

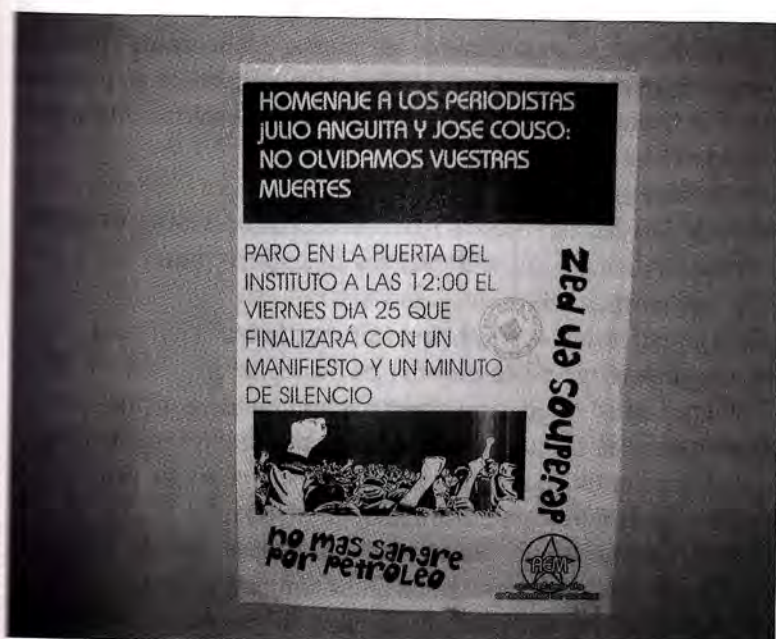
En la educación primaria ha existido una larga tradición, como las lecciones de cosas o las lecciones ocasionales, a menudo al servicio de lo patriótico-conmemorativo. Levantada sobre la falacia de unos supuestos «intereses» infantiles, la renovación de la enseñanza frecuentemente no ha tenido en consideración un análisis riguroso de lo que haya de ser una didáctica antibelicista. A la luz de la propia experiencia, la didáctica crítica debe servir de nexo entre la construcción de redes «supraescolares» de movilización al estilo de las escuelas democráticas y el discernimiento crítico del tema en el aula distinguiendo entre ficción y realidad a través de los medios de comunicación y otros materiales. Julio Mateos Montero.

### Revisión crítica de una tradición pedagógica

Sin que ninguna doctrina didáctica viniera a iluminar la práctica de los maestros, en sus tradiciones inventadas intramuros de la escuela surgieron las *lecciones ocasionales*, asuntos de enseñanza que oportunamente se referían a hechos significados del momento. De la misma forma en que la realidad sensible se colaba en las aulas a través de objetos que llevaban (y aún llevan) niños y maestros, los hechos sociales, los eventos históricos, las cosas de lo humano, también han encontrado su traslación a lecciones mediante un recorte de

periódico, la pregunta precisa de un niño o el eco que directamente procedía de la «candente actualidad». Formas vitalizadoras de la enseñanza, sin duda, con las que el buen sentido pedagógico ha sazonado el tedio que normalmente caracteriza la experiencia cotidiana de enseñar y aprender. En el primer caso, la enseñanza intuitiva de los objetos dio lugar, como es sabido, a las *lecciones de cosas*, un género de lecturas escolares de muy larga tradición y reconocimiento universal. Al sustituirse los objetos reales por lecturas ilustradas, se produce, irremediabilmente, cierta mutación del conocimiento. Lo artificial gana terreno y la realidad se aleja y se difumina por demasiados filtros interpuestos. En el segundo caso de las *lecciones ocasionales*, la fosilización de los hechos adquiere con frecuencia ropajes de conmemoración. Así, el 2 de mayo es fecha de lección ocasional, pero en vez de los horrores de la guerra que expresaran los pinceles de Goya, en la escuela tuvieron cabida gloriosas estampas de Agustina de Aragón o las efigies de Daoiz y Velarde que quedaron impresas en nuestras retinas infantiles. Y en esa versión rutinaria y codificada de la ocasión didáctica se alineaban, entre llegada y llegada de la primavera, las efemérides patrias y religiosas, guerras y sonados centenarios.

Pero en esta tradición de la enseñanza ocasional se inscribirían las lecciones contra la guerra de las que aquí vamos a ocuparnos. De la enseñanza ocasional se han dicho muchas cosas. Entre ellas, que «conecta la escuela con la vida personal y social del alumno que aprende, evitando estar al margen de los grandes acontecimientos del momento sociopolítico o de los intereses personales de los alumnos»<sup>1</sup>. Sin embargo, tanto ésta como otras virtualidades de la enseñanza ocasional que se recogen en la literatura pedagógica tienen una dudosa y difícil plasmación en las aulas, pues la cultura de la escuela pone no pocos obstáculos a la problematización del presente (uno de postulado fedecariano para una didáctica crítica). De ello se ocupan otros colegas en este mismo número de *Aula*, y yo mismo, en otro número anterior, tratando también de la edu-



cación contra la guerra<sup>2</sup>. No obstante, conviene detener la atención sobre ciertas verdades pedagógicas que «inocentemente» estorban para profundizar en una enseñanza contra la guerra desde posiciones críticas. En la cita sobre las lecciones ocasionales que he usado unas líneas antes, subyace el obstáculo que remover: «...evitando estar al margen de los grandes acontecimientos del momento sociopolítico o de los intereses personales de los alumnos». Me refiero a esa consideración de los *intereses de los alumnos* como algo dado que la escuela ha de respetar, algo a lo que el contenido de la enseñanza ha de ceñirse. No creo que sea exagerado afirmar que esta concepción goza de mayoritario predicamento y que ha sido muy reiteradamente justificada desde la didáctica académica. En mi opinión (contraria), los llamados *intereses* de los alumnos son producto de inculcaciones determinadas y si la escuela reconociera y se reconciliara con su función real, el discurso pedagógico no estaría tan idealistamente ignorante de lo que en la práctica se hace: crear, moldear y modificar (es decir, educar) los *intereses* infantiles. Habré de añadir que, en vez de intereses, con más precisión habríamos de hablar de conocimientos, deseos, sueños. En lo que se refiere a la guerra y a otros problemas de actualidad, tales categorías son más elocuentes que el decrolyano concepto de *intereses*, cuyo manoseo centenario ha llevado a una confusión básicamente paidocentrista.

El relato, la imagen y la argumentación se nos antojan herramientas comunicativas de primer orden cuando se trata de desarrollar una didáctica antibelicista. Pero esas herramientas han de esgrimirse con la indisimulada intención de incidir sobre las categorías mentales que hemos citado como constituyentes de los llamados intereses de nuestros alumnos. Las lecciones ocasionales contra la guerra habrían de llegar algo más allá de la verbalización de máximas en pro de la paz, de dibujar emblemáticas palomas o de la resolución de contiendas escolares, como si éstas fueran conflictos béli-

**Las ficciones que al soñar despiertos elaboramos como resultado de desear un mundo mejor son imprescindibles nutrientes de los espíritus insumisos**

cos en miniatura y con su solución dialógica los alumnos asimilaran los valores de tolerancia necesarios y suficientes en una educación contra la guerra.

La superación de éstas u otras expresiones de las «pedagogías rosa» requiere aún otra condición: mostrar a los niños y niñas el rostro de la guerra con realismo. La ficción que masivamente consumen nuestros escolares, parece hecha a propósito de *una educación para la guerra* en los esquemas políticos del imperio USA. Cualquiera puede reparar en el siguiente contrasentido: mientras que la precaria educación por la paz que tiene lugar en la escuela huye del análisis político-ideológico, oculta la visión del horror y presenta la guerra casi como una catástrofe natural, sin culpables, «sin señalar», resulta que miles de niños y preadolescentes «educan sus intereses» con la adicción a un género cinematográfico y a otros medios (como los juegos de ordenador) en los que se plasma fielmente la doctrina guerrera imperial, donde la mirada y el gusto se educan con carnicerías de efectos especiales y donde aparecen como culpables de la guerra los que, precisamente, en la vida real, son las víctimas.

Sin embargo, no queremos decir que la ficción sea, frente al realismo, cosa en todo caso perniciosa. Por el contrario, las ficciones que al soñar despiertos elaboramos como resultado de desear un mundo mejor son imprescindibles nutrientes de los espíritus insumisos.

### **Orientaciones y propuestas desde la reflexión y la experiencia**

Esta incursión en la tradición pedagógica de la enseñanza ocasional a propósito de la guerra en suelo iraquí puede concluir con algunas orientaciones de carácter práctico nacidas de esa tradición y de mi propia experiencia como maestro de primaria.

En primer lugar, estimo que las lecciones contra (y con ocasión) de la guerra han de acercar a los niños a un presente problemati-



JULIO MATEOS

zado, con la intención de aportar conocimientos, argumentos y sentimientos decididamente adversos a la intervención o intervenciones imperialistas.

En el colegio público en que yo trabajo predomina un alumnado de clases medias, profesiones liberales y trabajadores cualificados. Pudiera atribuirse a este origen el que los niños no sólo estén familiarmente imbuidos de una actitud pacifista, sino que, además, están bien informados. Digamos que una parte del trabajo «estaba hecho» en este conflicto concreto y que la movilización social provocada por la guerra permitía establecer cierta conexión entre el discurso social, el del ámbito familiar y el que producíamos en mi aula. Esa conexión entre la «escuela y la vida» (aludiendo también a un viejo tópico de la escuela nueva nunca conseguido) es una de las posibilidades de las lecciones ocasionales. Sin embargo, también a la escuela, como institución, se le marcan ciertos límites o barreras que dificultan muy seriamente la organización de ac-

tuciones pedagógicas en las que el espacio democrático de expresión contra la guerra sea compartido por padres, profesores, alumnos, ciudadanos, organizaciones sociales.

No obstante, a partir de lo que hemos visto, creo que hay vías por las que cabe pensar en esa posibilidad. Yo la concibo como resultado de un arduo trabajo de maduración de redes al estilo de las *escuelas democráticas*, cuya urdimbre han de tejer grupos de maestros y maestras, padres y madres de una localidad o zona. No podemos desarrollar ahora la idea, pero quede indicado un ejemplo de acción pedagógica factible desde esta organización metaescolar: la participación en una manifestación contra la guerra (u otro acto público de otro formato cualquiera) de niños, padres y maestros, como bloque con identidad propia. Esta posibilidad es, a mi juicio, impensable si

**Las lecciones contra (y con ocasión) de la guerra han de acercar a los niños a un presente problematizado, con la intención de aportar conocimientos, argumentos y sentimientos decididamente adversos a la intervención o intervenciones imperialistas**

no se sortean los actuales límites orgánicos e institucionales de la escuela (independientemente de que la titularidad sea pública o privada).

## Interpretación del Guernica

CLARA (4.º PRIMARIA)



En segundo lugar, en la experiencia reciente consideré imprescindible desarrollar un discernimiento crítico entre la ficción y la realidad. Para ello trabajamos el contraste de documentación icónica, fragmentos de películas y documentales. El nivel analítico al que se puede llegar dependerá de muy diversas circunstancias. El diálogo, provocado por las imágenes de nuestra dicotómica colección, conduce, con una adecuada intervención del maestro, hacia un aprendizaje de ideas nuevas, de las argumentaciones más potentes. No he de decirlo yo, el maestro, todo. Pero no se trata de un diálogo socrático del que ingenuamente vamos a esperar extraer la «verdad» del «interior» del niño. Esta actividad-propósito didáctico tendrá mejores resultado en la medida que sea más concienzudamente preparada.

Es bien sabido que los materiales disponibles para actividades de este tipo es abundantísimo. Los grandes medios de comunicación (prensa, TV, Internet) son para el caso, y para muchos otros, fuentes generosas. Lo que nos importa es seleccionar con criterios derivados de nuestra propia reflexión. Las proyecciones preparadas en el ordenador (con Power Point o similares), ofrecen, ciertamente, posibilidades importantes.

Una tercera consideración se refiere al discurso del profesor en el aula que ha de estar atravesado por algunos valores o principios

que son perfectamente asequibles al entendimiento infantil (de niños de cuarto a sexto cursos de primaria, por ejemplo). A saber:

- a) Las guerras las promueven gobiernos, grupos de personas, personas concretas. No son catástrofes naturales inevitables.
- b) La guerra es inmoral, condenable y la única acción armada que puede justificarse es la que emprenden los pueblos para defenderse de una agresión, de una invasión.
- c) Los que hacen la guerra mienten sobre los motivos y tratan de engañar a la gente.

Por último, propuse como actuación pedagógica avivar la imaginación y la voluntad de intervención para evitar la guerra, de oponernos a todo lo que la promueve. No es fácil desarrollar esta propuesta entre las paredes del aula. Y, desde luego, no surge lo que esperamos espontáneamente. Pero en el intento, tras pedir a los niños que expresaran su pensamiento, así escribía una alumna, Vega, de cuarto de primaria en su cuaderno:

*La guerra es algo horroroso que todos deberíamos evitar, pero no es fácil, habiendo gente con mucho poder a los que les beneficia.*

*Una forma de hacerlo podía ser a través de Internet, mandándole cartas a mucha gente de varias ciudades o países y intentar reunirlos en un mismo sitio, a la misma hora. Con tanta gente reunida podían detener tanques, que pueden causar muchos daños a las ciudades o países.*

## Notas

1. A.M.R. (1988): «Enseñanza ocasional», voz en el *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid. Santillana, pp. 538-539.
2. MATEOS, J. (1999): «La Educación para la paz en la enseñanza primaria» en *Aula de Innovación Educativa*, n. 86, pp. 16-18.

**La guerra es inmoral, condenable y la única acción armada que puede justificarse es la que emprenden los pueblos para defenderse de una agresión**

**Julio Mateos Montero**  
Fedicaria-Salamanca

[jmateos@usal.es](mailto:jmateos@usal.es)