

Enseñanza de la psicología en la escuela media

delimitación de contenidos

RAÚL MARIO AGENO *

Introducción

Una de las cuestiones básicas que hay que resolver para programar la enseñanza y que, precisamente por ello, insiste en el sentido de la interrogación, en cada oportunidad en que se discute la actualización de los planes de estudio, es la determinación de los objetivos que se pretenden alcanzar en cada área del conocimiento, los contenidos y las actividades pedagógicas con las cuales se procurará lograrlos. Este planteo, por supuesto, se hace en relación con la especificidad que tiene cada uno de los niveles del sistema educativo.

La articulación de estos ejes, tanto en la fundamentación como en su desarrollo teórico-práctico en los currículos, como en su implementación en las aulas, nunca ha sido fácil.

No sólo se da una gran distancia entre lo que se plantea y lo que finalmente se implementa en cada una de las escuelas por cada uno de los docentes, sino que también es grande la distancia que media entre lo que se plantea y lo que supuestamente se debiera plantear. La cuestión crucial es determinar

quiénes pueden "saber lo que se debiera plantear". Por supuesto, nadie posee ese saber, nadie puede dar la respuesta. En todo caso es una respuesta que se va construyendo colectivamente en función de los avances de cada cuerpo teórico, de los requerimientos sociales acerca de cada disciplina, de la experiencia docente que asume errores, fracasos y rechazos a la imposición curricular, que da evidencia de que ciertos objetivos, contenidos y prácticas no conducen a nada positivo -en el sentido de que no ayudan al educando a ubicarse en un área del conocimiento que a su vez lo ayudaría a ubicarse en la sociedad-.

De esto se desprende que la distancia entre lo que se plantea enseñar y lo que se debería enseñar es algo que se aprecia retroactivamente, cuando se analizan los currículos y se plantea la necesidad de su reformulación y actualización.

Es una distancia, por otra parte, que nunca va a quedar saldada, porque "lo que se debe" siempre está más allá "de lo que es". Es como un vector cuyo punto final nunca puede ser alcanzado porque se traslada sin cesar en función de las

transformaciones culturales y los nuevos avances científicos.

Para evitar que los nuevos planteos curriculares sobre la enseñanza de la psicología en la escuela media, los que surjan en función de los estudios, discusiones y acuerdos que realicen los docentes con la colaboración de los especialistas, queden sólo como enunciaciones de avanzada, pero sin lograr una buena concreción en las aulas, sería necesario cumplir, entre otras, con las siguientes condiciones:

1. Tener una clara ubicación y un suficiente dominio en relación con los principales cuerpos teóricos que constituyen esa formación discursiva que denominamos psicología, de sus bases epistemológicas y su estructura lógica, y de las metodologías de investigación que hacen posible la construcción de conocimientos.
2. Estar situado teóricamente en relación con el objeto de estudio de la psicología en su dispersión y multiplicidad, es decir, en sus transformaciones producidas por las rupturas y cortes discursivos que históricamente se han venido operando.

FOTOCOPIADORA
C.E.Psi
Planificación Práct.
Folio 42 SF
DE 3

3. Saber cómo se estructura un adolescente, cuáles son sus características en nuestra sociedad y cuáles son sus vicisitudes para insertarse en este mundo problemático y conflictivo, contradictorio, injusto, cruel, tremendamente cambiante, en el cual vive sin guías claras y seguras para llegar a no sabe dónde.
4. Tener explicitados los objetivos que sería necesario alcanzar en la escuela, con contenidos y prácticas coherentes, para lo cual habría que intentar la misión imposible de interpretar y articular, en el currículo, tanto el deseo de saber de los adolescentes acerca de lo psicológico, como lo que nuestra sociedad considera como el saber de la psicología que se debe saber, para poder comprenderse y comprender a los otros e interactuar mejor en el mundo en que vivimos.

La psicología y su(s) objeto(s) de estudio

El origen de la psicología se vincula con las preocupaciones que ya en la antigüedad surgieron en los filósofos acerca del conocimiento del alma, que era entendida comprendiendo a la razón, a los sentimientos y a la voluntad. Se la consideraba como la fuerza que da vida, que anima y mueve a los seres humanos. Los filósofos se proponían averiguar la naturaleza del alma, sus atributos, sus actividades y su relación con el cuerpo. De estas especulaciones surgieron las concepciones dualistas y monistas del ser humano.

Progresivamente se fueron definiendo las líneas que con mayor fuerza representaron este deseo por comprender el psiquismo del ser humano. De un lado su racionalidad, el saber cómo se originan las ideas, cómo se piensa, cómo se aprende y la relación de todo esto con la adaptación al medio social. De otro lado, cómo se siente, cómo se ama, cómo se sufre, cómo se busca el placer y cómo se entra en conflicto consigo mismo y con el medio social.

Estos planteos, redefinidos, están hoy vinculados con investigaciones que, desde diferentes paradigmas, buscan comprender y explicar cómo se constituye un sujeto, en qué consiste su subjetividad y

cómo se manifiesta, normal o patológicamente, en las redes de la intersubjetividad de los afectos y en la incorporación de los conocimientos.

Así se ha ido pasando -sin que estos pasajes impliquen el olvido total de los posicionamientos anteriores del pensamiento psicológico- de la especulación a la experimentación y al análisis del discurso; del alma al psiquismo; del temperamento al carácter, a la personalidad, al sujeto y a su subjetividad; del individuo al sujeto borrado, dividido; de la conciencia al inconsciente; de la normalidad a la enfermedad y a la problemática de la salud; de las motivaciones, el aprendizaje y el equilibrio adaptativo a la falta o carencia, a la incompletud, la satisfacción sustitutiva y el conflicto, etcétera.

El objeto de estudio de la psicología se ha mostrado particularmente esquivo a una definición.

La historia de la psicología muestra que distintos discursos, distintos decires sobre eso que en un comienzo se denominó alma o psique, han ido constituyendo un complejo entretelado discursivo que pone de manifiesto un objeto que no está definitivamente acotado, que además no es un objeto único, sino un objeto que se dispersa, que se multiplica en esa trama discursiva y se transforma permanentemente a partir de contradiscursos que provocan y producen cortes, rupturas. La consecuencia de esto es una formación discursiva discontinua con un objeto en permanente cambio o transformación, pero también en permanente construcción.

Lo que se mantiene o permanece -en este largo recorrido histórico durante el cual se han ido constituyendo los cuerpos teóricos que denominamos psicología- es un pensamiento que con distintas concepciones y categorizaciones alude al alma, a la psique, al sujeto. Alude a aquello que anima, que moviliza al ser humano.

Esta alusión tiene que ver con una ilusión: la de querer capturar conceptualmente la interioridad del ser humano, aquello que podríamos llamar su subjetividad.

En este sentido, vamos a señalar dos grandes líneas de pensamiento:

1. En la línea del pensamiento piagetiano tenemos un sujeto episté-

mico que se constituye en interacción con su medio, con una capacidad lógica-cognitiva que le permite aprender y construir conocimientos sobre la realidad. La inteligencia posee una operatividad lógica-estructurante, en el sentido de que organiza el pensamiento y coordina acciones buscando un intercambio equilibrado con el medio para lograr la adaptación al mismo.

2. En la línea del pensamiento freudiano tenemos un sujeto que se constituye desde el Otro, mediado por el lenguaje, dividido, borrado por la represión originaria que da lugar a la formación del inconsciente. Este sujeto, sostenido por el deseo del otro, es, a su vez, un sujeto deseante que busca inútilmente el goce y la completud debido a su falta primordial (no ser todo para el otro). Sólo logra satisfacciones sustitutivas.

En ambas líneas aparece la noción de conflicto. En una, en relación con el error que se produce en la aplicación de los esquemas cognitivos para la comprensión y asimilación de la realidad. En la otra, en relación con las marcas imaginarias que constituyen al sujeto y sus consecuencias en la búsqueda inagotable de la satisfacción de su deseo.

Se da también un doble escenario para estas dos líneas teóricas que, expuestas muy sintéticamente, serían: en una la inteligencia, la asimilación del conocimiento y la lógica del pensamiento; en la otra la formación del inconsciente, la elaboración de lo imaginario (o de los conflictos) y la lógica del deseo.

¿Qué es un adolescente?

La adolescencia es una categoría creada para conceptualizar, comprender, explicar, ese pasaje de niño a adulto que se realiza de una manera no tan fácil y con un recorrido variable de conflictos en nuestra civilización occidental.

En las denominadas sociedades no evolutivas, "ese paso se realiza a través de la dolorosa prueba de la iniciación", pero el niño "aprende lo que debe saber de los valores de la sociedad"¹, los conocimientos y las habilidades necesarias para asumir el lugar que tiene reservado socialmente y la forma cómo lo tiene que ocupar, según modelos sociales estables.

En nuestra sociedad occidental, que presenta continuos y acelerados cambios, no sólo existen diferentes modelos de identificación para el adolescente, sino que además no ofrece "garantía alguna en cuanto al lugar que habrá de ocupar entre los mayores y entre sus pares"², lo cual suele originar distintos conflictos.

En esta situación crítica, el adolescente "tiene que elegir su orientación"³ en la vida, lo cual implica tomar decisiones sobre su futuro, definir su identidad y adquirir los valores, los ideales, la normativa, los conocimientos, las actitudes, las habilidades y capacidades que corresponden a la cultura social, a fin de poder insertarse en un lugar que deberá encontrar y construir en abierta competencia con otros.

En este preparación, el sistema educativo -especialmente, pero no sólo este sistema sino también los demás aparatos ideológicos del Estado, según la denominación empleada por Althusser⁴ (religiosos, familiares, jurídicos, políticos, sindicales, informativos, culturales)- es uno de los instrumentos que posibilitan las adquisiciones necesarias para una inserción social adaptada, con la vigilancia del aparato represivo del Estado (el gobierno, la administración, el ejército, la policía, los tribunales, las prisiones, etc.), que actúan cuando los controles sociales simbólicos son desbordados.

Este tránsito de la niñez a la adultez, que se denomina adolescencia, algunos lo realizan atravesando crisis de distinta magnitud, otros en forma más tranquila, pero todos de una u otra manera conflictiva. Las formas de reaccionar a las respuestas que los adolescentes dan a esta situación de su vida son diversas, pero tienen en común una cierta oposición que puede llegar a un desafío abierto a los padres, a los adultos y a su mundo, a sus valores, a sus normas, a la cultura y a la autoridad, desencadenando en ciertos casos una suerte de rebeldía.

Objetivos de la enseñanza de la psicología en la escuela media

A partir de lo que venimos diciendo, hay que preguntarse qué se

le debe enseñar al adolescente en la escuela media, qué es lo que debe aprender, pero también qué es lo que desea aprender para insertarse en este mundo tan cambiante y conflictivo, para poder pensar, para poder decidir, optar, manejarse críticamente con conocimiento de sí mismo, de los demás y de la sociedad.

Creemos que el adolescente debe conocer no sólo la estructura y el funcionamiento de la sociedad donde vive, la problemática actual de esa sociedad, la historia conflictiva que le dio origen, su cultura, sus normas, sus valores, etc., sino que también tiene que saber de sí mismo. Tiene que saber qué es un sujeto y cómo se constituye desde un Otro que lo marca desde el lenguaje aun antes de su nacimiento; qué es ser adolescente en este mundo occidental, en relación con su familia, con sus pares, con el amor, el estudio y el trabajo; cuáles son los problemas que debe afrontar y los conflictos que se originan a partir de su "trabajo" de inserción social.

Los temas generales y abstractos que se incluían en los programas tradicionales: la conciencia, la atención, la memoria, la imaginación, los instintos, los hábitos, las sensaciones, las percepciones, la vida intelectual, la vida afectiva, etc., que muchos profesores ya han erradicado de sus clases, nada dicen al adolescente sobre él mismo ni lo ayudan a comprenderse ni a ubicarse en el mundo.

Los contenidos de esta asignatura debieran ayudar al adolescente a encontrar-construir respuestas a las muchas preguntas que le martillan en su cabeza.

¿Qué es ser adolescente, qué es ser adulto en esta sociedad?

¿Qué quieren de mí mis padres, mis pares, los adultos, la sociedad en que vivo?

¿Qué es lo que deseo yo?

¿Qué me pasa cuando lo que deseo entra en conflicto con mis padres, con mis pares o con la sociedad?

¿Por qué los adultos no me escuchan, no me respetan y me imponen un montón de cosas?

¿Por qué en la sociedad existe tanta injusticia, por qué las cosas no se dan de una manera mejor?

¿Por qué no nos enseñan a pensar?

Que los adolescentes logren claridad sobre éstas y otras preguntas que seguramente se formulan, tanto desde lo social como desde su subjetividad y en relación con su identidad, con su deseo, con los problemas y conflictos que se les plantean, con las contradicciones propias, las de los adultos y las de la sociedad, con la historia que los constituyó y la que están viviendo, con sus rebeliones, con sus rechazos, con sus fantasías de reconstrucción social, con su futuro, con los peligros y los escapes que ofrece esta sociedad de consumo, con el amor, con el odio, con la sexualidad, con la agresividad, etcétera.

Que aprendan a pensarse en relación con todo esto y con todo lo que surja durante las clases, son objetivos válidos para esta asignatura.

Y este enfoque, este desarrollo de la psicología en la escuela media centrado en la adolescencia y su mundo, no debe ser solamente descriptivo sino fundamentalmente explicativo. Es necesario trabajar un saber que dé cuenta de las razones, de las condiciones, tanto objetivas como subjetivas, que sobredeterminan las vicisitudes de la vida del adolescente en esta larga y trabajosa tarea de encontrar un lugar en el mundo, con otros.

Referencias

1. Mannoni, Maud, "Presentación", en AA. VV., La crisis de la adolescencia, Barcelona, Editorial Gedisa, 1986.
2. Mannoni, M., op. cit.
3. Mannoni, Octavio, "¿Es analizable la adolescencia?", en AA. VV., La crisis de la adolescencia, Barcelona, Editorial Gedisa, 1986.
4. Althusser, Louis, Ideología y aparatos ideológicos del Estado, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1974.

Este artículo correspondiente a la exposición que su autor realizó en el panel que sobre el tema se desarrolló en el "Segundo Encuentro Nacional y Latinoamericano de Enseñanza Media: Un desafío y un compromiso para todos", en el área de las Ciencias Sociales, organizado por la Universidad Nacional de Rosario.

* Psicólogo, Profesor titular de las cátedras "Psicología Educativa" y "Residencia Pre-Grado Educativa", en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.



EN ESTA SECCION PRETENDEMOS RECUPERAR Y ACERCAR A NUESTROS LECTORES TEXTOS BREVES Y FRAGMENTOS QUE FORMAN PARTE DE LA HISTORIA DE LA EDUCACION. LA RIQUEZA DE ESTOS TEXTOS ESTA PRECISAMENTE EN EL MODO DE SU LECTURA, EN LA POSIBILIDAD DE DELINEAR EL CONTEXTO HISTORICO EN EL QUE FUERON ESCRITOS Y SIN DUDA EN EL ANALISIS COMPARATIVO QUE NOS VEMOS LLEVADOS A REALIZAR. ESTA TAREA QUEDARA A CARGO DEL LECTOR.

Por el prestigio de la escuela pública

Hace años se fomenta en esta Capital una propaganda activa para convertir la escuela, como se ha dicho, "en centro social de la comunidad"; pero sea porque se halle enervada un tanto en sus propósitos, por los resultados equívocos de los diversos sistemas de enseñanza puestos en práctica sin un programa definido en la acción; sea por el abierto indiferentismo con que se miran, hoy por hoy, todas las manifestaciones de la actividad humana exentas del aliciente especulativo inmediato; sea, en fin, por un fenómeno inherente a nuestro cosmopolitismo, que ha encaminado las aspiraciones sociales a las tendencias francamente industriales o comerciales, decididamente exclusivistas, se mantiene insistente, según el decir de algunos, el distanciamiento del hogar.

Muchos se entregaron de lleno a esta propaganda, con amor y decisión dignas de encomio, siendo de notar que no eran, en la mayoría de los casos, miembros del magisterio.

Fueron al principio sus ardientes sostenedores presas de un entusiasmo febril, sin carecer, además, de las aptitudes congénitas para llevar a feliz término sus gestiones.

Hallaron en el transcurso de su diligencia cuantas dificultades les opusieron la desidia de quienes no quisieron entenderlos de veras; de los que les confundieron lastimosamente con los pocos escrupulosos que de consuno se entremezclaron levantando bien alto el pendón de sus vedadas aspiraciones egoístas; de quienes debiendo facilitarles el camino por permitirle su posición oficial, les brindaron su proverbial indiferencia. Y terminaron, al fin, por rezagarse muchos de los que nunca tuvieron, a pesar de su buena fe, la clara noción de las alternativas múltiples de la lucha principista.

Y sean éstos u otros mal intencionados, para justificarse de sus decepciones vienen orientando una propaganda de descrédito para la escuela pública, atribuyendo a su desconcepto el que se halle desprovista de su aliciente social. Sin duda no es el mejor de los caminos el elegido.

Seamos optimistas en cuanto al juicio que nos merece la obra realizada por la escuela pública en el seno de la sociedad.

No es tarea de un día convertirla en "centro social de la comunidad". Los luchadores conscientes a menudo se conforman con las pequeñas ventajas, porque ellas aseguran, luego, los grandes triunfos.

Tengamos presente que toda evolución requiere, en primer término, contrarrestar las influencias contrarias

para luego hacer el curso que corresponda: nuestras gestiones no han logrado, pues, traspasar la primera etapa de la lucha, es decir, el período preliminar a las reacciones benéficas.

Toda reacción es, por otra parte, necesariamente subversiva al estado de cosas con que lucha; engendra, con cada uno de los elementos en pugna, multitud de problemas cuya solución se enfrenta a su vez con otras dificultades para originar nuevas cuestiones. Y a menudo estas manifestaciones de la reacción son sostenidas por los menos cautos como propiciadoras de un grande desquicio.

Acontece, entonces, que careciéndose de la perseverancia necesaria para aguardar con tiempo tan grande evolución, enérvase en la lucha principista, hasta descender a la de bajas estofas, a la corriente política de desavenirse con todo cuanto exista en el régimen imperante que se tilda de contaminado por las influencias nefastas de una crisis inminente.

Cerca de los que desprestigian la escuela pública por haberse abandonado a los prejuicios en boga, están los predicadores de oficio que en sus discursos bullangueros blasfeman contra todo avance de las instituciones docentes, sencillamente porque hanse lanzado a explotar el campo de la enseñanza, en todas sus diversas ramas, con tendencias de suyo muy exclusivistas.

¿Que los primeros han actuado en un comienzo con las más excelentes de las intenciones? Es probable. De ello podría aducirse que han carecido del tesón admirable para encarnar el ideal en las corrientes vitales llamadas a favorecerlo.

¿Que los otros clamen en altas e inteligibles voces que acá en la Argentina no pasará de ser una quimera el pensamiento de convertir la escuela pública en "centro social de la comunidad"? Eso es precisamente lo quimérico.

Los unos han carecido del estímulo congénito a la perseverancia de la magna obra que acometieron y cayeron de bruces ante las dificultades, con el anhelo egoísta de incorporarse, de un vuelco formidable, a la evolución que pregonaron. Pertenecieron a la falange de los soñadores, hoy por hoy diezmada por el más deprimente de los escepticismos.

Los segundos se empeñan, a sabiendas, en confundir las naturales manifestaciones reaccionarias engendradas por la evolución del nuevo orden de cosas, con el desconcierto emanado del encuentro de tendencias en pugna, que se aniquilan por la naturaleza contraria de sus fines.

A unos y a otros hay que decirles que mucho ha realizado nuestra escuela si se juzga su obra con espíritu resignado, volviendo los ojos al pasado, donde no flote el aliciente de los vehementes idealismos.



Y es prudente hacer públicas estas manifestaciones con la premura del caso, porque el desaliento cunde en el ánimo de los más bien inspirados cuando de todas partes se escucha hablar mal de la escuela y de su obra, desconceptuándose a sus maestros, poniéndose de relieve las incidencias particulares del aula con el prurito de lastimar susceptibilidades. Ya que el pueblo es, por naturaleza atávica, crédulo a las vociferaciones de los cínicos y presta a menudo su cuello a las expoliaciones de su propio verdugo; ya que la conciencia pública se compulsa fácilmente con las habladurías y charlatanismos, resistiéndose luego a dar crédito a la verdad corroborada por los hechos mismos.

Y la escuela pública sufre por fenómeno reflejo las influencias de su medio ambiente; hoy por hoy no es una institución de confianza para muchos padres que, dejándose llevar en andas de esa propaganda de descrédito, no ocultan su descontento a sus propios hijos y haciendo alarde de una indiscreción muy vituperable, entran a prejuzgar por la influencia de los medios la institución en sí, en sus tendencias principistas. Y esto no puede continuar sin una salvaguardia de nuestra parte: no es moral, no es lícito, no es digno, que luego esos niños que asisten a la escuela pública tengan para con ella y para con sus maestros la conciencia de su valimiento, traducido en fe para con su obra, sin la cual es imposible educar.

El desconcepto de la escuela pública se propala de una manera desembozada desde la cátedra, la oratoria popular, el seno de los congresos y por lo general en cualquier reunión donde se rocen problemas educacionales, porque la propaganda interesada cuenta a diario con nuevos prosélitos, atraídos por el aliciente especulativo inmediato de la enseñanza mercenaria. (...)

El que yo hable de este modo, al indicar las consecuencias de la propaganda interesada, no implica hacerme solidario de las desavenencias de nuestro medio -hablo haciendo a un lado los hombres y las cosas-, impulsado por los vigorosos estímulos de la lucha principista que sirve las tendencias superiores de una institución flagelada por el descrédito popular con desdoro de sus altos propósitos y merecimientos.

Es menester de una vez mirar por nuestros intereses, con la hidalguía del que sabe desprenderse a tiempo de los prejuicios de la época, en obsequio a una causa grande.

Porque tras de las instituciones docentes gratuitas están las mercenarias, las que se ocupan de mantener izada bien alta la bandera idealista de la educación popular. Y ellas han pronosticado que la escuela pública al paso que va seguirá acarreado el desprestigio social.

Es la hora de las reivindicaciones, de crear a cada cual en esta lucha compleja las responsabilidades condignas.

Procuremos encauzar las corrientes de la opinión en este sentido, por el mérito de nuestra labor simplemente, exteriorizada en forma amplia y decisiva. No desmayemos de alcanzar bien pronto la conexión de esas dos fuerzas, el hogar y la escuela: opino que debemos conseguirla por la obra lenta de las ideas que se encarnan en el modo de ser del pueblo y se asocian a sus destinos. Ésta es la propaganda objeto de nuestras miras, la que se abre paso por la fuerza de los principios y la sana razón de las cosas: detestemos la de bombásticas exterioridades, ataviada por el lujo y la magnificencia de las formas. Invitemos a los padres a que velen especialmente ante sus hijos por la moral levantada de la escuela, cuiden de sus intereses como de los suyos propios, frecuentando las aulas, cono-

ciendo de cerca a los maestros y orientándose en el ambiente educacional del pueblo.

Y sobre todo que distingan a tiempo la propaganda que sirve los principios, de la que se sirve de los medios: aquella que se encuadra en los recursos lícitos emuladora consciente, solidaria de su causa; de la oportunista, adventicia, especulativa y vulgar. Casi siempre se asienta sobre el desprestigio del régimen imperante, vive de la censura y se justifica por ella. (...)

Nuestra propaganda ha de ser otra; ha de ser dirigida de una manera eficiente hacia todas las vías que aseguren en el seno del magisterio la solidaridad de sus tendencias, el afianzamiento de sus intereses, su dignificación social.

La acción intensiva de sus elementos debe tender a convertirse en fuerza repulsiva de sus antagonicos, atendiendo con preferencia las manifestaciones provenientes de instituciones ya organizadas en cuerpo de doctrina propio, que militan desde hace años por la consecución de sus fines, arbitrando recursos sobre el descrédito de los docentes.

A partir de esos centros de compulsión de la escuela pública, se impone el examen de los medios puestos en práctica para orientar la propaganda.

La tarea no es obvia, es de ciencia y experiencia; requiere el concurso del sociólogo bien inspirado que señalará los nuevos rumbos. Pero los maestros, hoy por hoy, pueden ir preparando el campo, defendiendo sus intereses, fomentando el espíritu laico de la enseñanza, agitando en un ambiente marcadamente científico.

El maestro debe ser el colaborador más eficaz de este nuevo orden de ideas: debe comprender de una vez cuán útiles le son los estímulos del interés social y la influencia poderosa que ellos ejercen en los destinos de su ministerio. La obra del aula no es completa, forma parte integrante de otra trascendental y fecunda, de correlación social; por eso a menudo enerva, cansa e incita a buscar estímulos compensativos en otro ambiente. No deben bastarle los galardones del aula, debe tener aspiraciones amplias, convertirse en un factor preponderante del mejoramiento de la institución que sirve.

Basta ya de inacción, de incipiente abandono, de escepticismos deprimentes: temple el maestro sus energías en el ambiente de las modernas conquistas hechas a la luz de los principios y para asegurar fines de alta trascendencia que engendran "series de progresos" sociales.

Y al seguir de cerca el pensamiento de los grandes que se han agitado en el mundo de la idea, comprenderá de una vez las ventajas de la lucha principista.

La hora es avanzada -se impone la lucha-, atravesamos el período álgido de nuestra evolución, el aseguramiento de su segunda etapa; necesitamos, pues, orientarnos en el ambiente social para dignificar la obra de la escuela, batallando contra las aspiraciones bastardas de los que han hecho de la educación la panacea de sus venalidades.

Y seamos los primeros en prestigiar la obra de la escuela, que es la nuestra propia.

José A. Natale

Los textos reproducidos han sido extraídos de la colección "El Monitor de la Educación Común" (1907), órgano del Consejo Nacional de Educación. Biblioteca Nacional de Maestros.

Producción: Beatriz Ruiz

En esta escuela el tiempo se pasa volando

JOSÉ CUKIER *

Una vez, en una conferencia acerca de temas educativos, un inspector de escuela dijo una frase, a mi entender memorable. Comentó que "así como está penado el ejercicio ilegal de la medicina, debería pensarse el ejercicio ilegal de la pedagogía; la gente desconoce los efectos de nuestra tarea". Muchos años antes, Ferenczi (1908) sostuvo que la mala educación es un verdadero caldo de cultivo para la neurosis.

Evocando mis recuerdos escolares, acuden trozos de historia que han dejado su marca. Para contarlas, haré mías, mediante este trabajo de psicoanálisis aplicado, las palabras de muchos de los fragmentos de un cortometraje poco difundido llamado "La escuela de la Señorita Olga". Su director es Mario Piazza y es un testimonio de la obra de la maestra Olga Cossettini y de su hermana Leticia.

El cortometraje entretiene vivencias, afectos y la ternura de los recuerdos. Estimula las ganas de continuar enseñando y aprendiendo con nuevos ímpetus creativos.

Este relato tiene por objeto rescatar esa experiencia educativa y, a través de ella, la de tantos que me enseñaron a encontrar la vida, sin más aditamentos que la potencia del ejemplo.

El filme es nada más que una conversación, un intercambio de sensaciones acerca de un pasado que persiste y forma parte de mí como de tantos otros que fuimos y somos, en algún espacio, niños agradecidos.

Algunos fragmentos de la película

(Los textos, nombres y profesiones de los ex-alumnos de Olga no son exactamente los que están en la película.)

* Opinan sobre la escuela actual los alumnos de un taller de arte, y un empleado de maestranza:

Lucía (seis años): *La señorita es tan mala, que cuando alguien dice ¡ah!, lo manda con la directora.*

Pablo (ocho años): *En el colegio no hay que moverse, te tenés que quedar quietito, quietito y sin hablar.*

José Luis (12 años): *Ir a la escuela es perder el tiempo, vas a estudiar y al tiempo te olvidás todo. Vas a la primaria para ir a la secundaria, al secundario para ir a la universidad, y la universidad no sé para qué sirve.*

Don Benigno (50 años): *No me acuerdo exactamente esa época, pero por lo que veo debería cambiar un poco.*

* Relatos de Leticia y de los ex-alumnos de la señorita Olga:

Patricia (53 años, ama de casa): *La escuela primaria que tuve la suerte de hacer jerarquizó a todos los chicos. El primer día de clase la señorita nos hizo ver el cielo, un hermoso cielo color celeste y todos escribimos, en el cuaderno, "el cielo es muy celeste". Ese recuerdo tan hermoso lo tengo de la escuela nú-*

mero 7, Gabriel Carrasco, del Barrio Alberdi, en Rosario, Santa Fe. Ahí trabajaban las hermanas Cosettini, Olga y Leticia, entre 1935 y 1950.

Mariana (compañera de Patricia, 53 años, ama de casa): *La escuela primaria fue lo más fundamental que me pasó en mi vida. Observábamos la naturaleza, escuchábamos el canto de los pájaros, jugábamos con las formas de las nubes, los colores del follaje de los árboles... Sólo los que vivimos esa experiencia de la escuela experimental podemos darnos cuenta de lo que fue. Era una escuela sin filas, sin timbres ni campanas. Nosotros sabíamos que la música sonaba en el patio y era hora de salir al recreo. Nos ponían música y todos sabíamos que había que salir o entrar a clase.*

Felipe (compañero de Mariana y Patricia, 53 años, mecánico de tractores y docente de una escuela técnica): *Hay épocas de la vida que son decisivas y la influencia de la escuela primaria tuvo ese carácter en mi vida. Me dio cosas que en mi casa jamás podían darme. Una fruición de la vida, ganas de aprender y descubrir. Hay veces que en el trabajo o en la actividad docente tropiezo con dificultades, o con mi familia..., entonces apelo a esa experiencia y encuentro respuestas. No verbales, son como... como... impulsos... Es un sostén.*

Leticia (hermana de Olga, maestra, 84 años): *Cuando Olga llegó a*