

Sección 4

Problemas pedagógicos

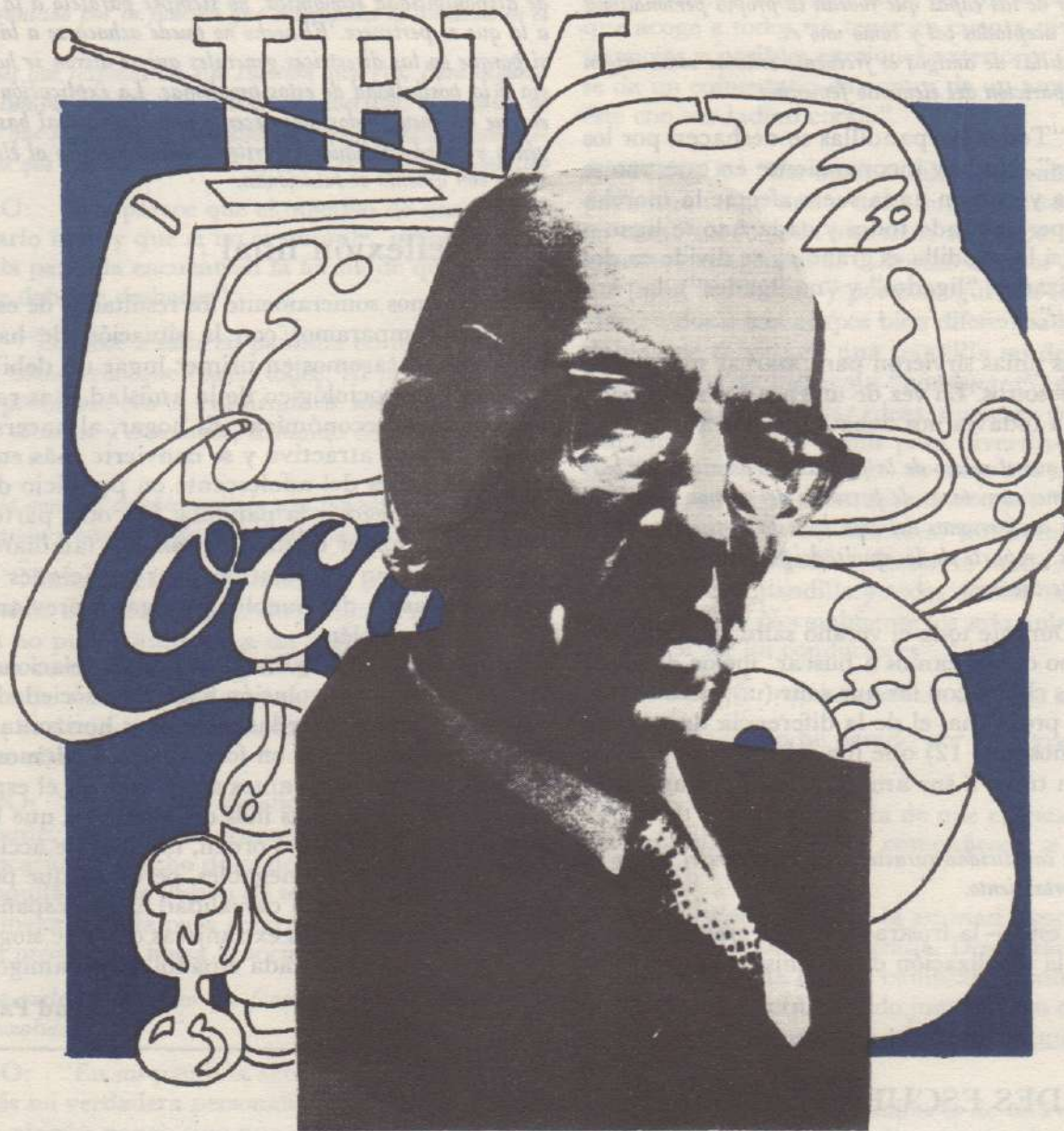
Escuela de Padres PM
LAB. 4 - 09

(nos referimos en esta sección a sistemas pedagógicos que se emplean o deban tenerse en cuenta por padres y educadores)

ENTREVISTA CON EL PROFESOR JOSE LUIS ARANGUREN

José Luis Aranguren es uno de los intelectuales más prestigiosos de la España actual. El interés que suscita no se cifra sólo en su producción literaria —“Catolicismo y protestantismo como formas de existencia”, “Etica”, “La juventud europea y otros europeos”, etc., etc.— sino en su actitud crítica y comprometida ante los problemas de nuestra sociedad.

Aprovechando una visita suya a La Coruña, varios colaboradores de PADRES Y MAESTROS hemos mantenido con él una larga conversación, de la que ofrecemos aquí todo lo que las limitaciones de espacio nos han permitido.



LA FAMILIA Y LA JUVENTUD ESPAÑOLAS

PREGUNTA:

Se ha considerado durante mucho tiempo

a la familia española como núcleo de conservación de “los valores eternos de la raza”. Sería interesante conocer su opinión sobre la situación actual de la familia en España, cómo se plantean los papeles padre-madre-hijo, y también la

incidencia de toda esta problemática en la educación.

J. L. ARANGUREN:

Como usted dice, seguramente por razones de política conservadora, se ha eri-

y célula de la sociedad y se van convencionalizado enormemente los papeles de padre, de madre y de hijo. Entonces lo que podría ser una escuela abierta de espontaneidad y de comunicación real, no lo es la mayoría de las veces, porque cada cual ha asumido el papel que la sociedad establecida le ha atribuido: de padre sin una sola fisura, de una sola pieza; de madre y de hijo. La primera cosa que habría que hacer es devolver autenticidad a la personalidad de esos papeles. Con eso no quiero decir que ser padre, ser madre, o ser hijo no sea, inevitablemente lo son, un rol, un papel. Pero una cosa es que sean un papel que ya viene dado, que ya está escrito y que uno no tiene más que representar, como ocurre con el teatro usual, o que sea un papel en el cual uno tiene que aportar su propia creación, como ocurre con los grandes actores, o con algún teatro desde la Comedia del arte hasta el Happening, que es creador, y en el cual cada uno de los actores no se limita a repetir lo que ya está escrito de una vez para siempre. Yo creo que ese sería el primer paso para que la familia se convirtiese en un centro efectivamente educativo. Porque hoy, en general, se reconoce que hay un tipo de educación pre-escolar, que es muy importante, y en el que la familia representa un papel, digamos, único. Y que después tiene que haber, como usted señala muy bien con el título mismo de PADRES Y MAESTROS, una comunicación. Porque si no, resulta que el niño está recibiendo a la vez dos tipos de educación que muchas veces son contradictorios el uno del otro: el que recibe en casa del que recibe en la escuela. Y ahora hasta se podría añadir un tercero: el que recibe de los medios de comunicación de masas.

PREGUNTA:

Muy relacionada con la cuestión anterior es esta otra de la situación real de la juventud española. ¿Cuál es esa situación? ¿Se trata también de una juventud consumista?

¿No tenemos, hasta cierto punto, una imagen mixtificada de su capacidad crítica?

J. L. ARANGUREN:

Si enlazamos esto con lo del tema anterior, y admitimos que en toda familia, que en todo grupo social, siempre, aunque sea un microgrupo, siempre hay la internacionalización de un "rol" si ponemos una cosa en relación con la otra, entonces advertimos cómo ha habido en la familia actual, en poco tiempo, un cambio en el "rol" del hijo por lo que se refiere al consumismo. El hijo, por lo que se refiere a esta cuestión, hasta hace pocos años no era muy importante. La verdaderamente importante, desde el

te, claro, en la burguesía, era la mujer. La mujer era la experta en consumismo y la que gastaba sobre todo, y en cierto modo, ella misma se convertía en un objeto de consumo. En cuanto se quedaba tan cubierta por las pieles, por los vestidos, por las joyas y todo eso; que quedaba así como hecha ella misma la hipótesis del consumo. Pero yo diría que la novedad por lo que se refiere a estos "roles", consiste hoy en que los hijos se han convertido en otros agentes de consumismo. Ahora, si se trata de comprar en la familia un coche se supone que el que más entiende de coches es el chico, entonces el chico es el que opina "No papá, ese coche no porque tal cosa...". Y de hecho la industria con vistas a atraer la clientela juvenil se ha desarrollado enormemente en relativamente poco tiempo, porque se advierte que es una industria que se dirige con su publicidad y con todo a los chicos, porque son los expertos, por así decirlo, en consumismo y por tanto los que van a asesorar y van a decidir no solamente el consumo de ellos, sino el de la familia. De modo que la presión social que se ejerce sobre los chicos, sobre la juventud, es enorme en ese sentido consumista. No es sólo que ellos, como todos los demás tendamos a ser prisioneros de esta fiebre de consumismo, sino que con la juventud hay un tratamiento especial desde la niñez. Por ejemplo, todo el consumismo erótico va especialmente dirigido, no digo exclusivamente, a los jóvenes también.

Hay por tanto, dos funciones del chico como consumista, una que es la de experto en ciertos consumos, como asesor —el padre no compra un coche sin oír a sus hijos— pero por otra parte hay un consumismo diferencial de los jóvenes, por ejemplo, lo que se refiere a discos y todo eso. Y entonces las relaciones directas de ese marketing habla a los chicos, sin intermedio de los padres, que no saben nada de eso y no entran nada más que a los efectos de aportar el dinero para esas adquisiciones.

PREGUNTA:

¿Existe a un nivel importante un auténtico compromiso por parte de los jóvenes ante los problemas reales que el país tiene planteados?

J. L. ARANGUREN:

Yo creo que en los jóvenes suele haber con frecuencia un gran divorcio entre su actitud verbal y su actitud real. Verbalmente están en contra de todo eso del consumismo. Parece obligatorio que un joven conteste de este modo. Y hay esa trampa que consiste en que van vestidos de un modo que es anticonvencional, y al parecer poco consumista. Lo que tam-

ben muy bien, por ejemplo, las chicas todas llevan vaqueros, pero no es lo mismo cualquier tipo de vaqueros. Hay que llevar uno que sea de tal marca o con tal etiqueta. Hasta esta especie de gusto por el medio andrajo o medio harapo es un gusto muy sofisticado. Y entre ellos conocen cuáles son los andrajos que están bien de los que no lo están. Y hay boutiques expertas en falsificación de andrajos, en estropearlos, que es una cosa muy importante. Hay mucho de máscara y disfraz que sirve para dar buena conciencia, paradójicamente. Apparentemente, sobre todo para el no experto (y las personas mayores no somos en general nunca expertos en esas cosas) parece que un chico vestido de este modo es igual a todos los demás y no es verdad porque ellos conocen muy bien las prendas anticonvencionales que son... buenas y las que son malas...

SOCIEDAD, LENGUAJE Y ESCUELA

PREGUNTA:

Me gustaría plantear otra cuestión. Nosotros estamos muy preocupados en este momento por todas las cuestiones relativas al lenguaje. Estamos viendo cómo el lenguaje que el niño aprende ya le condiciona su manera de ver el mundo.

¿Qué cosas se podrían hacer en éste campo de las limitaciones que el niño tiene tanto por el lenguaje familiar como por el lenguaje de los medios de comunicación?

J. L. ARANGUREN:

A mi juicio ese es un problema muy complejo, porque en lo que más se insiste hoy es en el hecho de que, según el nivel socio-económico de la familia, el lenguaje que el niño recibe de sus padres y del ambiente socio-familiar en que vive le condiciona favorable o desfavorablemente para el lenguaje escolar, que se parece mucho más al lenguaje socio-familiar de las clases altas que al lenguaje de las clases bajas. Entonces, eso es un handicap muy grande para el niño en cuya familia se habla un lenguaje proletario, que es mucho menos afín al lenguaje escolar. De ahí la razón de la falta de fiabilidad que cada vez se nota hoy más en lo que se refiere a los tests de coeficiente intelectual y todo eso, porque en gran parte se trata simplemente de una indagación le carácter lingüístico y no verdaderamente de inteligencia y de un lenguaje que al niño le ha sido dado.

PREGUNTA:

Nosotros tenemos la experiencia de que,

en muchos casos, una buena parte de los chicos que no han llegado al suficiente provienen de clases socialmente bajas, rurales u obreras. Vemos claramente la importancia que el lenguaje aprendido en casa tiene para el aprendizaje en la escuela. ¿Qué manera habría de romper este círculo vicioso? Porque la escuela se siente incapaz de romper esa limitación y seguimos, queriéndolo o no, poniendo un colegio para niños que pertenecen a una clase social determinada.

J. L. ARANGUREN:

Y aunque se den igualdad de oportunidades, incluso de buena fe, siempre resultará que los que destacan sobre los demás son los que tienen ese "background" de dominio de la lengua del que carecen los niños de campo o los chicos de los medios obreros muy bajos socio-económicamente.

PREGUNTA:

El sentimiento dramático que tenemos es que la educación que damos es artificial, que la vida está desconectada de ella. Y esto puede comprobarse aquí en Galicia de una manera quizás más intensa. Porque los niños que llegan de zonas rurales se encuentran en la escuela con un lenguaje extraño, que no es el suyo.

J. L. ARANGUREN:

Entiendo muy bien ese problema porque en California se da con un grado de agudeza muy grande, por lo que se refiere a los chicanos. Los chicanos son americanos de habla española. Y supongo que su situación es en gran parte, bastante semejante a la de los niños gallegos. Y menos a la de los catalanes, porque la lengua catalana, por lo que quiera que sea, ya ha adquirido un "status" de mayor desarrollo literario, y aunque no se enseñe todavía, ni mucho menos suficientemente y menos a ese nivel de enseñanza primaria, ya va habiendo una cierta posibilidad de que el pensamiento se estructure a partir de la lengua que verdaderamente viven y en la que viven esos niños. De todos modos, yo no sé si ustedes vieron aquel estudio socio-lingüístico del profesor Babía Margarit con aquellos dobles cuestionarios, unos en catalán y otros en castellano, y era curioso ver, primero, la elección del cuestionario en catalán o en castellano. Muchos catalanes que hablaban correctamente el catalán, sin embargo, cuando se trataba de escribir, elegían el cuestionario que estaba en castellano, porque lo entendían mejor. Es decir, este divorcio, que es muy grave, entre la lengua hablada y la lengua escrita, ellos mismos lo reconocían por el hecho mismo de elegir un cuestionario escrito en una lengua que no tenía nada que ver con la lengua que ellos usualmente hablan.

Si eso ocurre en un sitio como Cataluña, donde de todos modos se ha desarrollado más la lengua a nivel literario, académico, no me extraña nada que en Galicia eso sea muy grave. Porque la lengua, como la de los chicanos, es una lengua que se mantiene a nivel familiar coloquial, etc. Pero tan pronto como quiere elevarse a otro nivel, carece de palabras. Pero, como por otra parte, la lengua inglesa no es la suya, entonces es una situación trágica, porque no tienen ninguna lengua. El bilingüismo, lo trágico de él, es que no solamente es bilingüismo sino alingüismo.

Yo creo que hay muy poca gente bilingüe, y en cambio hay mucha gente que, parcialmente al menos, es alingüe, que carece de una lengua en la que poder expresar la totalidad de su potencialidad de pensamiento. Así que entiendo muy bien ese problema.

PREGUNTA:

Me parece que a nivel escolar el hecho del bilingüismo está en el mismo castellano, que depende de la clase social a la que se pertenece. Con lo cual, con el lenguaje que empleamos le facilitamos tremendamente la labor a una clase determinada de gente y a otros se la dificultamos.

J. L. ARANGUREN:

Claro. Se habla con muy buena voluntad de que no se hace ningún tipo de discriminación, de que todo el mundo puede acceder, etc. Pero esa discriminación ya está hecha antes por la lengua misma.

PREGUNTA:

Yo a eso añadiría si la solución al problema puede plantearse sólo a nivel escolar y educativo o si ha de plantearse más bien a nivel estructural y por tanto político.

J. L. ARANGUREN:

Sí, claro. Es un problema que tiene tantas dimensiones que es tremendo. Porque, imaginemos que la escuela consigue y de hecho lo consigue con determinados chicos que provienen de medios muy bajos socio-económicamente, que consigue dotarlos del lenguaje escolar o académico o como se quiera llamar. Pero entonces se produce también una especie de ruptura de este chico con su medio social sumamente grave, y que a veces lleva a extremos como de chicos que se avergüenzan de su familia. En realidad es un problema social y político. Y el hecho de ese nuevo lenguaje, que es el de los medios de comunicación de masas, tampoco es una solución, porque ese es un lenguaje tremendamente convencionalizado y falso, y hecho de slogans y estereotipos verbales, y que no permite aflorar un pensamiento verdadero, auténtico y creativo. Al revés yo diría.

EDUCACION, DESESCOLARIZACION, ENSEÑANZA PROGRAMADA

PREGUNTA:

Esta cuestión versa en torno a la educación en España.

¿Hasta qué punto la aplicación de la Ley de Educación promueve un movimiento de igualdad, entre las clases sociales?

J. L. ARANGUREN:

Yo creo que no se puede lograr una igualdad de las oportunidades educativas si no se lleva a cabo, y con eso entroncamos con aquello del bilingüismo y todo eso, un tipo de enseñanza individualizada. Y con eso no quiero decir que sea individuo por individuo, sino advirtiendo los fallos previos que tiene el chico al entrar en el Colegio, por ejemplo, la falta de lenguaje, porque su lenguaje es un lenguaje escindido, una especie de pseudo-bilingüismo. Entonces, requiere ese grupo de alumnos una educación que sea diferente de aquellos que ya poseen el instrumento lingüístico. Pero el problema es muy difícil, porque cuando se les da de una manera que les aliena de su medio socio-familiar, adelantamos una cosa pero al precio de perder otra y de hacerle romper con el medio del que procede o crearles una situación de complejos psicoanalíticos. Porque todo se puede desencadenar. El problema es muy difícil.

Yo entiendo que la única manera de resolverlo es de una manera utópica en el momento actual: la de lo que se llama desescolarización. En el sentido que nosotros hemos aceptado siempre, la educación ha de hacerse siempre en un local determinado, que es la escuela. Y en un tiempo determinado que es la niñez y la primera juventud. El movimiento de la desescolarización tiende a romper esas dos claustraciones: la local y la temporal, y a hacer cobrar conciencia de que la educación, de hecho, se recibe tanto o más fuera de la escuela que dentro de ella. Y para limitación de tiempo no hay ninguna razón, y mucho menos en una sociedad como la actual, en la cual, en todos los órdenes, en el orden de los valores, por supuesto, pero también en la educación de carácter científico y técnico, por la enorme aceleración de los cambios tecnológicos, la gente se queda inmediatamente rezagada.

La única manera de conseguir una educación para estos chicos, que no tienen inferioridad innata, que en principio no la hay, sino de una inferioridad del medio socio-familiar del que proceden, es darles una educación individualizada, que no les aliene de su medio, una educación individualizada en conexión con

co: incorporando a sus padres, a estos padres que no han recibido educación, que es lo mejor en este caso y que están más disponibles para recibir una nueva educación.

PREGUNTA:

Sería interesante quizá hablar sobre la posible relación entre desescolarización, las teorías de Illich y las teorías de Freire. ¿Podría ponernos estos tres puntos en relación?

J. L. ARANGUREN:

Sí, claro, Illich ha sido el que de una manera más extremosa ha hablado de desescolarización. Hoy en general se piensa que lo de Illich es un poco ultratópico: de que los títulos no valgan para nada, de que ninguna competencia en cuanto diplomada signifique ninguna discriminación, etc. Yo conozco personalmente a Illich y he estado en Cuernavaca, allí en su Centro. Pero en cualquier caso, limando quizá un poco sus exageraciones podría aceptarse. Lo de Freire es un poco diferente, aunque está muy bien traído a cuento, porque conecta la alfabetización con los intereses de los padres; y especialmente para esos chicos de grupos sociales muy desasistidos, en el que no solamente ellos son analfabetos sino sus padres también. Porque hay mucha gente que se supone que sabe leer y escribir, pero para el caso es lo mismo, porque el esfuerzo de leer y escribir les fatiga enormemente. Necesitan toda la tarde para escribir una carta, que por otra parte es completamente convencional, familiar.

Se trata por tanto, de conseguir esta alfabetización a través de los hijos, pero interesando a los padres y logrando una alfabetización real de los padres, que a lo mejor la tienen, pero no en relación con los intereses reales.

PREGUNTA:

Sería también interesante comentar, puesto que usted ha vivido en América, la mentalidad, la filosofía que subyace a todo ese mundo de la enseñanza programada.

J. L. ARANGUREN:

Bueno, creo que es muy clara la mentalidad que subyace a todo eso. Es una mentalidad de tipo conductista referida al animal hombre. Skinner es el mejor representante. Por otra parte es el gran conductista en la psicología de nuestra época. Y hoy en América es enormemente combatido por las gentes más progresivas y de más importancia yo diría también. Un ejemplo: el gran lingüista que hay hoy en América y en el mundo, Chomsky, tiene continuamente grandes polémicas con Skinner, porque están en absoluto desacuerdo con su conductismo

cuando el alumno sigue los pasos de ese programa, no realiza una enseñanza verdaderamente activa. Es una apariencia de activa; porque son unas actividades que ya están previstas, ya sabe lo que tiene que hacer. Indudablemente él cree que está haciendo, pero no está más que cumpliendo un programa que ya está dictado. Entonces, sin saberlo, está como la pobre rata que tiene que salir del laberinto, o como el chimpancé que acaba alcanzando el plátano. Pero todo estaba previsto.

PREGUNTA:

Parece que en USA hay una reacción muy fuerte contra el conductismo. Incluso hemos creído apreciar, a través de revistas, que en la masa juvenil hay un movimiento muy fuerte en contra de esto, que va dirigido a una exaltación de las humanidades clásicas. ¿Cree que es cierta esta apreciación?

J. L. ARANGUREN:

Creo que eso que usted dice de vuelta a las humanidades clásicas no es completamente exacto; vuelta a las humanidades sí, pero lo de clásicas, no. En grado verdaderamente importante, no. Lo que sí se busca es que el saber y la ciencia y la educación adquieran un carácter humanístico. Realzando el concepto de humanístico y no de humanismo recibido del mundo clásico. Es lo predominante hoy, entre los jóvenes, entre los chicos y los educadores jóvenes. Y claro no es ninguna casualidad que haya ese enfrentamiento entre Skinner, el gran patriarca del conductivismo y Chomsky, el gran patriarca de la nueva lingüística, que pone el acento en el carácter abierto y creador del lenguaje. El lenguaje es siempre creación y por eso se llama su sistema generativo-transformacional: generación y transformación, lo otro es una concepción cerrada que aparentemente es activa, pero que en realidad no lo es. En cambio, es mucho más cómodo para el profesorado, una vez que ya está hecha la programación, porque eso ya vale. Y además desde el punto de vista de las calificaciones, de todo eso que hoy se llama decimología, porque todo eso se puede cuantificar. Soy objetivo, este alumno merece tal calificación y no hay más, no cabe discusión. Pero claro, es un engaño porque la trampa ya está hecha antes, en el mismo sistema.

ENSEÑANZA ESTATAL Y ENSEÑANZA PRIVADA

PREGUNTA:

Se discute bastante si la educación ha de ser, en España, fundamentalmente estatalizada o si los organismos de tipo privado —en España fundamentalmente re-

positivo en la educación. ¿Como ve usted esto?

J. L. ARANGUREN:

Me gusta que me haga esa pregunta porque yo he cambiado de forma de pensar en eso. Hubo unos años en los que pensaba que la educación tenía que ser una educación estatalizada, pública y que la educación privada era en definitiva muy discriminatoria y por tanto nada sana para el país. En abstracto, en el fondo, sigo pensando lo mismo. Pero ahora me parece que en España la universidad está destruida. Y lo que vaya a ser la universidad será otra cosa, si es que vuelve a renacer, cosa que tampoco es nueva. Saben ustedes que la universidad medieval funcionó pero en el Renacimiento desaparece o se convierte en un bastión de la Escolástica —la Sorbona, Cambridge— y no ejerce ninguna función y ninguna de las personas que innovasen el mundo moderno sale de la universidad. Galileo, Descartes ni Spinoza tenían que ver con la universidad. Eran educados —naturalmente que eso es hoy impensable— por preceptores privados. La universidad no cumple ninguna función hasta finales del XVIII y a comienzos del XIX; la universidad de Berlín, el University College de Londres, la renovación de la Sorbona por el plan napoleónico, que en ese momento fue positivo. Entonces, si eso es verdad, si la universidad no ha existido siempre ni tiene por qué existir siempre, me temo que la universidad estatal se termine. Se le está dando la puntilla, se la está destrozando y hay que buscar una alternativa a una universidad que se destruye. Dentro de poco los padres no enviarán a sus hijos a la universidad porque están convencidos de que se pasa la mitad del curso cerrada y la otra mitad los profesores no hacen nada. La decepción de los profesores es enorme, sobre todo la de los profesores de cierta edad. Entonces, aunque en abstracto sigo pensando que una educación igual para todos y por tanto estatal sería mejor, en concreto, dado el estado de la universidad de nuestro país, creo que no, que espero una cierta innovación de la enseñanza privada... tanto más cuanto que la enseñanza privada, que es fundamentalmente religiosa, se ha liberalizado, es mejor que antes. Es una carta a jugar, yo creo. No es que sea una solución ideal. Pero dado el estancamiento y la pulverización de la universidad, en nuestro país, creo que es más bien en lo que hay que poner el esfuerzo hoy.

Por supuesto, no tengo ninguna simpatía por la vieja organización, no. Pero si desde la base se consigue modificar las escuelas privadas, sobre todo las religio-

sas, porque son las más importantes desde el punto de vista cuantitativo, eso, yo creo que, hic et nunc, no digo como una situación ideal sino como un expediente para salir de la situación en que nos encontramos, yo creo que sí. Entonces se traslada el problema a una lucha entre la base y la cúspide en el seno de las organizaciones privadas.

¿EDUCAR PARA LA ADAPTACION O EDUCAR PARA LA CRITICA?

PREGUNTA:

¿Hasta qué punto es viable dentro de la organización escolar un auténtico trabajo de desmitificación, de "abrir los ojos"? ¿No se sigue haciendo el juego al sistema socioeconómico establecido? ¿Qué acción concreta se podría entablar?

J. L. ARANGUREN:

Yo creo que era usted mismo el que decía antes que la educación no es sino un subsistema dentro del sistema social. Sí, está muy bien luchar, y se puede y se debe luchar por hacer una educación que sea crítica y que rompa esa tendencia social a ajustar a cada uno de los miembros al sistema social. Pero es difícil porque se trata de algo que es global, y que no se puede combatir quizá con éxito solamente desde un ángulo, como es el de la educación. Cuando los chicos están sometidos a esta presión social de adaptación, de ajustamiento, que demanda la sociedad.

PREGUNTA:

¿Usted pensaría, por ejemplo, que un educador que única y exclusivamente se dedicara a actuar en su centro escolar intentando ser de lo más desmitificador posible, que ese trabajo sería suficiente en el sentido de su tarea humana?

J. L. ARANGUREN:

No, no creo. Porque no se puede erigir la escuela en un compartimiento estanco. Y cuanto más se erija en un compartimiento estanco, por muy perfecto que éste sea, menos cubrirá la vida. Lo que hay que hacer es al revés, es una especie de desescolarización. Es decir, que lo más importante que tiene que hacer el profesor no está dentro de la escuela, entendida en tanto que esta hora de clase, sino el que eso repercute en la vida del chico y que verdaderamente modifique sus actitudes fundamentales. Porque si no, ese chico aprende mucho, pero es un aprendizaje que constituye algo separado de su vida. Que es lo que pasa con esos chicos estudiosos y que sacan buenas notas pero que su vida transcurre por otros caminos distintos de lo que estudia.

PREGUNTA:

Pero aun suponiendo que la escuela intenta abrir los ojos del niño para que comprenda el mundo en el que vive. ¿Cómo puede vencerse la influencia socio-familiar que, en la mayoría de los casos, pretende que el niño se adapte, y no critique, a la sociedad en que crece y se desarrolla?

J. L. ARANGUREN:

Desde ese punto de vista, yo creo que un profesor no puede hacer más que, aparte de dar la clase bien, adoptar una postura de educación crítica no solamente con respecto a su campo, que es el de la educación, sino también con respecto a los otras formas de educación que el chico recibe, que son la educación social a través, sobre todo, de los medios de comunicación y la educación familiar. Lo segundo, al menos programáticamente, ya lo han previsto en cuanto que escriben una revista que se titula PADRES Y MAESTROS. Que hace falta, a la vez que se educa al chico, educar a los padres. Si en efecto se consiguiese esta especie de solidaridad, esta complicidad, en el buen sentido de la palabra, de los padres con la escuela, lo que seguramente es más fácil en escuelas con chicos de clase modesta que en escuelas con chicos de clase elevada.

Porque los chicos de clase elevada son hijos de padres que están demasiado comprometidos, aunque no estén comprometidos con el "establishment" en el sentido político, lo están con el "establishment" en el sentido socioeconómico. En cambio están mucho más disponibles los padres de una clase modesta, porque muchas veces son más moldeables personas que no tienen una mala educación, porque no tienen ninguna, que los que tienen ya una educación que está muy orientada en un sentido determinado. Es muy difícil destruir esos prejuicios, que no son simplemente prejuicios, sino que son ideologías de clase social.

¿TRANSMITIR INFORMACION O TRANSMITIR CONCEPCION DEL MUNDO?

PREGUNTA:

¿Cree usted que la educación debe limitarse a transmitir una información completa de las diversas opciones vitales, información aséptica, o cree que debe transmitir también una jerarquía de valores y una concepción del mundo?

J. L. ARANGUREN:

Si en definitiva la educación y la pedagogía, que es la base teórica de la edu-

cación, es una ciencia humana, esto nos remite al problema de si las ciencias humanas pueden ser, como se dice, "values free" libres de valores, de valoraciones o no. Y hoy en general se tiende a pensar que no, que es imposible. Que siempre hay una valoración, lo que pasa es que es oculta, que es implícita. Y cuando se dice que se transmite una información, ya está interpretada en un sentido, lo que pasa es que no se tiene la nobleza de decirlo. Entonces lo que se hace al chico es engañarle, pretendiendo presentarle como información algo que no es tal. Es decir, lo que hacen los periódicos o la televisión: presentar como información algo que es tan tendencioso que realmente ya es una interpretación y por tanto la transmisión de juicios de valor. Es mejor el reconocer que eso es así, y asumir las consecuencias de una realidad que es inescapable. De modo que las Ciencias Humanas nunca son ciencias libres de valoración. Y habría que ver si las Ciencias de la Naturaleza lo son, que tampoco lo son. Pero en fin...

PREGUNTA:

Recogiendo esta última afirmación suya, ¿la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza es la transmisión de un saber metahistórico, ajeno al mundo de los valores y ajeno a la Historia?

J. L. ARANGUREN:

La ciencia en el sentido estricto es una cosa muy moderna, no procede sino del siglo XVII, y muy pronto se orienta tecnológicamente. Entonces ya eso supone la base de toda una valoración, que consiste en que lo importante es dominar el mundo, explotar el mundo. Sin eso la ciencia no tiene mucho sentido. Tendría sentido la ciencia griega, que era una especie de filosofía del mundo, una cosmología. Pero la ciencia moderna, no. La ciencia moderna está orientada directamente a la aplicación en la tecnología. Entonces ya están ahí los valores. Los valores que se suponen, que no se dicen, pero que se suponen como supremos y que son los valores del dominio del mundo.

PREGUNTA:

Una consecuencia de todo eso es el decir que lo que importa es un método experimental, pero así a secas, que lo que importa es que el niño haga prácticas y aprenda a manejar los instrumentos del laboratorio.

J. L. ARANGUREN:

Pero, además, eso no es verdad. Eso lo dicen los que no son verdaderamente científicos. Porque las hipótesis, como se decía ante, los modelos científicos, como se dice ahora es menester inventarlos. No se sacan mirando sin más.

tamiento con la realidad para per si corresponden a la realidad o no.

En ese sentido, desde el punto de vista de la historia de la ciencia, esa es la explicación del descrédito en que ha caído el que antes se suponía que era el fundador de la nueva actitud: Bacon. Porque éste lo único que hacía era coleccionar datos. Pero de ahí no sacaba nada. Solamente cuando se empiezan a construir hipótesis que es lo que hace Galileo, después Newton, etc., es cuando se funda la ciencia. Pero con la simple colección de datos, no se hace ciencia.

LA INTERDISCIPLINARIDAD, LAS CIENCIAS Y LAS LETRAS

PREGUNTA:

¿Hasta qué punto cree usted que a niveles como el bachillerato o anteriores, la interdisciplinariedad y la acentuación en el problema metodológico pueden tener un papel interesante?

J. L. ARANGUREN:

Yo creo que sí. Y además, creo que se habla más al niño al enfocar los problemas interdisciplinariamente que recorriéndolo en compartimientos estancos. Creo que es mucho más fácil que el chico se enfrente, y que le interese más, el ponerle en un área de existencia real, que no proceder de esa manera abstracta desde el comienzo, de esa manera que no sea interdisciplinar. Me parece que desde un punto de vista educativo es mucho más eficaz la presentación de los problemas desde el punto de vista de la interdisciplinariedad. Y que luego se vayan desgajando disciplinariamente, pero que no sea al revés, que es lo que se hace ahora, que luego tienen que recomponer ellos el total como en un rompecabezas. Sería mejor presentarles el rompecabezas hecho y luego presentarles las piezas. Entonces verían mucho mejor.

PREGUNTA:

En este sentido, una cuestión concreta sería el planteamiento, por algún año todavía en el bachillerato, de la elección ciencias-letras. ¿Cómo ve usted esto? ¿Es eficaz, metodológicamente válido, o es una elección sin sentido?

J. L. ARANGUREN:

Sí, creo que es una elección con poco sentido esa de decidirse por las ciencias o las letras. Quizá si se implantase una verdadera educación interdisciplinar, sería mucho más fácil para el chico, el poder decidir. Pero con esa visión puramente atomizada, entonces lo que resulta es que se decide por una cosa o por

otra, pero sin tener en cuenta los puentes. El niño tiene facilidad para las matemáticas", o "No la tiene". Pero también porque las matemáticas se enseñan mal. Entonces hay una porción de chicos, los que tienen un mayor sentido de la realidad, que no les interesan las matemáticas, pero no tanto porque estén dotados para ellas, sino por lo ajenas a la realidad que son. Bueno, yo no conozco mucho de lo que se hace en pedagogía en cuanto a la nueva enseñanza de las matemáticas a partir de la teoría de conjuntos y todo eso, pero posiblemente eso es un modo de hacer...

Claro que las matemáticas son por esencia un tipo de enseñanza que no tiene nada que ver con la realidad. Es la construcción de un mundo ideal, y además son frías y antiemotivas y por mucha pasión que quiera poner el profesor, es difícil. Pero si se hace ver al chico, mediante una enseñanza interdisciplinar que cada vez más, cualquier estudio requiere como órgano y como instrumento, las matemáticas, quizá se pueda conectar más el interés del chico hacia ellas.

EDUCAR ¿PARA QUE?

PREGUNTA:

Quizá podemos pasar a la pregunta final de tinte un poco retórico. Parece claro que si la educación tiene algún sentido es porque de alguna manera se intenta realizar una imagen del hombre abierta, crítica y creativa. ¿Cuál sería en sus palabras esta imagen del hombre que ha de ser el objetivo y guía de la educación aquí y ahora?

J. L. ARANGUREN:

Bueno, a mí lo que me pasa es que me resisto no ya a dar sino, ni siquiera, a que se pueda dar una imagen del hombre expresa, porque si en efecto partimos del supuesto de que se trata de una concepción del hombre que es abierta y creadora yo no puedo decir cómo va a ser eso. Es como el crítico de literatura que dice "sí, sí, yo pienso que la literatura es creadora" e inmediatamente "yo creo que la literatura ha de ser esto y aquello". Entonces usted ya sabe cómo va a ser, ya no puede ser creadora. Yo no sé cómo tiene que ser. Yo creo que este

hombre o sobre lo que va a ser la obra del hombre en el porvenir solamente puede hacerse a posteriori, no a priori. Yo no puedo decir cómo va a ser la imagen del hombre, justamente porque es una imagen abierta de él. Solamente puede hacerse después de volver la vista atrás y ver esta nueva imagen que ha surgido y de compararla con la anterior, por eso me resisto y estaría muy dispuesto a admitir que es una pregunta retórica.

PREGUNTA:

¿Podría concretar, al menos, lo que no puede ser esa imagen del hombre o cree que la pregunta estaría en esa misma línea de retoricismo?

J. L. ARANGUREN:

Lo que no puede ser es una imagen clausurada, una imagen que nosotros ya tenemos o que sea pseudo abierta.

PREGUNTA:

Dándole la vuelta a la formulación ¿qué podría ser antes la nueva sociedad que dé lugar al nuevo hombre o el nuevo hombre que va a cambiar la sociedad?

J. L. ARANGUREN:

Bueno, es un círculo. Lo que pasa es que dependiendo de las situaciones histórico-sociales, el círculo puede romper por un sitio o por otro. La única oportunidad para nosotros, ahora, es romper el círculo por este lado educacional. Me parece que lo demás son píos deseos, desideratas, pero de momento si nos restringimos a lo educacional, tenemos que partir de lo único que está a nuestro alcance, el modificar la educación cada cual desde el sitio pequeñito donde está. Pero pensar, aunque sea verdad, que la educación depende del sistema de la sociedad establecida y no se va a modificar radicalmente la educación, es desmoralizador y no debemos ceder a una desmoralización tan total. Debemos comprender que no vamos a hacer gran cosa pero es lo que podemos hacer y es nuestra obligación hacerlo. Que no vaya a modificar la sociedad, creo que es verdad, pero podemos preparar en la medida de nuestras fuerzas esa ruptura para que acontezca, no sabemos cuándo.

ACTIVIDADES PARA UNA ESCUELA DE PADRES

Tomando el texto de esta entrevista como base, intentar hacer una auténtica crítica de su contenido.

1. Concretando o aclarando.
2. Buscando los fundamentos de las opiniones emitidas.
3. Evaluándolas:

**desde la opinión del autor
desde la propia opinión.**