

RELACIONES HUMANAS EN LA ESCUELA

POR VICTORINO ARROYO.

Plano filosófico.—Plano experimental.—Conclusiones.

Al ser la Escuela una comunidad activa de Maestros y escolares es lógico que en ella se den una serie de relaciones personales. Estas relaciones pueden ser estudiadas desde una doble perspectiva: *Vertical* (relación Maestro-alumno) y *Horizontal* (relaciones de los alumnos entre si). Solamente nos vamos a ocupar del primer punto y ello en un doble plano: filosófico y experimental.

PLANO FILOSÓFICO.

Desde un plano filosófico las relaciones humanas se han centrado en el *problema de la Comunicación*, que viene a ser una «relación real establecida entre dos o más seres, en virtud de la cual se ponen en contacto, y uno de ellos —o ambos— hacen donación de algo al otro»¹. Comunicar es descender el velo tras el cual se esconde la vida íntima de una persona. Es, por un lado, perforación—sin violencia— en la intimidad de alguien y, por otro, afloración natural, espontánea, de esa vida interior y entrega a un ser, en un clima de comprensión, simpatía y amor².

¹ REDONDO, E.: *Educación y Comunicación*. Public. del C.S.I.C. Instituto «San José de Calasanz». Madrid, 1959, pág. 185.

² ARROYO, V.: *La Comunicación docente según el pensamiento de Gabriel Marcel*. «Rev. Española de Pedagogía», abril-junio 1957, páginas 123-132.

Comunicación del hombre para con el hombre que puede ser realizada en distintos grados:

1. *Comunicación objetiva*.—En la que el hombre trata al hombre como si fuera un objeto, una cosa, una máquina, plegable a sus caprichos e intenciones, extrayendo de él un jugo necesario, rentable y útil, ya que «mientras menos se piensan los hombres como seres, mayor es la tentación de tratarlos como máquinas susceptibles de proporcionar cierto rendimiento»³. Considerando así el hombre al hombre, la relación humana que puede existir entre ellos es equivalente a la relación que de hecho existe entre las piezas de una máquina, donde cada una de ellas ocupa un determinado lugar sin libertad de cambio, de acción o movimiento. En este grado de comunicación, el movimiento, la acción, el cambio del hombre está condicionado por la dinámica externa de los demás hombres—pieza de la gran máquina social. Y es que «nos hallamos ante enormes aglomeraciones que asumen un carácter cada vez más mecánico, de manera tal, que entre los individuos se crean relaciones que no son quizá radicalmente diferentes de las que unen las piezas de una máquina. Esta es una de las terribles consecuencias del estatismo y de la estatificación»⁴. Los hombres de este clima comunicativo se encuentran en una relación infrahumana, automática, con ausencia absoluta para el otro de un contenido interior, espiritual y fecundo. Lo que el hombre piensa, lo que siente, lo que quiere, lo que es..., no le importa al hombre. Lo que importa es el hacer, que está perfectamente controlado, perfectamente automatizado, perfectamente planificado.

En este clima de comunicación nos encontraríamos con una estructura social absorbida puramente por la técnica, que «es un medio artificial y en el sentido más duro de la

³ MARCEL, G.: *El Misterio del Ser*. Edit. Sudamericana, Buenos Aires, 1953, pág. 325.

⁴ MARCEL, G.: *Decadencia de la Sabiduría*. Edit. Emecé. Buenos Aires, 1955, pág. 94.

palabra, inhumano»⁵. Y ante este tecnicismo el hombre llegaría a ser una pieza más de un engranaje impersonal, donde su vida interior no contaría para nada, y sólo se calificaría su rendimiento. Las relaciones humanas se desenvolverían en el plano del hacer, de la especialización, de la automatización, que día tras día iría aislando más al hombre del hombre y disminuyendo progresivamente su sentimiento de intimidad, de compromiso, de seguridad, de fidelidad.

El hombre estaría con el hombre, pero no conviviría con el hombre. Físicamente estaría con el compañero, con la otra pieza; psicológicamente se encontraría a una distancia infinita.

El hombre estaría inserto en una colectividad en la que no habría ni podría haber comunidad ni comunión.

* * *

Llevado a un plano pedagógico este clima comunicativo, nos encontraríamos que la relación humana Maestro-alumno quedaría deshumanizada ante la tarea a realizar, el programa a cumplir o los exámenes a ejecutar, pues «todo tratamiento objetivo supone, en rigor, una «cosificación»; y cuando un sujeto se somete a dicho tratamiento, experimenta una *petrificación*, a través de la cual se nos escapa en su verdadera esencia»⁶.

Entre Maestro y alumno quedaría anulado un diálogo constructivo, vivificante y creador. Quedaría anulado ante la coacción, la orden a cumplir o el *deber* a realizar. El plan, la idea, la ocurrencia, el capricho, quizá, del Maestro o de alguien situado más arriba, sería una sugerencia que de no seguirse se convertiría en una orden tajante, en un hacer sin discusión. Llegaría un momento en el que ni el Maestro ni los discípulos serían personas, y, por no serlo, no podrían dialogar. Su diálogo, su comunicación, su relación humana

⁵ MARCEL, G.: *Decadencia de la Sabiduría*, pág. 17.

⁶ REDONDO, E.: Op. cit., pág. 214.

sería pura y simplemente objetiva, convirtiéndose en un acto de transmisión de contenidos a aprender o de tareas a ejecutar, con miras a un mayor y mejor rendimiento.

No obstante, y a pesar de lo dicho de este clima comunicativo puede realizarse en la Escuela una comunicación docente, pues «profesor y alumno, docente y discente, pueden estar desligados de todo lazo de simpatía o de mutuo afecto. Más todavía: pueden estar sumergidos en la más gélida indiferencia, incluso ser prisioneros de un odio recíproco. Aun en este supuesto, la comunicación docente puede realizarse: basta que el profesor se exprese y que el alumno capte el mensaje que a través de los signos le dirige.

Pero esta comunicación no puede realizarse más que a flor de piel. En ella no están embarcadas las personas del docente y del discente. Sus intimidades no se hallan comprometidas en ella. Los mismos efectos podrían producirse si el mensaje fuese transmitido por un disco, por un libro o por una emisora de radio⁷. Y es que, en definitiva, «todo diálogo, digno de ese nombre, que se desarrolle en una atmósfera de verdadera intimidad, no puede asimilarse a un cambio de signos entre dos emisoras»⁸.

Al quedar al margen la intimidad e interioridad del Maestro y del alumno, vendrían a ser completamente impermeables. Entregarían y recibirían lo suficiente e imprescindible para provocar una serie de respuestas que les fuesen válidas y útiles. No se tratarían como personas, sino como *cosas* en las que se busca un rendimiento o una utilidad.

El Maestro se preocuparía del alumno desde un punto de vista didáctico, pero quizá sintiese un desprecio absoluto por él, desde un punto de vista psicológico.

El Maestro sólo pensaría obtener de su alumno un máximo rendimiento y una máxima utilidad científica.

El alumno llegaría a sentirse angustiado, oprimido, aplastado frente a las exigencias del Maestro.

⁷ REDONDO, E.: Op. cit., pág. 227.

⁸ MARCEL, G.: *El Misterio del Ser*, pág. 167.

El alumno llegaría a ser para el Maestro algo irritante, algo molesto, algo que estorba, sobre todo cuando en virtud de una recia y acusada personalidad, rompiese los moldes de una férrea e insensata disciplina o no se plegase a impersonales y caprichosas consignas o mandatos.

El Maestro lo sería todo. Su persona tendría algo de mito y encarnaría los valores todos de la ciencia. Su saber sería el verdadero ideal frente a la ignorancia del discípulo. Su autoridad llegaría a ser imperiosa o dogmática, y frente a ella, el alumno no podría elegir o discutir, sino ciegamente obedecer. Lo que el alumno debería pensar, sentir, querer y hacer lo diría el Maestro.

Entre Maestro y alumno existiría una relación agobiadora, aplastante y, desde un punto de vista psicológico, una distancia infinita.

2. *Comunicación subjetiva.*—En la que el hombre sería capaz de tratar al hombre como un sujeto, como una persona dotada de libertad y de autonomía. Y el hombre esperaría de la libertad y de la autonomía de cada hombre que éste ocupase el lugar que le correspondiese en su trayectoria vital.

Ya hemos visto cómo el hombre puede ser considerado por el hombre como una *cosa*, como un *objeto*. Pero es más, el hombre asimismo puede considerarse como un objeto y como un sujeto. Si se considera como objeto deja tras de sí lo mejor de su existencia. Si se considera como sujeto, puede tomar una doble actitud: abrirse en un diálogo fecundo a los demás o plegarse egocéntricamente en un monólogo consigo mismo, dando de lado al *otro* en el camino de su existencia.

En esta última actitud el hombre llegaría a ser incapaz de dialogar fecundamente con el hombre, «sería incapaz de experimentar simpatía por otro y de imaginar su situación»⁹, porque estaría ensimismado y colocado en una situación de *indisponibilidad* para con los demás. El hombre

⁹ MARCEL, G.: *El Misterio del Ser*, pág. 152.

respetaría al hombre para simplemente ser por él respetado. Las relaciones humanas pudieran ser amplias y extensas, pero sin intensidad ni profundidad. El hombre, con su libertad muy cerca del libertinaje, y con su autonomía, siguiendo la ley de su capricho, llegaría a afincarse en sus derechos, olvidándose de sus obligaciones para con los demás. El otro y los derechos del otro no contarían para nada, a no ser que se cruzasen con los que creyera suyos. El hombre llegaría a no dars cuenta de que para hacerse a sí mismo necesita la ayuda de los demás y una serie de *dones* que le vienen de un Más Allá hacia donde, en definitiva, se encamina.

El hombre se pronunciaría con un individualismo exagerado. Se creería él solo el único existente sobre la tierra. Cada hombre sería para cada hombre como un islote y entraría en contacto a través de las aguas agitadas de la vida. El hombre escucharía al hombre siempre que su decir estuviera de acuerdo con su opinar.

Cada hombre se sentiría representante de la humanidad y se consideraría indigno de aguantar o sufrir un consejo o una amonestación.

En definitiva, el hombre llegaría a ser aborrecido y despreciado por el hombre.

* * *

Ante este clima comunicativo y desde una perspectiva pedagógica, desaparecería toda acción heteroeducativa. Se pretendería llegar a una autoeducación. El Maestro, al verse obligado a tener un respeto absoluto a la individualidad del alumno, se vería incapacitado para intervenir en su trayectoria educativa. El alumno llegaría a abusar de esta individualidad y rompería en multitud de ocasiones el ritmo educativo. El Maestro llegaría a ser una figura decorativa. El alumno tendría unos inviolables derechos de los que abusaría.

El diálogo Maestro-alumno sería superficial, inerte y frío. Cada uno estaría ocupado con sus propios problemas y su pro-

pio mundo, aunque de cuando en cuando saldrían de sí para dar algo a los demás.

3. *Comunicación intersubjetiva.*—En la que el hombre llegaría a tratar al hombre con una mayor preocupación y solitud por su persona, intentando de alguna forma orientarle y ayudarle en la solución de los problemas que su vida le plantea. «Lo característico de la comunicación intersubjetiva es respetar la condición de sujeto del otro. El único modo de realizar este tipo de comunicación consiste en la *identificación* y en la *coejecución*. Por eso sigue la vía de la afectividad: simpatía, sentimiento, amor, constituyen el clima propicio para el desenvolvimiento de la comunicación existencial»¹⁰.

En este clima de comunicación el hombre consideraría al hombre no como una *cosa*, ni como un *objeto*, ni como una pieza de una máquina, ni como algo que está ahí, ni como algo indiferente, sino como un sujeto, como una persona que en sí lleva valores de eternidad. Desde el momento en que el hombre considera al hombre como capaz de derechos y de obligaciones, desde el momento en que en él reconoce su esencial libertad, desde el instante en que en él reconoce una necesidad de ayuda mutua, las relaciones humanas cambian de matiz y de contenido y «la salvaguardia de este diálogo interior está siempre ligada al hecho de permanecer abierto para el otro, es decir, preparado para acoger lo que pueda aportarme de positivo, aun si lo que recibo puede modificar mi posición»¹¹.

En este clima comunicativo se afirma, en primer lugar, la existencia de valores humanos, religiosos y morales, que están muy por encima de los valores materiales, por encima de la persona y por encima de las exigencias de la comunidad. Y la existencia de estos valores se vincula a la existencia de Dios.

* * *

¹⁰ REDONDO, E.: Op. cit., pág. 214.

¹¹ MARCEL, G.: *El Misterio del Ser*, pág. 296.

Desde un punto de vista pedagógico, el Maestro se concebiría en función de un servicio, de una ayuda al alumno necesitado de orientación y consejo.

Frente a la autoridad del Maestro estaría la libertad del alumno, que no sería anarquía ni libertinaje. El alumno discutiría, opinaría y entraría en diálogo con el Maestro y con los demás alumnos. El alumno nunca llegaría a ser un instrumento, un objeto, del que se podría obtener un máximo rendimiento y después abandonarle a su suerte, sino que, por encima de todo, sería una persona humana.

Entre el alumno y el Maestro existiría una jerarquía social, política, profesional, humana, que a través de un diálogo subsanaría diferencias y mitigaría asperezas. La relación humana entre Maestro y alumno se lograría al margen de todo autoritarismo o anarquía, extremos en los que quizá sea imposible un sano diálogo. Y sin diálogo el alumno no puede entrar en una auténtica relación humana con el Maestro. La convivencia, el diálogo, la comunicación, surgen cuando se reconocen Maestro y alumnos como portadores de valores trascendentes, como portadores de derechos, que les deben ser respetados, y deberes para con los demás, cuando Maestro y alumno son plenamente conscientes de poseer un mundo interior propio, que pueden exteriorizar en un diálogo libremente y en el que podrán o no coincidir, pero en el que existe una posibilidad de llegar a un claro entendimiento, por el mutuo respeto y el mutuo amor.

En este clima comunicativo existiría libertad para plantear problemas e indagar su urgente solución. El Maestro serviría, orientaría, ayudaría con todas sus fuerzas al alumno. El más fuerte es el que más sirve y el que más da al débil. El alumno vería en el Maestro la posibilidad de un apoyo, de un sostén, en esos momentos de vacilación y duda en el despliegue de su vida. El Maestro sería consciente de esta responsabilidad y no defraudaría la esperanza que en él deposita el alumno. Le serviría de estímulo, le empujaría a realizar sus ensueños e ideales. Y el alumno nunca podría decir de él «se diría que has sido puesto en mi camino para señalar

con barreras de odio la separación entre lo que soy y lo que aspiro a ser. Has sido mi desgracia. Has sido el ser que no ha cesado de arrastrarme hacia abajo, mostrándome la imagen más desalentadora de mí mismo»¹².

El alumno se encuentra inmerso en un mundo que le impone una serie de exigencias y de obligaciones y él solo, sin ayuda, no puede cumplirlas. Necesita de alguien superior a él. Necesita del Maestro.

El Maestro tiene muchas veces que olvidarse de sí mismo, del proyecto y construcción de su propia vida, de sus cosas, de sus pequeños o grandes problemas, para intentar comprender, orientar y resolver el problema vital de su alumno. El Maestro encerrado en sí mismo, indisponible para con los demás, excesivamente preocupado de sus cosas, de su propia vida, es difícil que llegue a ser un buen Maestro.

La misión del Maestro es la de llevar a cada alumno a su meta, de acuerdo con su ritmo vital, no a fuerza de látigo, de dureza o de coacción, sino a fuerza de comprensión, de estímulo y de amor, a fuerza de ausentarse de sí mismo para hacer entrega de sí a los demás. El Maestro absorto en su vida, fijo en sus sensaciones, en sus sentimientos, en sus preocupaciones, le será imposible penetrar en el contenido del mensaje que día tras día le envían sus alumnos, y si no es capaz de descifrar este mensaje tampoco será capaz de brindar una solución. No podrá dar nada a los demás. Y el que no da nada es el indisponible para los demás, «el inactivo, el desesperado, el encerrado en sí mismo, el preocupado con sus cosas y sólo con sus cosas, el que se encuentra como tirado al mundo y tiene la sensación de estar como ausente o de sobra»¹³.

A partir del momento en que entre Maestro y alumno se establece un cálido diálogo, aunque no estén en el mismo plano existencial, se pasa de un mundo educativo a otro muy distinto. El alumno llegará a creer en el Maestro porque estará seguro de que no le defraudará, estará seguro de que

¹² MARCEL, G.: *Roma ya no está en Roma...* Edit. Losada, Buenos Aires, 1953, acto cuarto, escena cuarta.

¹³ ARROYO, V.: *Relaciones humanas: Mandos-subordinados*. Revista «Cuadernos de Orientación». Madrid, octubre 1960, núm. 8.

querrá para él lo mejor y seguirá sus directrices y consignas a través de una mutua y reciproca fidelidad. A partir del instante en que el alumno pudiera perder su confianza en el Maestro; del momento en que el Maestro representara una cosa y fuera otra muy distinta, el alumno llegaría a desconfiar no sólo de él, sino de sí mismo, de los demás y quizá quedase clausurado en su intimidad, no viendo en torno de sí más que traición y pudiendo considerar a los demás como algo despreciable y aborrecible.

Y en esta actitud sería imposible todo diálogo. Las relaciones humanas se enfriarían, desapareciendo toda comunicación y toda posible comunión. El Maestro también llegaría a ser para el alumno un *objeto* más, que se cruzó un día en su camino y que quizá de momento no puede esquivar, pero que lo hará, sin duda, en la primera ocasión que se le presente. Y el Maestro quedará en el mejor de los casos, olvidado en su conciencia.

PLANO EXPERIMENTAL.

Hemos visto anteriormente tres fases de la comunicación, de la relación humana Maestro-alumno; ahora vamos a analizar en un plano más concreto y de base experimental distintos climas comunicativos, que van a dar lugar a distintas relaciones humanas y a distinto rendimiento en la tarea escolar.

Y así, por ejemplo, disponemos de una cantidad de niños, comprendidos entre los diez y once años¹⁴, que asisten a una escuela determinada y se pretende que realicen distintos trabajos: manualizaciones, tallado, modelado, etc. Y los dividimos en tres grupos distintos para la ejecución de una misma tarea:

Grupo autoritario: Al frente de él un Maestro, que es el único que va a tomar decisiones, indicar técnicas y procedi-

¹⁴ LEWIN, K.; LIPPIT, R., and WHITE, R.: *Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created «Social Climates»*, J. Soc. Psychol., 1939.

mientos a seguir, señalando a cada alumno su tarea, con quien tiene que hacerla, enjuiciando positiva o negativamente la labor hecha por cada uno y permaneciendo durante la ejecución del trabajo prudentemente distanciado de las actividades del grupo de niños. El Maestro se comportaría más o menos amigablemente, pero en una actitud impersonal. Dominaría todo el proceso de la tarea a realizar y se lo comunicaría por partes a los alumnos y en tal forma que éstos, terminada una primera fase, no sabrían lo que tendrían que hacer después hasta que no se lo indicara el Maestro.

Grupo liberal: En este grupo se permitiría al alumno hacer lo que quisiera del trabajo a realizar, habría entera libertad de acción. Se entregaría a los alumnos el material de trabajo y se les indicaría que podrían pedir información cuando quisieran. El Maestro dejaría hacer, no participaría en las tareas ni ayudaría a ningún alumno, salvo cuando se lo pidieran y se abstendría en absoluto de elogiar o criticar o culpar. Su actitud sería completamente pasiva. Cada alumno elegiría su tarea, con quién hacerla, cómo hacerla y cuándo hacerla. El Maestro se ofrecería a resolver las posibles dudas, reduciendo sus indicaciones al mínimo y su trato sería amable.

Grupo democrático: Las decisiones del trabajo a realizar las tomaría el grupo en conjunto, ayudado y orientado por el Maestro. Las técnicas y procedimientos a seguir se discutirían entre todos, pudiendo los alumnos asociarse entre sí y con quienes quisieran para trabajar. El Maestro se brindaría a dar a los alumnos cualquier información, y aunque no trabajaría, sí colaboraría y participaría con los alumnos en espíritu, criticando y elogiando la labor del grupo en general y de nadie en particular. En cierta forma el Maestro actuaría como un miembro más del grupo, estimulando, orientando y ayudando.

He aquí tres grupos de alumnos enfrentados con una tarea a realizar y sometidos a un clima de trabajo distinto, según el Maestro correspondiente.

El Maestro *autoritario, dictador*, impondría al grupo de alumnos una estructura, que vendría a reflejar sus propios de-

seos y no los de los agrupados¹⁵, creándose un clima de comunicación marcadamente *objetivo*.

El Maestro *liberal*, a fuerza de respetar la libertad individual de los demás un tanto mal interpretada, perdería el control y el dominio de la clase, llegando a ser una figura decorativa. Se crearía un clima comunicativo marcadamente *subjetivo*.

Y por último, el Maestro *demócrata*, actuaría como una especie de estimulante y aceleraría el proceso natural de trabajo del grupo, ayudaría a los alumnos a alcanzar una estructura de acuerdo con la situación y les orientaría en la realización de sus tareas, creándose unas relaciones humanas que tendrían por base una comunicación *intersubjetiva*.

Fácil es sospechar que estos tres climas de trabajo tan distintos darían relaciones humanas diferentes. Y que estas relaciones repercutirían en todo el proceso educativo. Cada uno de estos climas, con sus correspondientes relaciones humanas, pueden encajarse, en una perspectiva histórica, dentro del quehacer educativo, en el cual se podrían distinguir:

a) Un momento en el que el Maestro era *todo*, en la educación, girando el proceso educacional en torno a su figura y llegando a ser el alumno un ser completamente pasivo, un recipiente que había que llenar, a fuerza de verter lecciones y más lecciones sobre su persona, sin que pudiera desfallecer. Es la postura de toda una Escuela, que quisiéramos ya pasada, la del *magister dixit*, la de «la letra con sangre entra», que suponía un escaso conocimiento de las necesidades e intereses del propio alumno, al que en definitiva se le trataba casi como un *objeto* más.

b) Un momento en el que el alumno pasa a ser el centro de la educación, quedando un tanto al margen la figura del Maestro y pretendiendo convertir toda la educación en auto-educación. Es el momento en el que se pretende crear una *Escuela nueva*, surgiendo los derechos del niño, el respeto a

¹⁵ ARROYO, V.: *Estructura social de la Comunidad Escolar*. Revista «Bordón». Madrid, mayo 1961, núm. 101.

su individualidad, el liberalismo educativo y una cierta anarquía en la educación; y

c) Un momento en el que la educación se considera como un largo proceso en el cual ha de darse una relación mucho más humana entre educador y educando, ensalzando la figura del Maestro y desvelando las características psicológicas, sociales, afectivas, etc., del alumno. Y al mismo tiempo se ve en el alumno la necesidad de una persona que le oriente y le dirija para que pueda realizar una vida más plena y una mejor adaptación de su personalidad, de acuerdo con su propia capacidad, actitud, interés y vocación.

* * *

Volviendo a tomar nuevamente el hilo de nuestra disertación en la que nos encontrábamos con un conjunto de niños distribuidos en tres clases diferentes, para la realización de una misma tarea y con un clima de relación humana distinto, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

1) En el grupo *autoritario* el Maestro llegó a orientar la conducta de sus alumnos en dos direcciones:

- aumentó notablemente la agresividad hacia él mismo, hacia otros alumnos y aun hacia objetos inanimados; y
- aumentó notablemente la apatía y desgana de los alumnos.

En el primer caso, los alumnos no escuchaban cuando se les hablaba, violaban, cuando podían, las normas y órdenes a seguir, dejaban de trabajar y estropeaban los materiales.

En el segundo caso, los alumnos aparecían con una cierta tensión afectiva, un cierto bloqueo emotivo, una cierta torpeza y un cierto sometimiento. Dejaban poco a poco de gastarse bromas entre sí y no jugaban juntos libremente.

Cuando se ausentaba el Maestro suspendían el trabajo, brincaban, chillaban y mostraban todos los síntomas de haber aliviado su tensión.

En conclusión: los alumnos se desorganizaban en el momento que cesaba la vigilancia; reinaba un gran descontento en torno a la persona del Maestro, manifestado por la agresión o la apatía; y el rendimiento alcanzado en la ejecución de la tarea fué de un índice medio. Y es que «cuando el clima de la simpatía o del amor no envuelve mis relaciones con el otro, éstas se plantean en términos de recelo y de auto-defensa. En cierto modo, el otro representa un peligro para mí. Utilizo entonces mis gestos, mis palabras y mis actos como recursos defensivos, con los que intento velar mi intimidad, aunque a veces me traicionen... Cuando el otro desaparece, la sensación de peligro disminuye...»¹⁶.

2) En el grupo *liberal* los alumnos vivieron unos días caóticos. Mostraron cierta agresividad y bastante pérdida de tiempo. Prácticamente no trabajaban y hacían lo que les venía en gana, estuviese o no presente el Maestro. Fué el grupo en el que hubo mayor descontento y menor rendimiento.

Y es que, en definitiva, el Maestro no puede convertirse en un ser puro y simplemente pasivo, dejando estar y hacer a los alumnos lo que les dicte su individualidad. El Maestro, reconociendo todos los derechos, toda la libertad y toda la individualidad del alumno, habrá de revestirse de paciencia para irle encaminando a la meta, paciencia que consiste «en no ofender al *otro*, en no maltratarle, en no tratar de sustituir con la violencia el ritmo vital del *otro* por el ritmo propio. A ese *otro* no hay que tratarle como una cosa desprovista de ritmo autónomo y que, por consiguiente, se puede forzar o plegar a gusto. Consiste en confiar en un cierto proceso de crecimiento o de maduración. Tener confianza, lo cual no quiere decir, simplemente, admitir en un plano teórico sin intervenir. Eso sería, de hecho, abandonar pura y simplemente al *otro* a sí mismo... Es un dejar hacer, un dejar estar; pero este dejar hacer, este dejar estar, porque se sitúan más allá de la indiferencia y porque implican un sutil respeto a la cadencia vital propia del *otro*, tiende a ejercer sobre este últi-

¹⁶ REDONDO, E.: Op. cit., pág. 306.

mo una acción transformadora análoga a la que a veces recompensa a la Caridad»¹⁷.

3) En el grupo *democrático* los alumnos se comportaron de muy distinta forma. Tuvieron en una elevada estimación al Maestro o «líder» que les dirigía. Esperaban con ansia el momento de asistir a la clase para trabajar. Trabajaron todos muy contentos y demostraron ser más constructivos y creadores que los otros grupos.

En conclusión: hubo una mayor solidaridad, una mayor cantidad de sugerencias y de ideas constructivas, una mayor estabilidad emotiva y una mayor expresión de las diferencias individuales. Y cuando el Maestro, por cualquier circunstancia, abandonaba la clase, no se alteraba sensiblemente el ritmo de trabajo. Los resultados materiales fueron mejores en cantidad y calidad, y por tanto, se obtuvo un rendimiento superior. Y es que, en definitiva, «la simpatía y el amor potencian la comunicación humana hasta límites insospechados»¹⁸.

CONCLUSIONES.

1.^a No es recomendable una estructura social escolar de carácter *autoritario*, porque aparte de crear un clima de tensión emotiva, de desequilibrio psicológico, de malestar, de frustración y de conflicto entre los alumnos, desembocaría en una *comunicación* puramente *objetiva*, que llegaría a despersonalizar y deshumanizar las relaciones humanas.

2.^a No es recomendable una estructura social escolar de tipo *liberal*, porque el alumno no está en condiciones de hacer uso de sus derechos ni hacerse cargo de sus deberes y porque está necesitado de orientación, ayuda y consejo. A la base de la relación humana Maestro-alumno estaría una *comunicación* de tipo *subjetivo*, que impediría un auténtico clima comunicativo.

¹⁷ MARCEL, G.: *El Misterio del Ser*, pág. 44.

¹⁸ REDONDO, E.: Op. cit., pág. 306.

3.^a Puede afirmarse que existe una mayor eficacia educativa dentro de una estructura social escolar de carácter *democrático*. De acuerdo con esta estructura, deberían utilizarse como técnicas de trabajo en la escuela: los Centros de interés, las Unidades de Trabajo, los Sistemas de Proyectos, los Trabajos por Equipos y aquellas otras de carácter eminentemente activo y social. La relación humana Maestro-alumno estaría cimentada sobre una *comunicación intersubjetiva*, y vendría a ser auténtica, amplia y profunda.

4.^a La experiencia realizada por Kurt Lewin y sus colaboradores está realizada en Norteamérica, impregnada de una estructura social democrática. Y no hay que olvidar que en una estructura democrática pueden frustrarse las tareas de un grupo que está orientado hacia un autoritarismo, de la misma forma que en una estructura autoritaria puede desmoralizarse a un grupo orientado democráticamente.

VICTORINO ARROYO DEL CASTILLO