

LAS ESCUELAS DE MAGISTERIO EN LOS AÑOS SESENTA: REFLEXIONES DESDE EL RECUERDO PERSONAL

Carlos Rosales López*

Universidade de Santiago de Compostela

ANTECEDENTES

En estos momentos, en que las Escuelas de Magisterio se encuentran integradas en su mayoría en las Facultades de Ciencias de la Educación, parece oportuno volver la vista atrás sobre nuestros estudios de formación inicial para la docencia realizados en ellas, y analizar desde la perspectiva de los cambios que han tenido lugar durante cuarenta años, algunas de las características más significativas de aquellas instituciones y cómo han influido en nuestra carrera profesional.

Es necesario en primer lugar reconocer el interés que ha tenido la fusión de todos los estudios de Ciencias de la Educación en una sola Facultad que abarque el abanico completo de titulaciones. No ha resultado fácil ni a nivel estructural ni a nivel de expectativas profesionales y personales. El proceso de constitución de las nuevas Facultades de Educación, a partir de las Escuelas de Magisterio y de las Secciones de Pedagogía en las anteriores Facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación, ha estado lleno de dificultades y tensiones, que en algunos casos aun subsisten entre el profesorado correspondiente a unas y otras instituciones. En alguna universidad incluso han llegado a constituirse dos Facultades distintas, una con origen en Escuelas de Magisterio y otra a partir de la Sección de Pedagogía...

Numerosas cuestiones quedan aun por resolver relativas a la homologación del profesorado, de las dedicaciones docente e investigadora del mismo, de la utilización de estructuras y recursos... Y lo que es quizás más importante, la creación de un clima de convivencia y trabajo aglutinador y satisfactorio para todos.

ENCUENTRO

Mi encuentro con la Escuela de Magisterio en la que realicé los estudios de maestro tiene lugar a comienzos de los años sesenta en una de las ciudades mayores de Galicia, en la que como en muchas otras de su tamaño en España, los estudios que se podían realizar a partir del Bachillerato Elemental o Superior eran los considerados dentro del término de carreras de tipo medio, como los correspondientes a las Escuelas de Comercio y de Magisterio. Tenían un carácter marcadamente profesionalizador, sin continuidad en aquel momento con estudios de nivel universitario. Los alumnos que podían realizar estudios en la única universidad existente entonces en Galicia, la de Santiago de Compostela, seguían realizando el Bachillerato Superior y el curso denominado Preuniversitario. Aquellos otros jóvenes que no teníamos posibilidades de trasladarnos a Santiago, nos orientábamos hacia la realización de los estudios con los que contábamos en nuestra ciudad de residencia. ¿Qué motivos influyeron en mí a la hora de elegir Magisterio y no Comercio? Pienso

* Dpto. de Didáctica e Organización Escolar

que características personales e influencias del hogar. En mi familia existía una elevada consideración hacia la tarea docente. Mis padres habían realizado estos mismos estudios aunque no llegaron a ejercer. Entre mis aficiones y juegos de la infancia ocupaban un lugar destacado los vinculados con libros y tareas escolares. También quizás, la idea de realizar una carrera corta, en aquel momento de tres años tras el Bachillerato Elemental que era equivalente a la actual Educación Secundaria Obligatoria, si bien abarcaba de los diez a los catorce años.

Mi ingreso en la Escuela de Magisterio tuvo lugar tras una sencilla prueba, en un momento en el que no existían limitaciones en cuanto a acceso, ya que los jóvenes varones que elegíamos estos estudios en mi ciudad erramos muy pocos.

INSTALACIONES Y RECURSOS

Nuestra Escuela de Magisterio estaba instalada en un edificio compuesto de dos alas que confluían en un cuerpo central ocupado por servicios generales y en el que se encontraba la entrada principal. Un ala se dedicaba a alumnas y otra a alumnos. Las alumnas entraban y salían por la puerta principal y los alumnos debíamos hacerlo por el lateral que nos correspondía. Esta distribución y utilización diferenciada de instalaciones constituía el componente más llamativo de un sistema de formación discriminado según género masculino/femenino que era reflejo a su vez, de la discriminación existente a nivel escolar entre niños y niñas.

Guardo un grato recuerdo de las aulas, una por curso, de carácter luminoso y amplias en relación al pequeño número de alumnos. Poco más puedo recordar. No existían aulas de usos múltiples ni de medios ni biblioteca, ni laboratorios... Todo esto se encontraba en las instalaciones que ocupaban las alumnas y nuestro acceso a estos ámbitos prácticamente no existía.. En raras ocasiones, al salón de actos común y en más contadas ocasiones aun, al laboratorio. Nuestras instalaciones deportivas consistían en un sótano poco iluminado y peor dotado de instrumentos, que prácticamente no utilizábamos.

Si recuerdo la existencia, dentro de nuestras instalaciones de una escuela unitaria, en la que realizábamos nuestras prácticas, remoto antecedente del actual practicum. Un maestro veterano nos acogía las escasas ocasiones en que acudíamos a ella y nos indicaba lo que teníamos que hacer, generalmente una tarea tutorial con un reducido grupo de niños.

Los únicos recursos que utilizamos a lo largo de nuestros estudios fueron los libros, la pizarra y la tiza. No recuerdo el uso por ningún profesor de un proyector de cine o diapositivas, ni siquiera de un retroproyector. Si, en alguna ocasión láminas y grabaciones en audio, pero nada más.

CONTENIDOS Y METODOLOGIA

El primer recuerdo que evoca en mí el concepto de contenidos a aprender, es el elevado número de asignaturas que componían aquel plan de estudios. Al recordar sus títulos: lengua y literatura, matemáticas, geografía e historia, caligrafía, agricultura, paidología, historia de la pedagogía, religión, prácticas de enseñanza..., pienso que se pretendía inducir en nosotros una formación enciclopédica, algo así como una cultura general y pedagógica muy amplia, capaz de posibilitar respuestas a múltiples interrogantes. Ahora bien, este compendio de disciplinas tenía un carácter excesivamente desvinculado entre sí y de la realidad sociocultural próxima. Los

componentes pedagógico y cultural o científico estaban tan distanciados entre sí que era difícil ver su posible relación. Se estudiaba una geografía sin proyección didáctica, unas matemáticas sin conocimiento de métodos o técnicas para enseñarlas, una lengua y literatura en las que no existía proyección hacia la enseñanza de la lectura y la escritura...

Las escasas prácticas que realizábamos con los alumnos de la escuela aneja (así se llamaba) nos ponían de relieve una realidad preocupantemente distanciada de todo lo que estudiábamos teóricamente.

El desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje era marcadamente convencional. No existían sorpresas motivadoras ni amenazantes. Normalmente las clases se sucedían con un ritmo homogéneo según periodos de una hora de duración que en algunos casos se reducían considerablemente. En ellas había una explicación por parte del profesor que en mayor o menor medida solía seguir un manual y nuestra actividad era casi exclusivamente individualizada. No recuerdo haber realizado trabajos en grupo, a no ser para confeccionar un mural, ni haber participado en la planificación de ningún proyecto. Los profesores realizaban y aplicaban sus programas sin ninguna intervención por nuestra parte. No recuerdo que se nos explicaran. Simplemente se desarrollaban y nos enterábamos sobre la marcha de lo que se pretendía con las clases, a veces al final del curso revisando lo que habíamos hecho.

PROFESORES Y ALUMNOS: CLIMA RELACIONAL

Los profesores que componían el claustro de nuestra Escuela eran en su mayoría licenciados en diversas carreras universitarias, poseyendo pues una formación semejante a la de los profesores de Instituto de educación secundaria. Sólo los contados profesores que impartían materias propiamente educativas (historia de la pedagogía, prácticas, etc.), poseían estudios pedagógicos (normalmente licenciados en Filosofía y Letras con la especialidad de Pedagogía). En términos generales, su forma de interactuar con nosotros era notablemente semejante a la de los profesores de Instituto con sus alumnos. La relación era escasa, formal y distante. Los momentos de conversación informal con ellos, prácticamente inexistentes. No había dedicación tutorial, de modo que las consultas debían hacerse en clase o en los momentos de entrada y salida a la misma. No recuerdo la realización de actividades conjuntas al margen de las clases convencionales y los exámenes. La posibilidad de revisar un examen era para nosotros desconocida o poco pensable.

Las relaciones entre compañeros se desarrollaban en los escasos momentos en que el horario lo permitía, o cuando existía una alteración como la falta de un profesor. Se hablaba antes de entrar o después de salir de la Escuela. Con frecuencia coincidíamos en el camino y charlábamos a lo largo del mismo. En alguna ocasión nos hemos hecho una foto de grupo... En aquel plan de estudios no se realizaron excursiones de estudios ni de fin de curso o carrera. Quizás el reducido número de componentes de nuestra promoción lo hacía inviable. Tampoco se realizó una orla de fin de carrera.

Una de las pocas actividades grupales que recuerdo fue el obligado "Campamento del Frente de Juventudes", durante varias semanas del verano correspondiente al segundo curso, una actividad exigida por la Administración para obtener el título, eminentemente representativa de la fuerte ideologización política que presidía nuestra formación.

CHOQUE CON LA REALIDAD

Al término de nuestra formación inicial, en aquellos momentos podíamos seguir tres orientaciones en nuestra introducción en el ámbito laboral. Algunos compañeros optaron por la búsqueda de trabajos alternativos a la función docente. No era infrecuente esta opción en una época en la que el trabajo del maestro estaba muy poco remunerado y escasamente reconocido a nivel social. Otra posibilidad era trabajar en colegios privados o religiosos. Otros compañeros de promoción que eligieron esta vía aun siguen formando parte del claustro de un importante colegio religioso que en aquellos años se instaló en nuestra ciudad. La tercera vía, elegida por varios de nosotros, fue la de realizar oposiciones al cuerpo de funcionarios del Estado. En aquellos años no se presentaba mucha gente, la proporción de número de candidatos por plaza era reducida y estas circunstancias dieron lugar a que a los dieciocho años yo comenzara a trabajar como funcionario en el cuerpo de maestros nacionales. Mi primer destino estuvo cerca del nacimiento del Ebro, en Santander, a más de quinientos kilómetros del hogar y la ciudad en que me formé, en un ambiente totalmente rural, fuertemente contrastante con el carácter urbano en el que hasta entonces había vivido.

No eran muchos los niños a mi cargo, pero tenían como en toda pequeña escuela unitaria un abanico muy amplio de edades, desde los seis a los catorce años. A petición de la inspectora de la zona y ante la falta de maestra en la escuela de niñas, me hice cargo también de éstas sin referente alguno en mi formación inicial a una coeducación que de hecho hube de llevar a cabo, pienso que no del todo mal. Enseñar a leer y escribir fue para mí la tarea más difícil y al tiempo, la más gratificante de toda mi vida profesional.

No había posibilidad de apoyos en aquella situación laboral. Los únicos contactos que mantenía con otros maestros eran esporádicos: visitas de cortesía. Las únicas actividades de “perfeccionamiento” eran las reuniones denominadas “centros de colaboración”, en los que se explicaban disposiciones legislativas por el inspector y a veces “lecciones modelo” por parte de algún compañero.

En estas circunstancias decidí realizar estudios universitarios de Pedagogía, entonces existentes en muy pocas universidades españolas. Debería comenzar desde primer curso la Licenciatura de Filosofía y Letras con dos años de estudios comunes y tres de especialidad. Y esto debería hacerlo a muchos kilómetros de distancia de la universidad convencional (aun no se había creado la universidad a distancia). Este tipo de estudios había sido diseñado por la II República para preparar a maestros en el ejercicio de cargos de dirección e inspección. En la universidad de los años sesenta y setenta que yo conocí, se contemplaban dentro de la especialidad de Pedagogía posibles itinerarios o subespecialidades como las de docencia, organización escolar y orientación educativa.

DEMANDAS INCONSCIENTES

Tras muchos años de ejercicio profesional en diversos niveles de enseñanza, especialmente en la universidad (Facultad de Ciencias de la Educación), soy consciente de las grandes y numerosas lagunas que existieron en mi formación inicial, y de las demandas, en gran medida inconscientes que podría haber hecho a aquella institución en la que estudié. Así:

a) Una formación en la coeducación y en el uso compartido de instalaciones y recursos. Nuestra sociedad evolucionaba hacia una apertura democratizadora en principio tímida, pero con el tiempo progresiva. Nosotros deberíamos ser maestros que formasen en la democracia, en el respeto a los derechos humanos, en la igualdad de las gentes y por supuesto, en la igualdad del hombre y la mujer. Sin embargo, nada en nuestra formación inicial parecía capacitarnos para nuestras futuras tareas. La rígida división por géneros estaba limitando seriamente nuestra capacitación para ejercer como educadores en la coexistencia y la igualdad. En efecto, con la promulgación de la Ley General de Educación en 1970, se puso en marcha la implantación progresiva de la coeducación en todos los niveles de enseñanza, una tarea que nosotros deberíamos poner en práctica.

b) Una enseñanza actualizada y activa, con utilización flexible de diferentes formas de agrupamiento, con la combinación de diversos recursos didácticos y una relación con los profesores basada en la mutua confianza y valoración. Suele admitirse con frecuencia que los modelos de trabajo vividos por el maestro en su periodo de formación presentan una fuerte tendencia a reproducirse a lo largo de su carrera docente. En este sentido, tampoco nuestra formación inicial nos capacitó suficientemente para el fuerte cambio que en las décadas siguientes experimentaría el proceso educativo y del que nosotros deberíamos ser en gran medida protagonistas. Nuestra postura en general receptiva a las explicaciones del profesor y a los contenidos de los textos, en nada se vinculaba con nuestra posterior obligación de estimular la actividad, la iniciativa del alumno. La forma de agrupamiento uniforme que vivimos durante tres años, tampoco nos capacitó para un uso diversificado de técnicas de trabajo individual o en equipo. La utilización predominante de un libro de texto por asignatura estaba a gran distancia del manejo actual de diversas fuentes para la búsqueda de información. El uso frecuente en la actualidad de instrumentos como el retroproyector, el vídeo o el ordenador y la conexión a redes de información y trabajo no encuentran antecedentes en la metodología vivida en aquella Escuela de los años sesenta.

c) La imagen de aquel profesor experto, con un dominio relativo de los programas de sus asignaturas, debería enriquecerse con otras imágenes como la del profesor tutor capaz de atender individualmente a sus alumnos y de estimular su formación completa, o la de un profesor investigador, capaz de reflexionar sobre su actividad y adoptar iniciativas para el perfeccionamiento de la misma, así como la de un profesor dialogante con el grupo, que puede reconducir la dinámica del mismo admitiendo su participación en el desarrollo de las actividades... Profesores que en aquellos momentos reunían cualidades de este tipo, lo hacían a título individual, pero evidentemente las condiciones institucionales no propiciaban su generalización a todo el profesorado.

d) La falta de vinculación de nuestro plan de estudios con las características socioculturales constituyó otra laguna fuertemente limitante. Aquella Escuela parecía una isla quieta en un océano cambiante. Tímidamente los alumnos nos íbamos asomando a la problemática social de aquellos años, siempre por propia iniciativa y en alguna ocasión ello fue causa de enfrentamientos con las fuerzas de seguridad en manifestaciones estudiantiles propias de la época, así como de ciertas "llamadas al orden" en el interior de la institución en que estudiábamos.

En estos momentos en que desde la Administración se promueve la educación en valores como el respeto por los derechos humanos, la convivencia democrática, la igualdad de géneros..., quienes nos formamos en los años sesenta percibimos que hemos tenido que recorrer un difícil camino de actualización y capacitación profesional, a veces en solitario o con escasos apoyos.

Otro punto de desadaptación sociocultural en nuestra formación inicial lo fue la carencia de referencias en general al medio rural. Nuestra cultura urbana, en nada se aproximaba a las características del medio rural en el que muchos de nosotros deberíamos ejercer al menos durante algunos años. No conocíamos las costumbres, las formas de vida, el bajo nivel de servicios y medios que en aquella época eran propios del entorno rural. Nuestra adaptación al mismo era notablemente difícil y con frecuencia se daba la tendencia a abandonarlo a través del concurso de traslados. En no pocas ocasiones los maestros no vivían en el lugar en que se encontraba su escuela sino en núcleos urbanos más o menos próximos.

EXPECTATIVAS

Aquella formación de maestros que en los años sesenta era corta en duración, a partir de un nivel bajo de formación de entrada y con todas las limitaciones que se acaban de esbozar, ha cambiado considerablemente en las últimas décadas.

En la actualidad constituye una carrera universitaria diversificada en una pluralidad de titulaciones como educación infantil, primaria, idiomas, educación física, educación especial, audición y lenguaje, expresión musical...El maestro pasó a denominarse profesor con la Ley General de Educación de 1970 y nuevamente pasó a denominarse maestro con la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, 1990). En la actualidad su formación tiene lugar en el ámbito de las nuevas Facultades de Ciencias de la Educación conjuntamente con las carreras de pedagogo, psicopedagogo y educador social.

Afortunadamente muchas de las lagunas señaladas han sido superadas con amplitud:

- Los contenidos pedagógicos y didácticos de los planes de estudio se han incrementado considerablemente.
- La capacitación del profesorado, el clima relacional, la atención tutorial se han desarrollado de forma significativa.
- La metodología se renueva y diversifica.
- La utilización de recursos se ha incrementado de forma muy importante, existiendo dotaciones relativamente grandes en medios impresos, audiovisuales e informáticos.
- La proyección práctica de los planes de estudio se ha enriquecido considerablemente a través de la asignatura troncal del "Practicum" que implica la estancia del alumno en centros escolares y la realización en ellos de actividades programadas y tuteladas.
- El contacto con la realidad sociocultural se ha intensificado notablemente al punto de constituir con frecuencia nuestras facultades una caja de resonancia de importantes cuestiones sociales.

Podría añadir varios puntos más a esta enumeración de factores en los que a mi modo de ver se están realizando importantes avances. Soy consciente de que también se puede analizar críticamente nuestra situación indicando numerosas cuestiones susceptibles o necesitadas de mejora. Ahora bien, desde la perspectiva de alguien que se formó en aquellas Escuelas de Magisterio de los años sesenta, la actualidad es eminentemente prometedora. Y considero que lo puede ser más en la medida en que nos esforcemos por ello.

Quiero terminar estas palabras con el deseo de una convivencia armónica de titulaciones tan variadas dentro de una misma Facultad (de maestro, de educador social, de pedagogo y de

psicopedagogo). Será conveniente que se facilite la comunicación entre ellas y el paso del alumno o profesional de una a otra mediante el establecimiento de adecuadas vías de convalidación, complementación, etc. La homologación de niveles (diplomado, licenciado) podría constituir en este sentido otro factor facilitador.

Finalmente, expreso mi agradecimiento a aquella Escuela de Magisterio y especialmente a sus profesores y a mis compañeros de promoción, algunos ya fallecidos, que actuaron en mí como estímulos de perfeccionamiento, de superación, que me ilusionaron en esta maravillosa profesión.