto debe ganarse por el profesor, y para ello debe reconocer, respetar y estimar a sus alumnos. Una clase memorística y repetitiva sigue siendo, independientemente de la tecnología que se use, indeseable. Sea por la vía de pedirles a los alumnos que repitan de memoria la lección, sea por la vía del uso de la aplicación de pruebas objetivas. La clase magistral, tan satanizada y vilipendiada por algunos, su práctica es conveniente si es bien usada, desde el equilibrio que provee la búsqueda del pensar juntos, del estudiar con, del estudiar junto a, del propiciar el interés y movilizar la voluntad para estudiar. El obtener buenas calificaciones por parte del alumno es una combinación de su esfuerzo, voluntad, interés y talento y del apoyo, acompañamiento y guía dado por el profesor, esta combinación es fundamental. Leamos a continuación algunas impresiones de la enseñanza por parte de algunos docentes:

Cuando comencé tenía entre 40 y 50 alumnos por clase, (...) el sistema educativo de hoy y el de entonces no tienen nada que ver porque las circunstancias eran distintas. Antes el valor principal de una clase era la disciplina del silencio, la enseñanza no era participativa como es ahora (...) el papel de los padres también ha cambiado: antes se basaba también en la disciplina, ahora su participación es negociar y acompañar a los chicos, el de hoy es un sistema educativo mucho más democrático.

... lo que ha cambiado es el concepto de enseñanza, hoy mucho más individualizada. Tenemos que dedicarnos a todos: a los que más lo necesitan, a la media y también a los que más destacan (...) algo que será imposible si desaparecen los grupos pequeños y las aulas se masifican. No se puede entender la educación como un negocio o como una fábrica de producción industrial como si hiciéramos tornillos, porque aquí no trabajamos con objetos sino con personas y cada persona es distinta.

... el aumento de la ratio de alumnos por aula es un mazazo a la calidad educativa e impedirá implicarse con los alumnos y sus necesidades de modo individual: Más alumnos significará menos calidad (...) Si voy a tener que atender a más de 30 niños cuando antes tenía 20, sólo tengo que dividir el tiempo que podré dedicarle a cada uno para saberlo.

... Tener tantos alumnos suponía más bien cuidar de ellos, así que en lo pedagógico la enseñanza se perdía, con tantos niños la atención individualizada no existía. Aprendían a leer y escribir y ya está, mucho más básico. Antes cuando los niños tenían un respaldo familiar firme salían adelante, pero los menores con dificultades se quedaban atrás. Ahora pasará lo mismo, los niños privilegiados por su desarrollo cognitivo y su entorno familiar podrán salir, pero los que tengan dificultades se quedarán descolgados e incrementará el fracaso escolar.¹³

¹³ Disponible en: <http://www.20minutos.es/noticia/1366051/0/antes-40-50-alumnos/por-clase/otra-Espana/> (Consulta: 24/01/2014).

NI TAN CALVO, NI CON DOS PELUCAS¹⁴



Viñeta n° 3: Ni tan calvo, ni con dos pelucas

La viñeta n° 3 refiere dos momentos históricos distintos: los años 1969 y 2009. Ambas pueden caracterizarse por los extremos que muestran: en uno, el de 1969, vemos a un alumno empujado, aplastado por la imprecación abrumadora de sus padres al preguntarle el porqué de sus bajas calificaciones, mientras la docente se muestra arrogante y soberbia, reina de la clase; en el otro, el del 2009, aparecen los representantes muy enfadados, interpellando a la docente por las bajas calificaciones del hijo, quien engreído y petulante ríe mordaz. La docente les mira asustada sin saber qué responderles.

El antes y el después de la escuela nos lo presentan también afirmaciones como: *la escuela de antes era mejor... Un bachiller de antes sabía más que un licenciado de ahora... Antes, en la escuela, había más orden, más disciplina, por eso era mejor... En la escuela de antes, si uno se equivocaba lo reprobaban y punto, sin más discusión. Había que estudiar de verdad.* Y así se podría seguir apuntando una ristra de comentarios similares. Algunas de las posibles respuestas que se le dan a estas afirmaciones se orientan por la denominada calidad educativa. Concepto polisémico y multifacético y al que hay referir a circunstancias históricas, sociales y políticas determinadas.

Leamos a continuación extractos de un relato de ficción que tienen que ver con la escuela de antes:

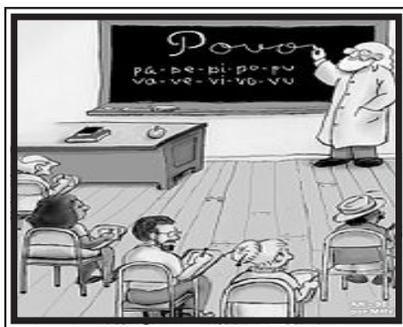
...Si vosotros no os calláis, tendré que callarme yo. Y se dirigía hacia el ventanal, con la mirada ausente, perdida en el Sinaí. Era un silencio prolongado, descorazonador, como si nos hubiese dejado abandonados en un extraño país. Pronto me di cuenta de que el silencio del maestro era el peor castigo imaginable. Porque todo lo que él tocaba era un cuento fasci-

¹⁴ Autor: Chavvy. Fue la ganadora de un concurso celebrado en un Congreso sobre Educación y Vida Sostenible realizado en São Paulo, Brasil, en el 2009. "Todo mundo piensa en dejar un planeta mejor para nuestros hijos... Cuando lo que debería pensar es en dejar Mejores Hijos para el Planeta." Fue la frase emblemática del Congreso.

nante. El cuento podía comenzar con una hoja de papel, después pasar por el Amazonas y la sístole y diástole del corazón. Todo conectaba, todo tenía sentido. La hierba, la lana, la oveja, mi frío. Cuando el maestro se dirigía hacia el mapamundi, nos quedábamos atentos como si se iluminase la pantalla del cine Rex. Sentíamos el miedo de los indios cuando escucharon por vez primera el relinchar de los caballos y el estampido del arcabuz. Íbamos a lomos de los elefantes de Aníbal de Cartago por las nieves de los Alpes, camino a Roma. Luchábamos con palos y piedras en Ponte Sampaio contra las tropas de Napoleón. Pero no todo eran guerras. Fabricábamos hoces y rejas de arado en las herrerías del Incio. Escribíamos cancioneros de amor en la Provenza y en el mar de Vigo. Construíamos el Pórtico de la Gloria. Plantábamos las patatas que habían venido de América. Y a América emigramos cuando llegó la peste de la patata. Las patatas vinieron de América, le dije a mi madre a la hora de comer, cuando me puso el plato delante. ¡Qué iban a venir de América! Siempre ha habido patatas, sentenció ella. No, antes se comían castañas. Y también vino de América el maíz. Era la primera vez que tenía clara la sensación de que gracias al maestro yo sabía cosas importantes de nuestro mundo que ellos, mis padres, desconocían. Pero los momentos más fascinantes de la escuela eran cuando el maestro hablaba de los bichos. Las arañas de agua inventaban el submarino. Las hormigas cuidaban de un ganado que daba leche y azúcar y cultivaban setas. Había un pájaro en Australia que pintaba su nido de colores con una especie de óleo que fabricaba con pigmentos vegetales. Nunca me olvidaré. Se llamaba el tilonorrinco. El macho colocaba una orquídea en el nuevo nido para atraer a la hembra. (Rivas, 2005)¹⁵.

Este relato puede ser mirado como la contralectura de la viñeta de marras. En él se nos muestra una escuela que buscaba, sin dudas, la formación y la libertad para pensar, crear y actuar. Don Gregorio, el docente personaje del relato, simboliza una relación entre el docente y sus alumnos basada en el respeto, el reconocimiento y el afecto; sin que exima la preparación de la clase por parte del docente y la implicación profunda e interesada de los alumnos mostrada en los diálogos que se realizan, que contrarresta la imagen de una escuela autoritaria, individualista, ganada para el desinterés, la carencia de voluntad y el olvido.

RETRATOS DE DOS FILÓSOFOS Y PEDAGOGOS: PAULO FREIRE Y SIMÓN RODRÍGUEZ



Viñeta N° 4: Freire en la clase¹⁶

¹⁵ Este relato fue llevado al cine en 1999, con el mismo nombre. La película fue dirigida José Luis Cuerda.

¹⁶ Disponible en: http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_Paulo_Freire#mediaviewer/File:Method_

El retrato que intentamos elaborar tendrá, claro está, elementos biográficos, relacionados estrechamente con las obras filosóficas y pedagógicas de los dos personajes en cuestión: Paulo Freire y Simón Rodríguez. Para ello, se hizo uso de una mirada, con el acento fenomenológico de Ortega y Gasset.

Paulo Freire, filósofo y pedagogo universal, de pensamiento y obra conocidas, poco estudiadas en profundidad, y menos practicada. Ya para 1970 publica su *Pedagogía del oprimido*, en 1971 *La educación como práctica de la libertad*. Ambas, especialmente la primera, constituyen uno de los principales fundamentos de su filosofía de la educación.

En la viñeta nº 4 observamos la imagen de Freire en la clase, con su barba blanca “pegado” a la palabra *povo* (pueblo en portugués), cuando dirige su saber a un grupo de personas adultas, sus alumnos, seguramente en proceso de alfabetización. Es claro suponer que la alfabetización que practica es crítica y liberadora o concientizadora, valga decir en sus palabras: como práctica de la libertad. Allí, en la clase, seguro expresa su concepción de la lectura y la escritura, resumida en la idea: leer el mundo, leer el texto. O mejor: *A leitura do mundo precede a leitura da palavra* (La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra). (Cfr. Freire, 1974, 2002, Hadad, 1985).



Fotografía Nº 3: Freire en la clase¹⁷

En la fotografía nº 3, Freire posa ante la cámara. La clase tal vez ha terminado, en el pizarrón puede leerse un texto de su pensamiento emancipador; por cierto, él es uno de los principales representantes –junto con Giroux, McLaren, Apple, Macedo– de dicha pedagogía. Interpretada desde esta pedagogía, la educación implica un proceso

Paulo_Freire.jpg

¹⁷ Disponible en: http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopediaNordeste/index.php?titulo=Paulo+Freire,+Angicos:+Alfabetizar+muitos+em+pouco+tempo<r=p&id_perso=5223

político y la clase es uno de sus lugares de expresión. Alumnos y docente deben, por consiguiente, involucrarse. La tesis de la lectura del mundo, lectura del texto ya señalada, supone el partir del conocimiento que trae cada uno a la clase, muestra de la realidad sociopolítica e histórica de la cual proceden. Así el conocimiento es construido en la clase, que se constituye como un acto político. Posiblemente, los alumnos se han marchado de la clase a diseminar a los cuatro vientos las nuevas ideas construidas para la transformación del mundo. El maestro Freire, vestido de paisano y en mangas de camisa, nos muestra su sencillez y humildad. Nos deja su profunda mirada, vislumbrada a través de sus lentes de miope.

RODRÍGUEZ EN LA CLASE¹⁸



Escultura n° 1: Rodríguez en la clase

Don Simón Rodríguez, el gran filósofo y pedagogo caraqueño. Conocido también como Samuel Robinsón.¹⁹ Uno de los proyectos fundamentales de su vida fue, no hay duda, la educación, su praxis, su filosofía y pedagogía. Otro, sumado al anterior, la política. El viajar incesante le había acompañado siempre, hasta el punto de ser un auténtico trotamundos.

Ya para el año de 1791 tiene el cargo de maestro en la escuela de primeras letras, otorgado por el entonces Cabildo de Caracas. Tres años después en 1794, se asoma

¹⁸ *Clase al aire libre* de Adela Tarnawiecki y Miguel Alonso. Monumento a Simón Rodríguez (FHE-ULA, Mérida-Venezuela). Fotografía de Gladys Madriz.

¹⁹ Por cierto que en Venezuela se le hizo, durante mucho tiempo, un flaco favor al sólo considerarlo con el “apelativo” de maestro del Libertador. Cosa que al propio Rodríguez siempre le disgustó, porque ello, de algún modo, ocultaba su obra que trascendía a este mero hecho. En la conocida Carta de Pativilca, que Bolívar le dirige, él escribe una nota en el sobre de esta carta que dice así: “No conservo esta carta por el honor que me hace, sino por el que hace a Bolívar. Confesar que me debía unas ideas que lo distinguían tanto, era probar que nada perdía en que lo supieran porque su orgullo era el amor a la justicia”. (Friede, 1968: 91).

como docente crítico reflexivo al escribir *Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras en Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*. A lo largo de este documento, Rodríguez expone desde una perspectiva filosófico-pedagógica la situación del maestro: “no tiene la estimación que se merece; pocos conocen su utilidad; todos se consideran capaces de desempeñarla; le toca el peor tiempo y el más breve; cualquier cosa es suficiente y a propósito para ella; se burlan de su formalidad y de sus reglas, y su preceptor es poco atendido.” A más de doscientos veintiún años de su elaboración, la vigencia de tales reparos *mutatis mutandis* es indiscutible.

Ahora bien, en la escultura n° 1 advertimos a un Rodríguez en plena clase, para expresarlo de algún modo, en la faena que más le placía. Frente al grande maestro dos jovencitos sentados en el suelo en escucha respetuosa; por cierto, uno “pardo” y otro “negro”, de acuerdo con la clasificación racial impuesta por el coloniaje español. Unos libros acompañan su clase: dos abiertos y uno cerrado. Su calvicie es prominente y su elocuencia, al comentar la lectura, es enfática pero reflexiva.

En una de sus obras más conocidas, *Sociedades Americanas (1828)*²⁰, insiste, con carácter profético, en la necesidad de ensayar para buscar soluciones propias a los problemas de América; es célebre su frase al sintetizar tal reto: “La América española es original, originales han de ser sus instituciones y su gobierno, y originales sus medios de fundar uno y otro. O inventamos, o erramos.” Este desafío lo lleva a cabo al llegar a convertirse en un pedagogo original por los caminos de América. (Cfr. Bohórquez, 2012; Kohan, 2014).

La metódica de enseñanza de Rodríguez es rica y única: Una de sus propuestas originales fue la educación popular, valga decir, política, centrada en la necesidad de formar repúblicas (ciudadanos) para las nuevas repúblicas americanas.

Rodríguez el filósofo, el pedagogo, el viajero errante, el ensayista, el iconoclasta. Un personaje que puede considerársele un extraño, en su yo y sus circunstancias. (Cfr. Valera-Villegas, 2012). En su obra escrita resalta la originalidad de sus ideas, la pasión y fuerza en la presentación de sus escritos; la originalidad de la escritura, mejor dicho de la composición, como tipógrafo que era, cuidaba lo que denominaba: “la pintura de las palabras” al jugar con los signos de puntuación, la forma de presentar los párrafos, etc.

EPÍLOGO: IMAGINAR LA ESCUELA HOY

Los dos maestros se dieron cita durante una fría tarde en Bogotá. Rodríguez estaba sentado en una silla de cuero curtido. Sus lentes de lectura sobre su frente, como de

²⁰ Otras obras de Rodríguez son: *El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas, defendidos por un amigo de la causa social* (1830), *Luces y virtudes sociales* (1834) y *El suelo y sus habitantes, Extracto sucinto sobre la educación republicana, Consejos de amigo dados al Colegio de Latacunga y Crítica de las providencias del gobierno*. (Cfr. Rodríguez, 2001).

costumbre. Freire, abrigado hasta las orejas, dejaba ver su frente amplia y su abundante y canosa barba. Sus lentes grandes dejaban distinguir una mirada aguda e inquieta. Se saludaron, se abrazaron cálidamente, mirándose por unos segundos a los ojos. Dijo Freire: –Es un honor para mí que usted me haya concedido esta entrevista. De inmediato, responde Rodríguez: –Paulo, déjate de protocolos, llámame Simón o Samuel. He viajado en el tiempo para encontrarme contigo; por algunas referencias que me han dado sobre ti, conozco la grandeza de tu pensamiento y obra. Sonrojado Freire, exclama: –¡Por favor, Simón, no hablemos de mí, ya habrá tiempo para ello! ... quiero contarte que una vez leí un texto, al estudiar tu obra, en el que pedías permiso a tu generación para dirigirte a las venideras; creo que allí puede ubicarse el sentido de esta conversación. Freire le mira fijamente, mientras acaricia su barba. Mira su reloj y le pregunta: –¿Qué te parece si comenzamos? Rodríguez sin titubear le dice: –Claro que sí. Adelante, comienza tú a hablar y yo te sigo. Recuerda que tú conoces este mundo más y mejor que yo. Soy como quien dice un recién llegado. Freire esboza una sonrisa y le pregunta: –Simón, ¿tú podrías afirmar que la misión principal de la escuela es enseñar? A la que Rodríguez responde de inmediato: –Sí, de eso no tengo dudas. Aunque matizaría un poco esa afirmación diciendo, más bien, que es uno de sus principales objetivos. Y es así, si entendemos enseñar como formar y no como puramente informar.; además de avivar el interés cívico y político. Freire: –Tú dirías que necesitamos de los niños para salvar nuestras escuelas. Rodríguez: –No, diría que hay escuela porque nacen niños y acuden a ella. Freire: –A tu juicio ¿Cómo debe fundamentarse la relación docente-alumno? Rodríguez: –En el respeto mutuo, el afecto, la confianza y la escucha. El oír con atención. Los niños deben atender a la palabra de su maestro, y este, claro está, la voz de sus alumnos. Esto es fundamental. Freire: –Según lo que dices, pareciera que los docentes fueran los propietarios de la verdad, lo que anuncian desde la clase-tarima. Rodríguez: –No, para nada. Eso haría del docente un soberbio, un prepotente, un engreído, un rey. Pero, hay que tener cuidado también con los alumnos que no escuchan, que no son capaces de guardar silencio para oír con atención la palabra del docente. Freire: –Alguien ha pedido “que los maestros no llenen de contenidos a sus estudiantes, sino que escuchen lo que ellos ya saben... ¡Que se acaben los deberes! (Tonucci, 2008). Rodríguez: –El papel de la escuela, de los docentes, es dar, entregar, una tradición, una herencia, para que los alumnos la desarrollen, la transformen. La escuela debe contribuir a la disciplina, a la formación del sentido de la responsabilidad. Una cosa es el exceso de tareas escolares y otra cosa es su eliminación. Cuidado con la demagogia de la práctica escolar. Freire: –Simón, escribiste un documento que titulaste: *Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras letras de Caracas y medios de lograr su reforma por un nuevo establecimiento*. En la primera parte, señala un conjunto de reparos en relación con esa escuela. Déjame decirte que la mayoría de esos reparos se mantienen vigentes, en mayor o menor medida, en muchas de nuestras escuelas de hoy en día. Rodríguez: –Paulo, me sorprende mucho lo que dices, a la vez me preocupa. ¡Han pasado muchos años

desde la elaboración de este informe! Freire: —¿Cómo te imaginas una buena escuela? Rodríguez: —¡Qué pregunta tan difícil de responder! A pesar de que nos separan décadas, puedo referirte que la escuela, en general, debe recibir la estimación que se merece; sus docentes deben recibir una alta formación, ser los mejores en su profesión; su edificación debe ser de buena calidad, diseñada y construida con buenos materiales. Con amplias y ventiladas aulas, patios abiertos para el recreo, bibliotecas, auditorios, comedores, jardines. Además debe complementar a una buena escuela: materiales instruccionales, talleres, laboratorios... especialmente, ser una institución verdaderamente querida y reconocida por los gobiernos. Una institución para la experiencia del pensar libre y creador, la formación de ciudadanos ética y políticamente capaces para vivir en nuestras repúblicas. Freire: —¿Cómo debe transmitirse el conocimiento? Rodríguez: —En clases abiertas, donde reine el diálogo. El docente debe ser guía y acompañante del alumno, debe ayudarlo de verdad. La palabra del docente debe oírse para pensar en ella, para dialogar si diera lugar a malentendidos y para recrearla desde un pensar propio. No creo en docentes convertidos en testigos de palo, sin palabras, sin voz. Para ello, el docente debe estudiar siempre, disponerse y preparar sus clases pensando siempre en al alumno, quien le dará la bienvenida a clase. Rodríguez toma un poco el aire, luego, sin rodeos expresa a su amigo: —En *Pedagogía del Oprimido* hablas de la educación bancaria, de qué trata. Freire: —Sí claro, con mucho gusto. El alumno es convertido en un depósito, en un archivo de cosas muchas veces muertas. Rodríguez pensativo opina: —De ser así, coincido contigo en rechazar tal práctica. Y también has hablado de que nadie enseña a nadie, de que los hombres se educan en comunidad mediatizados por el mundo. Freire: —Así es! Rodríguez con cierta incomodidad indica: —Aquí difiero. La enseñanza es fundamental. El hombre necesita de un guía, de una compañía. De alguien que le hable, que le narre, que le ayude a comprender el mundo. Esas horizontalidades por decreto no las entiendo mucho. La necesidad de buenos docentes es fundamental, sin que ello signifique negar el aprendizaje del entre-ayudarse, el aprender junto al otro y en las circunstancias comunes. Paulo, hay que tener cuidado con estas ideas porque pueden ser tergiversadas, y los docentes flojos aprovecharse de ellas para no asumir la responsabilidad y el papel que les corresponden cumplir.

La tarde había avanzado hasta encontrarse con la noche. Los dos maestros universales, filósofos y pedagogos de Nuestra América, optaron por despedirse con un hasta otra oportunidad. Sin duda, ambos tienen mucho que seguir diciéndonos y haciéndonos decir.

REFERENCIAS

ALEIXANDRE, V. (1977). *Discurso de recepción del Premio Nobel de Literatura*. Disponible: http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/1977/alexandre-lecture-sp.html [Consulta: 2015, noviembre 26].

- ARAUJO, O. (2004). Liberación. En: *Compañero de viaje y otros relatos*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- BOHÓRQUEZ D. (2012). Simón Rodríguez. Ensayar vida, escritura y república. En: Valera-Villegas, Gregorio y Madriz, Gladys (editores). *Filosofías del buen vivir, del mal vivir y otros ensayos*, (417-433). Caracas: Fondo Editorial Fundarte y Ediciones Del Solar.
- BUBER, M. (1977). *Yo y Tú*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- CANETTI, E. (2005). *La lengua salvada*. Barcelona: Contemporánea.
- CRÍTICA decine21.com. (2008). Disponible: <http://decine21.com/peliculas/La-clase-14314> [Consulta: 2015, enero 22].
- DUCH, LI. (2004). *Estaciones del laberinto. Ensayos de antropología*. Barcelona: Herder.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, M^a de la Concepción (2013). M^a de la Concepción Fernández García, y su escuela privada para niñas. Disponible: <https://criptanaeneltiempo.wordpress.com/2013/08/13/ma-de-la-concepcion-fernandez-garcia-y-su-escuela-privada-para-ninas-campo-de-criptana-1903/> [Consulta: 2014, octubre 12].
- FOUCAULT, M. (1986). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- FRIEDE, J. (1968). Algunos documentos relativos a Simón Rodríguez. En *Boletín Histórico*, Fundación John Boulton, n° 16, Caracas.
- FREIRE, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GADAMER, H-G. (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- HADAD, S. (1985). Alfabetização e conscientização de adultos. Centro ecumênico de documentação e informação. –CEDI–. Disponible: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/643.pdf> [Consulta: 2013, diciembre 12].
- KOHAN, W. (2014). *El maestro inventor. Simón Rodríguez*. Caracas: Ediciones del Decanato de Educación Avanzada-UNESR.
- MONTAGUT, E. La educación en la Segunda República. Disponible: <http://www.ecorepublicano.es/feeds/posts/default/-/CULTURA> [Consulta: 2015, enero 21].
- MORENO R., R. M. *Día de la enseñanza*. Disponible: <http://rosamorenolengua.blogspot.com/2012/03/dia-de-la-ensenanza.html> [Consulta: 2015, enero 9].
- MORAL, M de la V. (2009). Escuela y posmodernidad: análisis posestructuralista desde la psicología social de la educación. *Revista iberoamericana de Educación*, 49: 203-222.
- MUSEO VIRTUAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (2009). *El pupitre escolar (1881-1958)*. Disponible: http://www.um.es/muvhe/imagenes_categorias/2901_phpgrYTCX.html [Consulta: 2015, enero 20].
- ORTEGA y GASSET, J. (1985). *Meditaciones del Quijote. Ideas sobre la novela*. Madrid: Espasa-Calpe.
- RICOEUR, P. (2003). *Arquitectura y narratividad*. Barcelona: Ediciones UPC.
- RICOEUR, P. (1998). *Tiempo y narración I*. México: Siglo XXI.
- RICOEUR, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- RIVAS, M. (2005). *La lengua de las mariposas*. En ¿Qué me quieres, amor?: (20-39). Madrid: Punto de lectura.
- ROA BASTOS, A. (1987). *Yo el Supremo*. Bogotá: La Oveja Negra.

- RODRÍGUEZ, S. (2001). *Obras completas*. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República.
- SANMARTÍN, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Revista de Filosofía*, 42: 9-21.
- SARMIENTO, D. F. (2011). *Educación popular*. La Plata: UNIPE Editorial Universitaria.
- TONUCCI, F. (2008). Polémica definición de un pedagogo: La misión principal de la escuela ya no es enseñar cosas. Entrevista. Buenos Aires: *La Nación*, 29/12.
- VALERA-VILLEGAS, G. (2013). Simón Bolívar: viajes de formación y *bildung*. *Revista de Pedagogía*, 34 (94): 189-213.
- VALERA-VILLEGAS, G. (2012). Simón Rodríguez, la *bildung* de un extraño. En Gregorio Valera-Villegas. *Identidad y reconocimiento. Filosofía, pedagogía, sujeto*: (45-59). Caracas: Fondo Editorial Fundarte.
- VALERA-VILLEGAS, G. y MADRIZ, G. (2006). *Una hermenéutica de la formación de sí. Lectura, escritura y experiencia*. Caracas: CDCH/UCV.
- VALERA-VILLEGAS, G. (2002). *Pedagogía de la alteridad. Una dialógica del encuentro con el otro*. Caracas: UCV-FHE-CEP.
- VARELA, J. (1995). Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del Individualismo al narcisismo. En Larrosa, J. (Ed.). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La piqueta.