

La disciplina en los centros educativos. Una cuestión de compromiso

Javier Bascuñana Soler,

Profesor de Filosofía en el I.E.S. "Alhadra" de Almería

RESUMEN: La indisciplina de los jóvenes no constituye un fenómeno aislado referido al área de la enseñanza, sino que es un ejemplo y un síntoma notable de la inquietud de la juventud frente a la sociedad representada en la figura del profesor y que parece incapaz de asignarle un lugar conveniente. El centro educativo no puede asumir en exclusiva la formación moral de sus alumnos, demanda compartir esta función con la implicación directa de los padres, de la comunidad educativa y de otras instituciones.

Se reivindica aquí el centro educativo como formador de virtudes morales y hábitos deseables y propios del ciudadano. Esta difícil empresa implica rediseñar los espacios organizativos y laborales en los centros para que esto sea posible.

ABSTRACT: The lack discipline among the youth is not an isolated phenomenon in the educational field, but also an example and a symptom of the worries they have about society, which is represented by the teacher and which seems unable to assign him a proper role. Secondary schools cannot assume the moral education of students on their own, and they ask to share that function with concerned parents, the educational community and other institution.

So we want the educational centre to be the trainer in both moral virtues and healthy habits which every citizen have. This difficult task implies to redesign the organizational and working areas of educational centres in order to achieve that objective.

PALABRAS CLAVE: Democratización, disciplina, formación, participación, valores.

KEY WORDS: Democratization, discipline, training, participation, values.

En la escuela, la indisciplina juvenil no es más que la consciencia de ser una colectividad frente al enemigo: el profesor, que es el representante de la ley de los adultos ante la que ellos se sienten contrarios.

La rebeldía estudiantil, contrariamente a lo que pudiera pensar una mayoría desconocedora de lo que ocurre en los centros de enseñanza, no es producida por un profe-

sor injusto o blando. El profesor injusto o falto de autoridad no es más que un punto débil de la sociedad adulta y contra el que el ataque resulta más fácil. Hay que tener en cuenta que el profesor afectuoso y querido, el profesor hábil o el profesor temido, no hacen sino desviar hacia otros la furia de la indisciplina. Es corriente ver en un instituto alumnos buenos en su conducta con el profesor de matemáticas, convertirse en auténticos diablos con el profesor de inglés que es más blando y torpe. Pero esto no quiere decir que el profesor de inglés sea la causa del desorden; él no es más que la víctima. La causa real del desorden es la animosidad de los alumnos contra la sociedad adulta según se expresa en la disciplina escolar.

De cuando en cuando, este desorden lleva a la víctima, el profesor, a reaccionar con una violencia que denota lo mucho que ha venido padeciendo. Otras, el endurecimiento del profesor se va gestando día tras día hasta que al cabo de unos años se convierte en un "hombre de hierro". Otras veces, por el contrario, algunos profesores víctimas habituales de la insubmisión de sus alumnos, establecen en sus clases una especie de equilibrio entre la hostilidad de los alumnos, su griterío y las amenazas y castigos del profesor. Seguro que conocemos casos de compañeros que han abandonado la enseñanza porque no podían soportar la tensión nerviosa de esta lucha día tras día, clase tras clase.

Vistas algunas de las consecuencias a las que puede conducir este fenómeno y habida cuenta que éste va en sustantivo aumento en la mayoría de los centros escolares, cabría preguntarse ¿por qué un fenómeno tan extendido y grave ocupa un lugar tan pequeño en nuestras leyes educativas e, incluso, es tratado de forma tan escasa y sucinta por técnicos y pedagogos?

Sería ingenuo sostener que nuestra sociedad desconoce la existencia de tal insubmisión más aun cuando, con cada vez mayor frecuencia, encontramos en prensa referencias a estas cuestiones. Este silencio no es, evidentemente, normal y entre las razones por las que los propios profesores, los pedagogos y demás expertos, guardan silencio respecto a la indisciplina cabe contar al menos con dos, como fundamentales.

El primer motivo es de orden profesional. El profesor que se enfrenta con la insubmisión de los alumnos, el que no domina su clase, es considerado un mal profesor. La indisciplina es perjudicial para el avance de la clase y el profesor que sufre las consecuencias de ella tiene interés, para salvar su propio prestigio, en disimularla cuanto puede¹.

¹ Es común que en determinados claustros de profesores sea objeto de crítica aquel profesor o profesora que con cierta asiduidad recurre a la Jefatura de Estudios para denunciar en sus clases problemas de conducta.

El segundo motivo es de orden humano. Es ridículo que un adulto sea víctima de la insumisión infantil o juvenil. El profesor que padece de tal insumisión suele ser objeto de burla, por lo que el profesor que se encuentra en esa situación, procurará ocultarlo a sus colegas, a sus amigos e incluso a su propia familia. Si se queja de su trabajo, será, de ser posible, bajo un pretexto distinto: de la pereza o de la ignorancia de los alumnos, de un dolor de garganta por haber hablado demasiado alto para vencer el ruido de fondo de la clase, de exceso de trabajo, etc. Es posible que admita, en algún caso, que los alumnos son duros, pero no que los encuentra confabulados contra él, que les tiene miedo o que el enfrentarse a ellos en clase se ha convertido en una verdadera obsesión para él.

La insumisión o la indisciplina constituyen, pues, un problema serio. Lo es no sólo porque hace profundamente incómoda la labor de muchos docentes, sino porque a fin de evitar esta insumisión, más que por motivos pedagógicos, en los centros de enseñanza se impone a los alumnos el silencio, la inmovilidad, la prohibición de comunicarse entre sí, etc., hasta tal punto que ciertos profesores adoptan una actitud tan severa que hace que impere el terror en sus clases, actitud esta nada beneficiosa para el aprendizaje. También suele darse la actitud contraria por parte de algunos profesores que claudican de antemano ante sus alumnos y se entregan, para ganarse sus simpatías, a una desaconsejable demagogia.

Resulta difícil valorar cuál de las soluciones anteriores es la peor. Por una parte, el método del terror para mantener el orden da como resultado la paralización de la clase: el orden exterior al reducir la iniciativa de los niños, impidiéndoles colaborar libremente, entorpece enormemente el funcionamiento del mecanismo escolar y reduce otro tanto el trabajo útil. En el terreno del rendimiento de la instrucción, este método es rudimentario y costoso y, en el campo educativo, resulta puramente negativo, puesto que el alumno, reducido en clase por el temor, no adquiere por ello la costumbre de comportarse bien y explota al disminuir la presión ejercida sobre él. Si absurdo es intentar imponer el mecanismo de la suma, no es mucho más sensato pretender que el alumno sea sociable, cooperativo o libre por real decreto del profesor. Por otra parte, los métodos liberales que rechazan el empleo de la coacción y dejan que el alumno haga más o menos lo que quiere y que aprenda lo que quiere, cuando tenga ganas, son la negación de toda formación social². La obligación de educar comporta, en fin, la de "no destruir o estropear ninguna de las posibilidades que el chico contiene y de las que la sociedad será la primera en beneficiarse, en lugar de permitir que se pierdan importantes fracciones de las mismas o de ahogar otras"³.

2 Véase *La problemática de las reformas educativas*, Servicio de publicaciones del Ministerio de E.E.C.C., Madrid, 1974, pág. 159.

3 J. PIAGET, *A dónde va la educación*, Teide, Barcelona, 1974, pág. 18.

Hemos de recordar aquí que existen, al menos, dos tipos muy distintos de disciplina y que sólo por equívoco se los denomina con el mismo nombre: la disciplina educativa, cuyo objeto es integrar al niño y al joven en la sociedad, y la disciplina represiva, cuyo objeto es impedir que el niño o el joven hagan daño mientras no estén integrados en ella. En la teoría, siempre tendemos a tratar de la primera; en la práctica, con demasiada frecuencia es la segunda la que actúa.

También conviene recordar que la insumisión juvenil se debe, con razón o sin ella, a la queja de que no tienen bastantes derechos ni responsabilidades en la sociedad actual. Además, no olvidemos que se trata de un fenómeno sociológico de base de la civilización contemporánea⁴ y, como tal, tiene su reflejo en una de las parcelas más importantes de esta: la escuela.

El problema, no lo dudemos, es grave; no hay más solución que la de una reforma de la educación y una revisión de los estatutos de la juventud.

Si el problema estudiantil se presenta hoy de forma tan aguda, es quizá porque hasta ahora había sido minimizado y banalizado sistemáticamente, y porque uno de los elementos esenciales de esta crisis es la incapacidad de los adultos para apreciar la significación real de ella. En este sentido, "es urgente observar, estudiar, analizar con mayor detenimiento la figura y las actuaciones del profesorado; es sorprendente la diferencia que existe entre su visión y la que de él tienen sus alumnos"⁵.

Para resolver el problema de la disciplina estudiantil, lo primero que se necesita es comprenderla, y para comprenderla parece algo esencial situarla en el marco algo más amplio de la subida de la juventud y explicarla relacionándola con este fenómeno general. Los jóvenes no son solamente más numerosos proporcionalmente que hace veinte años, sino que también ocupan un lugar mucho mayor en la economía de consumo, y para convencerse de ello basta con prestar atención a la publicidad comercial. Pero, sobre todo, la juventud ha visto aumentado su prestigio: culturalmente representa, cada vez más, un estado envidiable que se teme tener que perder y al que se aferra uno el mayor tiempo posible y con el que uno se alía. De este modo, el cuerpo de la juventud propiamente dicha se refuerza con tropas auxiliares y con una multitud de clientes. Cuando se habla hoy de juventud tal vez se piensa menos en los niños y en los adolescentes que en

4 De la sociedad posmoderna, diría Vattimo, el cual entiende que una de las respuestas de la democracia a la emancipación del hombre consistiría en la sustitución del ideal de igualdad por el de la reducción de la violencia. (En G. VATTIMO, *Filosofía, Política y Religión. Más allá del "pensamiento débil"*, Nobel, Oviedo 1996, pág. 60)

5 Varios, *La enseñanza secundaria; el estado de la cuestión*, ICE, Barcelona, 1988, pág. 140. Véase también a este propósito el estudio realizado en la segunda parte del libro bajo el título "El estado de la cuestión".

los adultos jóvenes, de modo que el centro de gravedad de la sociedad tiende a desplazarse desde el centro hasta el comienzo de la vida.

En el enfrentamiento de la juventud contra la sociedad adulta los estudiantes constituyen (y así lo han venido haciendo años atrás de forma más o menos espectacular) una especie de punta de lanza o fuerza de choque. Situados en el límite de la juventud biológica y, por así decir, en espera de la edad adulta, los estudiantes sienten más vivamente la atención de las generaciones, poseen (más que lo obreros jóvenes) los medios intelectuales de expresarse y, finalmente, representan una fuerza más o menos organizada.

La indisciplina de los jóvenes no constituye, por tanto, un fenómeno aislado referido al área de la enseñanza, sino que es un ejemplo y un síntoma, particularmente notable, de la inquietud de la juventud frente a una sociedad que parece incapaz de asignarle un lugar conveniente. Por ello, el centro educativo no puede asumir en exclusividad la formación moral de sus alumnos, a riesgo de cargar con culpabilidades que no le pertenecen en propiedad⁶. Si los centros docentes deben tender a ser "verdaderas escuelas de ciudadanía y firmes impulsores de actitudes éticamente valiosas", como sostiene nuestro Ministerio de Educación, paralelamente demanda compartir esta función con la implicación directa de los padres, de la llamada "comunidad educativa" y de otras instituciones de mayor rango. Es preciso, entonces, reconocer que esta tarea no es sólo de la escuela y de sus maestros y profesores. Un desentendimiento de estas otras instancias sociales no puede servir de excusa para cargar a los centros educativos con obligaciones que están fuera de ellos.

Así, este fenómeno de la insumisión juvenil presenta, bajo formas muy diversas y a veces contradictorias, una cierta unidad fundamental. Por una parte, los estudiantes querrían ser reconocidos como un grupo social ampliamente independiente y artífice de sus propias decisiones, y, por otra parte, este grupo social se opone (con o sin violencia) a una sociedad y a una cultura que, con razón o sin ella, consideran absurdas⁷.

Hagamos notar, finalmente, que la cultura no significa una especie de ornamento literario y artístico de la vida, sino un modo de vida, y tal vez es aquí donde las diferen-

6 La Resolución de 7 de septiembre de 1994, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes (B.O.E., del 23), dice: "*El centro educativo como institución se responsabilizará de la formación moral y cívica de todos sus alumnos y alumnas, que quedará reflejada en sus normas de funcionamiento, en la programación de las enseñanzas y en las actuaciones de todos los miembros de la comunidad escolar*".

7 Con cierta frecuencia observamos en nuestros centros como, en un principio, es espectacularmente recibida por los alumnos su intervención en el diseño y dirección de cualquier actividad relativa a la vida del centro y como esta euforia primera se desvanece en progresión geométrica en un tiempo relativamente corto.

cias aparecen de la manera más sobresaliente, especialmente en lo concerniente a la moral del trabajo y del éxito, al código de la sexualidad y al estilo de las relaciones humanas. Es, pues, la sociedad actual en su conjunto lo que contestan los jóvenes, por tanto también los estudiantes, con su actitud indisciplinada.

Nos corresponde a todos los adultos tratar de integrar a nuestros jóvenes en la sociedad que hemos diseñado. Posiblemente esta responsabilidad sea mayor en aquellos que nos dedicamos a la enseñanza. Quizá el primer paso hacia la solución sea, por parte de los adultos, reflexionar sobre nuestra propia actitud, sobre nuestros temores, sobre nuestras reticencias con respecto a las nuevas generaciones con el fin de llegar a ver, ya que no a aceptar, a la juventud tal como es y no como se desearía que fuese. Toda solución real del problema estudiantil supone un esfuerzo de comprensión de las posiciones más ofensivas, la apreciación de las posibilidades nuevas que revelan esas posiciones, el deseo sincero de utilizar esas posibilidades con vistas a la organización de los centros de enseñanza renovada. Dicho de otro modo: toda solución debería no sólo tomar en consideración las fuerzas que se revelan en el desorden, sino acogerlas e integrarlas.

Algunos chicos que son considerados "malos alumnos" en determinadas asignaturas, podrían haberlas asimilado y superado si se los hubiese llevado por otro camino en su aprendizaje. Estos alumnos pueden llegar a dominar perfectamente las cuestiones que parecen no entender, a condición de que se sepa llevarlos a ellas de manera adecuada. Lo que los alumnos muchas veces no comprenden no es la materia, sino el sistema a través del cual esa materia les es "enseñada"⁸. Posiblemente, esta reflexión aplicada en el terreno del aprendizaje intelectual, pueda ser aplicada también en la educación moral de nuestros alumnos⁹. No en vano, el nuevo sistema educativo propone la educación en valores como la vía que permite inscribir la educación moral como componente curricular inmerso en todas las áreas, uniendo conocimiento y actitudes, educando así para la vida al tiempo que se enseñan conocimientos y destrezas.

El profesor se afana en habituar a sus alumnos a hablar correctamente, a no comerse palabras, a no emplear determinadas expresiones vulgares, a respetar la ortografía tradicional. Pero, en cuanto sale de clase, la sociedad abastece a esos mismos jóvenes de revistas y periódicos ilustrados, de la boca de cuyos personajes escapa un lenguaje sistemáticamente deformado. No se puede siquiera hablar de faltas de ortografía, pues se trata de otra ortografía totalmente distinta. Parecida escisión se da entre la educación que el alumnos recibe de la historia en la escuela y la que sobre él recae de los restantes sectores de la sociedad: prensa, TV, cine. Y lo mismo sucede con el gusto. La escuela, desde

8 J. PIAGET, en L. S. Vygotsky, *Pensamiento y lenguaje*, La Pléyade, Buenos Aires, 1973, pág. 211.

9 Esta parece ser la opinión de J. A. Marina en su conferencia "La historicidad de los sentimientos", en *Actas de las IV Jornadas de Pensamiento Actual*, Servicio de publicaciones del CEP de Almería, 1995.

la primaria hasta la Universidad, pretende mantener una especie de gusto refinado o noble. Se preocupa de infundir a los alumnos el respeto hacia los grandes escritores, los grandes pintores, los grandes músicos. Ahora bien, la cultura de nuestras sociedades actuales (la cultura del cine, de la radio y la TV), no omite sarcasmos para con esa cultura "refinada" de la escuela.

El problema es aun más grave cuando se traslada del campo de la enseñanza al de la educación. Hay una moral de la escuela y una moral extraescolar. En el ambiente escolar la obediencia, el silencio, la tranquilidad, los buenos modales, la corrección al hablar, tienen rango de virtud. Fuera de la escuela, tanto en las relaciones que los jóvenes mantienen entre sí como en la moral que se desprende del cine, de la televisión, de las revistas y de la conversación de los adultos, las virtudes escolares resultan ridículas. Lo que desde un punto de vista es prudencia y modestia, desde otro es falta de carácter, cobardía y conformismo. El propio trabajo escolar, el estudio, es considerado fuera del mundo de la escuela, objeto de burla e incluso una forma más de parasitismo.

No se pretende discutir aquí si tiene razón la calle o la escuela. Es posible que el estilo de vida del mundo exterior, más duro y más franco, suponga una superioridad moral sobre el estilo de vida que propugna la escuela, más aún si se cree en la incapacidad de la escuela para preparar a los jóvenes para su empresa futura¹⁰. Lo cierto es que el adolescente se encuentra hoy en medio de una sociedad esquizofrénica. Se le enseña, por un lado, una cosa y, por otro, otra totalmente distinta y, a menudo, opuesta. Lo que en un aspecto se le muestra como buena conducta, por otro constituye una conducta mala. Según la hora del día y el día de la semana, el bien y la verdad cambian de medio a medio.

Podría objetarse al argumento que acaba de exponerse, que tales contradicciones son estimulantes, que la sociedad necesita discutirse e irse construyendo en un proceso dialéctico en que se niegue a sí misma para advenir a una síntesis superior¹¹. Con mayor razón, en el mundo liberal en que vivimos es indispensable la diversidad y el sueño de una sociedad integral es infantil e ingenuo. Por duro que pueda parecer, dirían los partidarios de este argumento, es preciso habituar al niño a desenvolverse en la diversidad y a resistir mental y espiritualmente las contradicciones de la sociedad.

Sin duda, hay en ello mucho de verdad. Una sociedad debe tener cierta flexibilidad, cierta holgura de articulaciones, pero esto no justifica la excesiva contradicción entre escuela y mundo exterior.

Sin ánimo de ser extremadamente socrático, conviene recordar que esta contradicción no es necesaria ni de siempre, ha nacido con la escuela moderna en cuanto institu-

10 Véase J. PALACIOS, *La cuestión escolar*, Laia, Barcelona, 1984, pág. 605.

11 Véase, J. PALACIOS, *Op Cit.* pp. 127 y ss.

ción especial de educación y es preciso señalar aquí que nuestras escuelas son una institución relativamente reciente. Hace doscientos años, la inmensa mayoría de los niños era educada por la comunidad en general: familia, ciudad, gremio. La escuela no se distinguía de la sociedad y por ello no existía problema. Cuando la educación en la sociedad moderna se especializa con actividades, locales y personal especializados, queda separada por esto mismo del resto de la sociedad debiendo asumir muchas de las tareas socializadoras que antes correspondían a otras parcelas de la sociedad, incluso a la propia familia. La constitución de la educación como actividad especial es técnicamente un progreso, pero este progreso no es gratuito; entre otras servidumbres, necesita vigilar constantemente a la escuela para que no se separe del resto de la sociedad¹². Hoy día, cuando la educación no se encuentra difundida en toda la sociedad, es preciso mantener artificialmente la armonía entre educación y sociedad, entre escuela y mundo exterior.

La educación moderna, nacida de un proceso de análisis en las funciones de la sociedad moderna, ha venido siendo dominada por ese espíritu de análisis, es decir, por el espíritu de división. La educación maternal se encuentra perfectamente distinguida de la educación primaria, la primaria de la secundaria y así sucesivamente. Las actividades escolares están también delimitadas y separadas de las actividades extraescolares. En el seno de los centros incluso la educación física, la educación moral y la educación intelectual se hallan, en mayor o menor medida, divididas y, la educación intelectual, está compartimentada en materias rigurosamente estancas: matemáticas, ciencias, historia, geografía, lengua, etc.

Es preciso que la educación impartida desde los centros de enseñanza no sea un elemento aislado de este proceso global y, por encima de todo, la comunidad debe adquirir conciencia de que es unitariamente un órgano de educación, de los niños en primer lugar, de los jóvenes después, pero también de los adultos.

Ahora bien, nosotros, maestros y profesores de primaria, secundaria, bachillerato o formación profesional, profesores no universitarios¹³, sólo podemos actuar como profesionales en el ámbito infantil y juvenil. Como profesionales, aunque también como simple ciudadanos, posiblemente coincidiremos en la necesidad de reivindicar la función educativa de la escuela como apuesta necesaria aunque, sin duda, fuertemente problemática. Y es que, en el contexto social actual, la institución escolar se encuentra con una debilidad estratégica para formar ciudadanos responsables, tolerantes, solidarios y autónomos como sería deseable. Socialmente nos encontramos con que, aparte de graves

12 Pedirle al resto de la sociedad que no se separe de la escuela sería de todo punto imposible.

13 La Universidad es, hoy por hoy, una institución dedicada en el mejor de los casos a la mera transmisión de conocimientos, sin interés ninguno por la educación de sus alumnos.

problemas de conducta en nuestra sociedad, agudizados en algunos casos en los jóvenes como hemos visto más arriba, ha surgido la necesidad de educar en un conjunto de valores: igualdad frente al racismo, educación ambiental frente a los problemas ecológicos, educación en la paz frente a la violencia de las relaciones sociales, igualdad entre sexos, etc.; además, la pérdida del papel educativo de otras instancias socializadoras (fundamentalmente la familia), el dejar de creer en la enseñanza como actividad técnico-académica, para recuperar su función educativa y, especialmente, ante la pérdida del papel tradicional de la escuela como hegemónica en la transmisión de información, se hace necesario analizar la verdadera función de la educación a las puertas del siglo XXI.

Los centros educativos han de ofrecer el espacio y el tiempo necesarios para que los alumnos puedan replantear, analizar y discutir sus preocupaciones ideológicas, sus modos de ver la realidad y sus chocantes formas de actuar, para proporcionarles claves y experiencias de aprendizaje desde las que puedan ir construyendo un marco mental propio, que contribuya a una autonomía moral y política después.

Efectivamente, el ejercicio de comportamientos éticamente valiosos es una finalidad que los centros educativos comprometidos con una educación para la ciudadanía, han de asumir. Ahora bien, defender en los centros la necesidad de una educación y no una mera enseñanza, sin recaer en un discurso conservador ni en una educación moral tradicional, significa también ser conscientes de los graves problemas didácticos, ideológicos y sociales que en nuestra actual situación de transición de un sistema educativo a otro tiene esta tarea, sobre todo para no imputar a la escuela responsabilidades que están también fuera de ella incluso, a veces, en mayor grado de lo que a ella misma corresponde.

Lo que de todo esto parece desprenderse es que la educación se juega no tanto en lo que se enseña, como en la forma en que se enseña y, sobre todo, en las relaciones sociales del aula y el ambiente que se vive en el centro. Un centro educa en actitudes y valores menos por lo que enseña cada profesor en su clase que por el ambiente y relaciones vividas en el centro como organización¹⁴. Por eso el lugar natural de la educación debe situarse en el Proyecto de Centro como espacio en el que maestros y profesores reflexionen sobre qué tipo de valores tratan de promover, qué tipo de relaciones estimular, comprometiéndose a que no haya contradicciones entre lo que se hace y lo que se vive en el centro.

Lo queramos o no, la educación siempre transmite. La educación transmite porque quiere conservar, y quiere conservar porque valora positivamente ciertos conocimientos

14 BOLÍVAR, A.: *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*. Problemas y propuestas. Escuela Española, Madrid 1992. pp 174-178.

y ciertos ideales. Nunca es neutral: elige, verifica, presupone, convence, elogia y descarta. Intenta favorecer un determinado tipo de hombre, un modelo de ciudadanía, de disposición laboral, de maduración psicológica y hasta de salud, que no es el único posible pero que se considera preferible a los demás¹⁵. Cuando no hay una acción educativa explícita lo que ocurre no es que el centro no eduque, pues lo hace implícitamente, sino que lo hace de manera poco deseable, a saber, reproduciendo las relaciones sociales y valores existentes por medio de lo que los pedagogos han llamado currículum oculto que, como sabemos desde el inicio de estas páginas, nos llevaba a los problemas de disciplina en nuestros centros. Al margen de que cumpla o no eficazmente los objetivos académicos, la escuela contribuye implícitamente a conformar a las personas de acuerdo con un determinado modelo social, de modo que ¿por qué no hacerlo de forma explícita y consensuada a nivel de centro?.

En las últimas décadas ha ocurrido que, bajo una forma equivocada de entender la educación democrática, la mayoría de los claustros de centros educativos ha optado por no intervenir olvidando que este no querer intervenir, bajo una falsa neutralidad, es ya un modo de intervención. Como señala Victoria Camps: "La ausencia de normas –algo que ha sido demasiado característico en nuestros centros de enseñanza durante unos cuantos años– constituye también una formación: una formación negativa"¹⁶.

De este modo toda institución escolar, todo maestro o profesor, educa social y moralmente a los alumnos, es decir, genera estructuras, roles, códigos de conducta, normas, patrones de acción y comunicación, que dan lugar a un aprendizaje de normas, valores y actitudes, constituido por aquellos modos de actuar compartidos por la mayoría de los miembros. No reconocerlo así significa que los centros escolares continúen ejerciendo una función reproductora de las normas del medio social u otras peores¹⁷, renunciando a la función educativa y liberadora que deben ejercer. La enseñanza no sólo tiene efectos académicos en los alumnos, también los centros educativos enseñan, en su vida diaria en las aulas, un conjunto de patrones normativos necesarios para la inserción en la esfera pública de la vida adulta. Además de la preparación para una posible futura inserción profesional, el centro educativo tiene la función de preparar para la participación activa en la esfera política de la sociedad y, más ampliamente, en la sociedad civil.

Seguramente, todos compartimos la idea de que, para educar a los ciudadanos en y para una sociedad democrática, la escuela debe estar organizada democráticamente de

15 SAVATER, F.: *El valor de educar*, Ariel, Barcelona, 1997, pp 151-152.

16 CAMPS, V.: *Los valores de la educación*. Anaya/Alauda, Madrid, 1993, pág. 75.

17 La ausencia de una postura explícita frente a las novatadas, por ejemplo, ha ayudado a conservar incluso a extender este hecho reprochable en muchos centros educativos. En otros, por el contrario, la adopción de ella ha conseguido erradicar este fenómeno que era práctica habitual entre los veteranos.

modo que permita la participación, toma de decisiones, compromiso y puesta en acción de los valores democráticos. La cuestión es que el asunto no acaba con la organización de la participación democrática de los miembros, sino que ésta debe ser un medio para aprender a vivir moral y democráticamente. Pero la llamada "gestión democrática" de la enseñanza se entendió en la LODE como una estructura formal de representación (Consejos Escolares) por grupos (padres, alumnos, personal de administración y servicios, profesores, dirección), que la experiencia ha mostrado no garantiza la participación¹⁸ o, al menos, que no funcionan tan bien como debieran. Sin duda es un primer paso necesario el que haya una representación de los distintos sectores que posibilite la participación, pero el aprendizaje de los valores democráticos no acontece por la participación estamental en un órgano de representación, si no se dan otros procesos paralelos a generar desde el centro.

Quizá el problema radique en que al haber transferido un modelo político de participación a una institución educativa, ha dado lugar a contaminarla de las mismas deficiencias y pobreza que tiene la participación en el campo político, a crear problemas innecesarios y, en cualquier caso, no ha servido para educar democráticamente a la comunidad escolar. En parte los déficits de participación en los centros escolares reproducen los de la participación política y ciudadana en el mundo social¹⁹. Y es que la democracia es más un estilo moral y modo de vida comunitario que una forma de gobierno²⁰. Un modelo de democracia que no es fruto de un esfuerzo por un trabajo compartido, como el que hoy se "disfruta" en nuestros centros, se convierte en burocrático y estructuralista. Si las funciones de los órganos colegiados se limitan a aprobar asuntos triviales o rutinarios requeridos puntualmente por la Administración o dirección, la participación se diluye en reuniones formalistas, acabando por sentirse como una sobrecarga y pérdida de tiempo.

En definitiva, lo que se está reivindicando aquí es el centro educativo como formador de virtudes morales y hábitos, estimados como deseables y propios del ciudadano²¹. Ahora bien, conviene dejar constancia que ésta no es empresa fácil. Por el contrario, nos encontraremos aquí con graves problemas didácticos a la hora de llevar a la práctica, en las actuales condiciones sociales y realidad interna de los centros, estos proce-

18 GIL VILA, F. ha dejado constancia de ello en *La participación democrática en los centros de enseñanza*. Madrid: CIDE, 1995.

19 De igual modo veíamos que la indisciplina en los centros no era más que el reflejo de la rebeldía juvenil frente a la sociedad de los adultos.

20 DEWEY, J.: *Democracia y educación*, Losada, Buenos Aires 1978.

21 BOLÍVAR, A. "El centro escolar: conformador de hábitos deseables", en el n° 45 de *Aula de innovación pedagógica*, pp. 47-50.

sos. Sin duda, además del propio contexto social en que no podemos incidir directamente, implica rediseñar los espacios organizativos y laborales en los centros para que sean posibles las acciones colegiadas que se proponen.