

Prólogo

«Los maestros no solo enseñamos cosas, ni solo a hacer cosas... cambiamos vidas, y eso no tiene precio.»

Conversaciones con mi Maestra, Catherine L'Ecuyer

La primera vez que leí *Educación en la Realidad*, experimenté esa rara pero poderosa sensación de encontrar, en palabras ajenas, las preguntas esenciales que habitan en uno mismo. Luego llegaron *Educación en el Asombro* y *Conversaciones con mi Maestra*, y desde entonces la obra de Catherine L'Ecuyer se convirtió para mí en una fuente constante de inspiración, pero también de confirmación: educar es, en efecto, una vocación profunda que se enraíza tanto en la tradición como en la apertura a los desafíos de la modernidad.

En *Conversaciones con mi Maestra*, un joven estudiante de pedagogía dialoga con una profesora jubilada. En ese intercambio íntimo y sabio, se despliega no solo una historia, sino una comprensión serena y lúcida de los grandes dilemas de la educación contemporánea. El lector encuentra aquí un espejo y una brújula. Un espejo que nos permite ver nuestras dudas y convicciones reflejadas en los rostros de los protagonistas; y una brújula que señala con claridad el norte ético y pedagógico que no debemos perder, especialmente en una época en la que las tecnologías y las metodologías emergentes nos empujan constantemente hacia la novedad, no siempre hacia lo esencial.

Este libro, que obsequiamos a los docentes de la Universidad del Magdalena en el marco del Día del Maestro, es también un gesto de gratitud y esperanza. Gratitud por quienes, día a día, enseñan con entrega y rigor, transformando las aulas en espacios de sentido y crecimiento. Y esperanza, porque reconocemos que este diálogo entre tradición y cambio, entre lo humano y lo digital, es el terreno fértil sobre el que se construye una educación verdaderamente transformadora.

Decía Catherine: «Para entender el presente de la educación, hay que entender el pasado.» Este libro invita a ese viaje: reconocer lo que nos ha traído hasta aquí, para saber con claridad hacia dónde queremos ir.

También nos recuerda que «conocer es crecer. Lo aprendido sigue existiendo, pero el alumno que ha comprendido ha cambiado.» Por eso la educación no puede reducirse a datos o habilidades técnicas. Tiene que ver con la vida entera, con la manera en que un ser humano se abre al mundo, se interroga, se compromete y se transforma.

En esta época de innovaciones y aceleraciones, necesitamos más que nunca educadores que sepan integrar tecnología y sentido, novedad y profundidad. Porque «no se educa en masa, se educa a una persona a la vez. La educación es una actividad interna que transforma al que aprende.»

Por eso también, algunos de estos libros serán compartidos con maestros de educación básica y media del territorio, como expresión del compromiso de nuestra Universidad con Santa Marta en sus 500 años. Creemos que el verdadero homenaje a la ciudad es trabajar por transformar su calidad educativa, y hacerlo desde una educación que transforme vidas, que despierte vocaciones, que siempre sentido.

Decía Sócrates que «la educación es el encendido de una llama, no el llenado de un recipiente.» Que este libro encienda muchas. Que renueve en cada docente la pasión por enseñar, el gozo de aprender, y el coraje de seguir creyendo en el poder de la educación para cambiar el mundo.

Profesor Dr. Pablo Vera
Rector
Universidad del Magdalena

1

EL DESPERTAR DE CASILDA

Casilda abre los ojos. Ve de reojo el rayo de luz que entra por las cortinas mal cerradas de su habitación y los vuelve a cerrar. Medio consciente del día que se le ofrece, reacia a despertarse, intenta dormir. Pero no se le da bien, no es algo que haya hecho a lo largo de sus sesenta y cinco años de vida. Inmóvil en su cama, contempla las partículas de polvo que flotan en la parte iluminada del cuarto; nunca se había percatado de que había tantas.

«Un día diferente... o nuevo», piensa. Pero no se trata del tipo de novedad que apetece, sorprende o asombra. No es la novedad que interrumpe la monotonía de la rutina. Es una novedad extraña, que ha llegado para quedarse y con la que hoy tiene que empezar a vivir. Siente vértigo e inseguridad, vuelve a cerrar los ojos, intenta refugiarse en un recuerdo genérico. Pero tampoco siente melancolía, pues no acostumbra a dejarse llevar por sus sentimientos. La mera idea de ponerse en pie le transmite sensación de caos, como si estuviese dando un salto al infinito, sin propósito.

«Hoy, por primera vez en cuarenta años, nadie me espera», reflexiona, acurrucada en las sábanas. Con un gesto brusco inusual en ella, las aparta y se levanta con determinación. Fracasa en su intento de ahogar el abanico de emociones nuevas que la envuelven. Al advertir que despide una etapa tan larga, se le hace un nudo en la garganta.

«Cuando pienso que algunos tienen prisa en jubilarse...».

Se pone la bata y camina hacia la cocina. Roza sin querer con la mano un ramo de flores frescas puesto en un jarrón de agua turbia y deja caer tras ella numerosos pétalos en la alfombra.

El ruido y el olor de los granos de café molidos le devuelve durante un instante la sensación de rutina que le había

acompañado durante casi toda su vida. Hoy no tiene prisa. Al añadir la leche con un elegante movimiento memorizado de arriba a abajo, se queda ensimismada recordando la merienda de la víspera que le habían preparado treinta y dos jóvenes de unos diecinueve años. Cuando vuelve en sí, mira el ramo de flores y ve los pétalos caídos.

«El tiempo corre tan deprisa», susurra con la mirada clavada en ellos.

Los alumnos despedían un trimestre universitario con ella, mientras ella despedía una vida entera al servicio de la enseñanza. No eran conscientes de todo lo que ella dejaba atrás. La enseñanza había sido toda su vida. Y seguía siéndolo.

«Demasiado joven para saberlo. Qué despreocupada e inconsciente es la juventud», piensa con envidia. «Como las flores, que con el tiempo se marchitan».

Estira el brazo y recoge los pétalos de la alfombra. Los guarda en el bolsillo de su bata y empieza a contar. «Cuarenta años por treinta alumnos, son mil doscientos alumnos que han pasado por mis clases en secundaria, más los de la universidad... ¿Cuántos serán? Cinco directores, siete jefes de estudios, dos decanos, tres edificios, diez ministros de Educación».

De repente se da cuenta: «¿Qué día es hoy? Sábado... Pero ¿dónde tengo la cabeza? ¡Tengo una visita a las diez!», profiere mientras mira su reloj bebiendo el cortado de un trago. «Llega en veinticinco minutos y aún estoy en camisón».

2

LA INQUIETUD DE MATÍAS POR SABER

Matías ojea sus folios y los ordena por temas mientras sus ojos brillantes y nerviosos oscilan entre la ventana y el reloj, que marca las nueve y cuarto. Cierra la carpeta y se peina con la mano derecha aplanando los rizos de su cabello moreno. Alisa las arrugas de su camiseta roja y coge el abrigo del armario.

—¿Adónde vas? —le pregunta José, su compañero de piso de ojos saltones y de pelo engominado hacia atrás.

—Tengo una cita a las diez con una profesora de la uni, debo irme ahora.

—Pero Matías, es sábado, ¿qué haces yendo a la uni un sábado por la mañana? —dice a la vez que recoge el desayuno.

—No, no. Es una profesora que ya no está en la universidad. Le pedí ayuda en enero para un trabajo que debo entregar antes de acabar el curso. Sobre la Educación Nueva. Como se acaba de jubilar, me ha ofrecido ir a su casa para responder a mis dudas. Me dio clase en la asignatura Teoría de la Educación. Pero luego, al jubilarse, se fue a mitad de curso. No sabes cómo dio la clase. Es una pérdida para la universidad que alguien así se vaya, la verdad.

—¿Teoría de la Educación? ¿De qué va eso?

—Es una asignatura optativa. Trata de las corrientes filosóficas y educativas que fundamentan los métodos educativos.

—¿De qué? —pregunta José arrugando la frente.

—Bueno, ayuda a entender de dónde vienen los métodos educativos, qué pretenden, por qué y para qué existen, cosas por el estilo. Ella dice que, si no entiendes cuáles son las corrientes educativas, y en qué consisten, no puedes comprender bien los métodos educativos de hoy en

día, y que, para entender el presente de la educación, hay que comprender el pasado.

José pone cara de agobio. Matías lo nota, pero no se sorprende. Conoce a José desde la infancia y es consciente de que es un tanto pragmático. Pero sigue hablando, como si estuviese meditando en voz alta.

—Me pregunto cuántos padres están enterados de todas esas cosas cuando escogen un colegio para sus hijos. Bueno, los que pueden escoger.

—Uff —sopla José—. Son demasiadas preguntas para mí. Ya sabes que yo soy más práctico. Si funciona, me sirve, si no, no. En realidad, es el maestro quien sabe si funciona, no un teórico que viene a decirle cómo llevar su clase. Lo que cuenta no es la teoría, es la vivencia. Y, además, como dicen, «cada maestrillo tiene su librillo».

Se hace un silencio durante el cual ambos meditan sobre la tesis expuesta por José. Matías piensa en sus padres, que fueron siempre muy críticos con el colegio al que fue. Un día, Matías les preguntó por qué seguía en ese colegio, a pesar de la evidente discrepancia entre la línea educativa del colegio y la de sus padres. Le dijeron que no había alternativa disponible. La familia de Matías vivía en un pueblo, a una hora de la ciudad más cercana, por lo tanto, la oferta educativa era limitada. La lejanía de la ciudad era precisamente la razón por la que Matías había decidido, con la contribución de los escasos ahorros de sus padres, compartir un piso cerca de la universidad donde iba a estudiar Educación, con José, su amigo de la infancia.

Aparece Pávlov, el perro de Matías, y este le acaricia el hocico. Como el silencio perdura, José se lanza a romperlo y le pregunta con ironía:

—¿Le pides a una maestra jubilada que te hable sobre la Educación Nueva? Es como pedir a mi abuelo que te enseñe a navegar en Internet —insinúa José inclinando la cabeza con una ceja levantada—. ¿No es mejor hablar de este tema con maestros más jóvenes, que son los que están a la última?

—No te creas, ella tiene una visión global y muchos años de experiencia. Empezó en la etapa de primaria.

Llevaba quince años dando clases de Filosofía a chavales de catorce años en secundaria, y también a alumnos de nuestra edad en la uni.

—Ya, pero la filosofía es el mundo de las ideas, está desconectado de la práctica educativa. Además, todo ha cambiado tanto. El *Flipped Classroom* (clase invertida), las inteligencias múltiples, el trabajo por proyectos o cooperativo, la estimulación temprana, el «aprender a aprender», el *Learning by doing* (aprender haciendo), etc., todo eso no existía hace treinta años. Vete a saber si una persona tan mayor está al día.

—Ya, no lo sé. Pero si supieras lo interesante que eran sus clases, vendrías tú también a charlar con ella.

—Muchas gracias, pero tengo otros planes. He de estudiar para el lunes y no tengo tiempo para nada de lo que no entra en el examen.

—Tú mismo. Nos vemos pronto para comer —exclama Matías saludando con la mano a Pávlov, y luego a José, antes de cerrar la puerta del piso.

3

UNA MAÑANA EN EL JARDÍN DE CASILDA

La educabilidad en Herbart

¿Es el niño completamente moldeable?

¿Está la semilla de la educación en el niño?

Matías saca un papel del bolsillo y comprueba que la dirección es la correcta antes de tocar el timbre. Poco después de escuchar un ruido estridente, ve por el cristal de la puerta acercarse una silueta esbelta, con el pelo recogido. La puerta se abre y Matías se muestra tímido con la que fue su profesora durante varios meses.

—Matías, ¿cómo estás?

—¡Muy bien!, gracias —responde el joven alumno.

—¡Qué puntual eres! Bienvenido y adelante —le dice Casilda con su mejor sonrisa.

—Gracias por recibirme un sábado, doña Casilda.

—De nada, estoy encantada de verte. Si te parece, podemos ir a charlar en el jardín, es más agradable. Y me puedes llamar Casilda.

Casilda abre una puerta corrediza de madera y acompaña a Matías a un jardín muy bien cuidado.

—Puedes sentarte —dice Casilda señalando una silla roja. Matías se sienta y observa extasiado las margaritas, las hortensias y los gladiolos que le rodean. Justo cuando repara en la ausencia de su anfitriona, oye unos ruidos de vajilla en la cocina. Casilda llega con una bandeja con dos vasos, una jarra de limonada, sobres de azúcar y un plato de galletas de jengibre. La coloca sobre la mesita, junto a su joven invitado.

—Bueno, Matías, ¿qué me cuentas?

—Pues como sabe, estoy realizando un trabajo sobre la Educación Nueva para la asignatura de la profesora Marín y tengo muchas dudas. Me falta contexto para entender lo que leo.

De hecho, cuanto más leo, menos comprendo. Aristóteles, Herbart, Rousseau, Piaget, Montessori, Decroly, Dewey... Hay tantas corrientes que no me aclaro. No consigo vincular esas corrientes con los métodos actuales. Y no entiendo cuál es la relevancia de todo eso para el día a día de mi trabajo como maestro.

Casilda asiente, pensativa, y pregunta:

—¿Has hecho prácticas, Matías?

—Sí, estoy realizándolas este año, en primaria.

—¿Cuál crees que es el papel del maestro?

—Educar, claro —responde Matías.

—¿Y qué crees que quiere decir educar?

Se vuelve a producir un largo silencio, que abre un momento de reflexión.

—Pues... ¿inculcar?, ¿transmitir?, ¿instruir?, ¿acompañar? La verdad, no lo sé con exactitud.

—¿Por qué dudas?

—Bueno, se puede intentar transmitir algo al alumno, pero a veces se consigue y otras veces no. Depende del alumno, y supongo que dependerá del maestro también.

—¿Y por qué crees que no es posible siempre conseguir los resultados deseados? —le interroga Casilda.

—Bueno, por ejemplo, mis padres tuvieron tres hijos, tres chicos. Nos educaron de la misma manera, pero somos muy distintos. Incluso somos completamente diferentes. No solo de personalidad, sino también en cuanto a intereses, capacidades, ambiciones, etc. ¿Eso se debe a la genética quizás?

—Habrá que preguntárselo a Herbart.

—¿Quién es Herbart, un biólogo?

—No, Johann Friedrich Herbart era filósofo, psicólogo y pedagogo, vivió de 1776 a 1841. Era alemán y escribió mucho sobre educación. Es conocido por formular una cuestión interesantísima, la de la educabilidad.

—¿La educabilidad?

—Sí, es una cuestión que se encuentra en el punto de partida de la educación.

—¿Por qué es el punto de partida? —pregunta Matías, perplejo.

—Porque responde a la pregunta: ¿Podemos educar?

—¿Qué sostiene Herbart? —interpela Matías, ansioso por resolver en un instante un dilema centenario.

—Herbart explica que la respuesta a esa pregunta siempre ha oscilado a lo largo de la historia de la educación entre dos polos extremos opuestos.

—¿Entre cuáles? —pregunta Matías, impaciente.

—Por un lado, está la idea de que el alumno es completamente moldeable y, por otro, la idea de que lleva en sí la semilla del aprendizaje.

—¿Completamente moldeable? —indaga Matías.

—Sí, para entender esa idea, piensa en el ser humano como plastilina, o una hoja en blanco sobre la que el maestro escribe con rotulador para conseguir un ser humano a la carta. El maestro hará de él, desde un punto de vista educativo, lo que le venga en gana sin que el alumno se pueda resistir. Es el mecanicismo.

—¿El mecanicismo? —insiste Matías, intrigado.

—Es un enfoque que considera al sujeto incapaz de movimiento o de deseo propio, o capaz de ello, pero sin que su acción tenga un fin; actúa sin motivos, de forma mecánica. Según ese enfoque, se mueve al sujeto desde fuera. Mecanicismo es por analogía con una máquina, cuya actividad está programada. Para la educación mecanicista, esa máquina sería el niño y el programador el educador.

—Yo no creo que sea posible programar al niño a nuestro antojo. Que se lo pregunten a los maestros que intentan conseguir disciplina en las aulas —dice Matías—. ¿Y el otro polo extremo, cuál es?

—Por otro lado, está la idea de que la semilla de la educación se encuentra en el niño. Es la idea del indeterminismo o del naturalismo. Según esa postura, el alumno tiene una libertad absoluta para construirse a sí mismo sin la intervención del maestro, ni hay contexto previo que le condicione a decidir de una forma o de otra. El maestro no puede, ni debería intentar educar, porque la educación ocurre sola y el único árbitro de la educación es el niño mismo. Construye su propia hoja de ruta

educativa porque lleva inscrita en su interior la semilla del aprendizaje.

Se callan los dos y se miran a los ojos, como interrogándose, pero sin palabras. Matías toma notas.

—Desde siempre, las teorías pedagógicas han oscilado entre esos dos polos extremos. ¿Qué te dice tu experiencia educativa hasta ahora, Matías? ¿Es el alumno programable? Dicho de otra manera, ¿puede el educador moldearlo a su antojo? O, por lo contrario, ¿lleva en sí el alumno la semilla de su aprendizaje?

La timidez se difumina y Matías se atreve a responder reflexionando en voz alta:

—Por un lado, el ambiente influye mucho en nuestra forma de ser, en nuestras decisiones.

—Sí —responde Casilda—. Pero una cosa es influir y otra no tener libertad para poder decidir. ¿Somos completamente manipulados por el ambiente, por lo que nos rodea? ¿Qué te dice tu experiencia hasta ahora?

—Bueno, no tengo mucha experiencia, estoy haciendo mis primeras prácticas. Pero he visto lo suficiente como para saber que la posibilidad de moldear al alumno está limitada. Cuesta mucho conseguir que los alumnos se fijen en una indicación, que hagan caso, que se interesen por lo que se explica en clase.

Matías se calla y espera una clarificación por parte de Casilda. Nunca antes se había planteado esas cuestiones y prefiere escuchar a opinar. Está preparado para escribir notas.

—Si te fijas, en ninguno de esos dos polos extremos hay libre albedrío. Ay, perdona, asumo que sabes a qué me refiero por libre albedrío.

—Creo que quiere decir «hacer lo que te da la gana».

—No del todo. Es la idea de que podemos decidir, tomar nuestras propias decisiones. Aristóteles, cuatro siglos antes de Cristo, ya decía que somos responsables de nuestras decisiones porque son nuestras, no dependen solo del ambiente o de otros, ni están dirigidas por la fuerza del destino o por el azar. El libre albedrío es una libertad con conocimientos, capaz y reflexiva.

—¿Y por qué dice que en esos dos polos extremos no hay libre albedrío, que no somos libres?

—Ahora te explico. Supongamos que somos infinitamente

moldeables. Entonces no tendríamos libre albedrío porque es el ambiente, el contexto, que nos moldea, no nuestras decisiones. Ahora supongamos, por lo contrario, que hay un indeterminismo absoluto, entonces tampoco habría libre albedrío.

—¿Por qué? Si hay indeterminismo, puedo tomar todas las decisiones que quiero, entonces soy libre, ¿no? —pregunta Matías con curiosidad.

—La palabra libertad es muy amplia y tienes que especificar muy bien a qué te refieres cuando la usas. Puede significar «hacer todo lo que te da la gana», o «querer hacer lo que haces», o «escoger entre un abanico infinito de posibilidades», o «ser capaz de escoger lo mejor», etc. Depende de cuál sea tu concepción del ser humano y del mundo. De hecho, hay formas de entender la libertad, como puede ser el indeterminismo, que son incompatibles con el libre albedrío.

—¿Por qué? No lo entiendo. Si mi elección no está determinada por eventos previos y puedo tomar todas las decisiones posibles, soy más libre, ¿no?

—El indeterminismo defiende que uno no está determinado por acontecimientos previos. Ve las circunstancias y los acontecimientos previos como unas trabas a la libertad. Ahora bien, el libre albedrío consiste en decidir. Pero uno no decide en el vacío. Si su vida es una hoja en blanco y no sabe nada, su decisión no es libre, porque no está informada. Para poder ejercer el libre albedrío, afirmarían Aristóteles, hay que conocer bien las opciones, sus implicaciones y sus consecuencias. Si uno escoge una sin conocerla, porque le falta contexto, información, conocimiento, no es libre, actúa por impulso o al azar.

—No entiendo, lo siento, ¿podemos poner un ejemplo? —pide Matías.

—Sí, perdona. ¿Has venido en bus o en metro hoy?

—En bus, ¿por qué?

—Para decidir si irás en bus o en metro, calcularás el tiempo que tardas en llegar en cada caso, mirarás por la ventana por si llueve, etc. Si sabes, por las noticias, que hay huelga de bus, es

posible que prefieras venir en metro. Si cuesta el doble venir en metro, quizás te inclines por coger el bus. Si has tenido malas experiencias con un autobús porque llega siempre tarde, quizás prefieras usar el metro. La decisión se tomará en base a información previa, sopesarás todos los factores antes de tomar una decisión. Por lo tanto, la decisión estará influida en cierta medida por acontecimientos previos. Por eso, el indeterminismo puro y el libre albedrío no son compatibles. Decidir «de la nada» es, a efectos prácticos, lo mismo que lanzar una moneda y echarlo a la suerte. No interviene el libre albedrío.

—Para que una decisión sea libre, hay que conocer bien las alternativas, claro —constata Matías.

—Eso, si no tienes experiencia, no conoces el contexto, las implicaciones o las consecuencias de cada decisión, puedes escoger, pero no lo harás libremente.

—Lo haces a ciegas —especifica Matías.

—Sí, a ciegas porque no ves lo que escoges, en sentido literal. Por eso, *el conocimiento te da libertad*. Bueno, si es conocimiento relevante para tu toma de decisión, claro.

«Vale, ya lo entiendo. Entonces eso de que soy perfectamente libre en la medida en que nada me condiciona... Yo siempre he dado por supuesto que era así», reflexiona Matías. Anota sus conclusiones en el cuaderno.

—¿Sabes que hay corrientes que defienden la tesis de que el libre albedrío es una quimera, de que no podemos tomar decisiones racionales porque somos esclavos de nuestro entorno o de nuestras circunstancias, de las sensaciones que recibimos del ambiente o de los estímulos externos? Para esas teorías, tu libre albedrío es una ilusión.

Matías considera esa tesis. La idea de que no es libre, sino una mera marioneta que se mueve en función del entorno y de las sensaciones recibidas por él, no le convence.

Casilda aprovecha la pausa, se levanta, coge unas tijeras, corta unos gladiolos amarillos y rojos, y los pone en un recipiente lleno de agua, al lado de las galletas.

—¿Quieres probar mi limonada casera, Matías?

—Sí, gracias —le responde Matías, que deja su cuaderno de notas para servir la limonada en ambos vasos.

—Quizás la encuentras demasiado amarga, por eso te he traído azúcar. Me gusta saborear el limón al natural. Hoy se echa tanto azúcar a la comida que todo sabe demasiado artificial. Al final, no se perciben los matices de lo que comemos.

Matías se extraña del detalle, pues se había hecho a la idea de que Casilda era una persona más bien racional y pragmática. Toma un sorbo y su rostro se arruga al percibir la amargura del líquido. Vacía dos sobres de azúcar en el vaso, lo revuelve con una cuchara y se toma el resto de un trago. Frunce el ceño al darse cuenta de que están crujendo los cristales de azúcar entre sus dientes. Casilda lo encuentra divertido y sonrío.

—Tengo una duda —dice Matías—. Pienso que no estamos determinados. Pero uno puede estar influido por acontecimientos previos, sin estar necesaria y completamente condicionado por ellos, ¿verdad?

—Acabas de identificar un matiz clave y de alejarte de los dos polos extremos expuestos por Herbart. Te encuentras ahora en una zona más equilibrada. Acabas de identificar, como Herbart, una barrera que la educación nunca debe sobrepasar: la libertad del alumno, que es consecuencia de su capacidad para conocer y de su voluntad para escoger. El libre albedrío es consecuencia de la capacidad de conocer y de la voluntad para escoger. Los acontecimientos previos son factores que influyen en nuestras decisiones, pero luego somos nosotros los que decidimos, siempre y cuando tengamos voluntad para hacerlo. Así es, *grosso modo*, como Herbart resuelve la cuestión de la educabilidad: *Estamos influidos, pero no estamos determinados*.

Matías escribe la frase en su cuaderno. Mira sus notas y le asalta una duda.

—Hay algo que no me cuadra. En el polo extremo del naturalismo, si la semilla está en el niño, ¿cuál es el rol del educador entonces?

—Buena pregunta. De hecho, Herbart expresa que el polo extremo del indeterminismo, o del naturalismo, se excluye a sí mismo del ámbito de la pedagogía.

—¿Por qué? —pregunta Matías.

—Pues porque reconoce de forma explícita que no se puede influir en la educación. Si el niño lleva en sí la semilla de su