

Entrevista con Juan José Muñoz Lorenzo

Entrevista con Juan José Muñoz Lorenzo
por José Pedro Aznar López

DESCARGAR ENTREVISTA COMPLETA EN PDF

Tres institutos y más de una docena de centros de Primaria e Infantil trabajan en el Polígono Sur de Sevilla, una zona donde se calcula que viven más de 40.000 personas y que es conocida en todo el país por su sobrenombre: «las Tres Mil viviendas», asociado usualmente a un extenso imaginario de miseria y marginalidad. Pero las Tres Mil es una barriada muy heterogénea, donde también hay otras realidades. Como una mayoría de escuelas Polígono protagonizando programas e iniciativas innovadoras, con docentes cuyo compromiso con la educación y la justicia va más allá de lo usual. En algunos de esos centros la apuesta por la mejora se vehicula gracias a acciones ligadas a las artes: teatro, cine, etc.[1].

Uno de esos centros es el IES Domínguez Ortiz. Además de las múltiples iniciativas de su profesorado de Plástica, mantiene desde hace años un programa Mus-E y ha participado muy activamente este año en el Zemos 98, entre otras cosas gracias al proyecto de Banco Común del Conocimiento. Además sus departamentos de Filosofía y Plástica publican el blog «elgual» en las Tres Mil: con casi 300.00 visitas y dos premios es un ejemplo de cómo unir a estudiantes y profesorado en la construcción del conocimiento de una manera distinta. [2] De hecho, el trabajo del Domínguez Ortiz ha acaparado la atención de los medios, también a nivel nacional.

Juan José Muñoz es el director de este activo instituto de «las Tres Mil». Licenciado y profesor de Filosofía -también licenciado en Bellas Artes- despliega un discurso incisivo, honestamente crítico, basado en un conocimiento profundo de la profesión docente y de la realidad educativa.

Juan José, vuestro instituto ha tenido un protagonismo muy especial en la última edición reciente del festival Zemos98. Pero para situarnos, y antes de hablar de ello, me gustaría preguntarte qué es exactamente Zemos98, cuándo y cómo surge y cómo se ha desarrollado en esta última edición.

Para responderte a esta pregunta le he pedido ayuda a Rubén Díaz, de ZEMOS98, que puede contestar mucho mejor que yo. ZEMOS98 es un equipo de investigación interesado en desarrollar proyectos multidisciplinares de manera continua, abierta y colaborativa. Llevan trabajando desde hace más de 10 años en Sevilla (aunque su ámbito de actuación podría decirse que es internacional). Su principal herramienta de investigación tiene un curioso formato: es un festival. A través de las diferentes actividades que proponen cada año (desde exposiciones a conciertos, talleres o conferencias), reflexionan sobre un tema en específico dentro del contexto de la cultura digital (en otras ocasiones han trabajado en torno a la televisión, el control social o la inteligencia colectiva).

Para la última edición, la decimoprimer, plantearon un leitmotiv que en realidad siempre está presente en sus trabajos: la educación y la comunicación. Partieron de un concepto que llamaron «educación expandida» y un lema que explica su intención: «la educación puede suceder en cualquier momento, en cualquier lugar». Así organizaron un simposio con tres ejes: conferencia (entre las que destaca la presencia de Jesús Martín Barbero), presentaciones y debate de proyectos (tras una convocatoria internacional que atrajo a más de 50 proyectos, de los que se seleccionaron 10 finalmente), y una serie de talleres. Uno de los talleres fue la propuesta de Banco Común de Conocimientos, un proyecto del colectivo barcelonés Platoniq.net. La historia empieza cuando ZEMOS98 nos lanza como reto (al IES Antonio Domínguez Ortiz y a Platoniq) poner en marcha este proyecto piloto.

Había un grupo de alumnos, llamado grupo-motor, que se encargaba de dinamizar el centro para recabar demandas y conectarlas con quien podía satisfacerlas. Con papelitos post-it se construía una especie de mapa de ofertas y demandas, que se satisfacieron en la medida que dio tiempo. La idea, en el fondo, es simple: si podemos olvidarnos de las asignaturas un tiempo y saber qué queremos saber y qué podemos enseñar todos en igualdad de condiciones, conseguiremos aprender todos de todos. Es fantástico ver que un alumno puede enseñarle a una profesora cómo arreglar el carburador de una moto, por ejemplo.

Se trata de aprender de las redes digitales y, sin tecnología, llevar a la práctica lo que éstas han posibilitado: oferta, demanda e intercambio de conocimientos sin otorgar un papel privilegiado a nadie como poseedor del conocimiento que los demás reclaman o necesitan. Se trata de eliminar roles, si se quiere de «desestructurar», o no sólo si deconstruir, la escuela, el currículum, las asignaturas...

o ¿Cómo se une un instituto de una zona habitualmente segregada de la ciudad a un festival como el Zemos98? ¿Por qué es tan poco habitual que la Escuela traspase sus muros y se convierta en un agente real de la vida de las ciudades, más allá de lo meramente curricular? ¿Por qué es tan importante que lo haga?

También aquí he consultado con Rubén Díaz, de ZEMOS98, y la respuesta es una mezcla de lo que hemos intercambiado al respecto. En este caso, ZEMOS98 conoce la actividad del instituto a través del trabajo que los propios alumnos y un grupo de profesores hacen en la red con el blog "Iguales en la Tres Mil". También dentro de otras redes sociales como Twitter, que es a través de la cual realmente contactan conmigo y me hacen la propuesta de Banco Común de Conocimientos. A ellos les interesaba trabajar en secundaria y además hacerlo de manera que se conectara centro y periferia.

El problema está en que la escuela se entiende más como una estructura rígida que como una agencia en proceso, más como un medio que como una mediación (aludiendo precisamente a Martín Barbero). No sólo hay que traspasar los muros, es que los muros no deberían existir como tales. La red social, la ciudad, es la verdadera fuente de conocimiento y aprendizaje. Y es importante que las diferentes instituciones sociales, desde su responsabilidad, se impliquen en la construcción de su propio contexto. El problema está en que existe una mayoría moral que parece aceptar las cosas tal y como vienen desde arriba. Y lo cierto es que el aprendizaje significativo parte desde abajo, a través de la acción y la reflexión de nuestras propias prácticas. Supongo que en esta dialéctica está la clave para entender por qué la escuela no es un agente real en la vida de las ciudades. No lo suele ser porque implica romper la dinámica del propio sistema.

Realmente la iniciativa la tomaron los miembros de ZEMOS98, que consideraron nuestro instituto como la posible sede para la experiencia del Banco Común de Conocimientos. Se trataba de plantearle a Platóniq, que son los inventores del Banco Común de Conocimientos, y a nuestro IES el problema de si en nuestro contexto esa iniciativa podría resultar bien. Y no sólo resultó bien, sino que lo hizo mucho mejor de lo esperado. Creo que ZEMOS98 y Platóniq percibieron un instituto flexible, abierto, en un contexto tradicionalmente marginal de la periferia. Y el mismo concepto de periferia, con todas sus implicaciones, estuvo muy presente en la experiencia. Se trató de ofrecer lo que tradicionalmente queda fuera del sistema educativo académico en el contexto de un centro académico que, de esta manera, rompiera una barrera más.

Lo curricular debe ser un límite legal que, a veces, hay que traspasar, cuestionar, replantear, revisar. Tuvimos la oportunidad de hacerlo a propósito del Banco Común de Conocimientos, pero ya lo hemos hecho otras veces. Y la mayoría resultan experiencias estimulantes, para profesores y alumnos. Esto nos lleva a la gran pregunta: si tantas prácticas educativas curriculares fracasan ¿tiene sentido mantenerlas un año tras otro? El interrogante es enorme, porque cuestiona la médula espinal de nuestro sistema educativo. Y, además, lo cuestiona ofreciendo experiencias exitosas a varios niveles.

o ¿Qué cambia cuando la Escuela se abre al contexto? ¿Qué ocurre cuando sustituimos el currículo transmisivo por un currículo participativo y construido en contacto con la realidad?

Básicamente lo que ocurre es que la Escuela se transforma en otra cosa, en un agente en juego con más agentes educativos, dinámico. Cambia la propia percepción de la escuela, desde dentro y desde fuera. Cambia que el fracaso se convierte en éxito, la queja en alegría. No tiene sentido perpetuar instituciones en las que todo el mundo se encuentra mal: los alumnos, los profesores. Ese currículo transmisivo provoca un profundo malestar a quien no se siente escuchado y a quien no quiere solamente escuchar. El otro, el participativo, genera dinámicas de construcción en común, de valoración de cualquier miembro de la comunidad educativa, de proyecto colectivo.

Los profesores, inevitablemente si queremos triunfar, tenemos que perder importancia, dejamos de creer que somos los transmisores de los conocimientos que aprendimos en la Universidad. Tenemos que gestionar el aprendizaje de ellos, de los alumnos, en el aula. Dedicar horas y horas a hablar y querer que te escuchen y nada más tiene un punto megalómano docente muy típico de los que hoy defienden lo que en diferentes sitios he llamado el Apocalipsis del San Docente. Tenemos que hacer menos en clase, y que los alumnos construyan, hagan más. Para eso, más de una vez, hay que superar crisis profesionales y personales muy serias. Pero, tras esas crisis está la felicidad profesional de muchos profesores. Es absurdo chocar tantas veces contra los mismos muros. Pero la Escuela, muy mayoritariamente, sigue haciéndolo.

o Hace algo más de un año en la Universidad de Huelva, y en el reciente Simposio EdArte 09, en el que impartiste la conferencia inaugural, te he escuchado abordar la necesidad de una transformación profunda en la Escuela, sin tener reparo en abordar cuestiones muy espinosas, en especial en lo tocante a la necesidad de cambio del profesorado. Me gustaría que abordásemos alguna de aquellas cuestiones... ¿Dónde se sitúan los centros docentes y dónde está la realidad? ¿Dónde está el alumnado? Si la sociedad ha variado tanto que apenas se parece a la de hace tan sólo unas décadas, ¿qué hace que las Escuelas sigan a menudo siendo idénticas a como eran hace 50 años? ¿Cómo

construis una Escuela diferente para una sociedad diferente en vuestro instituto?

Ese discurso duro y crítico al que aludes me ha generado tanto agradecimientos como rechazos frontales. Y lo entiendo. Y mira que la idea es sencilla: si lo hacemos de otra manera mostramos ejemplos de éxito, si seguimos como siempre de fracaso.   Tan difícil es hacerlo de otra manera? Somos un gremio, los profesores, demasiado reticente al cambio. Esto es inconcebible en cualquier otra profesión. Y eso conlleva una separación cada vez mayor con la realidad, que siempre se impone, nos guste más o menos. Vamos envejeciendo en los centros educativos, pero los alumnos de un determinado curso siempre tienen la misma edad, aunque cambian sus intereses, inquietudes, ganas, su visión del mundo, en definitiva. Mantenemos metodologías y discursos arcaicos precisamente cuando los cambios son más rápidos. Y nuestro inmovilismo nos lleva al fracaso. Y, como si percibi ramos una conspiración universal contra nosotros, ante ese fracaso nos refugiarnos en que lo equivocado, lo que est  mal, es la sociedad, las familias, los alumnos, etc, etc. Todo, todo diremos que est  mal menos la propia práctica. Un profesor suele buscar culpables fuera antes que en lo él hace en clase. Es de locos, en el sentido más triste. La sociedad va a seguir cambiando. Llorar por supuestos paraísos perdidos en no s  qu  tiempos pre-LOGSE es una actitud que paraliza, adem s de que falsea la realidad. La escuela de antes no era mejor, era para unos pocos, todos uniformes.

En nuestro instituto lo que hemos intentado es, simplemente un cambio de perspectiva. Lo importante es el alumno, no el profesor. Con esta última frase pueden resumirse muchísimas medidas y prácticas educativas que hemos realizado. Y eso, que debería ser lo más normal del mundo en cualquier centro educativo, sin embargo pasa a ser casi revolucionario cuando ves que no se hace en ningún sitio. Así de triste y de real.

o Una conocida viñeta de Tonucci muestra un grupo de niños, todos diferentes entre sí, que entran en una gran máquina llamada Escuela. Por el otro lado de la máquina sale una cadena de niños todos iguales, en tanto que una especie de cloaca expulsa a aquellos que no han sido capaces de adaptarse. Es una buena imagen de la función tradicional de la Escuela, que no ha sido sólo la educativa (al menos en el sentido que queremos pensar).   Cómo puede la Escuela responder con una cultura muy de middle-class y muy modesta en sus aspiraciones a los retos inmensos que plantea una sociedad heterogénea y democrática (o que dice que lo es...)?   Cómo transitar desde la transmisión hasta la implicaci n personal de alumnos y docentes?   Cómo dar el paso hacia una cultura que empodere a los alumnos, que les otorgue protagonismo, que respete su individualidad, que los haga conscientes, críticos, responsables...?

La cuestión plantea problemas que son esencialmente ideológicos.   Cómo evitar la uniformidad y el rechazo a lo diferente?   Es una tarea esencial de la Escuela? Yo creo que sí. Y tambi n creo, cada vez más, que la escuela requiere de posicionamientos ideológicos claros. Los alumnos son los dueños, en el mejor de los sentidos posibles, del futuro de nuestra sociedad. No  empoderarlos  o continuar viéndolos con esa visión  peterpanesca  tan t pica instituciones educativas es un error y una inmoralidad. La transición no puede llevarnos a os. Est  más que comprobado que cuanto más responsabilidad le demos a alguien, cuanto más confiemos en él, más lo educamos. Porque educar de verdad es liberar, no querer sujetar cada vez más.   Hemos probado en nuestras escuelas a, de verdad y no como una pose, confiar en nuestros alumnos? Cuando lo hacemos nos damos cuenta de que no hay tal transición, de que el aprendizaje se acelera, se crece en autoestima, responsabilidad, crítica, autonomía, individualidad. Y así se cierra el círculo que comentaba al principio. No es tan difícil hacerlo. Lo difícil, lo poco frecuente, es querer hacerlo de verdad.

o   Cómo hacerlo en el Pol gono Sur, una zona compleja y, donde a menudo la cultura de la Escuela es percibida con desconfianza; como una extra a?

Tenemos la suerte, precisamente en el Pol gono Sur, de que a poco que las escuelas demos otra imagen, el barrio lo percibe rápidamente y empieza a confiar en nosotros. A partir de ese posicionamiento todo fluye con mucha más naturalidad de lo que inicialmente podemos prever. Y precisamente en estos contextos tenemos muchas más oportunidades de ayudar a que se formen personas. Es un mito, desmontable objetivamente y con datos de distinto tipo, que sea especialmente difícil ser profesor en el Pol gono Sur. Es más fácil, porque encontramos alumnos deseosos de tener referentes,  esponjas  que absorben mucho más cada nueva experiencia. Inevitablemente eso conlleva m s disfrute profesional y personal del profesorado que realmente se implica. Hay que tener mucho cuidado en no escudarse en las carencias de la zona, porque pedagógicamente pueden ser ventajas lo que socialmente son inconvenientes

o El cambio siempre produce inseguridad, incertidumbre; en definitiva produce miedo. Este número de Red VISUAL está muy centrado en los miedos:   qu  miedos ocultos y ocultados impiden a la Escuela crecer y asumir un papel más rico y relevante?

Llevo un tiempo diciendo que la Escuela tiene que perder muchos miedos y ofrecer de sí misma una narrativa optimista y no temerosa. Hay miedo al cambio, a que los alumnos desmonten la experiencia de años anteriores, miedo a que los compañeros nos observen, miedo a que nuestras recetas dejen de funcionar en esta sociedad cambiante. Los miedos docentes est n en el origen de las expulsiones de clase, de la mayor parte de sanciones que se producen en la escuela. Cuando no se sabe, se puede o se quiere controlar una situación o vivir con alegría en un cierto descontrol,

tendemos a apartar del grupo a los que consideramos provocadores de situaciones. Muy poco nos paramos a analizar las situaciones negativas que provocamos los profesores. Si entro en clase de mala manera o con miedo eso se va a volver contra mÃ-. Pero tendemos a culpabilizar al alumno de forma sistemÃtica. Demasiado a menudo cerramos âœpuertas y âœventanasâ€ no con la intenciÃn de que entre alguien, sino de que no entre el miedo. Me acuerdo mucho de una idea o ejemplo cuando hablo de este tema, y que se puede resumir en lo que es casi un proverbio: âœse aferrÃ³ tanto a su bolso que dentro no tenÃa dinero, sino miedoâ€.

o Hablemos un poco mÃs de esos miedos que nos atenazan a los docentesâ€!

Me hace mucha gracia escuchar esa vieja letanÃa docente que defiende que âœhemos perdido la autoridadâ€. Esa idea resume muy bien varios miedos. No es que la hayamos perdido, es que algunos la han tirado al cubo de la basura. Y en la basura debe quedar un concepto de autoridad impositivo, heredero de la disciplina militar. La otra, la verdaderamente valiosa, la autoridad moral, se gana en el dÃa a dÃa del trato con los alumnos. Y esa solamente la pierde quien se aferra a la otra por miedo. Nos da miedo perder protagonismo en el proceso de aprendizaje. Nos da pÃnico dejar de ser repetidores de todo aquello que se supone que aprendimos en la Universidad. Nos da miedo creer que detrÃs del nuevo papel como gestores del aprendizaje del alumnado estÃ una pÃrdida del estatus social que los profesores tradicionalmente hemos tenido. Para triunfar hoy en dÃa como profesores tenemos que perder protagonismo. Y esa pÃrdida supone una ganancia en el protagonismo del alumnado. Este cambio creo que estÃ en la base de muchos miedos de la escuela actual.

o Me gustarÃa abordar otro miedo llamativo. Es el miedo de la gente a vivir una relaciÃn llamÃosle natural con las Artes y que parece llevar a un mayoritario desapego hacia las artes âœocultasâ€, las de los museos, galerÃas, grandes salas de conciertos, teatrosâ€! Y sin embargo el Arte surge por todas partes en forma de tradiciones, graffiti, etc.. Por ejemplo, en Sevilla la mayorÃa de la poblaciÃn mantiene una relaciÃn muy Ãntima con el Arte en la Semana Santa (mÃsica, artes plÃsticas, danza,...) o en alguna de sus otras fiestas. Y en PolÃgono Sur es curioso ver cÃmo la mÃsica o la danza estÃn fuertemente arraigados en algunos chavales. Pero esa realidad âœartÃsticaâ€ no tiene paralelo cuando se trata de las artes que impartimos en la Escuela. Sin ir mÃs lejos, encuentro a alumnos que mantienen blogs en los que escriben poesÃa o publican sus fotografÃas, pero que no conectan (ni emocionalmente) con lo que planteamos en el aula. Â¿QuÃ ocurre? Â¿QuÃ falla en el modelo curricular de las artes? Â¿QuÃ hace de las artes una materia separada de los retos y las inquietudes cotidianas de los alumnos?

Me da la sensaciÃn de que hemos ido matando el Arte en la escuela a base de un enfoque historicista realmente empobrecedor. No podemos convertir el Arte en su historia, ahogar el disfrute a base de datos tÃcnicos de todo tipo. Creo que, efectivamente, olvidamos con demasiada frecuencia que las artes tienen que disfrutarse y que si no se disfrutan pierden su esencia y su valor mÃs importante. Y, ademÃs, es absurdo pretender imponer que alguien disfrute con algo. Si yo me encuentro un alumno que con doce aÃos es capaz de disfrutar de Las Meninas, por ejemplo, lo primero que pienso es que algo falla. Hay que flexibilizar los disfrutes, porque corremos el riesgo de provocar odio a base de querer generar gozo. Las sensibilidades tienen que seguir siendo libres, no tiene sentido forzarlas. Y todo tiene su tiempo vital. Si un alumno disfruta con el rap, pretender imponerle el gusto por Wagner es una estupidez y una forma de invasiÃn. No obstante, en algunos de esos disfrutes espontÃneos sevillanos que comentas creo que hay mucho de imitaciÃn, de adaptaciÃn a la sensibilidad general, de disfrute teatral que poco tiene que ver con lo estÃtico en su sentido mÃs profundo y libre.

o Fernando HernÃndez suele afirmar que si lo que aprendes no te cambia, es que no has aprendido demasiado. Â¿QuÃ has aprendido en todos estos aÃos de docencia? Â¿QuÃ te ha cambiado? Â¿QuÃ has visto cambiar en las personas que te acompaÃaban en esta trayectoria?

Estoy totalmente de acuerdo con la idea de Fernando. Creo que he crecido como persona disfrutando de un trabajo que no entiendo sin implicaciÃn personal. He aprendido muchÃsimo a escuchar, a entender otras perspectivas, quizÃs a volverme mÃs comprensivo. Me produce mucha sorpresa que haya quien explÃcitamente manifieste que el trabajo de docente no le ha cambiado. Volvemos a lo que comentÃbamos antes sobre el miedo al cambio. Tenemos la suerte de estar, permanentemente, tratando con el futuro de nuestra sociedad, y tenemos que ir cambiando para entender a nuestros jÃvenes de una manera seria y no apocalÃptica. Esto no significa valorar cualquier cambio como positivo, sino aceptar la posibilidad de que las cosas no sean como eran antes, y dejar de serlo nosotros tambiÃn para no quedar desconectados de la realidad.

o Â¿Te ha cambiado trabajar con una realidad tan diferente como la del PolÃgono Sur; una realidad bastante desconocida y que sÃlo ocupa primeras pÃginas y prime time con reportajes y reality shows cutres y tÃpicos o con noticias escandalosas pero descontextualizadas?

El Polígono Sur solamente se conoce de verdad si se trabaja o se vive en él. He tenido la inmensa suerte de poder trabajar aquí ocho años. Ahora entiendo mucho mejor a los vecinos de lo que los entendía antes de venir. He crecido en comprensión, en entender la necesidad de implicarse hasta las trancas por la mejora de una zona, de las condiciones de vida globales de muchos alumnos. Pero, y es algo que he repetido con frecuencia, hay que anda con mucho cuidado de no caer en lo que he llamado el "síndrome del Polígono Sur". Básicamente este síndrome consiste en pensar que lo que sucede aquí no sucede en ningún otro sitio. Y eso es absolutamente falso. La intención de normalizar la zona tiene que partir también de una mirada normalizadora de los que trabajamos en ella. He tenido muy claro en todo momento que tenemos que ofrecer una visión positiva del barrio, y hemos salido en prensa y televisión en esa línea. Indiscutiblemente, éste es el camino. Seguir hablando de las características de un gueto es contribuir a su continuidad como tal gueto.

o Dar la voz a quien normalmente no la tiene; animar a ser los autores de su relato a quienes normalmente no son preguntados; ayudar a ser ciudadano y no sólo alumno. Supongo que estas cuestiones tienen mucho que ver con vuestro premiado blog "Iguales en las Tres Mil". Podría ser una reflexión para poner punto y final a esta entrevista!

Iguales en Las Tres Mil es un altavoz, y si se facilitan los altavoces siempre encontramos quien quiere hablar. Hacer ciudadanos, o mejor, fomentar que se hagan ellos mismos tiene que ver con recuperar autoestimas, valorar sus diferencias, individualizar lo máximo posible, posibilitar esos altavoces que comento. Es nuestra obligación moral darles la oportunidad de que lo que quieran decir llegue lo más lejos posible, pero, ojo, tenemos que dejarles decir lo que ellos quieran, y no utilizarlos para que digan lo que a nosotros nos interesa o pensamos. Quizás ahí estribe la clave de este asunto. No sólo es dar voz, es dar la oportunidad de que digan algo con lo que, con total tranquilidad, podemos no estar de acuerdo.

[1] Algunas de ellas son ya antiguas conocidas de Red Visual, a través de artículos firmados por sus protagonistas para la sección "En el aula".

[2]

Â· Blog Iguales en las Tres Mil: <http://igualdad3000.blogspot.com/>

Â· Para conocer Zemos 98: <http://www.zemos98.org/>

Â· Simposio de Educación expandida: <http://www.zemos98.org/simposio/spip.php?rubrique1>

Â· Banco comun del conocimiento: <http://www.bancocomun.org/>