

LO QUE PUEDE LA ESCUELA FRENTE A LA CALLE

María ARROYO MERINO

Madrid

Para los que tuvimos la suerte extraordinaria de tener algunos excelentes profesores en Enseñanza Media y en la Universidad, y hace ya casi veinte años que caminamos interesados y dedicados plenamente a la enseñanza en el nivel secundario, el hecho de afrontar el problema de la Escuela de modo global nos remueve viejos y más recientes recuerdos, de intenso, complejo y a veces doloroso significado. Porque el magisterio que recibimos, yo al menos, fue tan sólo una espléndida y escasa semilla, que sin duda germinó y hemos procurado cultivar, pero que ha sido harto difícil mantener con vida en terreno tan pedregoso, en ocasiones encharcado, zarandeado por intensos vientos y borrascas, bajo largas sequías, y ya falto de luz solar y con escasa luz artificial. La plantita, creo yo que sobrevive ahora, ya tan sólo gracias al cálido impulso de nuestro corazón.

La calle es hoy en nuestro país un ámbito que se adentra en aulas, salas y salones y que amenaza hacerse ubicua. Es gesto, imagen, sonido y vacua palabra, y sin embargo, todavía hay calles en algunas aldeas donde se ven y se oyen imágenes, gestos, sonidos y palabras, que pretenden tener algún sentido, alguna significación humana. Son reductos de la antigua sociedad, donde las estridencias de lo nuevo encuentran una base ancestral, de elevada sensibilidad humana, de mejor o peor manera, lo asume y purifica.

¿Qué puede hacer la escuela frente a la calle? En la pregunta van implícitas dos ideas; por un lado la pregunta acerca de la situación de la Escuela en la sociedad del momento presente, y por otro, el planteamiento de un modo radical como realista sobre lo que debe ser.

En nuestro país el cambio civilizatorio induscutible, sean más o me-

nos, unos u otros los rasgos que consideremos definidores de la situación mundial actual, ha hecho y hace más áspero y doloroso el proceso, por lo ajenos que hemos sido a la modernidad, históricamente hablando; incorporación tardía, y a la vez demasiado rápida y doblemente artificializada para la mayoría de la población. La nueva época, está aun desconocida actualidad en la que vivimos, lo es doblemente para nosotros, y nos está planteando más difíciles e incómodos retos.

El catedrático de filosofía en la Universidad de Granada¹ Pedro Cerezo Galán describía la sociedad, estado y escuela actual en unos términos que considero que nos pueden ser clarificadores, y que comparte casi en su totalidad; por eso voy a utilizar en este trabajo muchas de las ideas allí expuestas.

Nos recordaba el profesor Cerezo el cambio cualitativo y no sólo cuantitativo que la revolución científico-técnica actual ha supuesto, a las anteriores revoluciones industriales. La técnica ya no es mediadora entre el hombre y la naturaleza, sino que duplica y casi siempre sustituye; no sólo duplica la naturaleza exterior, sino a la propia naturaleza humana. Pero hay un agravante, pues en el momento presente esta tecnificación del mundo tiene como función alcanzar unos fines claramente precisados sino que se convierte en fin en sí misma; el hombre queda como un mero apéndice de la técnica.

Esta situación da lugar a una época nueva y típica de la historia; la técnica genera objetos que pueden competir con la naturaleza: lenguajes muy sofisticados y poderosas capacidades de transformación de la naturaleza física, biológica, psicológica y social; los descubrimientos científicos y los artefactos que estos posibilitan están en constante crecimiento de forma que exigen también una constante reflexión sobre los mismos. Ahora bien, no hay ni es posible imaginar un marco teórico que abarque y domine todo este desarrollo; es posible llegar a cualquier cosa. Es éste precisamente el rasgo más poderoso de esta experiencia del poder tecnológico.

Por otra parte, este carácter de la técnica influye en las instituciones políticas y sociales dotándolas de una complejidad y capacidad que ya no permite nuestra aproximación a la experiencia de un modo directo. Tenemos una "experiencia de segunda mano" que conduce a una

(1) Pedro Cerezo Galán: *La dialéctica y la cultura*. Ciclo de conferencias organizado por la fundación Juan March, Madrid, Febrero de 1985.

"moral de segunda mano", una moral sin convicción, provocada y productora de reacciones sentimentales calculadas, con una información más interesada por la respuesta que pretende lograr, que por la información misma. Nos enteramos de cuanto ocurre en el mundo pero no podemos reaccionar de un modo responsable o autónomo, sino anónimo e impersonal. Es una gran máquina que determina la respuesta.

El profesor Cerezo pretendía poner de relieve los aspectos negativos de este progreso tecnológico en el supuesto de que han sido ya sobradamente destacados los positivos; por ejemplo, se me ocurren: el incremento de los aspectos organizativos y de ritmo de producción; aunque desde la perspectiva del profesor Cerezo acaso deberíamos llamarlos "posibilitadoramente positivos", pues ya hemos dicho cuál es la otra cara de la moneda. En cuanto al incremento de los aspectos organizativos, que ciertamente abarcan ya todos los sectores, incluido el ocio y el reciclaje, tal y como están hoy establecidos, acarrear una pérdida de autonomía y creatividad; y por lo que se refiere al incremento del ritmo de producción, además del desorden económico-social aun irresuelto, existe una dependencia fetichista de los productos del mercado, llegando a debilitar o perder el valor de uso de las cosas, su primaria y más auténtica significación y valor.

El poder ya no se construye de un modo racional y transparente, como pretendieron los ilustrados: egoísmo, enajenación de la voluntad general o necesidad de pacto y de revisión de esos pactos. Hoy el poder ejerce un despotismo técnico-administrativo; se ha burocratizado al tener que responder a tantos servicios como reclamamos, viéndose, por otra parte, necesitado de concentrar el poder para evitar competencias. Una vez introducido este racionalismo metodológico en la Administración se plantea, a juicio del profesor Cerezo, una sorda guerra entre burocracia (legitimación racional técnica) y democracia (legitimación racional ética) generando una mutación en las relaciones políticas, que no estarían ya fundadas en relaciones humanas y sociales entendibles de modo directo por el hombre — como era aun la pretensión de la Ilustración y Marx —, sino en operaciones técnicas.

¿Qué ocurre con la escuela o instituciones educativas, en este contexto? La educación ya no cumple, como antes, una función mediadora en el logro de la pacificación. Ahora el objetivo de la educación no es hacer lograr hombres recíprocamente entendibles y comunicativos, sino hacer productores, hacer hombres útiles, creadores de valores de intercambio. A juicio del profesor Cerezo, esta educación, dirigida, no críti-

ca ni formadora de conciencias, puede tener un desenlace fatal. Tanto la democracia como la educación humanística han quedado sin sustancia, y el hombre ha perdido su subjetividad en los artefactos y las instituciones hasta extremos nunca vistos; está pasando de dominador a esclavo de su propia obra, o más bien, de la obra de los que pretenden representarle. Y en esta situación, crítica por demás, es cuando se dan, mayores dejaciones de responsabilidad, como en todas las épocas críticas. El profesor Cerezo no ve viable el mundo industrial tal y como está organizado, que nos trivializa, masifica, acelera y robotiza. Ni considera viable la propuesta de la necesidad de separar entre vida privada creativa y profesión tecnificada, pues la vida doméstica está también robotizada. Tampoco creo yo, por lo demás, separable el yo personal del yo colectivo o comunitario, aunque el primero haya de ser siempre reivindicado como personalísimo.

Decía Raul Morodo¹: "Tres filósofos del estado inteligentes, Claus Offe y Norbert Lechner, y entre nosotros Elías Díaz, insisten desde perspectivas aproximativas, en algo fundamental como punto de partida: que establecer la difícil y conflictiva democracia actual sólo es posible desde una reconstrucción cotidiana y crítica de racionalidad". No está mal como punto de partida, o como uno de los aspectos del punto de partida, pero quedan por hacer muchas precisiones para llevar a cabo esa tarea. No tenemos ni una Ética ni una Antropología consistentes, sino muy confusamente desbrozadas. Por lo menos debemos ser conscientes de ello. Opiniones autorizadas, y de muy diversas tradiciones culturales y campos del saber insisten en esta idea. En su discurso de ingreso a la Real Academia, el 15 de julio de 1986, titulado "Género biográfico y conocimiento antropológico", decía Caro Baroja², que la enorme acumulación de datos antropológicos que hoy existe puede producir la sensación de que sabemos mucho más que nuestros antepasados sobre el hombre. Pero ya filósofos de la primera mitad de este siglo, como Max Scheler y Heidegger creían que nunca se ha sabido tanto acerca de los hombres en detalle, pero que, también, nunca se ha sabido menos del hombre como tal hombre. Pueden buscarse varias causas a esta situación. Especialización prematura, dogmatismo de escuela, falta de preparación filosófica, cierto progresismo mal entendido, etc. Pero, acaso se ha partido de un error básico, del que quiero tratar recordando en principio cómo Kant, ya anciano, dió un esquema memorable de lo que

(1) Raul Morodo: "las revoluciones conservadoras/2. América, América". EL PAIS, 12 de octubre de 1985.

(2) Reproducido por EL PAIS el 16 de junio de 1986.

él creía que debía ser la "antropología" y que este esquema dejó una huella insignificante, a pesar de lo sólido y bien meditado que estaba. Y en este análisis de conciencia profesional he de indicar también que el hecho me parece que ha tenido consecuencias funestas. Kant pensaba, en primer lugar, que el hombre, al pretender conocerse a sí mismo, debe empezar desde *dentro*, para luego procurar conocer a los hombres que tiene más cerca y después, ya, a los que ocupan posiciones más lejanas.

Los antropólogos del siglo XIX procedieron en sentido casi inverso: es decir, que procuraron primero aclarar lo concerniente al genio y figura de hombres lejanos y primitivos, proceder que tenía su explicación, pero que trajo no poco errores—. Kant, por otro lado, nos señaló una serie de fuentes para el conocimiento antropológico que luego tampoco fueron utilizadas como tales, de modo riguroso, por los antropólogos, y que, sin embargo, hay razones para considerar esenciales. Porque, dejando aparte la historia, como tal, que contra la opinión de algunos profesionales del día consideraba materia de la que el antropólogo puede y debe sacar provecho Kant sostenía que también eran fuentes los relatos o libros de viajes, la novela, el teatro y la *biografía*. Hay que reconocer que, de los libros de viajes, los antropólogos de gabinete del siglo XIX sacaron casi toda la sustancia para fundamentar sus teorías. De las otras tres fuentes sólo de modo parcial usaron alguna vez: en casos de textos clásicos griegos y latinos y no poco más. Del amplio conocimiento de biografías y autobiografías que tiene caro Baroja afirma poder "sacar la consecuencia de que todos los personajes procuraron ajustarse a principios "arquetípicos" y que lo que fueron les fue dado por el medio cultural en que vivieron. Como opción, claro es, y con variaciones individuales sensibles... Llego al final de mi tarea. No sé si habré expuesto de modo claro la idea que tengo de lo que es el género biográfico en sus variedades, como instrumento de investigación antropológica arrancando de una tesis de Kant. En todo caso, creo que nos da un punto de referencia esencial en la medida del hombre, bien considerado individualmente, bien como ser social e histórico, por tanto. La biografía puede proporcionar imágenes coherentes o imágenes contradictorias: porque el hombre como "medida" de sí mismo es coherente por un lado, incoherente y contradictorio por otro. El hombre está en una encrucijada que es su propia vida. Toda antropología que se desentienda del hombre en sí será lo que sea: sociología, teoría de la cultura, una metodología particular, algo muy respetable dentro de su limitación: pero no antropología en el sentido más prode la palabra".

Nos ha parecido pertinente recoger estas autorizadas cadenciosas y sabias palabras del historiador, antropólogo y lingüista Caro Baroja, reivindicando el esquema antropológico kantiano —el profesor Cerezo piensa también que no hay otro lugar que el desbrozado por Kant para fundar la ética— para que sirvan de contraste ante la dejación de responsabilidades, tanto en lo que se refiere a la comprensión de nosotros mismos como en la de los demás, arropándonos de manera despersonalizadora bajo las llamadas exigencias históricas y sociales —por lo demás casi nunca suficientemente precisas— encerrándonos en un ensueño individualista antisocial y ahistórico. Y es que está en la calle la confusión o reducción de la antropología e incluso de la ética con o a las ciencias sociales— o de conocimiento de hechos, no de valores—, ciencias además que no sólo estudian la realidad social sino que la transforman a través de las sociotécnicas. Ahora bien, y esta por parte técnica o modificativa de la realidad no es nunca neutral, como reconocía el profesor Mario Bunge¹, está siempre en una línea ideológica; sería, a su juicio, esta filosofía difusa que subyace en las ideologías de acuerdo con las cuales se aplican las sociotécnicas lo que habría que aclarar. Sin dejar de reconocer y prestar atención a las informaciones de los expertos de la comunidad científica, no debemos aceptarlas de una manera acrítica, actitud por lo demás muy común en el momento presente no sólo entre las masas, sino también en ciertos sectores de entre los denominados progresistas, y entre otros que sin estar en línea o tradición pueden estar sintiendo una fascinación excesiva por una supuesta, y a mi modo de ver, igualmente tecnologizada modernidad.

Así el malestar cultural, ya no tan reciente en su diagnóstico, no sólo sigue sin superarse sino que, de algún modo, se ha agravado en la nueva civilización científico-técnica. Había y aun hay razones para someter a crítica las instituciones de la pasada civilización y cultura: desconectadas de la vida en algunos casos, o en alguna medida, por su lejanía respecto a las necesidades que las produjeron, y empobreciendo por tanto la vida en vez de incrementarla; limitadoras de la libertad, en la misma medida en que la posibilitan, si están a la altura de los tiempos; menos constitutivamente racionales de lo que creemos, entendido este último término en sentido orteguiano; inerciales y repetitivas por

(1) Profesor de Foundations Philosophy of ciencia Unit. Mc Gil University. Montreal (Canadá). "Problemas filosóficos de la ciencia actual". II Curso de Verano. Cursos Monográficos. 2.ª Semana: Del 28 de julio al 11 de agosto. Laredo. Universidad de Cantabria.

constitutiva función, una vez que han cuajado; mera ritualización, en ocasiones, con proclive tendencia al bizantinismo y al decadentismo; socializadoras del yo hasta poder impedir la espontaneidad o la individuación de un estilo de vida personal; represoras del eros, en el más amplio sentido del término.

Con estos breves trazos he pretendido resumir la detenida exposición que realizó el profesor Cerezo acerca de las características de las instituciones, y, de las diversas teorías críticas que las han combatido en una u otras de sus características o rasgos. Al repasar las notas sobre la exposición del profesor Cerezo, he recordado la álgida "movida", intelectualizada y dramática al principio y más lúdica después —aunque aun hay de todo— que agitó el mundo contemporáneo, al hilo del desarrollo de la revolución científica y de la crítica cultural, y sacudió más intensamente nuestro anémico, desconcertado y fatigado país, hasta terminar, en ocasiones, arrasando el pasado y haciendo añicos el presente. No es sólo el hecho del desarrollo científico técnico, sino también a mi modo de ver, el hecho de encontrarnos sin protagonismo alguno entre las dos potencias mundiales que pretenden y se disputan la hegemonía mundial, lo que ha dado lugar y/o contribuido al derribo precipitado de las instituciones de uno u otro tipo e incluso de nuestro propio lenguaje y de nuestros propios registros sonoros, mediante la táctica y estrategia ideológica o las sociotécnicas igualmente ideologizadas, ambas difundidas y aplicadas, en uno u otros momentos del modo más bárbaro. Y los pobres pueblos e individuos somos zarandeados de un modo compulsivo y represivo desde una u otra dirección ideológica, según se hagan con la influencia política y social unos u otros poderes, de hecho, de derecho o de presión poderes que asumen de un modo perverso las lesivas críticas del contrario, en colaboración de las socio-técnicas y operaciones o actitudes estratégicas. Tampoco son ni han podido ser muy grandes nuestras resistencias, pues no hemos sido educados de un modo riguroso y/o profundo ni en el razonamiento o reflexión ni en el sentimiento. Y nos han faltado confianzas como ésta del poeta catalán J.V. Foix: "Me exalta lo nuevo y me enamora lo viejo".

Así que hemos destruido las instituciones, y sin embargo, son los únicos medios creadores de cultura, de unas pautas, que precisamente posibilitan la libertad, un hacer de una determinada manera; permiten también liberar nuestra vitalidad, ya que las pautas funcionan como instintos; dan, por tanto, cuerpo al hombre. Son, además, "el único

medio de lograr que las ideas cuajen, maduren y hagan surco histórico. Y volviendo sobre nuestra inevitable inserción en el entramado social e histórico, antes aludido, es ésta una tarea que nos compete desde la misma entraña de nuestra condición de hombres, pues no podemos por menos que vivir al hilo de la historia para satisfacer nuestras necesidades y las de los demás grupos humanos, las de la especie humana, en último término hay que preparar soluciones viables y satisfactorias. Esto no es sólo una verdad antropológica que al ser así la condición humana, se convierte también en una exigencia ética. Este es el pensamiento kantiano presente tanto en la "Antropología" como en la "Paz Perpetua". Caro Baroja aludía a ello al hacer referencia al provecho, que a juicio de Kant, podía y debía sacar de la historia el antropólogo. El profesor Cerezo, y el profesor Navarro Cordón, catedrático de filosofía de la Universidad Autónoma de Madrid, se muestran particularmente interesados por la perspectiva o justificación del orden moral, no sólo de tipo racional sino también pragmático o empírico, que posibilitaría el pensamiento kantiano. Recuperar así una razón o racionalidad de fines, coherente con la propia experiencia, tras el fracaso del positivismo y de ciertos usos de la dialéctica. Lo racional es la tendencia de la voluntad a hacer comunidad, a realizar la libertad en comunidad, y a ampliar esta experiencia hasta la misma comunidad de la humanidad. Como el profesor Cerezo reconoce, es la misma perspectiva de Habermas (pacificación, comunicación entre grupos clases y personas cada vez más integradoras), o similar a la de Apel, reivindicación del diálogo como medio para lograr la paz y la justicia —postura estimada por la profesora Adela Cortina, de la Universidad de Valencia. El planteamiento utilitarista que defiende entre nosotros la profesora Esperanza Guisan, de la Universidad de Santiago, tienen también gran riqueza y profundidad en su enfoque, aunque pienso, como ella misma admite y los demás también, que es éste el de la ética un campo donde tenemos que explorar más, y lograr más concretas precisiones teóricas y prácticas.

El profesor Cerezo proponía "buscar un sitio donde no se limite la limitación": la convivencialidad, e ir pensando en otro tipo de cultura, una cultura de la escasez, donde habría, acaso peor economía, pero más felicidad o convivencialidad. Angustia, ciertamente, esta desconfianza que nos agarrota, al no contar con pautas de comunicación estables, y la inseguridad que nos invade ante la imposibilidad de entender o prever al otro. Un lastimoso miedo de afrontar estas dificultades es maquinizar la voz o utilizar sucesivamente los más variados o convencionales registros sonoros, sin buscar ni dar sentido alguno de veracidad a lo que

se dice, técnica ésta muy común en la mayoría de los medios de comunicación. Dice Rousseau en el "Emilio" que "el acento es el alma del discurso, le da gracia, energía, el sentimiento y la veracidad. El acento viene menos que la palabra; acaso sea por esto por lo que las gentes educadas le temen tanto... Al acento proscrito suceden maneras de pronunciar ridículas y afectadas, sujetas a la moda...". La divulgación masiva de uso del lenguaje es para mí, la masiva consagración de uno de los peores hábitos de la burguesía no ilustrada. He leído recientemente en la prensa ² que este fenómeno produce "una enfermedad aun no estudiada que consiste en tomar la voz del prójimo como un sonido artificial, mecánico, robotizado, con la consiguiente angustia de sentir que se está dialogando con autómatas". Martín Santos, profesor de sociología del conocimiento de la Universidad Complutense de Madrid, denuncia en este artículo no sólo el sonido de las ciudades. ¿Qué decir, se me ocurre, del sonido acelerado de las motos, con lo fácil que sería colocarles un silenciador? Pero parece ser un poderoso instrumento al servicio de la afirmación del yo, o en la pendiente actual, más bien un instrumento al servicio de la desintegración del yo, o al menos al servicio de la liberación del insostenible plasma —que ya no "yo" —colectivo. Mientras en las discotecas, las discotecas la música roe el cuerpo y llega a devorarlo, anulando la palabra. Propone el profesor Martín Santos, lo que él llama la "una restauración del espíritu por el oído", como beneficiosa terapia contra la neurosis sónicas y para poder recuperar la capacidad de escuchar; oímos el grito, la orden y la consigna, pero no los ténues armónicos del sentimiento".

Estamos muy lejos y a la vez cerca, del entusiasmo ingenuo y del presentimiento sobrio de los ilustrados respecto a la significación de la ciencia y las artes o técnicas. Conocemos por ejemplo el entusiasmo de Diderot por la ciencia y la técnica; describía así las máquinas: "No hay defecto en ellas que no pueda ser corregido, ni traición que no pueda ser prevista. Son amables", pero también nos dejó dicho que "no olvidemos nunca que es la presencia del hombre en el mundo lo que hace interesante la presencia de todo lo demás". Son los pícaros los que hacen que la tierra se bambolee" —Rousseau y Kant pensaban lo mismo— "Los canallas pueden sustituir a los estúpidos e ignorantes cayendo en el desorden universal". Hay en Diderot, por referirnos a un pensador

- (1) Rousseau: "Emilio". Biblioteca EDAF de bolsillo, Madrid, 1982, pp. 78-79.
- (2) Luis Martín Santos: "La ciudad y el sonido". EL PAIS, 4 de julio, 1986.

moderno, de tradición idealista, tanta confianza y esperanza en el progreso como lúcida conciencia de la posibilidad de regresos, y sobre todo la certeza de que había tareas teóricas y prácticas aun por realizar. Cuenta Diderot que un día un pobre hombre le dió pan mojado en vino, cuando se encontraba en estado de verdadera necesidad y que fue entonces cuando se prometió a sí mismo no desatender nunca a quien se encontrase en estado de verdadera necesidad. Hay que recuperar desde nuestra pequeña estatura y con la ayuda de Dios, la lucidez y grandeza de alma de los grandes hombres y mujeres vivos y muertos.

También lo que, como dijo Ramón y Cajal, en 1900, durante un homenaje que recibió en la Universidad, "A patria chica, alma grande".

Quiero aprovechar al final del desarrollo de la primera pretunta, que se impone una apertura e intercambio sincero entre las diversas tradiciones de pensamiento. Acaso siempre predominará como motivación originaria tanto en nuestra personalidad como en nuestros intereses una determinada postura o concepción del mundo; es lo que sostenía Dilthey en su "Teoría sobre las concepciones del mundo", a juicio de este autor, irreductibles; pero como sostiene el Padre Caffarena, acaso no lo sean tanto en un futuro inmediato, no sólo en cuanto a su pragmática cooperación en el hallazgo de una nueva estructura, sino también, y por ello mismo, en lo que se refiere a una sincera y convencida interrelación y fecundación mutua, desde, con, o sobre el primigenio interés y compromiso de cada cual. Situaciones como la que proponía —y es un hecho hasta cierto punto logrado, solo hasta cierto punto— fueron ya realidad en la época ilustrada, donde, a juicio de los expertos en el conocimiento de esta época— y también se puede constatar en las obras de los autores más representativos— se dió una colaboración entre clases y estamentos; fue una sociedad más abierta que la que habría de constituirse con la posterior burguesía, que racionalizó la sociedad, quedando separados clases y estamentos en departamentos estancos.

Y pasemos a contestar —por desgracia ya más brevemente— la segunda pregunta a esta situación. Lo que se ha dicho en torno a la primera pregunta creo que nos va a facilitar la respuesta a ésta. He recogido información pedagógica, tanto especulativa o teórica, como experimental, pero no voy a entrar en muchos pormenores, por lo demás, acaso más tratados, y siempre de sumo interés e incluso necesidad conocerlos.

a) Recuperar creativamente un sentido ético de la vida y de la convivencia, vivencial y, a la vez rigurosamente fundado. Tarea que sólo

puede realizar de un modo propio la escuela.

b) Reivindicar y practicar una enseñanza humanística, científica e interdisciplinar, clarificando la real estructura, significación, método y espacio propio de cada saber, así como las relaciones mutuas entre saberes y conocimientos, y de especial manera con los saberes filosóficos y humanísticos en general.

c) Contribuir a una toma de conciencia y asunción, por parte de la sociedad y los poderes públicos de la auténtica peculiaridad, función y relativa autonomía de la escuela, cualquiera que fuera la estructura curricular y secuencia temporal que ésta tenga en el futuro. Propuesta que vendría reclamada por las necesidades a) y b), y avalada y requerida por la propia ciencia y filosofía, por lo tanto.

"Sin ética, nada tiene sentido". Pero, qué es la ética, y sobre todo cómo hacerla racional, operativa, comportamental? Pues me parece a mí que, en este campo y tarea, no necesitamos ni basta solamente la buena voluntad ni la mera propuesta programática de uno a unos objetivos y valores —por muy respetable y merecedora de reconocimiento que sea esta actitud—, sino también unos presupuestos y un método que orienten nuestra buena voluntad, y en su caso, nos puedan desvelar a nosotros mismos su inexistencia. Unos criterios de algún modo racionales y empíricos aunque la motivación no fuese racional o no lo fuese al menos totalmente. Dice P. Feyerabend¹. "No son el racionalismo ni la ley ni el orden quienes evitan la barbarie, sino el ciego impulso de la bondad humana, como dijera George Lincoln Burr en una carta a A.D. White, que trataba de explicar la desaparición de la brujería en virtud del nacimiento del racionalismo. Pero la bondad es una fuerza irracional". Tal vez convenga aclarar que en el polémico e interesante planteamiento metodológico que Feyerabend propone en el campo de la ciencia y de la cultura, no se trata de eliminar las reglas ni mostrar su inutilidad; "mi intención es más bien ampliar el repertorio de reglas y sugerir así mismo un nuevo uso de éstas. Es este uso lo que caracteriza mi postura y no el contenido de una determinada regla"².

Pues bien, yo también creo que estamos necesitados de conceptos o categorías y reglas en este campo, y que acaso tampoco las *usemos*, es decir, les demos un uso significativo que por lo demás tampoco podrá

(1) P. Feyerabend: "La ciencia en una sociedad libre". Ed. Siglo XXI. Madrid, 1982, pp. 149.

(2) P. Feyerabend: Obra citada, pp. 193.

sino estar interrelacionado o de algún modo ser coherente con los demás conceptos de que hagamos uso, a la vez que explicitan y hacen operativos los fines propuestos.

Se me ocurre que al nivel de nuestro tiempo, o en el momento presente, necesitamos educar a los alumnos también nosotros mismos teniendo en cuenta reglas como éstas:

1) Recuperar el conocimiento y afirmación de lo que hay de distintivo en cada uno de nosotros, así como un cierto grado de autoestimación; la no descalificación y achatamiento de nosotros mismos, de nuestra sensibilidad, nuestros proyectos, nuestros sueños e ideales. Y esto, no sólo por nuestro bien, como pudiera parecer, sino también por el de la comunidad, que de otro modo empobreceríamos y dejaríamos sin aliento. De aquí también que sea necesaria la creación de ética, pues comparto la idea de que ésta —como la creación estética— aun cuando pueden ser el intento de creación de un mundo distinto al propio acaso lo sean sólo en el sentido de encontrar un lugar cultural y, por supuesto a la altura del tiempo presente, a lo más profundo y distintivo de uno mismo, sea esto naturaleza o anterior cultura, pues eso es por lo demás y siempre uno mismo: naturaleza y cultura.

2) También creo que hemos perdido o estamos faltos de practicar el *reconocimiento y no descalificación* de los demás, superando así la tolerancia muda, distante y enajenante, cuando no el rastreo de los aspectos más débiles de los demás, en el sentido darwiniano — es decir, débiles respecto a este peculiar y concreto ambiente para dominarlos, un dominio, que, acaso y como siempre, no sea sino descalificación y muerte del contrario. El reconocimiento del otro es, para mí, la base primaria y primera de la justicia, base posibilitadora del surgimiento o establecimiento de una sociedad que no se asiente en la prepotencia y el lucro, hábitos engendrados, a mi modo de ver, y junto a otros condicionamientos, desde la frialdad y el egoísmo. Las personas tienen siempre más valores y cualidades que los que ellas mismas logran conocer y valorar de sí mismas, o se encuentran en una situación siempre digna de acogida. El desacuerdo y la crítica, como la misma autocrítica, no serían más que un ejercicio de normal reconocimiento y consideración.

3) La conciencia de que tenemos el reto ineludible de *hacer una tarea común*, venga ésta exigida desde el ámbito familiar, profesional, nacio-

nal o mundial, pues todos estos círculos estarían recíprocamente interrelacionados. No podemos educar a nuestros hijos en la perspectiva de un futuro exitoso —cuestión que preocupa hoy sobre manera a los padres— si pasamos de lo que ocurra y sea la escuela, el país en el que vivimos, la situación internacional, y no tomamos una postura responsable. "Hay que adaptarse, pero al adaptarse demasiado bien uno se instala y ya jamás suelta amarras. Hay que reconocer el sentido de la historia para instalarse en ella; pero al adherirse demasiado bien a la historia que es no se hace ya la historia que debe ser...¹. No podemos ser afables y generosos como los próximos y duros y manipuladores o meramente ajenos, con los más distantes. "Una sociedad cuyo gobierno, prensa, grupos selectos, no difunden sino el escepticismo, la astucia y la sumisión, es una sociedad que sucumbe y que sólo moraliza para ocultar su podredumbre".²

Esto me parece a mí que es de "sentido común", pero es este sentido moral el que está más perdido, olvidado y altamente dificultado en su ejercicio; un sentido común moral cuyos elementos y/o actitudes se han conservado y en parte decantado a través de muchos años, de muchos siglos, pasando de una a otra etapa cultural, con desplazamientos y reformulaciones o recreaciones en sus elementos y estructura. Parece que fueron los sofistas de la Primera Ilustración Griega-Siglo IV a. de C. los que por primera vez reflexionaron y aplicaron a la vida personal y cívica esta idea o teoría de la virtud como "hacer aquello que hay que hacer"; es decir, en su caso, las tareas de la ciudad o comunidad en las pequeñas polis o ciudades-estado que había que organizar tanto en los aspectos materiales como espirituales o culturales; ser bueno era "estar dispuesto a hacer lo que hay que hacer"; así de sencillo; para lo cual había que informarse: "Los más llegan a ser sabios no por naturaleza sino por instrucción y cultura", decía el sofista Protágoras; y, luego o además, "día-logar", pensar con los demás en las asambleas acerca de la solución, cuestión que, a su juicio, no estaba predeterminada o fijada de antemano³. De ellos podemos expresar estos aspectos de moral formal o metódica, aunque no quiere decir que tal método no estuviera al servicio de una tarea muy vinculada a la realidad, a la experiencia. Desde aquella primera disposición a asistir a la asamblea y "estar dispuestos a "hacer lo que hubiera que hacer", —en las que imaginamos

- (1) E. Mounier: "El personalismo". Cuadernos. Eudeba, S.E.M. Buenos Aires, pp. 35.
- (2) E. Mounier: Obra citada, pp. 35.
- (3) R. Adrados: "Ilustración y política en la Grecia Clásica". Revista de Occidente. Madrid, 1966.

ciudadanos, acaso con pocas teorías elaboradas en su cabeza, pero una gran disposición o actitud positiva de aproximación y responsabilidad ante la realidad—, hasta las pautas más precisas a los fines y método moral, elaboradas por Sócrates, Platón y Aristóteles, basando sus creaciones en la asunción crítica del pensamiento anterior y siempre urgidos por la experiencia presente. Pues bien, en la escuela hay que volver sobre estos autores, así como sobre todo el pensamiento moral posterior, el Cristianismo, Kant, Marx, como ya hemos aludido. Hoy se fomenta la microparticipación; elegir el trabajo por afinidad, pero no interesarse por las otras dimensiones de la sociedad. Yo no creo, sin embargo, que deba aceptarse esto, sino en el razonable sentido de no sentirse capaz de tomar decisiones definitivas en campos ajenos al de la propia especialización —tampoco en la propia, además se puede, ciertamente tener esta actitud—. Interesarse por todo; de lo contrario tampoco podremos interesarnos ni realizar bien la nuestra, nuestra vida personal y profesional. Esta me parece la idea que subyace a nuestra actual cultura de masas, a la que nos hemos referido de modo directo e indirecto, suficientemente en la primera parte de este trabajo. Se entiende muy bien que la escuela única de masas se haya convertido en gran parte en escuela apartamiento, cuando la situación actual de expansión de la enseñanza reclamara retornar a una concepción humanística y liberal de la cultura, desde una visión moderna del mundo. Pero la importancia económica ha prevalecido sobre la cívica y la más plenamente humana. Es una mercancía que ya no pertenece al hombre. Este cambio ha supuesto un empobrecimiento constante de estudiantes y profesores, avocados aquéllos a vegetar en las escuelas u holgazanear en la calle con el consiguiente incremento de la delincuencia o la trivialidad ambiental que configuran las sociotécnicas.

No puede, por tanto, renunciar la escuela a esta formación general, "pluridimensional", limitándose a ser mera preparación ocupacional, tarea que por lo demás tampoco se lleva a cabo de una manera satisfactoria, sino como simple formalidad administrativa, con los evidentes resultados de frustración de la agresividad. Habría que acabar con una enseñanza extendida como un mero instrumento de producción de riqueza material y de poder. La escuela, como instancia mediadora entre dos momentos de la sociedad, la presente, y la futura, es el lugar más propio para realizar de un modo neutral— quiero decir, ajena a todo partidismo tendencioso, postura que a mi modo de ver ha acarreado muy provocadoras consecuencias y las puede seguir produciendo, acaso primero el Este y ahora el Oeste— y mediante el

ejercicio de la reflexión más rigurosa que es su único instrumento, una problematización de la sociedad presente y un planteamiento de soluciones para el futuro.

Hay propuestas éticas muy interesantes y, algunas nada complacientes con la condición humana, en la presente situación. Nuestra postura no es, pues, un exabrupto inconformista e irresponsable. Así, G.J. Warnock valora el sentido común y la opinión popular como criterio ético, pero no porque considere la "condición humana", como un patrón a seguir, sino como un reto a superar o un obstáculo a vencer. Como dice Esperanza Guisán, a quien seguimos en la referencia a Warnock, "para salvar la distancia entre lo que es *deseable* que la sociedad sea y lo que la sociedad está abocada a ser de actuar el hombre conforme a su "condición natural", surge precisamente la moral... La costumbre y el hábito han de crear, en la filosofía moral de Warnock, al igual que en Aristóteles, esas buenas disposiciones que puedan remediar la inherente mala condición humana... Para este autor, además, la condición humana es de tal suerte que los hombres tienden no sólo a no cuidarse los unos de los otros suficientemente, sino incluso a practicar la maledicencia activa¹. G.J. Warnock es director del Collegue de Oxford, y su planteamiento ético es neonaturalista. He de confesar que me alivia y reconforta encontrar un filósofo contemporáneo que se atreve a hacer un enjuiciamiento no complaciente sobre la condición humana, y tanto más viniendo de una tradición filosófica naturalista; que se comprometa a poner en evidencia fáctica y moral nuestro comportamiento "sin quedarse, sino en la búsqueda del objeto o tema del que ese lenguaje debe hablar"².

4) Recuperación de cuanto haya de humanamente valioso en el pasado y en el presente, proponiendo esta tarea a los jóvenes, menos espontáneamente avocados en esta dirección.

Me voy a referir a esta cuestión, muy brevemente, por razones de espacio, y porque puede ser bastante bien entendida, desde lo que llevamos dicho. Acaso y antes que cualquier otro propósito, aprender a querer aprender, y superar la arraigada creencia de que los equívoca-

- (1) E. Guisán: "Razón y pasión en Ética. Los dilemas de la Ética Contemporánea". Anthropos. Ed. del Hombre, Barcelona, 1986.
- (2) E. Guisán: Obra citada.

dos son siempre los otros; caer en la cuenta de que podemos aprender cosas nuevas cada día. También, aprender a aprender, y no pretender adivinar el futuro.

La escuela debe contribuir a superar una concesión del mundo disgregada y fragmentada, como la presente, así como la ya aludida, superación de la prepotencia de los instintos ligados a las funciones biológicas más elementales; esto y no sólo arremeter contra supuestos o reales prejuicios, es tarea de la escuela de hoy.

Las investigaciones pedagógicas¹ y la propia elaboración teórica de las escuelas "nuevas", "activas" y progresistas² aportan muy interesante información sobre: transformación del ambiente y del material didáctico, introducción de nuevos métodos, radical modificación del tipo de relación maestro-alumno. Cuando elegí desarrollar este tema era el enfoque pedagógico tanto en sus carencias como en sus posibilidades renovadoras lo que tenía en mente, pero noto que se me ha impuesto ir, acaso, más al fondo, y en esa línea voy a seguir. Encuentro que es muy de lamentar que la utilización o aplicación que se ha hecho, en nuestro país al menos, de estos planteamientos renovadores haya sido tan pobre y adulterada, debido a la falta de preparación del profesorado, y al excesivo número de alumnos por clase. Los profesores tenemos que luchar por proporcionar al alumno una preparación adecuada y no estéril o tramposa; ni mitificar la escuela o, mucho menos la ciencia, pues, por lo que se refiere a las ciencias humanas, —investigación pedagógica incluida— deficiencias metodológicas y/o sociopolíticas condonan la elaboración de paradigmas y el diseño de los análisis de los estudios realizados—, conviene conocerlo para su utilización y superación. La defensa de una enseñanza humanística y liberadora, no supone defender un método inductivo, intuitivo, y el uso de la acción directa en la enseñanza; sin esquemas o modelos de aproximación a la realidad, nada haremos de provecho, y el uso que se haga de tales instrumentos han de ser de carácter instrumental, claro está, al servicio de

(1) M.^a Teresa Toledo Celi: *Aportaciones del análisis y la investigación del comportamiento docente de la formación de profesores*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense. Facultad de Psicología. Madrid, 1985.

(2) Adolfo Ferriere: *Problemas de educación nueva*. Prólogo de Carlos Díaz. Ed. Zero, Madrid 1972.

los fines y valores elegidos. Rechazar asimismo la tentación de convertir en fácil lo que sólo puede verse facilitado al precio de la desnaturalización. Tampoco parece certero atribuir progresismo de las masas un carácter natural instintivo, y comparto, también la opinión de Renato Tisano¹ que considera preocupante la progresiva reducción del área concedida a la libre iniciativa del docente, "pudiendo verse excluido de una auténtica participación y prácticamente eliminados como factor determinante de la vida académica", al encontrarse entre el poder expansivo de los alumnos, niños —reyes o manipulados por la última razón socio-técnica y el de los componentes extra-académicos; por eso es nuestro deber y función como profesores, no sólo estar abierto al impulso y enjuiciamiento de la sociedad, sino defender y perfeccionar con rigor el carácter específico de la escuela: catalizador de la racionalidad ética.

La escuela debe ser un espacio de libertad y de autonomía, un espacio de encuentro y de diálogo, un espacio de búsqueda y de descubrimiento, un espacio de formación y de crecimiento, un espacio de vida y de acción, un espacio de participación y de compromiso, un espacio de responsabilidad y de solidaridad, un espacio de respeto y de dignidad, un espacio de justicia y de equidad, un espacio de paz y de armonía, un espacio de esperanza y de fe, un espacio de amor y de fraternidad, un espacio de vida y de futuro.

(1) Ludovico Geimonat: *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Siglo XXI (III). Cap. IV. "La importancia del problema educativo en el mundo contemporáneo". Ed. Ariel Filosofía. Barcelona, 1985.