

La incertidumbre ante el acceso a la universidad

**Actividades de
Formación del Colegio**
(págs. 38 a 40)

JUNTA GENERAL ORDINARIA
23 de marzo, 19,30 horas

Sumario

Director:

Fernando Carratalá

Subdirectora:

Aurora Campuzano

Consejo de Redacción:

M.^a Luisa Ariza
Alfonso Bullón de Mendoza
José Miguel Campo Rizo
M.^a Victoria Chico
José M.^a Hernando
Félix Navas
Antonio Nevot
Darío Pérez
Roberto Salmerón
Amador Sánchez
Eduardo Soriano

Imprime:

Artes Gráficas Global, S.L.

*Boletín de Divulgación Científica
y Cultural*

Editado por el Ilustre Colegio Oficial
de Doctores y Licenciados en Filosofía
y Letras y en Ciencias de la Comunidad
de Madrid

C/ Fuencarral, 101. 3º. 28004 Madrid

www.cdlnmadrid.org

info@cdlnmadrid.org

Tel.: 914 471 400 - Fax: 914 479 056

P.V.P.: 3,00 euros

Depósito legal: M.10752-1974

ISSN: 1135-4267 b.b (Madrid)

EDITORIAL

El Pacto Escolar y la nueva Ley de Servicios Profesionales 1

ENTREVISTA

Entrevista a Javier Lascurain
Fundación del Español Urgente 3

UNIVERSIDAD

El acceso a los estudios universitarios:
la incertidumbre de los estudiantes 5

EL MUNDO DE LOS LIBROS

Sial Pigmalión: veinte años de pasión por los libros 8

PEDAGOGÍA

La "mala práctica" educativa
desde el enfoque radical de la formación 10

HISTORIA ABIERTA. La mujer en el antiguo Egipto 13

ASESORÍA JURÍDICA

Comprar sobre plano, ¿Y si no se construye? 29

FIRMA INVITADA

Educación para el Diálogo 30

A PIE DE AULA

Una experiencia integradora con un alumno
del espectro autista 32

NUESTROS CENTROS CON CERTIFICADO DE EXCELENCIA

Colegio Nuestra Señora Santa María /
Colegio La Inmaculada Concepción 34

NOTICIAS COLEGIALES 36

ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DEL COLEGIO 38

DESTACAMOS

Ciclo de Conferencias Abril- Junio 2017 40

La Junta Directiva de la Sección de Arqueología presentó su dimisión, por motivos personales, el pasado 23 de enero. La Junta de Gobierno del Colegio asumió sus responsabilidades, la principal de ellas, la convocatoria de un proceso electoral para su sustitución, que finalizará en mayo próximo. En coherencia con lo anterior, D. César Heras ha dimitido también como vocal de la Junta de Gobierno del Colegio. Agradecemos a los miembros salientes de la Junta Directiva su encomiable trabajo y los servicios prestados a la Arqueología madrileña, a los compañeros arqueólogos y al Colegio.

El Boletín es independiente en su línea de pensamiento y no acepta necesariamente como suyas las ideas vertidas en los trabajos firmados.

La 'mala práctica' educativa desde el enfoque radical de la formación

Dr. Agustín de la Herrán Gascón
Universidad Autónoma de Madrid

El DRAE (en su vigésimo tercera edición de 2014) define el adjetivo 'mala' como: "De valor negativo, falto de las cualidades que cabe atribuirle por su naturaleza, función o destino" (acepción 1); "Inhábil, torpe, especialmente en su profesión" (acepción 9); y añade que, como interjección, "malo" se usa sobre todo para reprobar algo, o para significar que ocurre inoportunamente, infunde sospechas o es contrario a un fin determinado". Y define el nombre 'práctica', como "ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a sus reglas (acepción 7). Y como el ser humano se equivoca –y mucho–, es lógico que una mala 'práctica', 'mala praxis' o un concepto equivalente, sean normales en todos los ámbitos de la vida, y particularmente y por responsabilidad, en los profesionales.



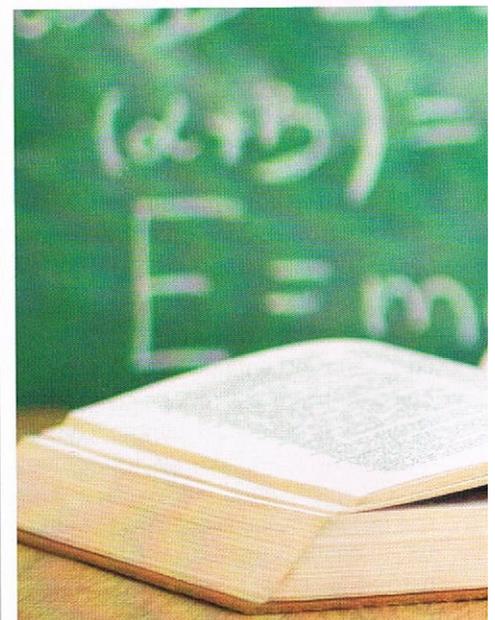
Puede observarse, sin embargo, que casi solo son relevantes en aquellas esferas de urgencia potencial que pueden afectar directamente al adulto, bien como usuario, bien como cliente, bien como espectador o participante: salud, jurídica, económica, finanzas, construcción, aeronáutica, medios de comunicación, deportes, artes, etc. Es claro que en estos terrenos caben dejaciones, descuidos, omisiones, desidias, imprudencias, imprevisiones, negligencias, transgresiones, excesos, violencias, ofensas, agresiones, abusos, estafas, prevaricaciones, malversaciones, etc. Todas puedan ser desatenciones, errores, faltas, delitos, reincidencias, etc. Básicamente, pueden variar en contenido y grado.

Ahora bien, ante la educación, la sociedad adulta no suele darse por aludida directamente, no suele aplicarse a sí misma algunas de aquellas posibilidades. ¿Por qué?:

- Porque se piensa que, siendo importante, la educación no es algo aplicable a uno mismo: se asocia, equivocadamente, a los hijos y a las generaciones emergentes.
- Por ser hábitos –la conciencia, la auto-crítica y la rectificación– impropios de la sociedad del egocentrismo o de la inmadurez, que conformamos. Dicho de otro modo: lo inmaduro, lo impulsivo, que es lo cotidiano, es rodearse, no tomarse a uno mismo como fuente de mala práctica.
- Por falta de tradición cultural, formativa, investigativa, etc. De hecho, de este tema no hay apenas rastro en la Historia de la educación, ni de la renovación pedagógica. Le pasa lo mismo que a otros, como la muerte, la barbarie, la educación prenatal, etc.
- Porque la educación se comprende con miopía y estrechez, poco y mal, y porque este hecho así mismo se ignora, aun por quienes de ella se ocupan. Lógicamente, ese error fundamental es más frecuente en quienes se dedican a ella sin una formación pedagógica suficiente, porque su ámbito es otro.

La cuestión puede formularse al revés: ¿Cómo es posible que la mala praxis no sea un campo formativo y de investigación prioritaria en pedagogía y educación? Quizá sea por la misma razón por

la que, desde la pedagogía, no se investigan otros temas, por ejemplo, la muerte, el autoconocimiento, la conciencia, el egocentrismo, la evolución de la humanidad, la educación prenatal, la sabiduría y la maestría, la meditación, etc. Desde aquí, creemos apreciar que algo más grave falla en la pedagogía que esos huecos sustantivos: hay un déficit verbal, de enfoque, de conciencia y, por ende, de comprensión de naturaleza formativa.



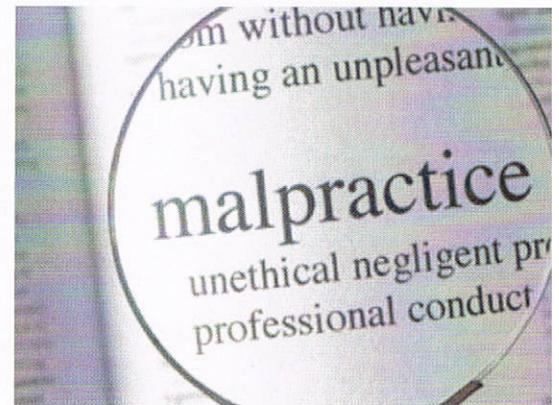
El problema es profundo, y no consiste en lo que no se ve –que ya es un efecto–, sino en los ojos nublados, empañados, que no ven que no ven. Como la formación es la causa de la sociedad, de la enseñanza, de la ciencia, de la creatividad, de la filosofía, de la acción..., esta ceguera se refracta en todo. Por un enfoque dual, parcial, insuficiente y sesgado hacia la superficie, aquellos temas –entre los que está la mala praxis educativa y docente– ni se ven ni se incluyen en los currícula, en la formación inicial y continua de los profesores, ni apenas se investigan. Lo más grave es que, sin ellos, no es que la educación sea deficitaria o incorpore carencias: es que no es educación, es otra cosa: un reflejo turbio de sí misma.

A aquellos huecos o retos les denominamos hace casi veinte años “temas radicales”, y justifican un ‘enfoque gruyeriano’ –o completo, sin oquedades– de la educación. Constituyen una parte esencial de sus raíces, que repercuten en todo su ser. Aunque no se vean, existen, la nutren y la sostienen. Si no se incorporan a la conciencia, si su presencia no se normaliza, nuestra educación se estará limitando y sesgando hacia lo superficial. Tenderá a identificar el océano con su oleaje, la luna con su cara cercana, y así sólo se podrá aspirar a una “educación” superficial, de segunda división, que es la nuestra.

Todos los “temas radicales” cumplen unas características comunes:

1. Socialmente, no parecen afectar directamente al ámbito de lo ‘urgente’ e ‘importante’ de la sociedad adulta.

2. No se incluyen con claridad dentro de la educación ordinaria, de ‘nuestra educación’, porque, objetivamente, la educación no se comprende –aunque de este hecho todavía no haya una clara conciencia, ni entre investigadores, ni entre docentes–.
3. Están enterrados, ocultos, como las raíces de un árbol, y son causa de lo que ocurre en la porción superficial o emergente.
4. Son comunes a todos los contextos; o sea, **sin** independientes de contextos locales, culturales, ideológicos, económicos, etc.
5. Se asimilan a necesidades educativas no demandadas: no se demandan, pero se necesitan.
6. Es más, no solo son claves para la formación: son lo esencial de la formación, el tuétano de los huesos.
7. Como consecuencia de ello, padecen una clase de exclusión social y educativa: una exclusión de la conciencia, que se traduce en exclusión filosófica, didáctica, curricular y científica.
8. Desde un punto de vista curricular, atraviesan a los ‘temas transversales’ consensuados –salud, paz, ambiental, sexual, vial, ética, consumo, etc. y a las competencias básicas–, así como a los ‘temas longitudinales’ –disciplinarios, interdisciplinarios y a las competencias específicas–.
9. Cada uno de ellos asocia una pedagogía específica, hoy emergente. Por ejemplo: pedagogía de la muerte, pedagogía prenatal, pedagogía del ego humano, pedagogía de la conciencia,



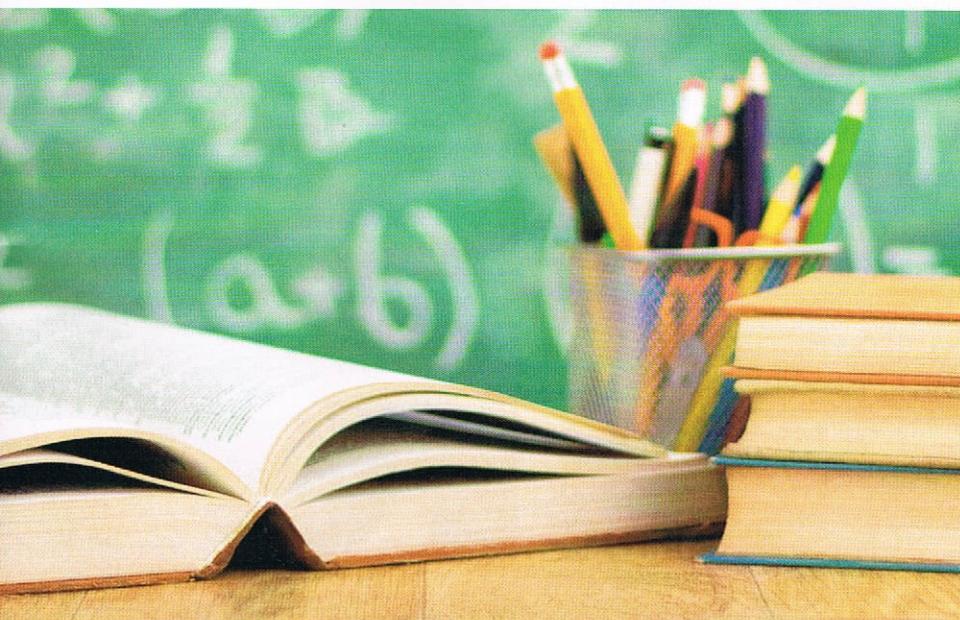
pedagogía del autoconocimiento, pedagogía de los maestros del bien común, pedagogía de la meditación,

10. El sentido pedagógico de los ‘temas radicales’ es a normalizarse, a convertirse en ‘temas transversales’, una vez comprendidos y demandados por efecto de complejidad de conciencia. Se deduce de ello que temas hoy transversales fueron radicales en su día. Por ejemplo, la educación para la salud, la educación ambiental, etc.

La ‘mala praxis’ es uno de los retos radicales, porque cumple todas aquellas cualidades. La pedagogía, como ciencia de la educación, es investigación de su objeto de estudio. Pero también es apertura, indagación, evaluación, denuncia, advertencia, orientación científica y social asociadas. En estos sentidos transcurren las siguientes líneas.

Mala praxis aplicada y social

Todos hemos pasado por la escuela y experimentado, sin quizá categorizarlo, los efectos de una mala práctica docente (de origen técnico y/o de origen personal, radicada en el ‘ego docente’) o institucional (adoctrinadora). Más lejos quedan, aunque saturándolo todo, las inducciones sesgadas de organismos internacionales, de sistemas educativos nacionales, locales, etc. Por tanto, la primera observación es que la mala práctica existe. La segunda es que, a juzgar por las bases de datos más relevantes, los investigadores de la educación apenas la inquieran, aunque, por ejemplo, en el tesoro ERIC (<https://eric.ed.gov/?qt=malpractice>) conste la voz ‘Educational malpractice’. Tampoco aparece expresada en asignaturas o acciones formativas de formación inicial o continua de maestros, pedagogos o psicopedagogos.





Este ocultamiento –explicado por su condición de tema radical–, en realidad, es más que un clamor. Toda mala práctica aplicada, desde una visión amplia, alcanza lo social, porque puede incluirse en ella. De hecho, la ‘mala praxis aplicada’ está condicionada por una ‘mala praxis contextual o social’: la sociedad global, considerada como sujeto, es el mayor agente, fuente y receptor de mala praxis, aunque por su amplitud, cueste reconocerse. A su vez, la mala praxis social y aplicada tienen mucho que ver con la educación.

En efecto, la sociedad y sus componentes son el resultado directo de su educación formal, no formal e informal. Por ello, tanto la mala praxis social como la aplicada, desde una perspectiva formativa, son objetos de estudio de la pedagogía, tanto por su causa como por su alcance educativo. Dicho de otro modo: la mala praxis es de aplicación a todos los sistemas humanos (personas, profesionales, investigadores, organizaciones, colectivos, naciones, ideologías, religiones, ismos en general).

¿Por qué? ¿Qué tienen en común? Todos ellos –salvo excepciones– son sistemas egocéntricos. Es decir, actúan en función de sus propios intereses. Sus pretensiones son su supervivencia, su desarrollo, su prevalencia y su trascendencia egocéntrica y narcisista. Su dinámica se estructura en procesos ‘desde sí y para sí’ o ‘desde sí y para mí, mis, los míos, mi gente’, etc. Definen el círculo del egocentrismo, que el ser humano lleva trazando desde hace siglos, para cuya salida o mutación en espiral aún no se ha diseñado una educación eficaz, basada en la conciencia. Su diagnóstico fue avanzado por dos maestros contemporáneos: Sócrates lo atribuyó a la ignorancia y Siddhartha Gautama, el primer buda, al ego humano. Cuando un sistema social o específicamente educativo es egocéntrico, no sólo adolece de madurez: estará satu-

rado de ella. Cuando esto ocurre, todo lo que se haga –un profesor, un orientador, un director, un padre, un centro, un sistema educativo, etc.– estará mal, porque se vivirá en un error. Por tanto, todo será ‘mala praxis’, en sentido estricto: ‘mala praxis total’.

Clases de malas praxis en educación

La mala praxis se refiere a comportamientos concretos. Pero el problema mayor es el sentido del avance en general. Es como un montañero que comete aciertos y errores al escalar. Sin duda los errores son problemas. Pero es que, además, está subiendo por el lado equivocado y amenazando una meteorología nefasta. Vamos mal. “Se hace camino al andar” (Machado) y se avanza, pero sin brújula, sin orientación y con miopía. Solo importa seguir y mejorar en lo exterior –desarrollo tecnológico y social–, y esto no sirve para nada, si la educación pierde su sentido. Distinguimos lo que se hace mal –‘malas praxis concretas’–, del sentido erróneo de la marcha de personas y sistemas sociales en general –progreso y desarrollo sin evolución de su conciencia o de su educación– o ‘mala praxis total’, que puede ser absoluta –referida a toda la sociedad– o relativa –referida a un sistema humano–.

Pueden distinguirse dos clases de ‘malas praxis concretas’: las ‘comportamentales’ y las ‘instrumentales’. Las primeras son directamente observables. Las segundas se pueden asimilar a conocimientos sesgados, enfoques parciales e insuficiencias comprensivas habituales. Por su normalidad, pueden pasar desapercibidas, a menos que se observan desde niveles superiores de complejidad–conciencia. Finalmente, ~~los~~ hay ‘mixtos’. Cuando las ‘malas praxis concretas’ (comportamentales, instrumentales y mixtas) son profundas y muy abundantes,

pueden apuntalar una ‘mala praxis total’, bien social o bien aplicada a un campo, por ejemplo, la educación.

Un ejemplo de ‘mala praxis mixta’, inadvertida, con este efecto, puede asimilarse a una omisión grave en los fines de la educación. Porque, a la vista de la Historia de la educación universal –no sólo la de Occidente–, ¿cómo se explica que entre ellos no esté el despertar de la conciencia?

Sí podemos explicarlo: la pedagogía de los maestros de la conciencia o del bien común –por ejemplo, Lao Tse, Zhuang zi, Lie zi, Confucio, Siddhartha Gautama, Jesús de Nazareth, Mahavira y, recientemente, Krishnamurti u Osho– es otro reto educativo radical, y por tanto ignorado o excluido de la Pedagogía y de la educación normal. ¿Y si –en cuanto a su conciencia se refiere– el sueño humano que ya observaron Heráclito, Siddhartha Gautama, Adi Shankara, William James, Ramana Maharshi, Jung, García-Bermejo, Caballero, Krishnamurti, Blay, Osho, etc. estuviese en la raíz de su ‘mala praxis’ general y del día a día? ¿No sería entonces la ‘mala praxis’ un asunto de conciencia, de coherencia, de despertar?

Solo una idea sobre la solución radical –porque, esencialmente, es una–, aunque no sea objeto de estas líneas: la respuesta es el autoconocimiento. La inmensa mayoría de personas, profesionales e investigadores de la pedagogía, la psicología y la psiquiatría lo confunden con autoanálisis de la personalidad. Por eso la humanidad vive en su exterior, en cavernas (Platón) personales y sociales de toda índole: políticas, deportivas, religiosas, económicas, nacionales, corporales, emocionales, etc. La persona se ha alejado tanto de sí misma, se ha enredado tanto en el laberinto de su yo (ego), que no encuentra el camino de vuelta. Por eso fallece creyendo ser lo existencial, sin saber quién es esencialmente en absoluto. ¿No tendría esto algo que ver con la educación, con la formación? . ■

