

LA RELACIÓN
EDUCADOR ALUMNO
EN LA ESCUELA
MARIANISTA

EL ALMA QUE LLEGA AL ALMA





EL ALMA QUE LLEGA AL ALMA

La relación educador alumno
en la escuela marianista

Desde que a un religioso [educador] se le encarga una clase o una escuela, se representa a Jesús y María, que al confiarle esos niños, le dicen: 'La voluntad de vuestro Padre celestial es que ninguno de estos niños perezca' (Mt. 18,14). Se penetra para con ellos de los sentimientos del Salvador y de toda la ternura de María; por numerosos que sean, dilata su corazón para darles cabida a todos y llevarles sin cesar en él.

Dios es paciente; llama muchas veces sin que las repulsas le retraigan; espera la hora del arrepentimiento y mientras tanto conserva con la misma bondad a los que le ofenden y a los que le sirven. Así procede el religioso [educador] en la educación de los niños; no quiere verles llegar de un golpe a la perfección de las virtudes evangélicas; no pierde de vista que para él se trata de sembrar y no de recoger. Aun exigiendo de los alumnos el estudio, el orden, el silencio y el cumplimiento de todo el reglamento, aun rechazando el vicio con aparente indignación, conserva en el fondo de su corazón una calma inalterable y una prudente propensión a la indulgencia.

(Primeras Constituciones de la Compañía de María, 1839)



¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO PLANTEAMOS LA RELACIÓN EDUCADOR-ALUMNO?

1

La relación educador-alumno se ha constituido a lo largo de nuestra historia como telón de fondo en el que resuenan todas las demás relaciones de la escuela. Su relevancia educativa la convierte en foco y expresión de lo mejor de la tradición e identidad marianistas. Los elementos que la describen se pueden agrupar en los siguientes bloques:

A ACTITUDES DEL EDUCADOR QUE ACOMPAÑAN Y DEFINEN SU RELACIÓN CON EL ALUMNO

- El valor de incorporarse a ‘un estilo relacional’ heredado. Voluntad de contribuir a mejorarlo.

B LA IMPORTANCIA DETERMINANTE DEL ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL

- Modo de enmarcarlo en un modelo de escuela marianista.
- La comunicación y colaboración entre todos los educadores de los distintos ámbitos para el mejor ejercicio del acompañamiento personal.
- La tutoría individualizada. El cuidado de la entrevista con alumnos.
- Una visión integrada, en el Plan de Acción Tutorial y en los currículos de las áreas y asignaturas, de todos los otros planes formativos: educación de la interioridad, educación afectivo-sexual, convivencia y conflicto, educación para la sensibilidad social, etc.

C LA RELACIÓN EDUCADOR-ALUMNO EN EL CONTEXTO DEL GRUPO O CLASE

- Profesionalidad y entrega. Preparación de la clase.
- El ejercicio de la autoridad.
- La comunicación con alumnos y padres. La irrupción de la tecnología.
- Seguimiento de la manera de gestionar la clase por parte del equipo directivo.
- La formación y el aprendizaje entre educadores.

D EDUCADORES QUE PARTICIPAN SIMULTÁNEAMENTE EN VARIOS ÁMBITOS DE LA ESCUELA

Haremos referencia fundamentalmente a los polos de la relación (educador y alumno) pero es preciso tener en cuenta ciertas consideraciones de entrada, algunas muy obvias:

- » **El rol que juegan dichos polos de la relación cambia notablemente con la edad de ambos: no es lo mismo la etapa de Educación Infantil que la de Secundaria; no es lo mismo para un educador joven que para otro de más edad.**
- » **Los actores de la relación no funcionan en solitario sino cada cual desde sus respectivos grupos de referencia: el educador no es solo una persona aislada sino una comunidad que educa; igualmente el alumno es reflejo de un ambiente familiar (sobre todo en los primeros años) que habla a través de él.**
- » **Se hace diferencia consciente entre profesores y educadores, incluyendo en el término educador a todos los adultos de cualquier ámbito de la escuela que tienen con el alumnado una relación con intención educativa: monitores, profesores del ámbito curricular y de otros aprendizajes extracurriculares, entrenadores, vigilantes y cuidadores, personal no docente.**

(Cuando se hable de la relación educador-alumno en el modelo de escuela marianista -apartado 4- y cuando se propongan criterios de actuación -apartado 5- se hará referencia al esquema de contenidos expuesto arriba)

I APORTACIONES DE NUESTRA TRADICIÓN (EN SUS TEXTOS) A ESTA RELACIÓN

Es materialmente imposible traer aquí la gran riqueza de nuestra tradición escrita a lo largo de doscientos años, sobre todo en lo que respecta a esta relación que es, en sí misma, la manifestación del modo de hacer educación de los marianistas a lo largo de su historia. Es llamativa la extraordinaria sensibilidad que han mostrado en el modo de tratar este tema desde los inicios de la Compañía de María (cfr. cita inicial).

La mayoría de las aportaciones se han dado por medio de:

- » **Los textos de las constituciones, que incorporaban unas breves y ricas páginas expresamente dirigidas a la función de instruir y educar en la escuela, muchas de las cuales se centraban en el trato directo con el alumno.**
- » **Las cartas, artículos y circulares de muchos educadores y superiores generales que invitaban a sus educadores a comportarse de tal o cual modo característico de la tradición recibida.**
- » **Los métodos y manuales de pedagogía cristiana marianista que se usaron de inicio en todas las obras de la Compañía de María. Dejaron de renovarse y fueron seguidos por otros manuales escritos por algunos religiosos y que trataban de fundamentar lo mejor de la educación marianista.**

La mayor parte de esas aportaciones se podrían englobar en **DOS GRANDES PRINCIPIOS** por medio de los cuales se ha querido definir el clima relacional propio de nuestras escuelas y que tiene un primer reflejo en el modo de relacionarse educador y alumno:

EL ESPÍRITU DE FAMILIA, que se refiere precisamente al modo de construir un clima de relaciones personalizadoras, únicas que tienen verdadero potencial educador y que permiten una comunidad educativa digna de ese nombre. Esta expresión está muy ligada al modo en que los marianistas se han dejado modelar por la figura de María educadora y colaboradora de Jesús.

“De una tierna devoción a María, cuya imagen adorna todas las clases desde sus orígenes, deriva toda la atmósfera de intimidad y de espíritu de familia de todos nuestros colegios “ (Hoffer)

Y ha acabado siendo sello y condición para que una escuela se pueda llamar marianista:

“No es verdaderamente hijo de la Compañía de María el maestro que no tiene para con sus alumnos la abnegación, el celo, la solicitud, la indulgencia, la dulzura y la paciencia de un padre, de una madre para con su hijo. Cultiven el espíritu de familia entre nuestros alumnos, y para esto, háganlo dominar en nuestros métodos y nuestros procedimientos. Tal es, en efecto, la tradición que remonta hasta los orígenes de nuestro Instituto y que los discípulos del P. Chaminade introdujeron donde quiera que fijaron alguno de sus enjambres.” (Niss)

Se adivinan rasgos importantes de la relación educador-alumno, especialmente en la manera en que prolongan las relaciones de familia: padre-madre-hijo. Es cierto que este rol de padre-adulto es necesario para el ejercicio de la educación en una escuela, pero no alcanza a reflejar el carácter singular del lazo maestro-discípulo, como sí hace el siguiente principio relacional marianista.

LA CENTRALIDAD DE LA RELACIÓN EDUCADOR-ALUMNO DESDE EL RESPETO Y EL AMOR. Este segundo principio está focalizado precisamente en esta relación particularísima que define el modo marianista de educar. En este caso es la consecuencia de un profundo espíritu de fe, capaz de ver en la figura de cada alumno la misma persona de Jesucristo. Las citas serían interminables y reflejan la esencia de la educación marianista. En primer lugar, son expresión de nuestra visión antropológica que otorga a cada persona un valor sagrado.

“El educador descubre, respeta y venera en la persona frágil del niño, la persona misma de Jesucristo ” (Constituciones 1891)

“El niño, como el adolescente, es una persona que posee los atributos y las posibilidades de la persona; alguien ante quien Dios mismo se detiene con respeto. ” (D. Lázaro)

Esta visión es además el reflejo de una clara sensibilidad evangélica, ese algo de sagrado y sublime que subyace a la labor de un maestro que entiende así su relación con el discípulo. Los marianistas lo han dicho con frases de extraordinaria fuerza: *“Un alma actuando sobre otra alma, tal será siempre la verdadera fórmula de la educación. ”*¹, decía el P. Kieffer, añadiendo que el mayor elogio que puede hacerse de un educador es el de ser un despertador de almas.

Y da una idea de cómo podría hacerse:

“Ahora bien, lo más íntimo de cada niño, lo que le da verdaderamente su fisonomía moral, es su sensibilidad². Mientras el educador no haya logrado descifrar esta faceta íntima de cada uno de sus discípulos, nula o cuando menos muy limitada, será su influencia sobre ellos. ”

O la muy conocida del P. Domingo Lázaro:

“Llegar a insinuarse en el espíritu y el corazón del niño con delicadeza, con respeto y tacto infinito, para allí, en el fondo de su alma, ayudarle a conocerse y a desarrollar totalmente las virtudes naturales y sobrenaturales en potencia. ”

Son numerosas las implicaciones que tiene este extremo respeto a la dignidad y libertad del alumno, tanto en el plano del trato personal como en el modo de proponer cada acto educativo. Un educador marianista asume su lugar en este equilibrio de relaciones, otorgando siempre el protagonismo al primer responsable de su crecimiento, el propio alumno:

1 Educación y Equilibrio p. 32

2 Debe entenderse por sensibilidad, en el modelo de persona que el P. Kieffer tenía en mente, todo el conjunto de su vida afectiva.

"Dios gobierna al ser humano con respeto (Sabiduría, KOL, 18). Dios lo ha creado a su imagen y habita en él por la gracia; no usa coacción ni violencia y, siendo Todopoderoso, no atenta a nuestra libertad. ¿Podría hacer mejor un maestro que gobernar su clase como Dios gobierna al mundo, es decir, tratando a sus alumnos con el mayor respeto?" (Caillet)



*"Es preciso que el niño aprenda muy pronto que la educación para él consiste en crearse a sí mismo."
(Kieffer)*

A high-angle photograph of three children sitting on a concrete floor, focused on planting small green seedlings into a long, dark grey rectangular tray filled with dark soil. The child on the left, a boy with curly brown hair wearing a blue and white striped long-sleeved shirt and blue jeans, holds a bright yellow plastic trowel. The child in the middle, a girl with long brown hair wearing a yellow shirt, is using a small wooden stick to place a seedling. The child on the right, another girl with long brown hair wearing a yellow shirt and multiple colorful beaded bracelets, is also planting. The background shows a glass door and the lower legs of other people standing nearby.

*Es preciso no
trabajar al niño,
sino llevarle a tra-
bajarse; es preciso no
instruirlo, sino llevarle
a instruirse... ”
(D. Lázaro)*

“Debo saber que, en educación, el verdadero educador es, después de Dios, el mismo niño y no yo. Lo que se hace en el niño sin su concurso consciente y voluntario, es decir, lo postigo y lo forzado, no permanece o, si permanece, es como un recuerdo ingrato y penoso, a veces incluso nocivo ”. (D. Lázaro)

II APORTACIONES DE NUESTRA HISTORIA (MODOS DE HACER) QUE SON MANIFESTACIÓN DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA RESPECTO A LA RELACIÓN EDUCADOR-ALUMNO.

No hace tantos años que las circunstancias del contexto en la escuela marianista eran notablemente diferentes y permitían desarrollar esta relación educador-alumno desde otros supuestos mucho menos complejos que hoy:

- » **Dentro de la propia escuela el número de grupos implicados en el proceso educativo era limitado y homogéneo: alumnos-padres-religiosos educadores.**
- » **Los padres ya habían decidido, por el hecho de enviar a su hijo, confiar en el proceso educativo que se seguiría en el colegio; su intervención, si fuera necesaria, se limitaría a reafirmar el criterio seguido por la escuela. Había un pacto generacional del mundo adulto: padre y educador estaban juntos en esto. El educador no desconfiaba de esa alianza.**
- » **Dentro de la escuela, la mayoría de los profesores eran religiosos, lo cual suponía: una formación previa similar que desembocaba en un patrón de valores casi idéntico; un vínculo muy fuerte con el proyecto; una fusión entre comunidad de vida y comunidad de trabajo, lo que propiciaba un sistema de funcionamiento que llevaba implícito su propia evaluación y revisión.**
- » **Un profesor no se planteaba la opción entre instruir y educar, mejor dicho, no se planteaba la posibilidad de no educar. Dicho profesor, con toda probabilidad, era el encargado de vigilar los tiempos de recreo, de juegos, de comedor si fuera el caso, donde observaba el devenir de las relaciones entre los alumnos y su comportamiento fuera del aula: información de excelente valor cuando se contrastaba de manera inmediata con la vida académica del aula. (Dicha tarea de contrastación se complementaba con otros profesores en multitud de conversaciones de pasillo y sobremesa).**
- » **Con toda seguridad, algunos de esos religiosos-profesores eran entrenadores de algún deporte o dirigían el coro o hacían de guías en salidas y excursiones... Vivían por y para ello.**

Las consecuencias que esto tenía en el ejercicio de la función de educador, tutorías, correcciones, evaluaciones, implicación en la vida de la escuela, son fáciles de adivinar y se manifestaban en una gran coherencia entre el modelo teórico y práctico de escuela.

I ¿QUÉ HA CAMBIADO EN LA ESCUELA MARIANISTA DE HOY?

Si hacemos un salto de no muchas décadas nos encontramos con unas condiciones de contexto que difieren notablemente de lo dicho en el apartado anterior. Ello nos invita a una imaginativa reflexión que nos ayude a recrear el perfil de esta relación en nuestra escuela actual.

- » **La propia escuela no es vista del mismo modo por la sociedad ni por las familias ni, en consecuencia, por el propio alumno. Antes que nada, el centro escolar es visto como un proveedor de servicios; a la vez que parecen agrandarse sus paredes, sus espacios y su misma oferta, queda reducida su influencia o más bien disgregada: hay unas reglas que valen para el centro y otras sirven fuera de él. El joven capta rápidamente esta discordancia y muy pronto increpará a su profesor: “usted no tiene derecho a castigarme por algo que ha ocurrido fuera del colegio”.**
- » **Simultáneamente, a la vez que desaparecen las redes naturales vinculadas a la familia (a la gran familia, al barrio) surgen nuevas redes de influencia en torno a la vida del joven, que resultan invisibles tanto para padres como para educadores. Vamos aprendiendo sobre la marcha a hacer frente a la violencia, el ciberacoso, la proliferación de los juegos de apuestas, los trastornos de alimentación... el educador se ve a menudo superado.**
- » **Se ha roto un cierto pacto entre adultos -ese vínculo espiritual tácito entre padres y docentes- con lo cual el profesor ve amenazada su posición de confianza, como si los papeles de padres e hijos se hubieran visto extrañamente intercambiados y aquellos sospecharan del modo en que se trata a sus pequeños. Este cuestionamiento hace que no pocos educadores hayan dejado de ver a los padres como coprotagonistas de la educación del niño.**
- » **Dentro del colegio, la diversificación de ámbitos y educadores ha hecho más difícil la unidad de acción, de criterio y de visibilización: en nuestras escuelas de hoy el profesor no es, no puede ser en general, entrenador; los criterios que rigen en el aula no son los del campo deportivo durante el fin de semana (puesto que el deporte se ha profesionalizado y excluido del patio de juegos); y el acontecimiento, sin duda importante, habido en este campo de juego no es visible por los profesores del ámbito curricular que casi siempre lo desconocen.**

- » **De ahí la insistencia en la necesidad de una visión global, que haga extensión del término profesor-referido exclusivamente al ámbito curricular- al de educador, el cual incluye a todos los adultos intervinientes: profesores de aula, personal de administración y servicios, profesores de extracurriculares, entrenadores, monitores de scout o grupos similares, vigilantes de patios, monitores de comedor, catequistas...**
- » **Esta diversificación ha debilitado el nivel de consenso con que los educadores se adhieren a los valores educativos de la escuela marianista. Algunos educadores no están seguros de a qué comunidad pertenecen (“no deseo implicarme más allá de mi aula y mi compromiso como profesor”, o “no me siento tenido en cuenta por otros ámbitos educativos del centro”, o “no veo que mi responsabilidad como profesor-tutor se vea secundada desde otras instancias del centro con las que apenas tengo relación”).**
- » **Por diversos motivos, ha aumentado el número de profesores que intervienen con un grupo determinado (esto no es solo válido para secundaria sino que afecta también a la etapa de primaria). Este hecho ha provocado una menor presencia del tutor en la vida de los alumnos puesto que en muchos casos dispone de una exigua presencia horaria.**

La conclusión es una creciente desconexión y desafección que a menudo invita al educador a no llevar su relación con el alumno más allá de lo estrictamente esperado en su exclusivo ámbito de acción. No se siente convocado a una implicación que se engrane a los valores más nucleares del proyecto, tal como han sido expuestos.

Como contrapartida, las relaciones entre alumnos y educadores han ganado en cercanía y naturalidad, no existen barreras formales ni de trato, lo que contribuye a una familiaridad bien entendida que facilita la confianza y la comunicación; es cierto que a veces, en cuestiones de disciplina, nos coloca en situaciones comprometidas, en especial a los educadores nuevos, y es preciso aprender a situarse en el adecuado punto de equilibrio.

LUCES Y SOMBRAS DE ESTA RELACIÓN EN LOS COLEGIOS DE LA RED

En términos generales se valora muy positivamente lo que Hoffer llamaba “clima espiritual de la escuela”, un esfuerzo persistente por crear lazos de afecto familiar, entendimiento y vínculo, cercanía y respeto, una manera de entender la educación más allá del ámbito académico y de lo estrictamente profesional. Eso conlleva una fuerte implicación de gran parte de los educadores por lo que, de manera paradójica, es visto a la vez como una creciente debilidad en la medida en que esa vinculación no sea garantizable en el futuro o se vea comprometida por las circunstancias presentes.

Se destaca la generosa entrega de su tiempo por parte de muchos educadores que organizan actividades complementarias, participan en salidas, excursiones, ejercicios, aulas de naturaleza, viajes de estudios... lo que favorece mucho el ambiente de cercanía al que nos referíamos y ejerce un influjo sobre el alumno que tiene mucho que ver con la entrega y ejemplaridad del educador.

Se aprecia también como valor la gran identificación que se percibe en la mayoría de los alumnos hacia su colegio (que aumenta con el paso de los años). Esto hace que los propios padres vean el centro como prolongación de su acción familiar y le reconozcan una alta capacidad de influjo sobre sus hijos.

Se evidencia, como sombra más llamativa y preocupante, la ya mencionada desconexión y desafección:

- » **De los padres respecto al centro y su proyecto (que en gran parte desconocen).**
- » **De los alumnos respecto de una escuela cuyo espacio de influencia se ha visto acotado y disgregado.**
- » **De los educadores respecto a las familias, respecto a lo que ocurre fuera del colegio, respecto a otros agentes educadores de la propia escuela y quizá también respecto a un proyecto con el que les cuesta identificarse.**

La siguiente limitación se mueve en torno a lo que podríamos denominar “falta de tiempos de calidad”:

- » **De los educadores, en la manera de hacer acompañamiento de alumnos y familias o seguimiento de alumnos con necesidades especiales; en el riesgo de activismo irreflexivo e inconexo; en el exceso de burocracia.**

- » **De los equipos directivos, en su incapacidad de eludir los compromisos urgentes y de mira corta, para ejercer un verdadero liderazgo de personas y proyectos.**
- » **De los alumnos, a la hora de disponer de tiempos de reflexión, silencio e interiorización; de serena captación del fruto de una actividad antes de acometer otra.**

El activismo, la inmediatez y la prisa se han convertido en nuestra escuela en enemigos de unas relaciones humanas vividas con calidad entre los miembros de la comunidad educativa.

Las tutorías individuales y grupales se reconocen como una extraordinaria herramienta de vinculación e influencia educativa si bien se deduce una creciente preocupación sobre el modo de llevarlas a cabo: dificultad para atender carencias emocionales, masificación de alumnos en ciertos colegios (implica un claustro muy numeroso y disperso), dificultad para crear equipo dada la gran movilidad de profesores en los cursos, escasa comunicación con otras instancias educativas del colegio.

Es claro que ni los puntos positivos ni los negativos son generalizables a toda la red ya que dependen mucho de las características del contexto local, de manera especial del tamaño de los colegios.

III

APORTACIONES DE LA PEDAGOGÍA ACTUAL A ESTA RELACIÓN. LAS NUEVAS SENSIBILIDADES

Las nuevas sensibilidades de la pedagogía actual no son siempre acordes a los principios expuestos hasta aquí, muchas de ellas carecen de finalidades claras, no responden a nuestro modelo de persona y de mundo, y en todo caso no son generalizables. Conviene hacernos eco, como advertencia, de algunos planteamientos contrarios que pueden ofuscarlos y hacernos perder confianza en los principios relacionales que han caracterizado siempre a la escuela marianista. Por poner solo algún ejemplo:

- » **La falta de equilibrio en los focos de la relación educador-alumno sería el primero. Parece otorgarse centralidad y protagonismo al alumno, haciendo del educador adulto “solo” un guía. Se instala una desconfianza en el papel del educador a quien se ve a la larga sustituible por herramientas digitales.**

- » **El traslado sin filtro a la escuela de múltiples modas psicologizadas de ayuda o autoayuda que cuestionan lo mejor del modelo maestro-discípulo, el cual tampoco es reconocido como acorde a los tiempos presentes.**
- » **La visión mercantilista e instrumental del hecho educativo, dirigido a lograr alumnos competentes para el mercado laboral y la producción, que limita la intervención del educador a su papel de instructor.**

Le toca al educador elevar la mirada que la sociedad tiene sobre la misión de la escuela y sobre el verdadero significado de la educación integral atreviéndose a ir, en numerosas situaciones, contracorriente. En ese sentido, la definición actualizada, recreada, de nuestra identidad como escuela marianista, nos provee de filtros y referentes para dirimir cuándo una moda o novedad es en verdad una aportación o por el contrario va en detrimento del modelo de educación que queremos ofrecer.

Es cierto que hay numerosas sensibilidades que constituyen una indudable aportación siempre y cuando se incorporen a un modelo de escuela que les otorgue intención y sentido. Por ejemplo:

- » **Ciertas metodologías y herramientas que buscan aprendizajes más significativos a la vez que refuerzan el diálogo, la relación, el encuentro con el otro, la ayuda mutua, la escucha activa.**
- » **La preocupación por el bien común a través de una pedagogía del cuidado y una sensibilidad social muy acordes con los principios de nuestra tradición.**
- » **El énfasis en el papel relevante de las emociones a la hora de configurar cualquier modelo de escuela. La atención a las aportaciones de la neurociencia.**

LA RELACIÓN EDUCADOR-ALUMNO EN EL MODELO DE ESCUELA MARIANISTA

4

Esta relación se sitúa en el mismo corazón de la escuela marianista y ha sido tradicionalmente la primera heredera de las sensibilidades fundacionales. En el centro de nuestra escuela no hay un individuo -un alumno, un profesor- sino una relación; de hecho, toda una constelación de relaciones, de la que ésta es la punta de lanza. Mientras haya un maestro y un alumno, aun en ausencia de otros medios y estructuras, seguirá habiendo una escuela.

Partimos de la constatación de que las personas no nos hacemos a nosotros mismos sino que nos constituimos en el marco de un conjunto de relaciones, de encuentros persona a persona en diferentes contextos y planos de interacción. El escenario escolar posibilita una relación específica con resonancias y características que le son propias y cuya primera iniciativa corresponde al adulto (en el marco de una comunidad).

Podemos definir la relación educador-alumno en la escuela marianista como la iniciativa de un adulto que, viviendo y profesando determinadas sensibilidades, sale al encuentro del educando para iniciarle en ese universo de verdad, bondad y belleza que él considera de alto valor humanizador y que es fiel reflejo del proyecto educativo de la escuela, con el fin de que el alumno desarrolle lo mejor de sí mismo desde una perspectiva vocacional. (Javier Cortés)

Esta definición lleva implícitas una serie de consideraciones que nos ayudan a describirla más en profundidad.

La relación educador-alumno en la escuela marianista toma como ejemplo la experiencia de sentirse discípulo de Jesús-Maestro.

Dicha experiencia se vive en tres momentos:

- Sentirse **querido y acogido** (como el ‘discípulo amado’), sentirse escuchado y aceptado sin condiciones, lo que hace que el discípulo experimente la ternura y el amor incondicional.
- Sentirse **llamado y convocado** (‘ven y sígueme’) a la realización de un proyecto de vida; llamado a imaginar un futuro y ponerse en camino para desarrollar al máximo todas sus potencialidades.
- Sentirse **acompañado** en ese recorrido vital (‘Yo estaré con vosotros...’) de modo que el discípulo percibe la presencia cercana del maestro que aporta seguridad por medio de la escucha atenta, del diálogo y la palabra.

Así pues, este adulto-maestro sale al encuentro del alumno para hacer que este, a su vez, se sienta querido y acogido, llamado y convocado, acompañado.

La relación educador-alumno en la escuela marianista responde a ciertas características que posibilitan su específica aportación al mejor desarrollo personal de alumnos y alumnas.

- Constituye al sujeto por medio de la **alteridad**: el otro es una ‘persona’, única, diferente a mí, es sagrada y digna del máximo respeto. Esta alteridad implica la capacidad de ponerse en lugar del otro y alternar o cambiar la propia perspectiva por la del otro, constatando y valorando las diferencias existentes y pudiendo dialogar sobre ellas.
- Es **asimétrica**: no es una relación entre iguales ni surge de manera espontánea sino como consecuencia del reconocimiento de que otro puede aportarme algo que no poseo. En cierto sentido, el adulto ‘irrumpe’ en el mundo del alumno (sale a su encuentro) con una propuesta para él.

- Es **recíproca**: educador y alumno se ven mutuamente ‘afectados’ y transformados por la relación con el otro y construyen su propia identidad en paralelo aunque diferenciados.

‘Un YO que enseña, constituye en TÚ al que aprende.’

‘Un YO que aprende, constituye en TÚ al que enseña.’

La relación educador-alumno en la escuela marianista asume tres principios clave.

1. La **autenticidad** y congruencia del educador con el universo de verdad, bondad y belleza en el que pretende educar. De ese modo encarna los principios y fines de la escuela y los propone como utopía educativa.
2. La **aceptación** y el **respeto incondicional** del alumno, otorgándole en todo momento protagonismo y libertad para llevar a efecto su mejor desarrollo personal.
3. El ejercicio de la **empatía** como intención y acción de acompañamiento al educando. Hablamos no solo de la capacidad de imaginar al otro, ni solo de mera simpatía (emoción de ‘sentir con’), sino de empatía como capacidad de ‘sentir en el interior’, como acción de movilizarse e introducirse intencionalmente en lo que experimenta el alumno y ejercer desde allí el trabajo de amar y acoger, llamar y convocar, acompañar.

El objetivo último de la relación educador-alumno en la escuela marianista es conseguir que el alumno (primer protagonista) desarrolle la mejor versión de sí mismo desde una perspectiva vocacional.

De la misma manera que el maestro Jesús llama y convoca, el educador marianista acompaña al educando para que encuentre cuál es la vocación a la que está llamado desde su propia historia y sus capa-

ciudades y cualidades. Venimos a este mundo para servir y aportar con el fin de que la humanidad siga creciendo en desarrollo en justicia y en paz. Cada uno de nuestros alumnos debe descubrir a qué está llamado. En este contexto de educación vocacional el educador marianista enmarcará la relación con Dios como una relación vocacional. Dios nos llama a un determinado proyecto de vida.

A Actitudes del educador que acompañan y definen su relación con el alumno

Es preciso pues, insistir: la relación a que nos referimos no es la de vendedor-cliente (aunque el producto se muestre como conocimiento y cultura) ni la del ‘me gusta’ que caracteriza la oferta digital, ni la de líder político y votante, ni la de entrenador, sino la de maestro-discípulo tal como ha sido descrita, persona a persona, alma con alma. Este es el adulto referente, el adulto testimonio, el adulto mediador para un verdadero crecimiento integral. Por eso los principios relacionales expresados en el punto 2 se concretan en un elenco de cualidades que han sido tradicionalmente consideradas como las virtudes que se esperan del educador marianista para que fructifique lo mejor de esta relación.

Todas ellas son aplicables a la escuela marianista de hoy. Se pueden leer en primer lugar como actitudes del educador que acompañan y definen su relación con el alumno; y se pueden leer también como características del modelo de escuela que estamos construyendo:

Disponibilidad para situarse en el terreno arriesgado de las relaciones humanas, para dejarse interpelar por el otro de manera íntima. Disponibilidad también para no compartimentar nuestra intervención, se es educador a tiempo completo, en todos los espacios y momentos, sin horario ni permiso para no ejercer.

Generosidad en la entrega personal. Implica la decisión de establecer vínculos personales enmarcados en el modelo de relación maestro-discípulo. **Compromiso** con los alumnos, siendo consciente de su influencia y de lo que ellos le pueden aportar, dejando que a su vez le influyan. “Abrir el corazón no solo la agenda”.

Capacidad de diálogo y encuentro como actitud de fondo. Implica adoptar una disposición **conversacional, relacional**, desde la cercanía, la amabilidad, la ternura.

Manifestar una predisposición de **respeto y amor** a la persona del alumno. Ser capaces de educar desde cada gesto, cada palabra, cada mirada. Cuidar los detalles, hacer que el niño/a se sienta escuchado. **Cuidar el lenguaje** con el que nos dirigimos a los alumnos y también el lenguaje que empleamos al referirnos a ellos.

Hábito de **mirar hacia el interior**, de mirar a la persona, a la vez que se desarrolla cualquier tarea curricular, extracurricular o pastoral. No excluirse nunca de la vocación de **acompañar** al alumno en el camino de la vida.

Apertura de miras, capacidad de arrojar una **mirada positiva** sobre personas y acontecimientos, sabiendo ver siempre lo bueno para crecer desde ahí, situándose con **intuición y tacto** en el momento evolutivo del alumno. Que nuestra mirada se dirija de manera especial al alumno necesitado e ‘invisible’.

Equilibrio relacional, combinación adecuada de **dulzura y firmeza** en el trato al alumno, de **exigencia** e indulgencia, según el momento y las circunstancias, que hay que saber leer con **criterio educativo y serenidad** de espíritu.

Saber **enseñar** para **educar**, apoyarse en una manera **profesional, apasionada**, excelente, de desarrollar la propia tarea de instrucción como la mejor manera de poder desencadenar procesos de crecimiento personal en el alumno, a fin de despertar sus mejores potencialidades. Encender el fuego del **deseo de saber y de ser mejor** en todos los órdenes.

Honestidad en la manifestación del yo íntimo del educador, **coherencia y ejemplaridad** sabiendo que se es educador-profesor-maestro en todo momento para los ojos de un niño o adolescente que nos mira.

Presencia activa en los lugares naturales de relación -aulas, pasillos, actividades, salidas- no solo como una garantía de previsión y control sino como ofrenda al alumno de la propia persona del edu-

cador. Hacer extensiva esa presencia a sus alegrías e inquietudes, a su propia vida, en la medida de lo posible.

Conciencia de formar parte de una **comunidad** que es la que en definitiva educa, voluntad de **pertenencia** y **colaboración**, de **participación** e **implicación** en todos los espacios y momentos, con todos los alumnos, junto a todos los demás educadores.

Capacidad de afrontar las propias limitaciones con **humildad**, de aprender a lo largo de toda la vida a ser mejor educador, de **trabajarse** y formarse, para mantenerse más **joven de espíritu** cuantos más años pasen. Desde un **optimismo radical** ser capaz de asumir los propios errores sin que se nos agríe el carácter, pedir perdón cuando sea necesario, no utilizar nunca nuestro poder sobre el alumno como manera de tapar nuestras propias deficiencias.

Capacidad de **generar confianza**, de ‘insinuarse en el espíritu del niño con tacto infinito’, de establecer un **vínculo ‘alma con alma’** con el fin de despertar sus mejores posibilidades de ser más y mejor persona.

La importancia de situarse en la sintonía de una rica tradición, de manera especial en este aspecto tan determinante de nuestra profesión, hace que podamos explicitar con un lenguaje propio aquello que sentimos como más sustancial. Identificarse con ese lenguaje hace que podamos planificar de manera sistemática un modo de alimentar la vocación de nuestros educadores acompañándoles a lo largo de toda su vida profesional.

B La importancia determinante del acompañamiento tutorial

Establecemos la función tutorial desde las bases de un modelo de escuela marianista, no fiados solo en la propia intuición, de manera especial durante los primeros años de ejercicio de la tutoría. Por eso es preciso asumir este principio de partida:

el acompañamiento personal y tutorial tiene como base y horizonte el acompañamiento vocacional del alumno, a fin de que él mismo descubra a qué está llamado y qué camino debe seguir para responder a esa llamada.

Ese modelo se enmarca en las características mencionadas en el punto anterior para la relación maestro-discípulo, educador-alumno, no en planteamientos minimalistas o de puro afectivismo. Conlleva un importante esfuerzo relacional por parte del tutor que se convierte en bisagra y ha de saber conjugar, la relación y comunicación personal con el alumno, la relación y comunicación constructiva con su familia, la relación-comunicación con los demás educadores que intervienen con cada alumno. En el caso de las familias, estaremos atentos para no confundir los roles, colocando honestamente a los padres frente a su tarea de educar, poner límites, decir ‘no’.

La profesionalización de este acompañamiento personal exige por parte del educador una capacidad de entrega personal más allá de un horario u obligación estricta. Exige también la capacidad de no establecer relaciones tóxicas, de no apropiarse del educando, antes al contrario, actuar siempre con la intención de situarlo frente a su propio camino. Esta actuación no está sujeta a improvisación ni voluntarismo, es gradual y contempla edades, etapas y evolución del alumno; incorpora, por tanto, todos los demás planes de formación integral de la persona, planes de convivencia, salidas y experiencias... que no deben nunca dejarse a la improvisación del tutor o curso correspondiente.

El acompañamiento tutorial no descansa solo en los hombros del profesor-tutor oficialmente designado, sino que se apoya en una verdadera intervención comunitaria. Establecemos por tanto ciertos ‘pactos educativos’ que recorren la vertical del colegio y la totalidad de la vida del alumno, dentro y fuera del colegio. Ello nos obliga en primer lugar a cuidar el terreno de la entrevista personal, a planificarla

adecuadamente, tanto con los alumnos como con las familias; en segundo lugar, a establecer un sistema de comunicación eficaz entre educadores.

Las características mencionadas hasta aquí arrojan una gran relevancia sobre la figura del tutor que se convierte a menudo en un modelo de referencia, del que se esperan en grado sumo las virtudes enumeradas antes para todo educador, de manera especial su capacidad de arrojar una mirada optimista, de amor y confianza, sobre todos sus tutorandos. Requiere por su parte una presencia real, en tiempo y dedicación. En ciertas etapas no es posible hacerlo bien cuando se imparten pocas horas de clase o no se puede garantizar dicha presencia.

Todas las consideraciones hechas nos hacen valorar la importancia de ser tutor. Cada educador trata de vivirlo como un regalo y una oportunidad, como un reconocimiento a su buen hacer educativo, no como una carga de la que se quiere deshacer. Es preciso trabajar la vocación del educador, su estabilidad emocional, su autoconsciencia, para hacer posible que este sea el sentimiento mayoritario.

C La relación educador-alumno en el contexto del grupo o clase

La actividad de aula es la que mayor número de horas compromete y es, por medio de la excelencia profesional del educador, como primero se influye, para bien y para mal, en el alumno, que se siente enganchado o no, a la pasión por el conocimiento a través de sus profesores. Es indudable que el éxito profesional tiene su base en el entusiasmo por lo que se enseña. El profesor entusiasta es generador de emociones profundas y de pasión por aprender. Igualmente determinante para el alumno es el despertar de otras pasiones (música, ajedrez, deportes...) merced a la entrega de los educadores del ámbito extracurricular.

Es importante acompañar los comienzos de los profesores noveles no solo en aspectos de funcionamiento práctico sino además en la adquisición de buenos hábitos profesionales a la hora de saber llevar la clase: gobernar el grupo, prepararse y planificar, gestionar el conocimiento hasta el detalle. Si bien es decisiva la figura de un mentor acompañante, debe perfilarse esa figura.

El acierto en el modo de gestionar el grupo-clase, y en consecuencia, el modo de ejercer la autoridad, depende de la combinación equilibrada de muchas virtudes mencionadas al comienzo de este apartado: disciplina (alejada de una ilusa pretensión de buenismo como modo de comprar al alumno), justicia en el trato, profesionalidad y entrega en la preparación de la lección, cercanía y firmeza, planificación exhaustiva... Numerosos documentos de nuestra tradición nos lo recuerdan:

“La autoridad, en efecto, no es una cualidad particular, sino una resultante en la cual se encuentran, en proporción variable, las cualidades de que hemos hablado a través de todo este libro, en particular la firmeza, la competencia, la justicia, el amor desinteresado, el respeto y la confianza.” (Noffer)

Sobre todo, es importante el modo en que el educador hace valer su autoridad, siempre con tacto y respeto, de manera que cada alumno entienda que por encima de todo está nuestro aprecio incondicional: comprensión, indulgencia, bondad, diligente solicitud; manifestarle reverencia, cariño, amor... son las expresiones que más se pueden encontrar en nuestras fuentes.

La tarea de profesor-educador no es estática ni cerrada, no se limita a seguir cada año el mismo riel por las mismas asignaturas o edades, sino que está abierta a nuevas experiencias y compromisos que no nos hagan pasivos y monótonos sino capaces de seguir aprendiendo siempre. Una manera especialmente apropiada de hacer esto posible es el aprendizaje entre iguales, es decir equipos de educadores que se adentran en proyectos de innovación, búsqueda de nuevas metodologías, creación de materiales y experiencias, etc.

El educador vocacional y apasionado por su saber, aprende a vivir las tensiones y requerimientos (a veces muy elevados) inherentes al conjunto de tareas y compromisos en que se ve involucrado, a la burocracia excesiva, sin que se resientan las principales habilidades mencionadas hasta aquí. De manera especial es capaz de establecer una comunicación con las familias a fin de involucrarlas en el proceso de aprendizaje de su hijo/a. No siempre la plataforma digital es la única ni la mejor manera de establecer esa comunicación.

El equipo directivo hace seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo de la clase a fin de asegurar la profesionalidad y excelencia que ha sido distintivo de la escuela marianista. No lo da por supuesto, sino que establece mecanismos de formación, motivación y evaluación de los educadores. Pero lo más determinante es que cada educador haga permanente autoevaluación de su tarea, lo cual le permite conocer sus puntos débiles como educador y poner los medios para mejorar continuamente.

D Educadores que participan simultáneamente en varios ámbitos de la escuela

De manera paralela al acompañamiento tutorial se viven experiencias de impacto en el recuerdo de los alumnos, tales como jornadas de convivencia, salidas celebrativas, ejercicios espirituales (en edades avanzadas), semanas temáticas, olimpiadas o jornadas culturales y deportivas... las cuales deben seguir siendo objeto de atención y planificación sistematizada e intencional. Muy a menudo es a través de ellas como el profesor encuentra el modo de establecer un vínculo personal con algunos alumnos, de atraerlos a una nueva manera de vivir y disfrutar de la escuela. Es de gran interés, tanto para el educador como para la escuela, participar en varios ámbitos -curricular, extracurricular, pastoral- de manera simultánea; es una colaboración que enriquece a todos y nos acerca más a una verdadera comunidad de educadores; es una manera de ampliar vínculos y contribuye en mucho a la propia realización personal y profesional.

Si hacemos extensiva la reflexión a una posible relación fuera del ámbito escolar, es importante no olvidar que la relación educador-alumno no es simétrica ni el educador se hace colega en ciertas situaciones que le permiten dimitir de su función de adulto. Tampoco adoptará herramientas (digitales o no) de comunicación, control, fisgoneo, como manera de extender una presencia en otras redes de influencia que pueden hacer peligrar la opción inequívoca de situarse en el plano de relación propio de maestro y discípulo.



(Presentemos unos criterios de actuación que engloban muchas de las propuestas recogidas. Solo en algunos casos llegamos a ejemplificar y proponer).

A Actitudes del educador que acompañan y definen su relación con el alumno

La incorporación a nuestra tradición institucional es especialmente determinante en esta relación educador-alumno ya que se sitúa en el corazón mismo de la escuela. No debe darse por supuesta por el hecho de incorporarse a un claustro (profesores noveles) ni evoluciona siempre en la dirección que presuponen las cualidades citadas en el capítulo anterior. Es extremadamente importante promover un diálogo entre educadores, un intercambio de maneras de hacer, de experiencias, que impulsen lo mejor de la vocación educadora de cada uno y comprometan a todos los educadores en la recreación actualizada de nuestra tradición. Los valores vinculados a ella y citados antes no se adquieren mediante un estudio superficial de características de estilo sino promoviendo experiencias de calado, que vinculen lo personal y lo profesional y nos hagan participantes activos del legado identitario. (Las jornadas vocacionales que actualmente se realizan en Irún son un buen ejemplo de esto y deberían promoverse y priorizarse.)

A la hora de favorecer la incorporación efectiva del educador novel, se considera importante potenciar la figura del mentor, pero redefiniendo su alcance y finalidad, aportándole mecanismos de puesta en marcha viables y útiles, y extendiéndolo además a otros ámbitos educativos, no solo al curricular.

El colegio puede estar dividido en ámbitos, pero el alumno es uno, de modo que resulta imprescindible que esta relación se trabaje (tal como se ha sugerido ya) con todos los educadores del colegio (ámbi-

to curricular, extracurricular y pastoral, de servicios) matizando, pero exigiendo un comportamiento acorde en cada cual. Los equipos directivos deben establecer mecanismos concretos de formación, de incorporación a los objetivos del curso, de participación y colaboración en suma. Deben dirigir su atención con igual intensidad a todos los ámbitos y hacerlos presentes en el día a día de sus reuniones de planificación y seguimiento.

Se deben establecer modos de comunicación (protocolos comunes, fichas de incidencias...) que canalicen la información sobre el alumno y la hagan presente en la tutoría, en las juntas de evaluación, ante los padres... Que todo lo que ocurre en cualquier espacio y tiempo escolar pueda canalizarse hacia los responsables de curso, de etapa, de colegio. Por ejemplo:

- Reuniones entre docentes y responsables de deportes, scout, monitores de pastoral... para tratar situaciones específicas de algunos alumnos o grupos de ellos.
- Presencia de los responsables del ámbito pastoral y extracurricular en los equipos directivos, a fin de canalizar y dar visibilidad a lo que ocurre en estos ámbitos.

Los mecanismos de información a las familias no parecen a la altura de esta necesidad de visibilizar el colegio en su conjunto y la aportación de la plataforma digital tampoco ayuda. Es necesario establecer de manera coordinada un modo de informar a las familias que no se limite solo a las calificaciones, sea a través de los boletines habituales de notas (ampliados) o mediante otros procesos de comunicación.

En suma, dar cauce a la visión global y a la unidad de acción de la escuela marianista. En las actividades y procesos REM debe ser claramente visible, cualitativa y cuantitativamente relevante, la presencia de los tres ámbitos y del sector administración-servicios.

Como es fácil deducir, es cada vez más importante extremar el cuidado en la selección de educadores y en la definición de sus funciones: profesores, monitores, entrenadores... Hacer seguimiento y establecer mecanismos de formación y/o relevo cuando se observen deficiencias.

En determinadas circunstancias puede resultar útil disponer de un marco ético que regule el modo en que los educadores deben relacionarse con los alumnos, si bien su espíritu de fondo debe coincidir con lo expuesto aquí, no limitarse a una mera enumeración normativa.

B La importancia determinante del acompañamiento tutorial

La observación más unánimemente reiterada es la necesidad imprescindible de trabajar, compartir y consensuar un modelo marianista de tutoría (en el momento presente cada colegio actúa a su aire) que aproveche las sinergias y experiencias de todos, que permita además adaptarse a las singularidades locales. Se hacen sugerencias muy diversas a este respecto, de las que se extraen los siguientes criterios:

- Debe potenciar el tiempo real de presencia del tutor en la vida escolar del alumno lo cual se puede lograr de varios modos: haciendo que haya menos alumnos por tutor (lo que automáticamente implica que muchos más profesores sean tutores); haciendo que el tutor imparta más horas a los mismos alumnos (deficiencia que se aprecia más en secundaria y bachillerato); o bien recurriendo a modelos organizativos y metodológicos que posibiliten una mayor presencia del tutor con sus alumnos.
- La gestión del tiempo puede dirigirse a potenciar el encuentro personal con los alumnos: la presencia en aulas y patios, momentos de encuentro y acompañamiento previstos en el horario, no siempre improvisados, suficiente número de horas presenciales con los alumnos tutorandos.
- Se pueden replantear experiencias que en algunos sitios se han realizado con éxitos diversos; por ejemplo, iniciar el día o terminarlo con un rato de presencia del tutor con su grupo-clase para consolidar el sentimiento de comunidad, revisar agendas, hacer una rato de interiorización-oración, etc.
- Se deben explorar creativamente otras posibilidades: cotutorías, entrar varios profesores a dos o más aulas unidas, prolongar la tutoría varios años, que los alumnos de ciertas edades puedan elegir tutor o acompañante espiritual, etc.
- La reflexión que se va a realizar en los años venideros para Recrear la Escuela Marianista debe asumir el reto de instituir un modelo de tutoría vinculado a las líneas de desarrollo educativo, que cuente de manera más efectiva con los alumnos y sepa implicarlos en el propio proceso de acompañamiento tutorial

En todo caso, ya desde el momento presente se aprecia la necesidad de:

- Trabajar muy bien los Planes de Acción Tutorial y revisarlos cada año, a fin de adecuarlos permanentemente.
- Potenciar el papel de la junta de evaluación (coordinada por el profesor-tutor) como mecanismo para unificar las observaciones que provengan de todos los educadores que intervienen sobre cada grupo-clase pero también para canalizar las observaciones referentes a cada alumno en individual, vengan de un ámbito u otro.

- Aprovechar las propuestas hechas en otros grupos (de manera especial los que trabajan la relación entre educadores y la relación entre alumnos) para hacer más fácil el objetivo marcado en el párrafo anterior.
- Reflexionar sobre el uso que hacemos de la plataforma digital como herramienta de comunicación y de registro. En el primer caso porque puede eclipsar otros modos de comunicarse y dialogar más vivos y propensos al encuentro personal. En el segundo porque caemos con facilidad en la burocratización de fichas y registros que acompañan al alumno a lo largo de su vida académica. Sin duda pueden ayudar a una atención más individualizada pero también pueden encorsetar y prejuzgar. Nuestra tradición nos advierte de este riesgo y recomienda ‘hacer borrón y cuenta nueva’ cada curso a fin de que nadie quede marcado por su pasado³.
- Reconocer el trabajo y la figura del tutor de todas las maneras que estén al alcance de la organización.

Es también necesario incorporar al modelo de tutoría todos los diversos planes educativos presentes en nuestra escuela: modelos de convivencia y resolución de conflictos, educación de la interioridad, educación afectivo-sexual... a fin de garantizar una coherencia y un sentido para todas esas actuaciones. Sin olvidar que el lugar educativo de estos aspectos del curriculum no se reduce a la tutoría, sino que ha de trabajarse también en todas las áreas y asignaturas, en coordinación con la línea de desarrollo ‘Ética y convivencia’.

Es igualmente necesario potenciar la tutoría individualizada y los tiempos de entrevista personal, incorporarlos a la estructura y planificarlos adecuadamente; sin que ello cuestione la necesidad de las tutorías grupales, las cuales ayudan a establecer el ambiente de familia-comunidad en la escuela y la cooperación entre iguales.

Es imprescindible recuperar la misión del tutor como acompañante que ayuda al alumno a definir su proyecto vital, a encontrar su vocación y su lugar en el mundo; recuperar el protagonismo del educador ‘testimonio’ cuya manera de actuar y vivir es modelo y ejemplo vivo para el alumno.

Se ha hecho referencia antes a la necesidad de cuidar la selección de profesores y educadores en general. Habría que añadir aquí que es imprescindible comprobar la vocación tutorial de cualquier aspirante a profesor y asegurarse, en la medida de lo posible, de que en la realización de su vocación educativa va implícito el deseo fehaciente de ser tutor.

3 “Que los maestros de la división de que acaba de salir el niño se cuiden de decir nada desfavorable a cuenta de tal o cual alumno que debe pasar a una división superior. Obrar de otra manera, so pretexto de informar a los maestros, sería dañar la reputación de los alumnos; sería comprometer el resultado del nuevo año.” (Hoffer, cap. 7, 2d)

C La relación educador-alumno en el contexto del grupo o clase (sobre el desarrollo de la acción didáctica)

Si bien es cierto que los siguientes criterios y propuestas se refieren con preferencia al ámbito curricular, pueden aplicarse también, con salvedades, a los ámbitos pastoral y extracurricular.

El primer criterio tiene que ver con la falta de visión global a la hora de conceder protagonismo a los actores y recursos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchos educadores siguen viéndose a sí mismos como centro y foco del acto educativo, cediendo a los alumnos un papel receptivo y pasivo. Si queremos potenciar el vínculo educador-alumno desde el propio saber que se trabaja, es necesario abrir la mirada hacia la totalidad de la escuela, salir del espacio encerrado del aula y gestionar e interaccionar de manera global y flexible. Es decir:

- Dar más protagonismo y autonomía al alumno en el desarrollo de las acciones didácticas en el aula. Aprovechar igualmente las propuestas hechas desde el grupo que trabaja la relación entre alumnos para utilizar metodologías que apoyen los objetivos establecidos para dicha relación. Potenciar de manera especial el aprendizaje y la colaboración entre iguales.
- Dar más protagonismo a los espacios exteriores y al contexto socionatural de cada escuela, en el desarrollo de las acciones didácticas. Una escuela abierta y permeable con su entorno ha sido siempre una característica de la escuela marianista.
- Dar más protagonismo a los puntos de conexión y puentes que se pueden establecer entre los tres ámbitos: curricular, extracurricular y pastoral. Aprovechar los distintos escenarios y estilos de enseñar-aprender vinculados con el ámbito extracurricular (deportes, idiomas, música, etc.) para enriquecer lo curricular y viceversa.

Sin duda el aprendizaje entre iguales también sirve para los educadores. Es de lo más ilustrativo poder observar a otros compañeros educadores ‘actuando’ en clase, aprender de ellos, promover colaboraciones, intercambios y enriquecimientos interdisciplinares de todo tipo.

El equipo directivo tiene la obligación estricta de facilitar (sin que resulten una carga insufrible) tiempos de calidad para la formación permanente de sus educadores, para la dinamización de prácticas docentes y sobre todo para una reflexión pormenorizada (en horizontal y vertical) sobre el currículo. Esa formación debe abarcar también aspectos no estrictamente docentes (aunque obviamente vinculados)

de mejora y crecimiento personal. Tiene igualmente la obligación de intervenir en lo que ocurre dentro del aula, supervisando la relación de cada docente con su grupo-clase, sugiriendo mejoras, evaluando metodologías y resultados, promoviendo intercambios de experiencias, a fin de que el aula no se convierta en una isla independiente del resto.

D Educadores que participan simultáneamente en varios ámbitos de la escuela

El criterio básico de actuación es el de facilitar y promover la participación de los educadores en varios ámbitos educativos de manera simultánea, creando lazos que permitan adquirir, todos y cada vez más, una visión global del centro y unos valores compartidos que rompan la creciente atomización de las acciones educativas que tienen lugar.

- Si esta participación se refiere a acciones educativas específicamente remuneradas, habrá que buscar mecanismos legales que hagan posible dicha participación dentro de los convenios laborales vigentes.
- Si esta participación se refiere a actuaciones voluntarias (en campañas, musicales, olimpiadas, grupos de fe y de tiempo libre, etc.) se contribuye muchísimo a generar una verdadera comunidad educadora y a recrear lo más importante de nuestra identidad en el tiempo presente. Sin un número razonablemente alto de educadores dispuestos a salir de su pequeño agujero colegial por esta vía, el proyecto perderá fuerza y los vínculos educador-alumno se debilitarán inevitablemente.

Ello se puede conseguir si se trabaja -dirigido por el equipo directivo que le aporta método e intención- la cultura organizacional de modo que se favorezca un sentido de pertenencia a una comunidad que vive conjuntamente y con orgullo su identidad. Ello es válido para todos los alumnos y educadores de cualquier ámbito, así como para el personal no docente.

INICIATIVAS RECOGIDAS EN LOS COLEGIOS



1. Promover acciones que vinculen lo personal y lo profesional y nos hagan participantes activos del legado identitario como, por ejemplo, las jornadas vocacionales que actualmente se realizan en Irún.
2. Potenciar la figura del mentor redefiniendo su alcance y finalidad.
3. Trabajar esta relación con todos los educadores del colegio, no solo el profesorado, exigiendo un comportamiento acorde en cada uno.
4. Establecer modos de comunicación (protocolos comunes, fichas de incidencias...) que canalicen la información sobre el alumno y la hagan presente en la tutoría, en las juntas de evaluación, o ante los padres.
5. Establecer reuniones entre docentes y responsables de deportes, scout, monitores de pastoral, etc. para tratar situaciones específicas de algunos alumnos o grupos de ellos.
6. Extremar el cuidado en la selección de educadores y en la definición de sus funciones: profesores, monitores, entrenadores.
7. Hacer seguimiento de los nuevos profesores y formarles en identidad.
8. Establecer mecanismos para el relevo cuando se observen deficiencias.
9. Elaborar un marco ético que regule el modo en que los educadores deben relacionarse con los alumnos.
10. Potenciar el tiempo real de presencia del tutor en la vida escolar del

alumno lo cual se puede lograr de varios modos: haciendo que haya menos alumnos por tutor (implica que muchos más profesores sean tutores); haciendo que el tutor imparta más horas a los mismos alumnos; o bien recurriendo a modelos organizativos y metodológicos que posibiliten una mayor presencia del tutor con sus alumnos.

11. Potenciar el encuentro personal con los alumnos: la presencia en aulas y patios, momentos de encuentro y acompañamiento previstos en el horario, suficiente número de horas presenciales con los alumnos de la tutoría.
12. Iniciar el día o terminarlo con un rato de presencia del tutor con su grupo-clase para consolidar el sentimiento de comunidad, revisar agendas, hacer un rato de interiorización-oración, etc.
13. Co-tutorías, entrar varios profesores a dos o más aulas unidas, prolongar la tutoría varios años, que los alumnos de ciertas edades puedan elegir tutor o acompañante espiritual, etc.
14. Contar de manera más efectiva con los alumnos e implicarlos en el propio proceso de acompañamiento tutorial
15. Trabajar muy bien los Planes de Acción Tutorial y revisarlos cada año, a fin de adecuarlos permanentemente.
16. Potenciar la tutoría individualizada y los tiempos de entrevista personal.
17. Potenciar el papel de la junta de evaluación como mecanismo para uni-

ficar las observaciones que provengan de todos los educadores que intervienen sobre cada grupo-clase, pero también para canalizar las observaciones referentes a cada alumno.

18. Reflexionar sobre el uso que hacemos de la plataforma digital como herramienta de registro puesto que acompañan al alumno a lo largo de su vida académica. Pueden ayudar a una atención más individualizada pero también pueden encorsetar y prejuzgar.
19. Definir el papel del profesor guía, dando más protagonismo y autonomía al alumno en el desarrollo de las acciones didácticas en el aula. Potenciar de manera especial el aprendizaje y la colaboración entre iguales.
20. Aprovechar los distintos escenarios y estilos de enseñar-aprender vinculados con el ámbito extracurricular (deportes, idiomas, música, etc.) para enriquecer lo curricular y viceversa.
21. Fomentar la participación del profesorado en actuaciones voluntarias (en campañas, musicales, olimpiadas, grupos de fe y de tiempo libre, etc.) que contribuyen a generar una verdadera comunidad educadora que viva nuestra identidad.
22. Poder observar a otros compañeros educadores en clase, aprender de ellos, promover colaboraciones, intercambios y enriquecimientos

EL ALMA QUE LLEGA AL ALMA

La relación educador alumno en la escuela marianista
noviembre 2020

Autoría:

Colegios Marianistas de España

Diseño:

Sergio Miguel Martín, sm



EDUCADOR

ALUMNO

