

EL PROYECTO EDUCATIVO DE «La Casa de Cartón»



Mariano Moragues Ribas de Pina

C.E.P. "La Casa de Cartón"

El proyecto educativo plasma la visión y las aspiraciones que los integrantes de una institución tienen sobre el papel formativo que ésta desea cumplir en la sociedad. Mariano Moragues, director y promotor del centro educativo La Casa de Cartón, dice que una escuela sin principios pedagógicos claros y consecuentemente intentados es una escuela irresponsable, incierta, caótica. Este artículo forma parte de un libro de próxima publicación, en el que el autor dará cuenta de la experiencia de construcción colectiva del proyecto pedagógico de La Casa de Cartón.



Entendemos por principios pedagógicos aquellos rasgos típicos o características fundamentales que identifican la pedagogía de una propuesta educativa; estos rasgos pueden estar referidos a metas, condiciones, métodos, etcétera, pero en conjunto configuran un estilo educativo propio. A continuación, cada uno de los principales principios pedagógicos que sustentan el proyecto educativo de «La Casa de Cartón».

1. El afecto

El afecto es para nosotros el alma del trabajo pedagógico.

Un proyecto que no nace del amor al niño, a la persona, a la humanidad, a la vida, es un proyecto condenado a dejar insatisfecha la parte más importante del ser humano. Si esto es verdad para la persona humana en general, lo es en particular para la educación de la infancia, la niñez y la adolescencia. Indudablemente es una necesidad básica del niño, cuya satisfacción o no satisfacción marcará de por vida su existencia.

Nuestro proyecto educativo al inicio se basó fundamentalmente en esta convicción, y a pesar de que hemos ido implementando otros principios, ninguno lo ha podido reemplazar. Ningún método, ninguna técnica, puede reemplazar el afecto en la educación de los chicos.

Amar a los chicos significa valorizarlos, atender sus necesidades, respetarlos como personas, confiar en ellos, comprenderlos... y también, cómo no, sentimientos de emoción, ternura y aprecio, que se expresan en acciones, gestos, miradas, atenciones, abrazos, palabras amistosas...

Una de las razones por las que hemos optado por un número reducido de alumnos por aula es para posibilitar la llegada afectiva personal a cada uno de los chicos, de tal manera que ninguno devenga en un número anónimo, inespecífico.

Nuestro país, signado por una violencia estructural, social y política, desintegrado en su identidad, reclama con urgencia una acción terapéutica que, además de un cambio de estructuras económicas, sociales y políticas, resane las lesiones que afectan la personalidad colectiva. Hay que construir una «cultura de paz» desde la vivencia del afecto. La escuela está llamada a dar su aporte sustantivo, con un



«eros terapéutico» en el planteamiento de sus objetivos y sobre todo en un estilo modélico de relaciones humanas y de organización democrática pluralista.

2. El ejemplo

Nuestro modo de ser, pensar, sentir y actuar, en gran medida es fruto de un complejo mundo de influencias recibidas: de los padres o el ámbito familiar, del entorno sociocultural, la escuela y los medios de comunicación social.

Ni los padres, ni la escuela en general, ni los maestros en particular, pueden abdicar de su función modélica; somos, que-

rámoslo o no, arquetipos para nuestros hijos o alumnos, y lo somos no tan sólo ni principalmente con nuestras palabras, sino fundamentalmente con nuestra conducta y estilo de vida. Nuestros hijos o alumnos son de algún modo nuestros, no sólo en un sentido biológico, sino también psíquico, ideológico y existencial.

Abogamos por restaurar en la escuela una pedagogía que proponga modelos claros y coherentes de aspectos esenciales de la vida. A medida que crecen, los niños podrán ir asimilando que no existen modelos puros y perfectos, y podrán ir entendiendo que la marcha hacia la superación personal y colectiva es dificultosa, con avances y retrocesos que no descalifican el anhelo de proyectarse a la vivencia de determinados principios y valores.

3. La actividad

Una pedagogía activa compromete toda la personalidad del alumno, pone en juego todas sus energías psíquicas (afectivas e intelectuales) y biológicas, haciéndolo protagonista de su aprendizaje.

Algunas condiciones o criterios que intentamos poner en práctica para que nuestra pedagogía sea realmente activa son:

- *Una programación que pone énfasis en lo que debe hacer el alumno y lo que se espera de él.* Los objetivos son sobre todo para los chicos: deberán tenerlos explícitamente presentes y claros, sentirlos como propios; se precisan, si es posible con ellos, los pasos o

actividades a seguir para alcanzar los objetivos; el trabajo lo realizan los propios chicos con o sin ayuda del profesor; y, finalmente, evalúan críticamente tanto el proceso como el producto final logrado.

- *Situaciones-reto que los problematicen, que inciten respuestas divergentes, la curiosidad, la indagación.* Cuando el profesor lo resuelve todo y lo sabe todo, deja poco espacio a las respuestas personales, a los esfuerzos autónomos, generando dependencia.
- *Objetivos más ambiciosos que la simple acumulación de información.* Se invierte mucho tiempo en el despliegue de un amplio abanico de habilidades intelectuales (más allá del conocimiento y la comprensión), en la configuración de una personalidad madura, autónoma, participativa, creadora y crítica; en la selección de contenidos por su significatividad para cada momento evolutivo.
- *Valorización del esfuerzo personal, la superación, la autonomía y el autoaprendizaje.* No se trata de comparar a los chicos entre sí, sino de una competencia con ellos mismos; buscando ser competentes mas no competitivos, conociendo las propias limitaciones y posibilidades. Toda intromisión o suplencia en lo que uno puede realizar por sí mismo es pedagógicamente contraproducente.
- *Despliegue de todas las facultades, materializando los aprendizajes.* La actividad del alumno pondrá en marcha el mayor número posible de habilidades intelectuales y destrezas, con involucramiento afectivo. Si bien los procesos son importantes, también lo son los logros que llevan la huella del esfuerzo personal. La actividad se expresa, valga la redundancia, en acciones. Así pues, la construcción, la experimentación, la aplicación, la transformación y la producción, en todas las áreas y en todas las asignaturas, son las mejores expresiones de un real aprendizaje activo, traducidas en conductas observables y de algún modo cuantificables.
- *Participación activa.* Pretendemos formar personas capaces de asumir un papel activo en una sociedad realmente democrática, autogobernada. Desde los inicios de la vida escolar, se brindan canales de opinión, de toma de decisiones, de organización y de participación, de acuerdo con las posibilidades de cada edad.

Algunas técnicas o recursos metodológicos que tratamos de aplicar para plasmar un aprendizaje activo: el fichaje, la investigación, las dinámicas grupales, los acuerdos y las responsabilidades grupales, las dramatizaciones, los grupos de estudio, la observación sistemática, los «fólders» de proyectos, los debates, los concursos, las conferencias, las auto y las heteroevaluaciones, las asambleas, las colecciones, las sistematizaciones, los paseos didácticos, las encuestas y los comentarios de noticias.

4. La realidad

La escuela tendrá que convertirse en un lugar donde los chicos puedan familiarizarse, interpretar, procesar y entrenarse en el manejo de sí mismos en el contexto natural y social concreto.

Algunos criterios que podrían pautar de alguna manera el principio pedagógico de la realidad son:

- *Hacer intervenir al máximo todos los sentidos.* En cierta forma pensamos con palabras e imágenes mentales. Éstas parecen desempeñar un papel importante en la creatividad y resolución de problemas, porque buena parte del pensamiento es analógico. Es clara la superioridad del recuerdo de objetivos sobre sus representaciones gráficas, y la superioridad del recuerdo de los dibujos sobre sus correspondientes palabras. Este hecho reivindicaría la realidad como el mejor punto de partida para los aprendizajes.
- *Las vivencias tienen una mayor fijación memorica y dan una calidad diferente al conocimiento.* La vivencia moviliza todo un conjunto de componentes intelectuales y afectivos, que dan una consistencia a los conocimientos y aprendizajes difícil de conseguir con la simple transmisión oral o escrita. La escuela actuará más didácticamente en cuanto sea capaz de proporcionar un aprendizaje vivencial, hecho de experiencias directas, de realidad.
- *El involucramiento personal a través de la actividad del alumno como metodología de aprendizaje;* lo cual significa que el alumno se enfrenta a la realidad, «asiéndola con sus



manos» para desentrañarla, conocerla, interpretarla o transformarla.

En «La Casa de Cartón» ponemos especial énfasis en recursos tales como la observación directa y sistemática, el uso de material concreto y de fácil acceso, las salidas a la calle para el encuentro inmediato con las realidades que ofrece, la recurrencia a los medios audiovisuales (televisión, cine, fotografía, etcétera), el comentario de noticias, la discusión grupal, la exigencia de productos finales socializables, la encuesta, la investigación, la experimentación y el experimento, etcétera.

5. La democracia

Hemos adoptado el término autogobierno, que creemos evita algunas ambigüedades que se esconden en la democracia formal vigente. Una vivencia del autogobierno o la democracia en sentido pleno supone al menos:

- *Una concepción solidaria de hombre y una valoración de lo colectivo-comunitario.* El desarrollo de hábitos y actitudes solidarias en la escuela es nuestra opción fundamental. Creemos que con ello rescatamos lo más sustancial del ser humano, asentamos las bases de una ética consistente y posibilitamos el surgimiento de un espíritu democrático y el avance hacia el autogobierno¹.
- *Una actitud crítica* que se sustenta en una información amplia y profunda, reflexionada y razonada; en un análisis e interpretación de la realidad, que conducen a una opinión razonable y una convicción firme, sobre las que se puedan apoyar el compromiso y la acción. Esta actitud crítica hace más consistente el propio pensamiento y más coherente la acción; asimismo, hace a los sujetos menos vulnerables a la manipulación y a la alienación. Esta criticidad involucra las propias opiniones, convicciones y actuaciones; en otras palabras, es autocrítica, y así el sujeto se torna tolerante y pluralista. Una escuela democrática, es una escuela en la que hay espacios para la crítica, donde hay lugar para la opinión propia y la discrepante; donde se ha desterrado, como sistema exclusivo, la clase magistral-expositiva; donde la ciencia no está concluida, donde la reflexión, el análisis, el diálogo y la búsqueda son criterios para las relaciones humanas y para el aprendizaje.
- *Una participación organizada para la toma de decisiones que afectan al grupo o colectividad.* He aquí

donde se juega más directamente la vida democrática, de tal forma que no es posible hablar de democracia sin hablar de participación, tanto en la prefijación de los fines, como de los medios y modos de organizarse para alcanzarlos.

El principio de la democracia, como todos los demás, tiene que tener su concreción consecuente en la organización escolar, en el estilo de relaciones y en la metodología. Por eso nos hemos preocupado en darle tiempo y cauces concretos, en los que se ensaya, se expresa y se pone a prueba la experiencia democrática: las asambleas y el Consejo Estudiantil. El estilo general de las relaciones en la escuela intenta ser reflejo de un estilo de relación democrática, especialmente la relación profesor-alumno; pero también la relación alumno-alumno, profesor-profesor, profesor-personal directivo, y también la relación padres-colegio.



6. La ciencia y tecnología o el espíritu científico

Además de los adiestramientos concretos para el manejo de determinadas ciencias, nos interesan las actitudes que animan esos adiestramientos. El método científico ayuda a abonar el campo de las actitudes con elementos que están implícitos en él: la apertura mental, la libertad de prejuicios, la precisión, la puesta a prueba de las ideas en la experiencia, la curiosidad, el espíritu crítico, el juicio razo-

nable y razonado, la disciplina y el rigor en la investigación, etcétera.

Introducimos a los chicos en el mundo de la ciencia y sus métodos, en el curso de tres momentos:

- 1.** Hasta quinto grado de primaria, el énfasis se pone en el *desarrollo de habilidades cognitivas*, que serán el soporte del trabajo científico, aunque no se agotan en él.
- 2.** De sexto grado de primaria hasta segundo de secundaria conocen los métodos que utiliza cada ciencia para generar, organizar y evaluar los conocimientos, hechos, fenómenos o experiencias. Se pretende, pues, un *aprestamiento de las habilidades propias de la investigación científica*.
- 3.** Desde tercero a quinto de secundaria trabajamos los *conceptos clave de cada ciencia sobre la base de inves-*

estigaciones concretas con una rigurosa aplicación de las habilidades propias de la investigación científica, ya entrenadas.

7. Intereses, posibilidades y necesidades

Inicialmente pretendimos ser fieles seguidores de los intereses de los niños y descubrimos las inmensas posibilidades que ofrece el dejarse llevar por los chicos; pero también cabos sueltos y lagunas importantes en el área de organización de la convivencia y el área intelectual-académica. Esto nos llevó a tratar de compatibilizar los intereses con las necesidades y posibilidades.

Los sondeos sobre los intereses temáticos de los niños revelaron una regularidad en las preferencias que nos sirvieron de pauta para diseñar las unidades de aprendizaje o proyectos. Sin embargo, surgían dos problemas fundamentales:

- Los intereses de los niños de un mismo grupo podían diferir entre sí, no quedando más remedio que asumir los de mayor consenso, renunciando a otros; y
- No era muy explícito en los chicos el interés por las matemáticas y el lenguaje y en ambas materias se daban requerimientos de secuencia y ejercitación que no se resolvían totalmente con la «globalización».

Nos preocupa que los chicos descubran la conexión entre los aprendizajes y su desempeño en la vida, pero no podemos conseguir una conciencia uniforme en el grupo y, por otra parte, el respeto a los procesos y ritmos individuales no puede dejar desenganchados a algunos respecto del grupo. Sabemos que nuestros esfuerzos deben estar guiados por la significatividad de los contenidos de aprendizaje para los chicos, pero en la práctica nos resulta difícil conseguir una motivación igual en todos.

8. Ludismo y trabajo

El juego es un derecho del niño por ser una necesidad para él.

Un elemento esencial del juego es el placer, pero también es una actividad libre cuya finalidad se agota, con frecuencia, en la actividad misma. El juego permite escapar a las leyes de la realidad. El trabajo, en cambio, tiene características de obligatoriedad, exige una disciplina, está

sometido a las leyes que impone la realidad y tiene una finalidad que no se agota en la actividad misma.

Lo óptimo deseable sería que el trabajo escolar tuviera lo esencial del juego, llevando al niño a asumir libre y gustosamente el esfuerzo y disciplina que exige.

Así pues, vemos el juego como:

- *Adiestramiento de las facultades sensomotoras e intelectuales* del niño.
- *Iniciación a la vida social.* A partir de los 4 o 5 años el grupo empieza a cobrar importancia en el juego, apareciendo las reglas fijas, la cooperación, el equipo y las relaciones humanas.
- *Iniciación al trabajo.* Los niños parten del *juego-trabajo*, un adiestramiento imitativo placentero del trabajo de los adultos; evolucionan paulatinamente hacia un juego con una cierta disciplina y objetivos menos inmediatistas que la actividad misma, pasando luego al *trabajo-juego* (12 o 13 años) cuando se valoriza la utilidad para otros y se da el placer, asumiendo consciente y libremente el esfuerzo y disciplina que conlleva, e incluso empieza a reclamarse un beneficio retributivo. Alrededor de los 15 años se piensa en el trabajo como una fuente de trabajo para sí y empieza a pensarse en el bien común.
- *Expresión de los sentimientos y maduración del niño.* El juego es una forma natural de lenguaje del niño, mediante el cual se expresa, revelando motivaciones profundas, intereses, actitudes, habilidades, etcétera. El niño se proyecta de alguna forma en sus juegos. Esto posibilita utilizar los juegos como un importante instrumento de diagnóstico.
- *Catarsis.* Mediante el juego se libera una gran cantidad de energías e instintos a través de un cauce inocuo e incluso positivo, ejerciendo un efecto relajante y liberador.



9. La globalización

La conciencia de que el ser humano actúa como un todo va generando cada vez mayores esfuerzos por coordinar e integrar el saber, dándole mayor significatividad y cierta unidad:

El niño capta la realidad como un todo indiferenciado; la función analítica es, pues, una larga conquista.

El aprendizaje no se da por una simple adición de elementos nuevos y variados a la estructura cognitiva del alumno, sino que más bien construimos esquemas de conocimientos (y no conocimientos aislados), cuyos elementos mantienen entre sí numerosas y complejas relaciones que les dan significatividad. Esta significatividad será mayor cuanto mayor sea la cantidad y complejidad de las relaciones establecidas con los esquemas previos. Así pues, un aprendizaje significativo será, por definición, un aprendizaje globalizado; en tanto que el nuevo material de aprendizaje se relacione en forma substantiva y no arbitraria con aquello que el que aprende ya sabe, incorporándose a esquemas anteriores, ampliándolos; o sea, formando un nuevo esquema, más rico y con mayor significado.

En muchos aprendizajes *es preferible proceder del todo a las partes*, tal como se va imponiendo en los métodos de lecto-escritura (sólo la palabra y la frase tienen un sentido completo); cuanto más globalizado sea el aprendizaje, tanto mayor será la significatividad, más estable su retención, mayor su disponibilidad de transferencia y, por tanto, su funcionalidad.

El conocimiento mejor organizado e interrelacionado es más fácil de aprender y retener. Si los datos específicos tienen una fuerte relación con abstracciones generales se recordarán mejor, pero también una generalización desgajada de lo concreto es difícil de aprender y retener. No obstante, el dato concreto cumple sólo un papel secundario y subsidiario, pues lo que interesa es la generalización.

La estructura lógico-epistemológica de los contenidos o material de aprendizaje impone ciertas condiciones

que no pueden obviarse sin dejar mal parada la necesaria secuencia lógica de determinados aprendizajes, el tratamiento sistemático y la adquisición de ciertos instrumentos básicos. El caso más claro nos lo ofrecen las matemáticas: hay una secuencia inexorable y exigencias metodológicas propias (material concreto, figurativo, simbólico, abstracto).

Nuestro proyecto trata de asumir los presupuestos teóricos enunciados y ha elegido el método de trabajo por Proyectos de Ciencias Naturales y Sociales (intentando relacionar ambas áreas) como ejes de globalización hasta el segundo grado de secundaria. Cada tema de cada Proyecto se estudia recibiendo los aportes de las diferentes disciplinas, incluso de las llamadas ciencias instrumentales: matemáticas y lenguaje. Sin embargo, por razones epistemológicas en algunos casos y por razones didácticas en otros, se mantienen momentos específicos para matemáticas, lenguaje, arte, destrezas manuales y educación física.

Si bien intuimos que la globalización ofrece una veta sustantiva y muy rica para un trabajo pedagógico consistente –por lo cual la asumimos como un principio pedagógico–, somos conscientes de que nuestra práctica pedagógica todavía dista de explotar muchas de sus grandes virtualidades. Estamos frente a un reto y una tarea trabajosa, que esperamos lograr algún día.

Nota

1. Ver capítulos III y IV de **Educación para el autogobierno**, Mariano Moragues TAREA, 1989. Lima.

