

Como acto final de una jornada en la que niños y niñas de diferentes niveles educativos expusieron sus ideas sobre "La escuela que queremos", el autor realiza un análisis de las propuestas y deseos de los alumnos, reconstruyendo, a partir de las mismas, su propia propuesta de escuela, una escuela para todos: una escuela que construya las bases culturales de los alumnos, una escuela bonita y rica, que escuche, una escuela con muchos lenguajes, una escuela de la diversidad, una escuela de las excelencias, científica, creativa, democrática... Estas propuestas encuentran su fundamento en la Convención de los Derechos del Niño.

PALABRAS CLAVE: *Escuela para todos; Escuela deseable; Derechos del niño; Participación de los niños.*

La escuela que queremos: "Aprender con besitos"*

pp. 13-24

Francesco Tonucci**

Consiglio Nazionale delle Ricerche. Roma

Para ser coherentes

Si quisiera ser coherente con lo que siempre he sostenido y que más tarde repetiré en esta intervención, la escucha debería tener reglas diferentes de aquellas que ahora debo aplicar. Se debería escuchar, luego reflexionar, reelaborar y sólo después responder utilizando las anotaciones recogidas. Esta mañana me he encontrado con las clases de varios niveles escolares, desde la escuela infantil hasta la ESO, en esta extraordinaria feria de experiencias y de ideas que habéis organizado en el patio de la Universidad. He visto vuestros materiales y escuchado vuestras propuestas. Ciertamente debería reflexionar sobre todo este material, ordenar-

lo y después, en un tiempo razonable, pero no inmediato, devolveros a todos vosotros los resultados de este trabajo para preparar nuevas fases de profundización y de cambio. Tiempo para todo esto no hay, por lo que deberé responder a vuestras propuestas ahora, utilizando los apuntes que tomé leyendo vuestros murales y escuchando vuestras palabras.

Aprender con besitos

Querría poner al principio de esta mi devolución dos frases de dos niños pequeños. La primera es de un niño de la escuela infantil que hoy decía aquí: "Queremos aprender con

* El texto de este artículo se corresponde, básicamente, con el contenido de la conferencia pronunciada por el autor como clausura de la Jornada sobre "La escuela que queremos", celebrada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla el 23 de marzo de 2011. Traducción del italiano: Paula García Gómez.

** Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione (ISTC). Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR). Roma. F. Tonucci es el responsable del proyecto internacional "La ciudad de los niños" (<http://www.lacittadeibambini.org/>). E-mail: francesco.tonucci@istc.cnr.it.

☒ Artículo recibido el 16 de julio de 2012 y aceptado definitivamente el 17 de agosto de 2012.

besitos”. Como veis, he propuesto esta frase así de particular y emotiva como título de mi intervención. Y esto porque me gustaría discutir con vosotros qué puede significar “aprender con besitos”. ¿Qué pueden ser “besitos” a los 3 años, a los 8, a los 12, a los 15 y hasta en la Universidad? ¿Qué son o qué pueden ser los “besitos” que ayudan a entender, a aprender, a querer la escuela? Me dicen que hablo bien español y a menudo me preguntan cómo ha tenido lugar este aprendizaje sin haber estudiado yo nunca vuestro idioma, pero habiéndolo aprendido en mis frecuentes viajes a España. Mi respuesta es siempre la misma: Porque en España me quieren mucho. Para mí ha sido una cuestión de “besitos”.

La segunda es una frase que un niño de Bogotá, de seis años; después de pocos meses de escuela primaria, dijo a su madre: “Mamá yo quiero ir a la escuela un día a la semana, porque en ese día puedo aprender todo lo que me enseñan, y los otros días me hacen falta para jugar”. Este niño no quería trabajar menos, sino jugar más, y creo que en esta sala ninguno tendrá dudas sobre lo importante que es que una niña, un niño, juegue mucho y bien.

El tema del juego ha salido muchas veces en vuestras propuestas, de manera fuerte y contundente.

En una propuesta se pide “un horario flexible para poder jugar, trabajar, jugar, desayunar y jugar”, una propuesta muy parecida a aquella del niño colombiano, un horario que gire en torno al juego. Un horario contrario al real, que parece girar en torno a la escuela y a los deberes: desayuno, escuela, almuerzo, escuela, casa, deberes para casa, para estar listos y preparados para volver a comenzar al día siguiente con la escuela.

En estas propuestas parece que se estuviese pidiendo una escuela menos seria porque frecuentemente, según la opinión de los adultos, el tiempo dedicado al juego es considerado tiempo perdido. ¡Pero en realidad el verdadero trabajo de los niños es el juego y jugando se hacen grandes! A través del juego se ponen los cimientos sobre los cuales (y sólo sobre ellos) la escuela, la familia y la sociedad podrán construir sus propuestas y fundamentar sus aprendizajes.

Una escuela para pocos

El problema de base es preguntarse qué relación puede existir entre la escuela que desean los alumnos y la escuela que necesitan. Si sería posible hacer que se aproximen estas dos escuelas aparentemente tan lejanas y contradictorias. Creo que si fuese posible hacer que se aproximen la escuela real a la deseada, muchos problemas se resolverían solos y el nivel del aprendizaje se elevaría significativamente.

Hace dos años participé en la presentación del Manifiesto “No es verdad”, preparado precisamente por esta Universidad. El debate de entonces trataba sobre la duda de si la escuela del pasado era mejor que la actual, de si los alumnos de entonces eran mejores que los de ahora, de si los profesores de ayer eran mejores y más preparados que los de hoy.

Presentando aquel Manifiesto, que rechazaba esta evaluación negativa de la escuela actual, decía que la comparación era equivocada. De hecho la escuela primaria a la que yo asistí era una escuela para pocos. Casi todos empezaban la escuela a los 6 años, pero muchos se perdían en los primeros dos o tres años (suspendían o abandonaban) y al final del ciclo, en quinto, casi todos elegían la vía de la escuela profesional, que ya a los 10 años era una preparación para el trabajo, y sólo pocos me acompañaron en la escuela media para continuar en la carrera académica.

Era una escuela para los pocos que tenían la primera y verdadera escuela en casa. En casa tenían libros, bibliotecas, adultos que leían por placer y leían a los hijos, escuchaban música. Eran familias que iban de vacaciones, que iban al teatro, a las exposiciones de arte, a los conciertos. Familias en las cuales se discutía sobre lo que sucedía en el mundo. Familias que de hecho ofrecían a sus hijos las verdaderas bases culturales, la motivación para la lectura, la escritura, la historia y la geografía. Estas familias pedían a la escuela que “completase” y enriqueciese la formación de base de sus hijos. Desde esta óptica adquirirían significado la nota que yo obtenía en “caligrafía” más que la de italiano; la historia antigua de los asirios, fenicios, egipcios; la geografía exótica de Nueva Zelanda o de Groenlandia. Era una escuela que ofrecía un enriquecimiento cultural que podía serle útil a

los que, en su vida profesional, hubieran tenido que desempeñar papeles importantes en el campo social, cultural o político.

Pero después de la última Guerra Mundial y tras la dictadura, los Estados democráticos declararon con fuerza el derecho al estudio de todos los ciudadanos, ¡y lo consiguieron! Hoy podemos decir que todas las niñas y los niños italianos y españoles van a la escuela y casi todos terminan la enseñanza obligatoria. Sin embargo, mi temor es que, mientras la escuela se ha abierto a todos, ha seguido siendo sustancialmente una "escuela para pocos". Una escuela que continúa proponiendo que se completen las bases culturales que, no obstante, la mayoría de los alumnos no tiene hoy en día porque sus familias no están en situación de ofrecérselas. Una escuela que no ha sabido o no ha querido generar en su interior un cambio paralelo y coherente con el cambio social y democrático que se ha producido en nuestras sociedades.

“La escuela que queremos...”

Pero ¿cómo tiene que ser una escuela que sea para todos? Se han dicho muchas cosas en vuestros grupos de estudio y de trabajo que intentaré examinar.

En primaria proponen: “*La escuela debe ser bella, divertida, colorida, alegre*”. Los niños lo dicen casi con aire de desconfianza, sabiendo que están pidiendo cosas imposibles. Son sin embargo cosas absolutamente justas. ¿Por qué la escuela no debería tener estas características, a las cuales los mismos niños y niñas, chicos y chicas podrían contribuir con sus sugerencias y sus proyectos? En una escuela bonita, alegre y colorida se vive mejor y seguramente se aprende más.

“*Con árboles en el patio*”. Y yo pregunto: “Pero ¿qué árboles?, ¿árboles frutales?”. Y me responden sorprendidos por una pregunta tan estúpida: “¡Claro, con fruta!”. Y yo comento: cuando he hecho esta propuesta en algunas escuelas italianas, los profesores me han respondido casi escandalizados: “¡No se pueden poner árboles con fruta porque luego los alumnos se la comen!”. Los niños me miraron de nuevo casi con lástima y terminaron el argumento diciendo: “Pero esto es exactamente lo que quere-

mos”. Casi siempre, en la escuela, lo que desean los alumnos está prohibido.

“*Escuchar música en el patio*”. ¿Tenemos que esperar a que nos digan niños de 10 años que sería educativo además de agradable escuchar música en la escuela? No música en la hora de música, no música sólo en la escuela infantil, sino música como elemento ambiental, como riqueza y placer, como educación de la escucha, en todos los niveles escolares. ¿Por qué en el Claustro de profesores no se discute sobre qué música hacerles escuchar mientras los niños llegan a la escuela, en los pasillos, durante el recreo, durante el almuerzo, a la salida de la escuela? ¿Por qué no se les pide a los alumnos que programen ellos el repertorio musical de su escuela?

En un 6º de primaria dijeron: “*Queremos aprender de muchas maneras y no sólo con libros de texto*”. Es una respuesta clara y coherente a la pregunta: Si la escuela quiere ser para todos, ¿puede proponer e imponer a todos aprender de la misma manera? Si se enseña sólo con el libro de texto esto resultará válido y adecuado para algunos e inadecuado y hasta incomprensible para otros.

El mismo concepto, de una forma más creativa que de costumbre, pero igualmente eficaz, es expresada por niños de infantil que han dicho: “*La escuela debería tener dos puertas, una grande para la seño y una pequeña para los niños*”. La puerta pequeña, una bonita metáfora para indicar la sensibilidad de la escuela para adaptarse a la medida, no sólo física, de los niños. Para adaptarse a las exigencias de los niños y no sólo de los profesores.

Asimismo los de primaria proponen: “*Queremos un laboratorio de ciencias para aprender más y más divertido*”. De nuevo, no sólo libros de texto, sino usando también las manos, manipulando la realidad, observando a través de una lupa, analizando las características de plantas y animales. Probablemente usando más instrumentos y más sentidos habrá menos excluidos. Aprendiendo de una manera más divertida habría menos fracasos.

“*Salir más de excursión*”. Las niñas y los niños de 6º de primaria me cuentan los tres días que pasaron en un Aula de Naturaleza. Lo que recuerdan con más interés, más que las plantas y los animales que han encontrado y conocido, son

las experiencias de vida en común: dormir juntos, hacer la cama, preparar la mesa para comer. Pasar juntos y lejos de casa el día y la noche. Vivir solos como los mayores. Compartir experiencias. Aquí se debería abrir la gran cuestión de la excesiva protección que sufren nuestras niñas y nuestros niños y de la carencia de experiencias autónomas, experiencias de juego y de convivencia.

“*Cuando hablamos de nosotros nos gusta porque aprendemos a conocernos y a mejorar como personas y amigos*”. Es interesante destacar cómo esta frase recuerda una respuesta muy frecuente en una experiencia que estamos proponiendo desde hace muchos años en nuestro proyecto “La ciudad de los niños”. Les pedimos a las niñas y a los niños, a partir de los 6 años, que vayan a la escuela con los amigos, sin ser acompañados por adultos. La experiencia les gusta mucho a los niños y cuando les pedimos que nos expliquen el por qué, la respuesta más frecuente ha sido: “Porque podemos hablar con nuestros amigos”. Esto significa que para nuestros hijos y alumnos no es fácil hablar entre ellos. No es fácil una de las experiencias aparentemente más simples y naturales. Pero está a la vista que no es posible hablar con otros para intercambiar confidencias y opiniones, para conocerse mejor como personas y amigos, si hay un adulto que vigila y escucha. Y los niños y las niñas de hoy en día viven prácticamente siempre bajo el control y la vigilancia de un padre, de un profesor, de un instructor, de un monitor, de una canguro...

De los adolescentes de la ESO procede una especie de certificado de calidad para los profesores: “*Buen profesor es el que trata a ‘todos’ los alumnos como iguales*”, con ‘todos’ entre comillas, casi diciendo: pero todos, todos, incluso los peores, incluso los antipáticos, incluso los que él no puede soportar. Y aquí se abre la gran cuestión de la igualdad y de la diversidad, dos caras de la misma moneda, dos modos de sostener el mismo principio: el derecho a ser diferente según las propias características y tendencias; el derecho a ser considerados iguales como titulares de los mismos derechos. Pero sobre esto volveré más tarde.

“*Que las maestras sean guapas, que no griten, que sean cariñosas*”. Que las maestras sean guapas, que sean cariñosas, es un extraño programa de evaluación de los docentes. Las expresio-

nes son claramente de niños de escuela infantil, pero sería interesante discutir las como criterios aplicables a todos los niveles, hasta la universidad. Es evidente que no se trata de excluir o penalizar a los feos, sino de comprender qué significa ser guapos y cariñosos en el papel de docente. Se trata del delicado ámbito de las relaciones, de los vínculos, de los comportamientos, de los que, creo, el Claustro de profesores no se ocupa normalmente, considerándolo erróneamente un campo privado e irrelevante profesionalmente.

“*Queremos estar felices, contentos y ser amigos*”; “*Queremos trabajar juntos*”. En la escuela que desean, las alumnas y los alumnos quieren estar bien y poder ser amigos entre ellos. Una clara denuncia de la escuela competitiva, en la cual la motivación principal no es para la cooperación sino para la competencia, para verificar quién es mejor y quién el más burro, para presentar al primero para el reconocimiento y al segundo para el rechazo colectivo. Este deseo se confirma con la petición de trabajar juntos. Desde hace años hablamos de trabajo en grupo, pero continuamos viendo clases con pupitres individuales o en parejas mirando hacia la mesa del profesor. Trabajar juntos es una apuesta educativa que se fundamenta en la convicción de que sumando las ideas y las contribuciones se consigue hacer algo mejor de lo que puede hacer uno solo, aunque fuese el mejor de todos. Éste es el valor de la escritura colectiva (incluso la poesía), que evidentemente no anula el valor del esfuerzo y de la producción individual, sino que ayuda a comprender cómo, sumando las palabras y las frases de todos, podemos componer un texto que expresa los pensamientos de cada uno y asume un valor simbólico y “político” de gran validez educativa.

“*La escuela que queremos no debe mandar deberes para casa*”. Y otro dice: “*Los deberes en horario escolar*”. Aquí se abre el doloroso tema de los deberes en casa. Una extraña tradición escolar que se basa en la falsa hipótesis de que repitiendo una noción o un ejercicio muchas veces puede aprenderse mejor y en la otra hipótesis falsa de que, si no se hace trabajar a los alumnos por la tarde, los fines de semana y en vacaciones, olvidarán todo lo que han aprendido. Naturalmente este argumento merecería

un análisis amplio y profundo que aquí no es posible. Prefiero acortar el discurso diciendo simplemente que no creo que la escuela tenga el derecho a ocupar todo el tiempo de las niñas y de los niños. La Convención de los Derechos del Niño (1989) declara por un lado, con el artículo 28, el derecho a la instrucción y por tanto a la escuela, pero, por el otro, con el artículo 31, el derecho al juego. Por lo que, si la escuela ocupa ya cinco horas al día, y a veces incluso más, no puede invadir las otras horas, que deben permanecer como competencia exclusiva de los niños y eventualmente de sus familias. La escuela debería estar, pues, sumamente interesada en saber si, en ese tiempo libre, han ocurrido hechos o descubrimientos que puedan interesar a todos los compañeros y convertirse en precioso material de elaboración en la escuela.

Este concepto se retoma y se refuerza en esta propuesta: *"Un horario más flexible porque no por estar muchas horas aprendemos más"*. Efectivamente no existe una relación cierta entre las horas de escuela y el aprendizaje. Sin llegar a la paradoja que citaba al principio del niño de Bogotá, podemos reconocer sin embargo que a menudo los tiempos escolares no tienen en cuenta las posibilidades de tolerancia de cada alumno. Sería deseable una mayor posibilidad, para todos los alumnos, desde la escuela infantil a la universidad, de poder levantarse de su sitio, salir de la clase, interesarse por otras cosas y volver con más disponibilidad para participar. Un horario más flexible quiere decir también mayor posibilidad de elección, de organización personal del tiempo propio y quizás también del programa propio.

"Que se pueda contar con la opinión del alumnado para decidir un temario de clase más adecuado". Una propuesta fuerte de los estudiantes de la ESO, aparentemente un atentado a la libertad de enseñanza, pero, como veremos dentro de poco, se trata simplemente de la reivindicación de un derecho. Por otra parte, ¿por qué los alumnos no deberían poder discutir y hacer constar su opinión sobre el trabajo que ellos mismos tendrán que afrontar en la escuela?

"El fracaso no siempre es culpa nuestra". Al escucharla así parece una frase banal, casi tautológica, a la que se tiende a responder de manera espontánea: "Es obvio que no siempre es culpa

vuestra, pueden ser muchas las causas personales y sociales, la falta de interés o la incapacidad de propuestas por parte de la escuela". Y sin embargo es exactamente así. En la gran mayoría de los casos si hay un fracaso escolar la culpa es siempre y sólo del alumno. Ocasionalmente puede reconocerse una corresponsabilidad con la familia, que no lo ha sabido estimular, apoyar, ayudar. Esta manera de considerar la evaluación es coherente con la idea de alumno como "el-que-no-sabe" y viene a la escuela a aprender de "el-que-sabe". Todos los alumnos son iguales porque ninguno de ellos sabe y la escuela les ofrece a todos, de modo igualitario y por tanto justo, las mismas oportunidades de aprendizaje a través de las clases, los libros de texto, los deberes para casa. Si eran iguales al principio se puede presumir perfectamente que, si han querido y sabido aprovechar las ofertas formativas de la escuela, serán iguales también al final de un semestre, de un año, de un ciclo, naturalmente en el nivel superior previsto por el programa. Es deber del profesor medir cuánto se ha llenado el vacío inicial. La medida se expresa en notas. Naturalmente quien mide tiene en su mano el instrumento y por tanto no entra en el proceso de evaluación, no es medido. La declaración de los estudiantes denuncia esta actitud superficial e incorrecta e invita a la escuela a asumir su propia responsabilidad, a entrar en la evaluación como uno de los protagonistas del proceso, que, como los otros (estudiantes, familias, entorno), pueden ser responsable de eventuales fracasos.

Termino esta primera parte de análisis de las propuestas y opiniones de las alumnas y alumnos con la siguiente: *"Que la escuela no sea una cárcel, que no sea una dictadura"*. Una denuncia ciertamente exagerada y en general no merecida por parte de la escuela. Ciertamente no merecida por parte de las escuelas aquí presentes y que han permitido a sus alumnos y estudiantes expresarse hasta este nivel de libertad y de sinceridad. Pero creo que perderíamos una importante oportunidad para la reflexión y el análisis eliminando esta frase extrema, considerándola simplemente una exageración o una provocación. Sería mejor tomársela en serio y reflexionar sobre el hecho de que frecuentemente los estudiantes sufren patologías de pánico, de trastornos intestinales, de trastornos

del comportamiento, que normalmente justifican peligrosas terapias a base de psicofármacos. Reflexionar sobre el hecho de que a menudo los profesores (en el caso de Italia, más que en otras profesiones) sufren patologías profesionales. Reflexionar sobre que cada año tenemos por desgracia casos de suicidio de adolescentes a causa de la escuela. Frente a estos datos ninguno tiene el derecho de sentirse al margen ni de sentirse inocente.

Una escuela para todos

Terminado el análisis, ciertamente demasiado rápido e incompleto, de las propuestas recogidas en esta jornada, me gustaría retomar el tema de “La escuela que queremos” tal y como lo había descrito en mis anotaciones al prepararme este Encuentro. Y, como decía al principio de esta intervención, la escuela que queremos, la que necesita nuestra sociedad y la que quieren los niños y jóvenes de nuestras escuelas, como nos han demostrado con sus propuestas, es “una escuela para todos”. Hace tiempo que es necesario que la escuela lleve a cabo esta conversión de una escuela de élite a una escuela de masas que se corresponda con el respeto efectivo del derecho al estudio que nuestras democracias han conseguido: si todos van a la escuela, la escuela debe estar pensada y realizada de modo que todos puedan gozar de sus propuestas y de sus recursos sociales y culturales. La escuela debe asumir plenamente la responsabilidad de ser uno de los instrumentos más fuertes y adecuados de nuestras sociedades para llevar a cabo la igualdad de los ciudadanos prometida por nuestras Constituciones democráticas¹.

Las bases culturales

Decía al principio que la escuela de mi infancia era una escuela de “complemento”; su función principal era entonces la de completar

la formación de base garantizada por las familias. Eran éstas las que construían en sus hijos las bases culturales sobre las que la escuela podía desarrollar sus programas y que podía enriquecer con las diversas disciplinas. Las bases culturales vienen antes de los programas de las disciplinas y son el deseo de aprender a leer y a escribir, la curiosidad del saber, el gusto de expresar las propias experiencias, de contar los propios descubrimientos, el placer de representar objetos, acciones y emociones con los distintos lenguajes disponibles (gráfico, musical, lingüístico, gestual, corporal). Si los pocos alumnos de la escuela de hace treinta, cuarenta años tenían familias que garantizaban estas bases, la mayoría de los niños que hoy van a la escuela no tienen familias que puedan asumir esta tarea, y entonces llegan a la escuela sin estas bases necesarias para desarrollar todo el trabajo escolar. La escuela, antes de ocuparse y preocuparse por sus programas didácticos, debe hacerse cargo de poner a todos los alumnos en condiciones de construir sus bases culturales.

Una escuela bonita y rica

La escuela deberá ser un lugar que, por cómo está construida, decorada y organizada, por el solo hecho de vivir dentro, debería ayudar a todos los niños y niñas que acuden a ella, y a cada uno de ellos, a entrar en el fascinante mundo de la cultura. Debe ser bonita no porque esté decorada con lujo, sino porque esté pensada y decorada con amor. La escuela debería ser como nuestras casas. Dedicamos mucho tiempo y mucha energía a poner bonita nuestra casa para poder estar bien en ella. La misma atención debería dedicarse a la escuela para que sea posible estar bien allí.

Debería ser rica en estímulos; no hablo de propuestas didácticas, sino de estímulos ambientales. Se debería poder escuchar música, como proponían los niños, para suscitar y educar el gusto musical; se deberían encontrar libros;

¹ La Constitución italiana en el artículo 3 dice: “Todos los ciudadanos tienen igual dignidad social y son iguales ante la ley, sin distinción de sexo, de raza, de lengua, de religión, de opinión política, de condiciones personales y sociales. Es deber de la República remover los obstáculos de orden económico y social, que, limitando de hecho la libertad y la igualdad de los ciudadanos, impiden el pleno desarrollo de la persona humana y la participación efectiva de todos los trabajadores en la organización política, económica y social del País”.

debería haber plantas en el jardín, un huerto en una esquina, un estanque con agua y anfibios ("¡pero luego las ranas molestan!", dirá alguno, ¡advierto!). Habrá adultos que dedican cada día un tiempo para leer libros a los niños para que estos puedan participar en el milagro de la lectura y construir gradualmente el deseo de poderlo vivir solos. Lo mismo para la escritura, las ciencias, el dibujo, la pintura, la cerámica...

Una escuela que escuche

En las propuestas examinadas en esta Jornada muchas veces surge esta exigencia, este deseo de los alumnos pequeños y grandes: ser escuchados. Por otra parte, si la escuela quiere convertirse en la escuela de todos no tiene alternativa: tiene que asumir una actitud de apertura, de acogida y por lo tanto de escucha. Podemos decir que cada momento educativo, si quiere ser correcto y respetuoso, no puede comenzar con una propuesta sino que debe partir de un momento de escucha. El profesor escucha las historias, las experiencias, los conocimientos, las expectativas, los deseos de los alumnos, y estas historias constituyen el material de trabajo de la escuela. La escuela trabaja con las ideas y con las palabras de cada uno de sus alumnos. Esta es la escuela de todos. Esta es la escuela que cada uno podrá reconocer como "su" escuela.

Una escuela con muchos lenguajes

Por coherencia, la escuela que se abre a los distintos saberes, a los diferentes modos de pensar, para poder permitir a todos expresarse, tiene que ofrecer un abanico amplio y variado de lenguajes. Sólo así cada uno podrá elegir el suyo, el que expresa mejor su pensamiento, aquel en el que se siente más seguro. Esta característica de una buena escuela no sólo es sugerida por una pedagogía moderna y democrática, sino que es reconocida como un derecho concreto de los niños y de las niñas por el artículo 13 de la Convención de los Derechos del Niño: "El niño tiene derecho a la libertad de expresión. Este derecho comprende la libertad de investigar, de recibir y de divulgar informaciones

e ideas de todos los tipos, independientemente de las fronteras, bajo forma oral, escrita, impresa o artística, o mediante cualquier otro medio a elección del niño". A elección del niño. Si la escuela premia y valora sólo los lenguajes formales de la lengua escrita, de las matemáticas y de las ciencias, privilegia de manera irremisible a los alumnos preparados y predispuestos para esos lenguajes y penaliza hasta excluirlos a todos los otros. Recuerdo muy claramente mi conflicto cuando iba a la escuela primaria y secundaria: me encantaba dibujar y lo sabía hacer muy bien, tenía un 10 en dibujo. Pero esto no valía para nada, no tenía ninguna importancia para mi éxito escolar. Lo único que les importaba a los profesores y a la escuela era el 6 en italiano escrito y en matemáticas que, con dificultad y sufrimiento, conseguía a duras penas al final de cada curso escolar. Con esto no quiero sostener que mi talento artístico debería haberme exonerado del aprendizaje de la lengua o de las matemáticas, pero estoy seguro de que, si este don mío particular hubiera sido reconocido y premiado, habría sido para mí menos gravoso recuperar las lagunas que tenía. Los estímulos que usaban los maestros se referían siempre a aquello que yo no tenía, a mis lagunas y nunca a mis excelencias.

Una escuela de la diversidad

Una escuela que se abre, que escucha, que permite a cada cual expresarse utilizando los lenguajes que prefiera es evidentemente una escuela que reconoce y valora la diversidad. Es una escuela donde el aprendizaje privilegiado es aquel que tiene lugar en el grupo sumando y comparando los distintos saberes, los distintos puntos de vista. Por esto he sido desde siempre partidario de la escuela pública, de la escuela de todos, porque es la que garantiza la máxima diversidad. Una escuela privada es, en general, una escuela querida por una comunidad para defender sus propias peculiaridades, sus propias ideas, sus propias ideologías y por tanto una escuela que excluye a los demás y no permite una comparación abierta y sin límites². Una escuela acoge y valora la diversidad hasta la minusvalía.

² Obviamente una escuela pública también puede ser ideológica, pero en este caso traiciona su naturaleza y su misión.

La escuela de todos repite la afirmación de Oliver Sacks: “Un niño sordo es absolutamente igual a los otros, sólo que no oye”. La escuela a la que estamos desafiando y que querríamos cambiar decía: “Un niño sordo es completamente distinto a los demás porque no oye”. Por ello el niño sordo era llevado a una escuela especial con otros niños sordos y sometido a métodos de enseñanza adaptados a “niños sordos”. En la escuela de todos, todos tienen derecho a estar junto a los demás, contribuyendo al trabajo colectivo con las características y las diversidades propias de cada uno: el inteligente, el creativo, el fuerte, el ciego, el varón, la mujer, el pequeño, el grande, el español, el extranjero. En esta sala ha intervenido un chico en representación de una clase de altas capacidades y de superdotados. Personalmente nunca he considerado un privilegio la pertenencia a clases de superdotados. Al contrario, pienso que también estas son clases pobres y en cierto modo especiales, limitadas a pocos, iguales entre ellas. Son clases en las que no se prevé un encuentro entre quien está dotado de una inteligencia extraordinaria y quien al contrario tiene una fuerte capacidad artística, o expresiva, o naturalística, o una especial sensibilidad emotiva. No se prevé que quien tiene dotes extraordinarias deba ayudar a quien no las tiene, compararse con los otros y descubrir también en los demás dotes particulares distintas de las suyas.

Una escuela de las excelencias

Haría falta darle la vuelta al criterio con el que se evalúan las dotes excepcionales al hablar de superdotados. Estoy convencido de que cada uno de nuestros hijos y de nuestros alumnos tiene un ámbito de excelencia potencial y que el deber prioritario de la educación, familiar y escolar, es el de reconocer este ámbito y ayudar a cada uno a reconocerlo y a desarrollarlo. Sólo en este ámbito privilegiado la alumna, el alumno, podrán llegar a ser los mejores porque no les costará dedicar todas las energías necesarias para desarrollarlo y potenciarlo. Si una persona pudiera llegar a ser el mejor en la competencia con la que más se identifica, será feliz y probablemente encontrará trabajo, incluso en un tiempo de crisis como éste. Para los mejores hay trabajo. Si, como creo, la felicidad debe ser

el objetivo final de la educación, esta me parece la mejor vía para conseguirla.

Una escuela científica

Científica y no dogmática, interesada en la investigación y no en la verdad. En la que por tanto se escucha críticamente incluso lo que dice el maestro, incluso lo que está escrito en el libro de texto. Todo se puede discutir y ninguno conoce la verdad. Hoy, en esta Universidad se han encontrado opiniones diferentes de niños y niñas de 3 años con las de adolescentes de 14 y jóvenes universitarios de 20. La diversidad de los puntos de vista y de las exigencias ha generado una tormenta de ideas muy productiva con propuestas importantes y que les permiten a todos sentirse protagonistas. Y si la Universidad y la escuela tuvieran el valor de escuchar seriamente y de tener en cuenta vuestras opiniones podríais ser autores de vuestras propias escuelas, protagonistas de su cambio. El método científico es justamente esto: no dejar nunca de buscar y de dudar, para seguir aumentando el conocimiento. El método es el de la investigación en la que cada participante es protagonista, con sus capacidades, sus intuiciones, sus convicciones. En el que sin embargo todos están dispuestos a cambiar de opinión si las tesis de los demás son convincentes y si superan la prueba de la realidad, de la experimentación. Lo contrario del método científico es la actitud dogmática del maestro que da su clase, su interpretación de la realidad como verdad y ante la que todos los alumnos deben inclinarse, aprendiéndola, repitiéndola, posiblemente con las mismas palabras con las que el maestro la ha propuesto. La escuela que queremos, por el contrario, podrá considerar que ha conseguido su objetivo el día en el que sus alumnos tengan la capacidad y el valor de desafiarla. Escribe Don Milani en una carta: “La escuela debe estar totalmente a la espera de aquel glorioso día en el que el mejor alumno le diga: «Pobre vieja, ya no te enteras de nada»; y la escuela responda con la renuncia a conocer los secretos de su hijito feliz, sólo que su hijito esté vivo y sea rebelde”. La escuela debe aspirar con todas sus fuerzas a formar alumnos rebeldes, capaces de desafiarla, capaces de superarla.

Una escuela creativa

El instrumento más fuerte que la ciencia posee para expresarse y para indagar sin pausa es el pensamiento creativo. Aparentemente ciencia y creatividad son antagonistas, pero está a la vista que son aliados indispensables la una para la otra. Deberíamos educar siempre a nuestros alumnos para pensar que para cada problema existen muchas soluciones posibles y cultivar en ellos el placer de abrir nuevas vías, de dar respuestas diferentes. Por el contrario, nuestra escuela nos ha educado para buscar siempre la respuesta exacta, que nos hacía conseguir una buena nota, pero que empobrecía hasta anular el espíritu de la curiosidad investigadora, de la solución nueva e imprevista. La creatividad no es por lo tanto sólo la libre invención de palabras, imágenes y emociones, sino también la capacidad de encontrar soluciones nuevas en los atolladeros de situaciones complejas.

Una escuela democrática

Cuando leí la propuesta de los estudiantes de la ESO, "que se pueda contar con la opinión del alumnado para decidir un temario de clase más adecuado", decía que parecía una petición exagerada, casi irrespetuosa. Pero deberíamos volver a creer en ella si examinamos el artículo 12 de la Convención de Derechos del Niño que afirma que "los niños tienen el derecho de expresar su opinión cada vez que se tomen decisiones que les afecten, y las opiniones de los niños deben ser tenidas en cuenta". Esto significa, que en 1989, en la prestigiosa y acreditada sede de las Naciones Unidas, los adultos de todo el mundo prometieron a las niñas y a los niños de todo el mundo que nunca más habrían de tomar ninguna decisión que les afectase sin pedirles su opinión. Y España, en 1990, ratificó la Convención confirmando esta promesa a las niñas y a los niños españoles. ¿Qué ha pasado en el mundo y en España (pero también en Italia) en estos 23 años? Prácticamente nada, no me parece que en las familias ni en

las escuelas ni en las ciudades los adultos sientan la necesidad de consultar a los niños y jóvenes cuando toman decisiones que les afectan.

En "la escuela que queremos" los alumnos deberían ser escuchados en todas las decisiones que se toman y sus opiniones deberían ser tenidas en cuenta. Es inútil dedicar horas de escuela al estudio de la educación cívica y de la educación para la ciudadanía si la escuela no se convierte ella misma en una estructura democrática. La democracia no se enseña, se vive, y se aprende ejercitándola. Por esto, en correspondencia con lo propuesto para las ciudades y en particular para los alcaldes, pedir ayuda a los niños creando un Consejo de los Niños³, estamos proponiendo a las escuelas crear un Consejo de los Alumnos. El Consejo de los Alumnos debería crearse en las escuelas de todos los niveles, desde la escuela infantil a la universidad. Estará formado por alumnas y alumnos a partes iguales, representantes de los distintos niveles escolares. El consejo se reunirá periódicamente con un profesor para discutir todos los aspectos de la escuela y en particular aquellos que a juicio de los alumnos no funcionan o necesitarían cambios. Exactamente como pedían los estudiantes de la ESO deberían poder intervenir también en el "temario", en el programa, en la opción didáctica. Imagino ya la objeción escandalizada: "¿Esto significa que tenemos que hacer la escuela como la quieren los alumnos?". Evidentemente no, lo que sostengo, y que creo que dice la Convención, es que no podemos hacer una buena escuela sin saber qué piensan los alumnos y sin tenerlos en cuenta.

¿Cómo hacerlo?

Antes de la conclusión me gustaría volver al tema central de esta intervención: la escuela que queremos tiene que ser la escuela de todos y para todos, la escuela en la que nadie se sienta como un intruso o como un invitado, ni nadie se sienta excluido. Se decía que la escuela debería asumir este deber, reflexionar sobre su naturaleza y pregun-

³ En el proyecto "La ciudad de los niños" (<http://www.lacittadeibambini.org/>) el Consejo de los niños está formado por niñas y niños de 4º y 5º de primaria, elegidos por sorteo en las escuelas de la ciudad. El Consejo se reúne periódicamente (cada semana o cada 15 días) en un lugar fuera de la escuela, para ofrecer al alcalde y a la Administración las propuestas de los niños sobre los aspectos más críticos de la ciudad desde el punto de vista de los niños.

tarse cómo sería posible, hoy, cuando todas las niñas y los niños de seis años comienzan a asistir a la escuela, que ésta se convierta de forma real y concreta en la escuela de cada uno de ellos; cómo hacer para rechazar el antiguo papel de completar una formación familiar hoy inexistente en la mayoría de sus alumnos. Hace más de cuarenta años que nuestros Países se marcan este objetivo pero eligiendo siempre el instrumento equivocado, creo yo. Los Parlamentos de nuestros Países han pensado que se pueda transformar la escuela, modernizarla, hacerla adecuada a los nuevos desafíos de la modernidad y de la democracia a través de reformas legislativas. En estos cuarenta años en Italia he visto acumularse las reformas escolares, como si fuera un deber de cada uno de los Ministros que se han sucedido. Han cambiado la arquitectura de la escuela, sus ciclos; la organización del horario escolar; los programas de los distintos niveles; las disciplinas; las prioridades; los libros de texto. Lo único que no ha cambiado, o al menos no ha cambiado significativamente, es la escuela. La escuela a la que han ido mis hijos, mi nieto mayor y a la que ahora va mi nietecita pequeña son aún demasiado parecidas a la escuela a la que yo asistí hace más de sesenta años. Creo que este completo fracaso está en la propia naturaleza de las leyes: es demasiado fácil hacer buenas leyes, pero difícilísimo hacer que se apliquen. En lo específico de la escuela, el ámbito donde se ha reformado menos y menos radicalmente es el de la formación de los profesores, y eso, creo yo, es el único instrumento que puede garantizar un cambio real. La escuela será una buena escuela cuando, y sólo cuando, los profesores sean buenos profesores. Nunca más se debería tolerar que el tener un buen profesor para los propios hijos se tenga que considerar como una suerte. Debería ser un derecho de los niños. Cuando la Convención dice en el artículo 28: "Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación", creo que quiere decir que reconocen el derecho a tener una buena educación y por tanto a tener un buen profesor. Si fuéramos capaces de formar buenos profesores no tendríamos necesidad de modificar leyes y programas porque un buen profesor no tendrá alternativa, hará siempre y en todo caso una buena escuela, incluso a pesar de las leyes, si fuera necesario. Por el contrario, desgraciadamente,

un mal maestro no conseguirá hacer una buena escuela ni siquiera con las mejores leyes.

Estando hoy mismo en la sede donde se forman los profesores querría dejar una indicación, aunque sea apresurada, sobre cómo, según mi parecer, se debería proyectar una formación que tenga buenas probabilidades de formar buenos profesores. Es cierto que no basta con cambiar los contenidos de las enseñanzas asumiendo los contenidos de las nuevas leyes y de los nuevos programas. Serán ciertamente contenidos correctos y adecuados; imagino que serán por ejemplo muy parecidos a los que he expuesto hasta ahora, pero eso no funciona. Lo que se debe cambiar es la manera de formar. Se trata de hacer que la formación docente sea coherente con el modelo educativo que queremos que ellos propongan mañana a sus alumnos. La escuela universitaria tendrá por tanto que ser bonita, acogedora, abierta a la escucha de las ideas y de las experiencias de los alumnos. Deberá proponer, ofrecer un abanico amplio de lenguajes, con laboratorios para cada una de las posibilidades expresivas. Deberá aceptar y valorar la diversidad y reconocer las excelencias. Deberá estar basada en el método de investigación en el que los alumnos se sientan protagonistas, rechazar las actitudes dogmáticas, premiar la divergencia y el conflicto (que sean rebeldes). Valorar la creatividad. Ser un organismo democrático en el que la participación en las decisiones sea la modalidad básica de funcionamiento. En una escuela parecida a ésta, en un diálogo continuo con la escuela real de los distintos niveles, creo que es fácil prever que puedan formarse buenos profesores.

La Convención de los Derechos del Niño

Después de haberla citado varias veces me gustaría cerrar esta intervención razonando brevemente sobre esta importante Carta internacional. La Convención no la pidieron los niños. Su redacción y aprobación es una elección libre de los adultos y la fuerza radical de muchas de sus afirmaciones demuestra cuán importante considera el mundo de los adultos tutelar y promover el mundo de la infancia. La Convención internacional es la Carta internacional más reconocida de la historia, más que

la Carta de los Derechos del Hombre, y todos los Países del mundo la han suscrito⁴. ¿Pero entonces tenemos que considerar sincera esta buena intención de los adultos modernos? No tenemos ninguna razón seria para dudar de la sinceridad de los redactores de la Convención. Por el contrario, tenemos todas las razones para dudar de la sinceridad de los Países que la han suscrito, por lo menos de los nuestros, de Italia y de España. Para confirmar este juicio drástico y severo aportó sólo algunas observaciones.

El artículo 4 dice: "Los Estados Partes se comprometen a adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y otras, necesarias para llevar a cabo los derechos reconocidos por la presente Convención". Esto significa que en 1990 en España y en 1991 en Italia los Gobiernos nacionales, los Gobiernos regionales y las Administraciones de las ciudades habrían debido establecer comisiones para la modificación de las leyes y de los reglamentos teniendo en cuenta las nuevas normas indicadas por la Convención. Lo mismo deberían haber hecho las escuelas, los hospitales, las cárceles y las propias comunidades de vecinos. Que yo sepa nada de esto se ha hecho y han permanecido en vigor normas absolutamente contrarias a todo lo afirmado por la nueva ley.

El artículo 42 dice: "Los Estados Partes se comprometen a dar a conocer ampliamente los principios y las disposiciones de la presente Convención, con medios activos y adecuados tanto para los adultos, como para los niños". Desde los primeros años 90 en nuestros Países el texto de esta nueva ley debería haber sido divulgado con todos los medios, adaptado a los grandes y a los pequeños, por tanto no sólo textos, manifiestos, folletos, sino también televisión, tebeos, etc. Quizás era lógico pensar que debería convertirse en un conocimiento obligatorio para todos los que deberían haber garantizado la aplicación (prácticamente todos los adultos) y ser por ejemplo exigido como conocimiento obligatorio para todos los que participan en concursos públicos, como maestros, directores escolares, policía nacional o municipal, funcionarios públicos, etc. Que yo sepa, nada de todo

esto se ha hecho y, en los muchos encuentros que realizo en Italia y en el extranjero, continúo encontrando cientos y cientos de personas que saben que existe la Convención, pero que o no la han leído nunca o, en todo caso, no la conocen. ¡Es difícil imaginar que pueda ser respetada una ley no conocida por ninguno de los que deberían garantizar su respeto!

Pero a menudo me dicen que mi actitud es muy radical, exagerada. Que no existen sólo los niños y que también los derechos de las otras categorías sociales tienen que ser respetados. Obviamente estoy de acuerdo, pero el artículo 3 dice: "En todas las decisiones relativas a los niños, de competencia de las instituciones públicas o privadas de asistencia social, de los tribunales, de las autoridades administrativas o de los órganos legislativos, el interés superior del niño debe ser una consideración predominante". Esto significa simplemente, como me dicen mis amigos juristas, que si un derecho de los niños entra en conflicto con un derecho de los demás, prevalece. El derecho de los niños es prevalente. No estoy en condición de evaluar si esto es justo o no, pero esta es la ley italiana, esta es la ley española.

Del artículo 12 ya he hablado. Pero siendo una ley del Estado, si una escuela pública o concertada no tiene una forma habitual de consulta y de escucha de los alumnos, ¿debería ser considerada ilegal y por tanto cerrada!

Otro ejemplo clarísimo lo tenemos si examinamos el artículo 31 que afirma el derecho de los niños al juego. Sobre esto vale la pena examinar el texto en los tres idiomas porque en inglés dice: "*States Parties recognize the right of the child to engage in play*"; en italiano: "*Gli Stati parti riconoscono al fanciullo il diritto a dedicarsi al gioco*"; y en español: "*Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al juego*". Entonces los ingleses reconocen el derecho de los niños a implicarse en el juego, los italianos a dedicarse al juego, los españoles simplemente a jugar. Pero, aparte del énfasis atribuido a este derecho, en los reglamentos de todas las ciudades italianas (al menos de las grandes) y en la mayoría de los reglamentos vecinales sobreviven normas que limitan o impiden el juego de los niños, pre-

⁴ Para ser más exactos, todos menos dos: los Estados Unidos, que no pueden suscribirla mientras sean Estados que prevén la pena de muerte para menores de 18 años, y Somalia, por motivos evidentemente distintos.

viendo multas para sus padres en caso de violación. En casi todos los jardines y los espacios públicos hay carteles que prohíben el juego. En casi todas las escuelas italianas los profesores encargan a los niños deberes para casa que ocupan a los alumnos por las tardes, los fines de semana y las vacaciones, quitándoles el tiempo que sin embargo debería dedicarse al juego. Todo esto, a la luz de la Convención, es ilegal. Pero no he asistido nunca a una denuncia o a un proceso para sancionar este delito.

Me paro en estos artículos, que conciernen a nuestros hijos y nietos, a los niños ricos y afortunados del mundo. Sin embargo, deberían examinarse primero y con mucha más severidad aquellos que garantizan la vida, una alimentación adecuada, la salud, la instrucción, la libertad frente a la explotación laboral, sexual, militar... También en estos, incluso en los distintos países del mundo que han suscrito la Convención, se ha hecho muy poco.

Cierro entonces con una propuesta operativa. Estamos en la sede universitaria donde se forman los docentes del mañana. Pido a la Universidad

que incorpore la Convención de los Derechos del Niño entre los temas obligatorios en la formación de los docentes de todos los niveles escolares y que dedique a su presentación y a su estudio cursos y seminarios. Pido a todas las escuelas aquí presentes, y a las que lean estas notas, que organicen en su propios Claustros de profesores y en los encuentros con las familias momentos de estudio y de discusión sobre la Convención con vistas a su correcta aplicación en la vida de las escuelas. Por último pido a las propias escuelas que presenten seriamente la Convención a sus alumnos en todos los niveles escolares, dedicando a esta actividad un tiempo suficiente para que los niños y adolescentes sean plenamente conscientes de que son titulares de derechos y de que tienen el deber de reivindicar su respeto. En una escuela de Correggio, ciudad cercana a Reggio Emilia, mientras estaba discutiendo con sus compañeros y con su maestra justamente sobre los derechos de la infancia, un niño de 5 años dijo esta frase que creo que puede cerrar y resumir nuestro trabajo: "Si los mayores no escuchan a los niños, van a tener graves problemas".

ABSTRACT

The school that we desire: "Learning with little kisses"

As a final act of a day in which children from different educational levels exposed their ideas on "The school that we desire", the author analyzes the students' proposals and desires, reconstructing, from these, his own proposal for the school, a school for everyone: a school that builds the cultural bases for the students, a nice and rich school, that listens, a school with many languages, a school for the diversity, a school of the excellences, scientific, creative, democratic... These proposals are based on the Convention on the Rights of the Child.

KEY WORDS: *School for Everyone; Desirable School; Rights of the Child; Children Participation.*

RÉSUMÉ

L'école que nous souhaitons: «Apprendre avec bécots»

Comme l'acte final d'une journée dans laquelle des enfants et des petites filles de différents niveaux éducatifs ont exposé ses idées sur «L'école que nous voulons», l'auteur analyse des propositions et des désirs des élèves, en reconstruisant, à partir de celles-ci, sa propre proposition d'école, une école pour tous: une école qui construit les bases culturelles des élèves, une école jolie et riche, qui écoute, une école avec beaucoup de langages, une école de la diversité, une école des excellences, scientifique, créatrice, démocratique... Ces propositions trouvent son fondement sur la Convention des Droits de l'Enfant.

MOTS CLÉ: *École pour tous; École désirable; Droits de l'enfant; Participation des enfants.*