



Francesco Tonucci

# Apuntes sobre educación

LOSADA

# Apuntes sobre educación



FRANCESCO TONUCCI



FRANCESCO TONUCCI

---

# Apuntes sobre educación

Traducción: Marta Vasallo

LOSADA

Primera edición: agosto de 2012  
© Francesco Tonucci  
© Editorial Losada, S. A., 2012  
Moreno 3362 – 1209 Buenos Aires, Argentina  
Tels. (5411) 43734006 / 43755001  
www.editoriallosada.com.ar

Título original: *Appunti di educazione*  
Traducción: Marta Vassallo  
Interiores: Taller del Sur

ISBN 978-950-03-9932-6  
Queda hecho el depósito que marca la ley 11723  
Libro de edición argentina  
Tirada: 2.000 ejemplares  
Impreso en la Argentina

Tonucci, Francesco  
Apuntes de educación - 1ª ed. Buenos Aires: Losada,  
2012. - 192 p.; 23 x 15 cm.

Traducido por Marta Vassallo  
ISBN 978-950-03-9932-6

1. Pedagogía. I. Vassallo, Marta, trad. II. Título  
CDD 370.15

# Índice

Introducción . . . . .	11
<i>L'Unità</i> . . . . .	15
1. El niño solo . . . . .	17
2. Mal de escuela: ¡me robaron cinco horas de vida!. . . . .	20
3. Entre la escuela y la casa . . . . .	22
4. ¿Por qué maternal? . . . . .	24
5. Derechos de los padres, derechos de los hijos . . . . .	26
6. Escuela pública / escuela privada . . . . .	28
7. Fano, la ciudad de los niños. . . . .	30
8. Irene . . . . .	32
9. ¿Es cierto que tenemos que jugar más con nuestros hijos? . . . . .	34
10. El tiempo de los niños . . . . .	36
11. Un juguete para jugar . . . . .	38
12. Mortalidad escolar . . . . .	40
13. Morir de escuela . . . . .	42
14. Un docente sin preparación . . . . .	44
15. Abandonada en clase . . . . .	46
16. ¿Hay que corregir los dibujos de los niños? . . . . .	48
17. Las teorías de los niños: la piedra está viva porque no se muere nunca . . . . .	50
18. El niño en el hospital . . . . .	52
19. He descubierto: bendito error. . . . .	54
20. Fuera de casa, lejos de los peligros . . . . .	56

21. El problema del comienzo, el comienzo del problema . . . . .	58
22. El niño del sexto piso . . . . .	60
23. Nuevos aliados para los niños . . . . .	62
24. La composición . . . . .	64
25. Los niños prodigio . . . . .	66
26. Hay que merecerse a los alumnos . . . . .	68
27. Los grillos de flora . . . . .	70
28. Escriban una página de “A” . . . . .	72
29. El jardín de la escuela, un espacio educativo . . . . .	75
30. La escuela como la casa . . . . .	77
31. El peso del estudio . . . . .	79
32. El pesebre . . . . .	81
33. Regalos de Navidad . . . . .	83
34. Los abuelos . . . . .	85
35. Una escuela de laboratorios y talleres . . . . .	87
36. Sexo a los tres años . . . . .	89
37. La protesta infantil . . . . .	91
38. ¿Cuál escuela? . . . . .	93
39. El espacio de los niños . . . . .	95
40. Una muñequita que estalla . . . . .	97
41. Rumor y ruido . . . . .	99
42. Sapos y niños . . . . .	101
43. Un buen padre . . . . .	103
<i>Nuova Responsabilità</i> . . . . .	105
44. El niño ciudadano . . . . .	107
45. Despacio, despacio, hacia una fuente . . . . .	109
46. Primero el juego . . . . .	111
47. El riesgo de no arriesgarse nunca . . . . .	113
48. Artículo 12: la palabra a los niños . . . . .	116
49. Artículo 31: un tiempo libre para jugar . . . . .	119

50. Artículo 31: un espacio público para jugar . . . . .	121
51. Proyecto internacional “La ciudad de los niños” . .	124
52. Vivimos en un tiempo de crisis . . . . .	126
53. El niño entre la revolución y la profecía . . . . .	129
54. Los niños pueden contribuir a cambiar la ciudad .	131
55. Una política de seguridad propuesta por niños . .	134
56. Una escuela ilegal . . . . .	137
57. Jugar y tener juguetes . . . . .	140
58. Los niños reeducan a los adultos: ¡los peatones primero! . . . . .	143
59. No te detengas a hablar con nadie . . . . .	146
60. Hacia una nueva cultura de la infancia . . . . .	149
61. Una casa transparente . . . . .	152
<i>Cuadernos de Pedagogía</i> . . . . .	155
62. Si no fuera obligatoria . . . . .	157
63. El deber de jugar . . . . .	160
64. Leer un libro, pero sólo leerlo . . . . .	162
65. El teléfono celular . . . . .	165
66. Vamos solos a la escuela . . . . .	167
67. Peligro: niños . . . . .	170
68. Temblaba como un “25” . . . . .	172
69. ¿Para qué sirve la tarea para el hogar? . . . . .	174
70. ¿Dónde están las ideas de los niños? . . . . .	176
71. Hagámoslo a medias . . . . .	178
72. Este chico no me sigue . . . . .	180
73. ¿Evaluar o medir? . . . . .	182
74. ¿Derechos o deberes? . . . . .	184





## INTRODUCCIÓN

En el año 2008, en conmemoración de los 40 años de mi actividad como dibujante, se publicó el libro *FRATO, 40 años con ojos de niño*, que volvía a presentar las mejores tiras ilustradas, las que ya se habían publicado en libros anteriores en ese prolongado lapso, y algunas nuevas. Aunque compuesto de materiales en gran parte ya conocidos, el libro tuvo y sigue teniendo un éxito notable. El comentario más frecuente entre los que he recibido se refiere a la actualidad de esas tiras, a pesar de que fueron concebidas y publicadas hace años. Me han hablado de ellas como si consideraran casi profética la capacidad y competencia del dibujante: habría sabido intuir situaciones y realidades que siguen siendo actuales en la vida de nuestros niños. Creo que el criterio adecuado es el opuesto: esto es, considerar que infortunadamente esas tiras siguen siendo actuales. Porque se trata de una sátira, y la sátira entraña siempre una condena, una denuncia, una protesta. En este caso contra los errores de los adultos respecto de los niños que son hijos, alumnos, ciudadanos. Pero en estos cuarenta años el mundo infantil se ha transformado por completo, tal vez más que el resto, ¿cómo es posible que las tiras de FRATO sigan siendo actuales y válidas? Hoy las fotos de cuando yo era niño hacen sonreír. Existe una moda infantil, comercios con ropa para niños de todas las edades. Surgieron jugueterías, y hasta supermercados dedicados exclusivamente a juguetes. Los niños tienen televisión, videojuegos, computadoras, y pueden navegar en In-

ternet. Pueden conocer el mundo. Desde los ocho o nueve años usan teléfonos celulares y pueden comunicarse a cada momento con sus compañeros y familiares. Pero las tiras intentan entrar en un ámbito más privado, menos visible desde fuera y tal vez menos conocido por los adultos: ver el mundo con ojos de niño. Es probable que este ámbito no haya cambiado en este prolongado lapso. Y si ha cambiado, ha sido para peor.

Me he extendido en esta introducción sobre mis tiras ilustradas porque la operación que nos proponemos con esta selección de artículos es muy semejante. Se trata de artículos más recientes, los más antiguos tienen 18 años, pero nacen con el mismo espíritu y metodología que las tiras. No desarrollan un argumento de manera articulada y profunda, sino que pretenden describir rápidamente una situación, un hecho, una realidad, para extraer de ellos un señalamiento. Uno solo. Giran en torno de la condición infantil tratando de apuntar a algunos errores educativos, con la esperanza de ayudar a los colegas adultos, padres, docentes, administradores y abuelos, a ser más atentos. Ayudarlos a recordar más y mejor su propia infancia. Ayudarlos a tener menos miedo porque sus hijos, alumnos, pequeños ciudadanos, nietos, merecen más confianza y pueden ser buenos colaboradores ante la complejidad del presente y ante los demasiados errores que estamos cometiendo.

Son artículos que datan de las décadas de 1990 y 2000, después de que nuestros países adoptaron la Convención de los derechos del niño, y acusan recibo especialmente del solemne compromiso asumido por los adultos de todo el mundo ante los niños de todo el mundo. Es una legislación internacional que tiene más de veinte años, desconocida todavía para la mayoría, que todavía no ha transformado las normas, leyes y regulaciones que la preceden, y que en buena parte sigue siendo desatendida. Es por eso que en esta selección de artículos se percibe con tanta

fuerza la presencia de esa legislación y el deseo de que ingrese verdaderamente en la vida de nuestras familias, escuelas y ciudades. Pensemos sólo en el artículo 12, según el cual las niñas y niños tienen derecho a expresar su opinión cada vez que se toman decisiones que les conciernen, y que su opinión debe ser tenida en cuenta. Es una afirmación impresionante, de una apertura y disponibilidad casi increíbles: los adultos de todo el mundo prometieron solemnemente a los niños de todo el mundo que no tomarán decisiones que les conciernan sin consultarlos, sin tener en cuenta su opinión. Si tuviéramos coraje, sería el momento de lanzar una carcajada descarada, estruendosa y trágica. Porque a pesar de ese compromiso, en estos veinte años no se han producido novedades en nuestras conductas de adultos.

Estos artículos fueron escritos para tres publicaciones diferentes; por eso se repiten a veces algunos conceptos. Los hemos dejado tal como se publicaron, pensando que pueden insistir en puntos importantes, y leerse desde diferentes puntos de vista.

Para consolidar la estrecha relación entre esos escritos breves y la actividad satírica de FRATO insertamos algunas tiras ilustradas que subrayan ulteriormente algunos aspectos de los artículos.

Concluyo con una consideración divertida y muy interesante para mí sobre las características de las publicaciones para las cuales escribí estos artículos.

La primera es un diario italiano, *L'Unità*, órgano oficial del Partido Comunista Italiano. La segunda es *Nuova Responsabilità*, una revista mensual de la Acción Católica italiana. La tercera es *Cuadernos de Pedagogía*, una revista pedagógica española para la cual edité durante dos años el rubro "Derecho y revés". La diversidad de las tres publicaciones indica el carácter transversal de los temas tratados, de los cuales lamentablemente la política de nuestros países, tanto la política familiar como la escolar y la parlamentaria, se ocupan poco y mal.



## *L'Unità*

Los artículos de este primer grupo se publicaron desde 1994 hasta 1995 en *L'Unità*, el diario oficial del Partido Comunista Italiano (PCI), que a partir de 1991 se llamó Partido Democrático de Izquierda (en italiano, Partito Democratico della Sinistra, PDS). Mi colaboración consistió en más de 100 artículos breves que se publicaban los miércoles de cada semana en un rubro titulado: “Hijos en el tiempo. La educación”. El director de *L'Unità* que me había pedido esas colaboraciones era Walter Veltroni, que cinco años después, en 2001, sería elegido alcalde de Roma, y me llamaría a colaborar con su administración para realizar el proyecto “La ciudad de los niños” para Roma. Por supuesto, se trata del grupo que abarca más cantidad de artículos, y también el que exigió una mayor selección, porque concebidos para un diario, muchos artículos se referían a hechos de crónicas de actualidad difíciles de adecuar veinte años después y fuera de Italia.



## I. EL NIÑO SOLO



En los países ricos de Occidente este siglo bien puede ser considerado como el siglo del niño. Los progresos de la medicina ya han eliminado casi el riesgo de muerte y de traumas graves en el momento de nacer: los pocos niños que nacen tienen altas probabilidades de llegar a adultos. Se afirman y defienden los derechos del niño a jugar, a ir a la escuela, a no ser explotado. No se puede agraviar ni golpear a un niño. Incluso el niño de otra cultura, de otra religión, o discapacitado, goza de los derechos de todos,



tiene derecho a un lugar en la escuela de todos. Tan sólo medio siglo atrás, todo esto era impensable.

Hace décadas que la investigación psicológica se ocupa de manera casi obsesiva del mundo infantil: los investigadores buscan en el niño las raíces, las explicaciones del adulto. Se publican libros, se le dedican al niño congresos nacionales e internacionales.

Pero precisamente en este siglo del niño, el niño se ve afectado por un sufrimiento nuevo: está solo. La soledad es la enfermedad moderna que han traído el progreso y el bienestar.

Está solo porque cada vez con más frecuencia es hijo único, por consiguiente se ve privado de la compañía primordial que pueden ofrecer hermanos y hermanas. El hecho de ser hijo único lo priva de modelos intermedios entre él y los adultos, modelos que vuelven más fáciles los aprendizajes y alivian la ansiedad de las confrontaciones. El hecho de ser hijo único significa además serlo todo para los propios padres, que tendrán más dificultad para reconocer la autonomía de su hijo, su necesidad y derecho a irse, a separarse cada día más de ellos.

La soledad del niño se puede observar desde muchos puntos de vista: desde el juego, el estudio, el tiempo libre. Vamos a recorrer esos puntos de vista en sucesivas intervenciones, pero la soledad se vuelve más dura y dramática porque el niño la vive cada vez más a menudo encerrado en su casa.

El niño está solo porque está prisionero en su casa. Afuera está la jungla peligrosa. El tráfico, la violencia, la droga, son peligros reales, que comienzan apenas traspone el umbral de su puerta. Son peligros que empujan a los adultos, no sin motivo, a impedir que el niño salga. Las casas se han convertido en fortalezas provistas de puertas blindadas, de intercomunicadores con video, de sistemas de alarma. Y además las defensas psicológicas: “No le abras a nadie”; “No te detengas a hablar con nadie”;

“No recibas nada de nadie”. ¿Qué significará llegar a ser adultos para nuestros niños que nacieron y crecieron en casas que son fortalezas?

*L'Unità*, 26-1-1994

## 2. MAL DE ESCUELA: ¡ME ROBARON CINCO HORAS DE VIDA!

Sandro iba a la escuela secundaria en un barrio popular de Roma, repetía el año, era echado de clase con frecuencia, su ficha escolar podía haberlo descripto como inteligente pero desgastado. Es probable que la escuela lo rechazara porque él había rechazado a la escuela, o a la inversa. Un día, al final de la mañana, Sandro se pone de pie y en voz alta y correcto romano le dice al docente de lengua: “Ustedes me robaron cinco horas de vida”.

El de Sandro es un caso excepcional, niños y adolescentes no suelen manifestar tan abiertamente su desacuerdo. Padecen, aceptan, se adaptan, y es peor, porque entonces se manifiesta esa enfermedad tan difundida y peligrosa que es el mal de escuela. Los alumnos que lo padecen están tristes, desgastados, a veces inapetentes. En los casos más graves duermen mal, tienen pesadillas, diarrea. Algunos se vuelven mentirosos, unos pocos se escapan, no vuelven a su casa por miedo a castigos improbables; hay quienes buscan la muerte por miedo a la escuela; afortunadamente son muy pocos, pero los hay.

¿Pero qué sentido tiene todo esto? ¿Por qué sucede? Los docentes de hoy son por lo general sensibles, tolerantes, poco severos; de la escuela obligatoria prácticamente ha desaparecido el aplazo. Es probable que el verdadero motivo sea que la escuela se ha alejado cada vez más de la vida real, y se ha vuelto menos comprensible para sus alumnos. Por una parte, los medios de comunicación proporcionan una información sólida, rica aunque caótica, sin límites temáticos, de nivel; por otra está la escuela

con sus propuestas de siempre, con sus composiciones escritas para nadie, con la incomprensible fotosíntesis de la clorofila explicada en tercer grado de la escuela primaria, con lecturas lejanas, con el “a ver quién recuerda exactamente”, con las tareas para el hogar que exigen la ayuda de los adultos, etc. Todo esto a pesar y contra los nuevos programas.

Y los alumnos no comprenden. Se sienten atrapados entre un notable compromiso de energía avalado por los padres y la sociedad, y propuestas cuyo significado y utilidad futura no comprenden. Ese atolladero, esa situación de jaque es la que produce el mal de escuela.

Creo que ése es el sentido de la denuncia de Sandro. Una denuncia que no debiera suscitar ofensa o desprecio, sino reflexión y verificación, entre otras cosas porque viene de un muchacho rechazado por la escuela, y siendo tan joven ya destruido por la droga. Pero Sandro sólo pedía una escuela seria, creíble, para la que valiera la pena estudiar.

*L'Unità*, 2-2-1994

### 3. ENTRE LA ESCUELA Y LA CASA

Hace unos años la madre de un niño de primer grado me detuvo para mostrarme el cuaderno de su hijo, donde figuraban frecuentes notas y avisos del maestro, que recomendaba a la familia que hiciera hacer ejercicios de escritura al niño, porque solía confundir la “p” con la “b”. La señora me hizo notar que ella le había enseñado a hablar al niño, y que al hablar no cometía ningún error. En cambio se equivocaba cuando escribía, pero era el maestro el que le había enseñado a escribir, tal vez le había enseñado mal, ¿por qué la familia tenía que reparar ese error?

Era difícil refutar el rigor del pensamiento de esta mujer sin instrucción, pero con tanta cultura.

Efectivamente, en los últimos años la escuela ha tratado de convertirse cada vez más en un lugar placentero, de encuentro y socialización, donde se conversa, se hacen fiestas. Pero a menudo ha operado esta transformación superficialmente, delegando fuera de ella los aspectos menos placenteros, más rutinarios, las tareas engorrosas. Cuanto más linda se volvía la experiencia escolar, más dura era la tarde en casa. Me refiero al drama de los deberes, las poesías que hay que estudiar de memoria, las tablas de multiplicar, los resúmenes, los ejercicios, las investigaciones. Considero que estudiar de memoria es una experiencia importante que no hay que abandonar, pero es preciso que los niños comprendan su utilidad y su belleza. Por ejemplo, se vuelve lindo estudiar de memoria para preparar un espectáculo teatral,

aprender un papel, una poesía, para recitarla ante un público. Estoy convencido de que aprender a resumir un texto es una de las más altas elaboraciones lingüísticas, pero hay que hacerlo con reglas precisas, como las que explican los chicos de la escuela Barbiana de don Lorenzo Milani en *Carta a una maestra*.<sup>1</sup> Suele ser útil consolidar ciertos conocimientos con ejercicios. El verdadero problema, que convierte estas actividades en horas de trabajo agobiante, que exasperan a los padres, y los obligan a recurrir a halagos, prohibiciones, extorsiones con sus hijos, es que en muchos casos los niños no se dan cuenta del significado que tienen esos ejercicios, esas rutinas, y se encuentran repitiendo y copiando sin saber por qué. Esto pesa mucho y sirve de muy poco. Los niños pueden seguir trabajando en sus casas por la tarde, pero deberían hacerlo sólo porque lo necesitan, porque tienen ganas.

*L'Unità*, 9-2-1994

<sup>1</sup> Lorenzo Milani era un sacerdote de Florencia, párroco de Barbiana, que dedicó su breve vida (1923-1967) a enseñar a tiempo completo a niños y adolescentes montañeses, excluidos de la escuela pública. Con sus alumnos es autor del libro *Lettera a una professoressa*, traducido al castellano como *Carta a una maestra* (N. de la T.).

#### 4. ¿POR QUÉ MATERNAL?

Cuando en 1968 la ley 444 estableció la escuela estatal para niños de 3 a 6 años, después de prolongados y difíciles debates en el Parlamento, se optó por llamarla “maternal” y confiarla exclusivamente a personal femenino. Sólo en los últimos años dejó de regir esta cláusula claramente anticonstitucional, aunque de hecho esa escuela ha quedado en manos exclusivamente femeninas.<sup>2</sup> Creo que la escuela puede llamarse de muchos modos, pero no maternal. La polémica en torno de este nombre tiene tres motivos principales que se refieren a la familia, al niño y a los docentes respectivamente.

En cuanto a la familia, considerar “maternal” a la escuela significa limitar y en cierto sentido banalizar la importante experiencia de separación del niño que representa la escuela inicial. Al entender que se lo entrega a otra madre o a una sustituta de su madre se tiende a extender la experiencia familiar a la escuela, proponiéndole (y a veces imponiéndole) hábitos y características familiares. Lo cual suele llevar a asumir frente a ella una actitud fiscal y casi siempre poco interesada en los aspectos más precisamente relacionados con el desarrollo cognitivo y social del niño.

En cuanto al niño, no quiero ni puedo poner en duda la importancia de la madre (y también del padre) en el desarrollo del

<sup>2</sup> Sólo a partir de 2003 la escuela estatal en Italia se llama oficialmente “escuela de infancia”. Y sólo a partir de 1998 empezó para sus docentes la formación universitaria. Véase la Nota al pie del artículo 13: Un docente sin preparación.

niño, pero estoy convencido de que es suficiente con una madre, y de que la madre no basta. En una ciudad donde es cada vez más difícil para el niño tener experiencias de autonomía y de socialización, es muy importante para él que cuando logra salir de su casa y dejar a la madre y al padre pueda encontrar a otras personas pero no a otra madre.

En cuanto a los docentes y su formación, tal vez sea el aspecto más grave. La escuela es “maternal” porque se la confía al sentimiento materno de las docentes mujeres. Lo cual legitima a nuestro sistema escolar para no dar una formación profesional aceptable a esos operadores. La escuela magistral de donde egresan es una verdadera vergüenza: dura sólo tres años (termina a los 17 años), es casi en su totalidad privada (las estatales son menos de diez) y procura contenidos pobres, banales, antiguos, vinculados con una metodología de jardín de infantes que las orientaciones estatales de 1969 rechazan. Todo lo cual es aún más grave, absurdo y penoso si pensamos que en algunas comunas italianas tenemos las escuelas de infancia más adelantadas del mundo.

*L'Unità*, 16-2-1994



## 5. DERECHOS DE LOS PADRES, DERECHOS DE LOS HIJOS

“Tenemos derecho a tener un hijo”. “Tenemos derecho a adoptar un hijo”. “La mujer tiene derecho a la maternidad y puede elegir si realizarla con un compañero o recurriendo al banco de semen”. En este tiempo leemos estas frases en los diarios, las escuchamos por televisión, después de que el Parlamento europeo se pronunciara a favor de la igual dignidad de las parejas homosexuales. Aun reconociendo, claro está, el derecho a la igual dignidad de estas personas injustamente marginadas hasta hoy, y por consiguiente sujetos débiles, me parece que el problema está mal planteado. En esta reivindicación el sujeto débil es el niño, convertido en instrumento para probar la liberación definitiva de la marginalidad. El niño como símbolo del poder del adulto. El error reside en considerar al niño como propiedad del adulto, se trate de los padres biológicos o adoptivos. Nos parece natural decir “mi” hijo, pero el niño no es nuestro, es “suyo”, es titular de derechos, y si la ley fuera justa debiera privilegiar los derechos del más débil y sobre esa base establecer los deberes y derechos de los demás, de los adultos. El niño tiene ante todo el derecho de no estar solo. Significa que tiene derecho a una familia, a no ser abandonado, a que no lo dejen en una institución. El juez debiera decidir en pocos días (no más de una semana a partir del nacimiento) si la familia biológica quiere y puede garantizar una crianza adecuada al recién nacido, o si debe declararlo de inmediato pasible de adopción. En segundo lugar el niño tiene derecho a vivir con adultos que lo quieran y respeten su autonomía. En tercer lugar, a tener como referencia

personas adultas, varones y mujeres, sobre las cuales construir su identidad, su personalidad. En tanto su principal derecho es el de no ser abandonado, habrá que satisfacerlo de modo prioritario y partiendo de la respuesta máxima y óptima para el interés el niño: tener enseguida una familia afectuosa y disponible, formada por dos personas de distinto sexo, jóvenes y con otros hijos. Claro que si no se dan todas estas condiciones habrá que buscar personas solas, o parejas, o comunidades diferentes del núcleo familiar, con tal de responder a la necesidad primordial de no estar solo, de no ser abandonado, pero, repito, no porque éste sea un derecho de los adultos, sino porque es un derecho del niño y un deber de los adultos, un deber de la sociedad.

*L'Unità*, 23-2-1994

## 6. ESCUELA PÚBLICA / ESCUELA PRIVADA

Mi respuesta serena y nítida es: pública. La escuela no es el lugar de la ideología, de la pertenencia, no es, o no debiera ser, tampoco el lugar de la enseñanza, esto es, donde los niños aprenden absorbiendo lo que un maestro sabe o es, sino que es ante todo el lugar del encuentro, de la confrontación, del aprendizaje. En la escuela no se debiera aprender porque hay alguien que enseña, sino porque hay muchos que confrontando sus conocimientos construyen su cultura. Estas afirmaciones no provienen solamente de una convicción personal y profunda, sino también de las normas que hace unos años regulan nuestra escuela obligatoria. Nuestra escuela no puede ser sino plural, no tanto porque todos los ciudadanos, independientemente de sus ideas, tienen derecho a llegar a ser docentes, sino porque sus programas afirman con fuerza que la actividad didáctica comienza a partir de los conocimientos reales de los alumnos. De manera que son los alumnos quienes traen o debieran traer a la escuela la política, la religión, la moral, y no los docentes. Y los alumnos traen la suya, la de sus familias. El docente garantiza la confrontación, que cada cual pueda expresarse libremente y beneficiarse con la contribución de los demás. Es una escuela que se funda en la diversidad, que cuenta con la diversidad, que la necesita.

El padre que envía a su hijo a una escuela confesional, es decir, homogénea con sus ideas, lo priva de una experiencia fundamental para su crecimiento, para el desarrollo de su capacidad crítica. En suma, una escuela que no es plural no es una buena escuela, no es tampoco una escuela aceptable según nuestra legislación escolar.

La escuela pública debiera ser la escuela de todos. Infortunadamente todavía no lo es, no todos los alumnos la reconocen como propia, no todos logran encontrar en ella un apoyo adecuado. Todavía no tiene docentes preparados, instrumentos adecuados, no todas sus sedes son idóneas. La escuela pública necesita recursos e intervenciones, ésa es la verdadera urgencia; para que sea verdaderamente una escuela de todos y para todos. Para que nadie pueda decir: “Esta escuela no es adecuada para mi hijo”. Si alguien elige una escuela privada igualmente plural por otras razones, no sustanciales (más disciplina, más hora de clase, menos huelgas, etc) puede hacerlo, claro, pero eso no concierne ni puede concernir de ningún modo al estado.<sup>3</sup>

*L'Unità*, 9-3-1994

<sup>3</sup> El artículo 33 de la Constitución italiana dice: “Entidades y personas particulares tienen derecho a instituir escuelas e institutos de educación sin cargo para el Estado”.

## 7. FANO, LA CIUDAD DE LOS NIÑOS

En 1991 la Comuna de Fano lanzó un proyecto llamado “Fano, la ciudad de los niños”.<sup>4</sup> El proyecto no nació para hacer algo más con los niños, sino para cambiar la ciudad. Hasta ahora la ciudad se había desarrollado pensando en las necesidades y características del “ciudadano medio”, esto es, un adulto varón y trabajador, y por consiguiente perdió a todos los que no son ni adultos, ni varones, ni trabajadores. La propuesta consiste en tomar en cambio como punto de referencia al niño. El alcalde y los consejeros debieran bajar la óptica hasta la altura de los niños, y entonces no se perderían a ningún ciudadano. Además debieran acostumbrarse a comprender lo que los niños piensan y dicen, y entonces aprenderían a comprender a todos los que no son adultos, varones, sanos, blancos, etc. Se trata de un compromiso que no puede limitarse a una asesoría, sino que atraviesa transversalmente toda la administración. Es una opción nueva, de frontera, que tiene al alcalde como referente natural.

El objetivo del proyecto es lograr que los niños puedan salir de nuevo solos de su casa. Pero para alcanzar ese objetivo hay que cambiar toda la ciudad.

En Fano se están tomando varias iniciativas.

A. Darles la palabra a los niños: aprender a escucharlos, a tener

<sup>4</sup> Sobre el proyecto véase también el artículo n° 49: Proyecto internacional “La ciudad de los niños”, y la nota al pie.

en cuenta sus ideas y sus propuestas. Consejo comunal anual abierto a los niños; consejo de los niños; grupos de niños que proyectan concretamente con arquitectos de la ciudad áreas urbanas.

- B. Colocar al niño en la cabeza de los adultos: del alcalde, los médicos, los guardias urbanos, los ancianos, los urbanistas...
- C. Cambiar la ciudad: intervenir para cambiar realmente aspectos de la ciudad, de modo que gradualmente se vuelva apta para los niños.

El proyecto quiere ser una especie de escuela para los alcaldes italianos interesados en las relaciones entre los niños y la ciudad, un lugar de encuentro e intercambio. Para eso organiza reuniones y servicios para los administradores, y abrió un Centro de Documentación.

Desde 1994 a 2000, el proyecto invita a niños de todas las escuelas italianas a estudiar, contar, evaluar y proyectar la propia ciudad, por zonas, con el programa "Yo y la ciudad". Para el primer año el tema es "Las plazas y monumentos". En la semana del 18 al 24 de abril se expondrán en Fano los proyectos y maquetas de plazas y monumentos, y se reunirán y confrontarán niños, docentes y administradores.

*L'Unità*, 30-3-1994

## 8. IRENE

“Irene no sabe escribir, no se entiende nada”, decía la maestra, los compañeros de primer grado, y tal vez lo pensaba la misma niña. En realidad Irene sabía escribir, escribía las letras de cada palabra correctamente y en la sucesión adecuada, sólo que las escribía una sobre otra, las amontonaba. El conjunto era un garabato, pero adentro estaba la palabra bien escrita. Lo verificamos de inmediato dibujando sobre una hoja un rectángulo dividido en tantos cuadrados como letras tenía cada palabra. Invitada a escribir, Irene colocó sin dificultad cada letra en cada uno de los cuadrados.

Irene tenía otros problemas, era más lenta que sus compañeros, padecía un atraso mental que casi hacía lógico que no aprendiera a escribir. Hablamos con la maestra y concluimos que el instrumento más adecuado para ella podría ser la máquina de escribir. Con la máquina de escribir Irene escribió correctamente por algunos meses, hasta que no pudo prescindir de esa ayuda. ¿Irene era disgráfica? ¿Tenía problemas de orientación espacial? Tal vez, pero no tales que exigieran la intervención de especialistas. Si la hubieran confiado a técnicos, casi con seguridad su situación habría empeorado, no por incompetencia de los técnicos, sino por un simple y perverso mecanismo de legitimación recíproca entre el técnico, la maestra, los compañeros de la niña, considerada incapaz, y que debía demostrar que lo era. Estoy convencido de que la mayor parte de los casos de disgrafía y dislexia (no todos) tienen su origen en errores educativos, y en general en una carga excesiva al comienzo del aprendizaje de la lectura y la escritura. A menudo

les he propuesto a los docentes que alivien ese primer impacto adoptando el alfabeto impreso en mayúsculas, que es gráficamente más simple, o bien, en los casos de mayor dificultad, utilizando la computadora. A menudo la reacción del docente es de sorpresa, a veces de indignación: “¡Pero entonces es demasiado simple!”. El verdadero problema es que muchos adultos creen todavía que la que escribe es la mano, mientras que la gráfica es solo la última etapa, la más banal, de un proceso complejo, que le exige al niño aislar palabras y sonidos, asociar los sonidos con símbolos convencionales, y por último realizar gráficamente esos símbolos. Si podemos ahorrarles a los niños más débiles la última etapa de la tarea, podrán dedicar sus energías a etapas más complejas. Y cuando las hayan resuelto, también la etapa gráfica se volverá más simple. Y tendremos muchos menos disgráficos.

*L'Unità*, 6-4-1994



## 9. ¿ES CIERTO QUE TENEMOS QUE JUGAR MÁS CON NUESTROS HIJOS?

El reclamo perentorio por parte de psicólogos y educadores que desde la escuela, la televisión, columnas especializadas de revistas, recomiendan que estén más tiempo con sus hijos y que jueguen con ellos, genera intensos sentimientos de culpa en los padres, coaccionados por las exigencias de sus empleos y por los tiempos cada vez más largos de los medios de transporte. Significa para ellos esforzarse para llegar diez minutos antes, combinar turnos entre el padre y la madre para establecer a cuál de los dos le toca jugar cada día con Luisito, simular piadosamente interés o diversión ante las interminables guerras de las galaxias, las luchas entre dinosaurios o los desfiles de Barbie. Los niños no desenmascaran ni denuncian esas imposturas: como quieren a sus padres y necesitan su apoyo prefieren que no se sientan todavía más incómodos.

De todos modos es verdad que hoy los adultos dedican más tiempo que nunca a los niños. Están con ellos, los acompañan varias veces por día a la escuela, a la piscina, a guitarra, a danza. Juegan con ellos.

La cuestión es extraña y un tanto grotesca, porque estoy convencido de que los niños en cambio no tienen ningún deseo de jugar con sus padres. Quisieran jugar con otros niños, niños reales, los que se encuentran espontáneamente en la calle, en los parques, en el patio común de los condominios, y no solamente los hijos de los amigos de papá. Pero los niños no pueden salir solos a buscarlos, y no hay niños afuera.

Entonces hay dos soluciones: o cada cual se las arregla encerrándose en su propio caparazón, regalándole al propio hijo horas de televisión, videojuegos y costosos cursos de deportes, lenguas o artes; o bien nos rebelamos y exigimos de la ciudad que vuelva a ser un lugar de encuentro y de intercambio, un lugar donde también los niños puedan salir de sus casas, encontrarse y jugar. Es difícil pero no imposible, algunas ciudades extranjeras trabajan en estos proyectos desde hace años y con resultados interesantes; algunas ciudades italianas los están probando. Actualmente los alcaldes representan real y directamente a los ciudadanos, podemos pedirles que defiendan las necesidades de los más pequeños como condición para elegirlos. Dicho esto, volvamos a jugar con nuestro hijo, no por obligación, sino solamente porque tenemos ganas, porque nos produce placer. Hagámoslo para divertirnos y entonces el niño también se divertirá. Seguramente será uno de los modos más hermosos de estar con él, de conocerlo y de que él nos conozca a nosotros.

*L'Unità*, 13-4-1994

## 10. EL TIEMPO DE LOS NIÑOS

En otra época el tiempo de los niños estaba claramente dividido entre el tiempo formal, del deber, que era el de la escuela, las tareas para el hogar, el catecismo; y el informal, del placer, el del juego, el “tiempo libre”. El niño administraba de modo autónomo este tiempo, y si no transgredía algunas normas sociales podía alejarse de casa, encontrarse con quien quisiera para sus juegos preferidos. En esa época, gracias al juego libre, el niño maduraba, construía el crecimiento intelectual de lejos más importante de toda la vida. Hoy ese tiempo ha ido desapareciendo. El peligro al acecho fuera de casa: el tráfico, la violencia, la droga, el SIDA... desaconsejan dejar que los niños salgan solos, la mejoría en las condiciones económicas permite a los padres regalar a los hijos la inscripción en actividades para el tiempo libre: piscina, guitarra, inglés, danza, gimnasio... “Debieras estar agradecido, podés conocer muchas cosas que nosotros de chicos ni siquiera soñábamos”, les decimos a nuestros hijos, desalentados tal vez por el excesivo trabajo que les procura su privilegio. Claro que los padres democráticos hacen que sus hijos elijan la actividad a la cual dedicarse, de manera que el eventual cansancio o la voluntad de abandono pueden refutarse no sólo por motivos económicos (siempre desagradables) sino también por los nobles motivos del compromiso y la coherencia: “Lo elegiste vos” (prácticamente un chantaje).

Si tenemos en cuenta las dos tardes en que los niños están ocupados en la escuela con los módulos, y la probable lección de catecismo, sumadas a dos o tres actividades “voluntarias” y

a la tarea para el hogar, las tardes de nuestros hijos están todas comprometidas. Queda una franja de apenas una hora antes de cenar, que suele ser devorada por a televisión.

Al mismo tiempo las madres se han convertido en taxistas y se pasan la tarde acompañando a los hijos y esperándolos fuera del gimnasio, la piscina, la parroquia. Y en la ciudad de la inco-municación se forman nuevos microgrupos sociales de madres que esperan; así como en el caso de los maridos se forma el grupo de los que sacan a pasear al perro...

Una reflexión final, curiosa y preocupada. Si la organización del trabajo sigue desarrollando las opciones actuales, los horarios de trabajo tenderán a disminuir. Los niños de hoy serán mañana trabajadores con mucho más tiempo libre del que tenemos nosotros, y habrán sido niños sin tiempo libre...

*L'Unità*, 20-4-1994

## II. UN JUGUETE PARA JUGAR

Los juguetes eran instrumentos del y para el juego. Recuerdo que de niños dedicábamos una parte importante de nuestro tiempo a la preparación de los juguetes, que casi siempre fabricábamos nosotros mismos, y esa construcción ya era jugar, después se convertían en los instrumentos del juego: las espadas de madera, las cerbatanas, las escopetas, los barcos, las muñecas, etc. En cambio actualmente los juguetes tienden a sustituir el juego. Jugar significa recibir un juguete nuevo, explorarlo, hacerlo funcionar, cansarse de él, y pasar a otro o esperar al próximo. Hay padres que para compensar el sentimiento de culpa por estar demasiado lejos del hijo nunca vuelven a casa sin un juguete nuevo, por lo general de bajo precio. Los productores comerciales lo saben y con la atención y sensibilidad que los caracteriza ponen en venta juguetes baratos, en series infinitas, publicitados en emisiones televisivas, deliberadamente concebidos como regalos casi cotidianos. Cuando llegan las fechas tradicionales: Reyes, el cumpleaños, el final de una enfermedad, el final del año escolar, entonces el criterio cambia y los padres eligen el juguete más caro, como diciendo: “Deme el más caro, estoy tan poco con mi hijo”. Compensamos el sentimiento de culpa en el sentido más concreto y de la manera más vulgar: pagando más. También en este caso los productores, con su sensibilidad, producen juguetes cada vez más hermosos, cada vez más celebrados por su espectacular fabricación, cada vez más caros. Es exactamente lo que buscamos: la excitación del niño, la satisfacción de verlo feliz.

Lástima que los juguetes sirven cada vez menos para jugar, son demasiado perfectos, y por consiguiente demasiado estúpidos para ser dúctiles y estar a disposición de los juegos de un niño, juegos imprevisibles e impensables para los adultos. La muñeca tradicional decía y hacía todo que el niño quería, el muñeco moderno computarizado es capaz de decir solamente cincuenta palabras, de hacer solo diez movimientos, de llorar, tomar la leche y orinar, y basta. Cuesta mucho pero es tonto. Nuestros hijos entran en la espiral perversa del consumismo, que hace desear y pedir cada vez más, no ayuda a apreciar las pequeñas cosas, no estimula para hacerlas por sí mismo, no hace necesario hacer las cosas juntos. Desalienta la reparación, enseña a tirar a la basura.

*L'Unità*, 27-4-1994

