

José Segovia Pérez,

Director General de Enseñanzas Medias

(Diálogo con Felipe B. Pedraza Jiménez)



El despacho del Director General cae sobre una de las zonas más ruidosas y contaminadas de Madrid: el Paseo del Prado. Tiene, a cambio, una contrapartida: su ventanal deja ver en toda su extensión el Jardín Botánico que fundó, en el siglo XVIII, Carlos III. La alusión al monarca ilustrado y reformador no es ociosa. José Segovia ha dedicado muchas horas de estudio a indagar la penetración de la ciencia moderna en España, las acciones y reacciones que semejantes novedades provocaron bajo el reinado del «alcalde de Madrid». Junto a los conocimientos llegaba una nueva mentalidad (racionalismo, liberalismo, sentido epicúreo de la existencia, fe en el progreso...) que pugnaba con viejos hábitos y costumbres. Nuestro entrevistado participa de esa actitud, se siente cordialmente próximo a los intentos de reformar, modernizar nuestra sociedad. Cree que la ilustración, la enseñanza es el camino obligado para ese cambio que describe ilusionadamente. Sin embargo, deja traslucir obstáculos entrevistos, las tremendas dificultades de la obra que ahora empieza.

Su voz es grave, cálida, un poco rota. Voz de profesor. Su tono intenta persuadir y persuadirse. Mira siempre a los ojos y su mirada acompaña el ritmo de sus frases; trata de transmitir con ella lo que las palabras no dicen: pregunta con un breve parpadeo, busca el asentimiento o se sorprende con un leve gesto ante el desacuerdo. En ese caso se repliega y se dispone a escuchar. Invita a la confianza. En su timbre, grave y relajado, y en sus ojos adivinamos mucha cordialidad. Si hay un mito diametralmente opuesto a José Segovia es el de la esfinge; si hay una imagen peliculera alejada de su carácter es la del jugador de póquer.

No pueden extrañar nuestros lectores que el diálogo empiece con una pregunta íntima, personal.

El día tiene pocas horas

—¿Cómo se encuentra ante la trama que rodea a un director general? ¿Cómo vive la nueva situación?

—Recuerdo el primer día, después de la toma de posesión... Me encontré solo en el despacho a las 9 de la mañana; la mesa limpia de papeles salvo uno, y qué papel... Se me cayó todo encima.

(Ríe con una chispita de cansancio. Se para a reflexionar y continúa.)

Ahora hay un sentimiento, o varios, que me dominan. Primero: que el día tiene pocas horas. Segundo: que esto es gestión fundamentalmente y yo...

—¿Cuál es la aspiración del Director General?

—Yo quiero cambiar las enseñanzas medias; pero el trabajo habitual de gestión es todavía muy importante. Es difícil atender a todo. Ése es un sentimiento. Otro sentimiento es el del profundo cansancio físico que me invade por las tardes. Además, está la frustración de no estudiar, no leer, no estar con mis amigos... Y me preocupa. Porque yo tengo conciencia clara de que esto es un paréntesis en mi vida y, aunque parezca mentira, pienso en mi reinserción cuando vuelva a la vida normal.

—Siguiendo con las cuestiones personales, ¿la amistad, la cordialidad, el gusto por la conversación... qué representan en la vida del nuevo Director General?

—Para mí es terrible el sentimiento de incomunicación y la soledad. No puedo con ella. A veces me invade aquí, en medio de ese ajeteo constante, de esta maraña que inevitablemente gira en torno a un político.

—¿No está reñida esa sensibilidad humana con la política?

**Cada problema que abordo,
lo abordo como si fuera
lo único que tengo
que hacer en la vida**

—Yo tengo en estos momentos un sentimiento que es básico; cada entrevista que tengo o cada problema que abordo, lo abordo como si fuera lo único y definitivo y último que tengo que hacer en esta vida. Claro, llega el final de una mañana y me encuentro reventado, porque he vivido cada problema como si fuera mío y hubiera que resolverlo en el momento. Me digo: «Tengo que alejarme, tengo que distanciarme de los problemas»; pero me es imposible. La mayor parte de las veces no puedo. Y eso supone cansancio físico y síquico.

—¿Cómo ha sido su actuación política?

—Llevo diez años ya en el PSOE y en la FETE. He tenido eso que llaman cargos de representación, cargos importantes o cargos de poder: estar en el comité federal es importante, rehacer desde la nada un partido en una provincia, como hice en Ávila, puede ser importante. Sin embargo, nunca me he lanzado sobre los cargos. No sé si los he despreciado, si he tenido miedo... Es un conflicto. En la Dirección General tengo la excusa de que éste es un asunto que me gusta, al que he dedicado toda mi vida. Si me hubieran ofrecido otro puesto, incluso de más importancia, no lo hubiera aceptado. Me gusta esto porque he padecido los problemas de la enseñanza media, me siento profesor.

**La reforma de las enseñanzas
medias, ahora mismo,
es una utopía**

En montones de charlas, por la noche, en torno a unas copichuelas, con los amigos he dicho: «Si alguna vez pudiéramos...». Pues ahora nos encontramos con que a lo mejor podemos hacer algo de lo que pensábamos. Hace diez años, cuando era penene de la Autónoma era más revolucionario y más utópico. Bueno, en el fondo creo que la reforma de las enseñanzas medias ahora mismo es una utopía, algo aún lejano. En aquellos tiempos me dicen que tenemos que encontrarnos en esta situación y no me lo creo.

—La conversación va tan fluida que se nos mezclan los temas. No sé si es mejor abandonarse al ritmo de la charla o ceñirnos al orden que habíamos preestablecido. Antes de seguir con la carrera política y académica quizá convengamos algunas precisiones biográficas. José Segovia es madrileño y de Chamberí...

—No. Me da un poco de vergüenza, pero nací en el barrio de Salamanca, en la calle Menorca. Me crié en Chamberí. A los cinco años fui a vivir a la calle Juan de Austria y luego a Alonso Cano. De ahí «salí para casarme», que se dice. Y ahora vivo en «La Bombi».

—¿Donde estaba la pradera de San Isidro y se celebraba la verbena del Santo?

—Ahí mismo.

Soy «vasco consorte»

—Esto de ser madrileño y estar en el gobierno central no lleva a tratar de las autonomías. ¿Cómo siente esta «cuestión palpitante» un capitalino? ¿Qué ligazón puede tener con la periferia?

(José Segovia se ríe, sonríe y deja que de los ojos se escape un guiño de complicidad.)

—Soy «vasco consorte». Estoy casado con una vasca de Algorta y hace 17 años que veraneo por esas tierras. Me llevo muy bien con mi suegra, que es una excelente cocinera. En Algorta me encuentro a gusto. Incluso ahora, cuando un madrileño muchas veces puede sentirse incómodo. La historia y valoración del centralismo es compleja. Al estudiar el siglo XVIII, me he encontrado con que un campesino castellano pagaba el triple de impuestos que un labrador catalán o vasco. En esos casos te preguntas: ¿hasta qué punto la periferia es víctima del centralismo? Yo tengo que hablar de mi Madrid. Que me lo han destruido. Recuerdo de niño —me he criado en la calle— cuando Madrid era una ciudad encantadora. Hoy tenemos que decir que es «invivable» pero insustituible. Nos lo han destrozado.

—¿No era una fatalidad?

**A los madrileños
nos han roto nuestra identidad**

—Pues, hombre, no sé. Creo que tenía remedio, que no era necesario tanto crecimiento incontrolado. Tenemos unas ventajas burocráticas evidentes. Pero nos han roto nuestra propia identidad. En la inauguración del mundial, por ejemplo: cada región presentó su folclore. ¿Qué salió de Madrid? Unas verbeneras estúpidas. ¿Qué ha sido de nuestro folclore? No lo hemos cultivado. Madrid era un «castillo famoso», ¿dónde está la herencia árabe? Se nos ha birlado. Yo soy madrileño por parte de madre, que es carabanchelera. Mi padre era de Ávila. Madrid es una ciudad entrañable porque a nadie se le pide el carné de identidad. Aquí te puedes encontrar terroríficamente solo o entrañablemente rodeado. Depende de cómo se viva.

—Nuestro Director General es amigo del asfalto...

—He atravesado la vena bucólica, ésa de decir «me voy al campo y planto pavos» y cosas así. Pero no, yo soy urbano, radicalmente urbano.

—Sin embargo, la carrera académica le ha llevado a otros sitios.

—Bueno, eso es muy largo. Estuve en la privada. Di unas clases muy bonitas a mayores de 25 años en el antiguo PPO; explicaba historia de la ciencia. Ha sido la mejor experiencia que he tenido en mi vida. Fui penene en la Autónoma, hice los cursos de doctorado y empecé la tesis. En esa época tuve magníficos compañeros: Alfredo Deaño, Pilar Castrillo, Ubaldo Martínez Vega... Un grave asunto familiar —mi mujer estuvo a punto de morir de parto— me obligó a dejarlo. Además, las 18.000 pesetas mensuales que cobraba con dedicación exclusiva no eran suficientes. Decidí presentarme a las oposiciones de agregados y las gané.

La sicología es fundamental en la educación

No echo de menos la universidad. Me gustaría, eso sí, que en la media se pudiera investigar con mayores facilidades

—*La vocación de nuestro Director General es fundamentalmente universitaria...*

—Pues, no. No echo de menos la universidad en absoluto. Me gustaría, eso sí, que en los centros de enseñanza media se pudiera investigar y estudiar con mayores facilidades. ¿Por qué hay que limitar la investigación a la universidad? En la media hay más relación entre los profesores, hay una vinculación más personal con los alumnos... Son posibilidades desaprovechadas.

—*Hay quien investiga, quien estudia.*

—Pero no en la medida y con las facilidades que deberían existir.

(En los últimos tiempos José Segovia ha hecho un esfuerzo para dejar el tabaco. Sin embargo, a estas alturas de la tarde, tras mil reuniones y despachos, pide con cierta ansiedad un cigarrillo. Los redactores de esta revista nos permitimos señalarle que es un retroceso en el camino de la virtud y un mal ejemplo para cuantos nos lean. Nos mira entre suplicante y divertido. No hay más remedio que transigir con el vicio.)

—*¿Por qué institutos ha pasado el Director General?*

—Estuve en el «María de Austria» de penene. En Arenas de San Pedro y en San Sebastián de los Reyes, de agregado. En el «Ortega y Gasset» estuve un solo día porque conseguí el acceso a cátedra y me fui un año a Manzanares. En Ocaña estuve dos, de donde pasé al ICE de la Complutense y de allí a la Dirección General. Mi actual destino es la cátedra del instituto de Parla.

—*Nos interesa particularmente esa faceta de profesor. ¿Cuál es su concepción de la enseñanza? ¿Los profesores son personas que instruyen en las diversas disciplinas o son un colectivo que forma ciudadanos libres?*

(El Director General esperaba esta pregunta. Se ríe entre malicioso e ingenuo. Con la risa todavía en los labios inicia la respuesta.)

—Yo creo que las dos cosas. La enseñanza media es la época en que los chavales adquieren una cultura básica, imprescindible. Pero esa cultura implica actitudes.

(Una secretaria irrumpe en la conversación. Presenta a la firma unos documentos. El Director arquea las cejas, mira con atención los folios que se le extienden, mueve los ojos siguiendo las líneas y traza vertiginosamente unos signos. Vuelve a la conversación que manteníamos.)

El problema hoy es que los programas están recargados. No hay tiempo para ser maestro de actitudes o, mejor dicho, sólo lo puedes ser indirectamente. De todas formas, creo que no se puede separar una cosa de otra.

—*Un ejemplo.*

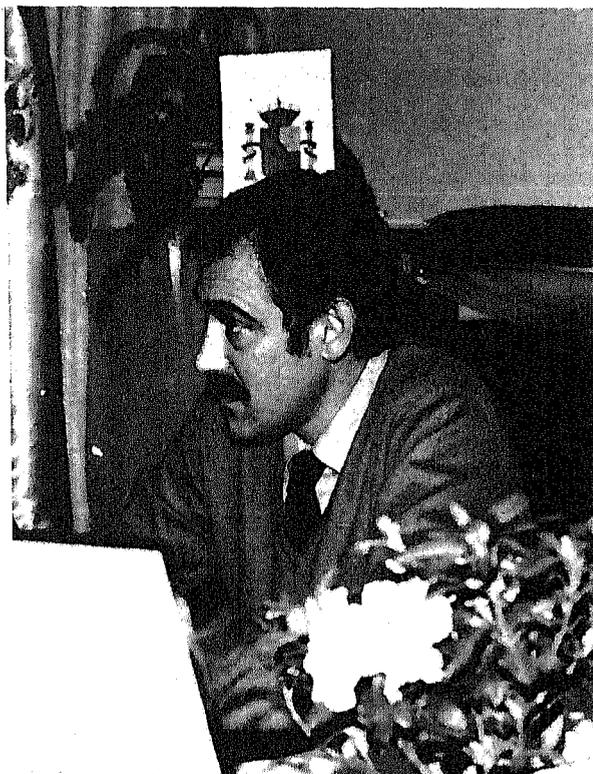
—Alfredo Deaño: enseñaba lógica divirtiendo.

—*Sabemos que el Director General es un apasionado de la sicología. ¿Qué papel juega esta ciencia en la educación? ¿La reforma llevará gabinetes psicológicos a los centros? ¿Qué opinión le merecen los tests?*

—Yo los he aplicado, pero estoy muy de vuelta. La sicología es fundamental en la enseñanza. La ley general de educación prescribe la existencia de gabinetes. Hasta ahora sólo los tenemos en los centros de enseñanzas integradas, las antiguas universidades laborales: 22 en toda España. Es muy poco. Por otro lado, ha habido una inflación de tests. Hoy todo es dislalia, disgrafía o dislexia; todo se intenta resolver con reeducaciones. Yo soy lego en la materia, pero me permito recordar la estrecha relación, a veces olvidada, entre el medio social y económico en que se vive y el rendimiento académico. El fracaso escolar de algunos alumnos rurales se debe exclusivamente a las barreras lingüísticas.

—*Quizá el problema pueda mirarse desde otro ángulo. ¿No es pernicioso la obra de los medios de comunicación que uniformizan en exceso el lenguaje? Oímos en todo momento y lugar muletillas y frases hechas, cuya comprensión no siempre alcanza el hablante, que se imponen por igual a los grupos urbanos y a los rurales.*

—Con una diferencia: la televisión parte del habla de un colectivo, no del otro. Es un lenguaje que se dirige a todos, pero no es el de todos. Uniformiza por abajo, y eso es grave. A mí me maravilla que en Inglaterra se pueda decir como un elogio: «Habla el inglés de la BBC». Aquí cuando se le dice a un señor «Hablas el castellano de la TV» es un insulto.



Para mí es terrible el sentimiento de incomunicación y la soledad.

—¿Volvemos a la sicología? El profesor es sujeto también de reacciones...

—Efectivamente, y a veces muy complicadas. La relación académica se reduce frecuentemente al campo del saber, de la información. Rara vez un profesor se permite expresar afectos. Eso me parece fatal. Los alumnos deben acostumbrarse a que el profesor es una persona normal con sus lógicas reacciones cordiales. Hay montones de estudios donde se dice que el sentimiento más habitual del profesor es la ansiedad, la soledad. Yo he vivido esa curiosa sensación: veo que cada año tengo uno más y los alumnos siempre tienen la misma edad.

Yo no quiero hacer envejecer a mis alumnos

Me afectó muchísimo lo que leí en la Autónoma el verano pasado, en un curso de historia de la ciencia. Había una pintada ácrata —tan salada y graciosa como todas las pintadas ácratas— que decía: «¡¡¡PROFESORES, NOS HACÉIS ENVEJECER!!!». A mí mis profesores me avejentaron; no todos, pero sí muchos. Yo no quiero contribuir al envejecimiento de mis alumnos.

—¿Le preocupa esa cuestión?

—Pues claro que me preocupa. Es fundamental que el profesor conozca su situación. Porque corre el peligro, como cualquier ser humano, de proyectar sobre los demás sus frustraciones y conflictos. Además es imprescindible que tenga unos mínimos conocimientos de dinámica de grupos, saber cómo se maneja un colectivo, qué relación se establece entre sus miembros, qué tensiones se generan.

—¿Eso no es algo más intuitivo que objeto de aprendizaje?

—Hay unas técnicas, pero la solución no está sólo en manos de la técnica. Cada cual tiene su personalidad que ha de desarrollar y a la que no puede renunciar. Pero, a veces, hay conflictos inútiles, que se resuelven si el profesor es capaz de enfrentar a los chicos con sus propias contradicciones. Esto es intuitivo y técnico. Hay que formar al enseñante no sólo para que comunique conocimientos, sino también para organizar la convivencia en el aula.

Están en estudio posibles alternativas a las oposiciones

—Esto enlaza con otro asunto, que interesa y preocupa: ¿Qué va a pasar con las oposiciones?

—Este año se celebrarán. Pero hay un equipo estudiando posibles alternativas: formar el profesorado en las facultades, crear escuelas especiales o seguir con las oposiciones, si se demuestra que es el mejor procedimiento o el menos malo. U otras posibilidades que puedan apuntarse. En cualquier caso, será un sistema tan objetivo como sea posible.

—¿En la reforma que se avecina qué va a ocurrir con los centros piloto?

—Queremos que sigan existiendo. Pero tendrán que demostrar su eficacia. Los que sean refugio de muelles comisiones de servicio serán suprimidos. La reforma...

(No tengo el proyecto en el cajón de la mesa, ¿eh? Hay que discutirlo y debatirlo). La reforma habrá que experimentarla poco a poco, no es obligatorio que se haga en los actuales centros piloto. Probablemente sugiramos a otros varios que se encarguen de llevar a la práctica determinadas innovaciones. Hay mucho por hacer, muchas ideas...

—¿No son utópicas?

—Para mí la utopía sigue siendo válida, sin utopía no se podría vivir. El problema —y la esperanza— es que parte de esos proyectos se pueda hacer realidad, porque, además, son necesarios.

No se puede decir que toda resistencia al cambio sea mala

—¿Podemos concretar los programas?

—Hasta ahora la escuela se ha limitado a transmitir información.

—¿No es eso un tópico?

—Puede que lo sea, pero la cuestión sigue sin resolverse. ¿A qué va a dedicarse la escuela? ¿A inculcar patrones culturales? Necesarios, pero que implican una ideología. Y ahí está lo que dicen Bourdieu y compañía de la reproducción inconsciente de estructuras aprendidas.

—Es obvio —y es un pero que nos atrevemos a poner al Director General— que al niño no se le puede enseñar contra la sociedad, porque la sociedad va a perseguir y marginar esos comportamientos. La escuela ha de mantener un difícil equilibrio entre la convergencia con lo que la realidad le puede ofrecer y le va a tolerar y la divergencia que permita cambiar, progresar.

—Dicho de otra manera, no se puede decir que toda resistencia al cambio sea mala, puesto que es una resistencia homeostática del organismo, que tiende a su propia supervivencia. Lo difícil es eso. O cambia nuestra sociedad y se adecúa a la realidad o perece. En las enseñanzas pasa algo parecido. Hoy los programas son acumulativos, están hechos con la ansiedad de informar más y más, en un momento en que no puede asimilarse ya toda la información que se produce y cuando interesa más aportar criterios de selección de esa información.

—¿Ésa es una actitud tradicional o nace en los años 60? ¿No es fruto del desarrollismo? En la vieja enseñanza, lo hemos dicho antes, las actitudes pesaban mucho. Era una formación moral. En cambio, la ley de educación quiso ponerse a la altura tecnológica...

Hay una alternativa a la especialización excesiva

—En parte es así, pero heredamos también tradiciones más remotas. La distinción entre ciencias y letras, por ejemplo, se debe a que la revolución científica y técnica se hizo fuera de la universidad. Después esta institución reclamó para sí esos saberes y englobó en la antigua cultura literaria, las nuevas tecnologías, las nuevas carreras, pero como algo ajeno. La ciencia moderna tampoco había logrado la integración. Acentúa la especialización.

Cada problema lo abordo como si fuera lo último que tengo que hacer en la vida...



Cuando Galileo matematiza la física y descubre el método científico, disocia del ámbito de la totalidad un sistema, el del movimiento, y lo analiza. Las ciencias modernas han nacido de disociaciones, son disociaciones.

—¿Era evitable? No vemos otra salida.

—Sí, sí, tiene una salida. La sociedad moderna necesita especialistas, pero, ¿han de especializarse ya en la adolescencia? Una de mis funciones es lograr que los alumnos salgan de esa etapa de enseñanza obligatoria (hasta los 16 años) con una cultura básica que les permita enfrentarse a los problemas de esta sociedad moderna. Además, hay que impartir los conocimientos precisos para que un determinado número pueda seguir los estudios superiores. Habrá que analizar —y yo creo que romper— la idea de acumulación, e ir contra la excesiva especialización. Ésta es mi posición inicial, pero luego la discusión pública y el debate dirán la última palabra.

—¿Van a fundirse, como se rumorea, la formación profesional y el bachillerato?

—Una de las pocas cuestiones que todo el mundo acepta, más o menos, es la del «tronco común».

—¿Cómo tendría que ser ese tronco?

—Una ampliación de los años de gratuidad en la enseñanza obligatoria, con los peligros y contrapartidas que eso tiene: prolongación forzosa de la adolescencia, menor motivación, etc. Es un riesgo..., pero hay que dar a los jóvenes ciudadanos una formación práctica y teórica.

—¿En la misma proporción?

—En nuestra tradición se ha minusvalorado lo práctico. La deshonra legal del trabajo llega hasta 1803, que se dice pronto. Hay que acabar con eso. Para colmo de males, la formación profesional ha nacido viciada y se ha planteado como una alternativa de segunda fila al bachillerato.

—Poner en marcha el «tronco común» va a presentar innumerables problemas prácticos...

—Y jurídicos.

—Amén de las resistencias que puedan ofrecer profesorado, alumnos, o los padres, hay problemas de espacio. ¿Los centros de formación profesional se van a utilizar para impartir el tronco común, junto a los de bachillerato? ¿Dónde se van a continuar los estudios especializados?

—No hay una respuesta inmediata. Es uno de los asuntos que estamos estudiando.

—Suponemos se preverá un programa de construcciones.

—Más que de construcciones, de dotaciones y reconversión de los centros. Eso puede suponer una pérdida de densidad, de plazas por m² construido. Es otro obstáculo, pero también hemos de plantearnos la reconversión de los espacios escolares porque los actuales no reúnen las condiciones pedagógicas mínimas. Sé que esto es una revolución, una utopía. Vamos a ver hasta qué punto podemos realizarla.

—¿No teme equivocarse nuestro Director General?

—Sé que nos vamos a equivocar, lo que no quiero es que los errores sean los mismos que hemos sufrido hasta ahora.

Tenemos el deber de consultar al profesorado

—¿Y el profesorado?

—Ésa es otra incógnita. Tengamos presente que existen cuerpos distintos, que se han exigido para el ingreso titulaciones diversas.

—¿Hay directrices concretas para aclarar estos conceptos?

—Todavía no.

—Al decir «todavía no», ¿quiere decir que el profesorado puede conservar la esperanza de que se le consulte?

—No sólo la esperanza, sino el derecho y el deber. El derecho suyo y el deber nuestro. Hombre, habrá que atenerse a la reforma del estatuto de la función pública, que va a ser un esfuerzo de reducción y racionalización de los cuerpos. La administración pública en España es una maraña. Sólo en la enseñanza media me he encontrado con seis o siete cuerpos a extinguir. Tenemos el problema de la homologación de los profesores de las universidades laborales, la integración de los de F.P., etc. Si no abordamos estos asuntos, nunca se solucionarán. Vamos a intentar resolverlos; pero, tranquilos, se les va a consultar, por supuesto.

—¿Con qué criterio se va a abordar esa reducción racionalizadora?

—Está claro que habrá que buscar ante todo y sobre todo el bien común. Es muy difícil. A veces los problemas, más que problemas son maldiciones, como decía un antiguo ministro. Yo creo que es el momento de que la generosidad de las personas se manifieste, la ocasión para romper con el gremialismo. A lo mejor soy utópico, no sé.

El cuerpo único es una utopía que no se puede llevar a la práctica

—¿En la Dirección General existe la esperanza de llegar al cuerpo único?

—Eso es una utopía, lamentablemente. Gabinetes anteriores han preparado el terreno de manera que eso hoy no se puede llevar a la práctica. Pero hay otras posibilidades: la carrera docente, por ejemplo, siempre que primen los valores científicos y docentes sobre la antigüedad.

—¿El profesorado está dispuesto a aceptar estos criterios científicos y docentes frente a los resueltamente objetivos como es el de la antigüedad?

—Estoy convencido de que es un sentimiento general. Hasta ahora el profesorado ha esperado muy poco del ministerio. Eso lo he contado en un artículo que apareció hace unos pocos meses en el *Boletín informativo de Acción Educativa* *. Se ha creado un círculo vicioso: el profesor no ha innovado porque al ministerio no le ha interesado ni le ha dado los medios y el MEC no ha incentivado al profesor porque lo ha creído reticente a toda renovación.

El próximo año habrá una reducción de tres horas lectivas

—¿Qué ha cambiado o qué se pretende cambiar?

—Queremos romper ese círculo vicioso. Para eso contamos con la voluntad política y con unos medios: incenti-
vación, motivación, participación. Vamos a satisfacer los derechos del profesorado, pero no vamos a regalar nada. Ha de haber una mayor atención y una mayor exigencia. Yendo a las concreciones: el ministerio puede re-

ducir el número de horas lectivas, pero a cambio de una mayor permanencia en el centro, investigando, estudiando, al servicio de los alumnos.

—Aunque esta Dirección General no es económica, suponemos que algo tendrá que decir respecto a los horarios y retribuciones.

—Claro que sí. Sobre todo cuando yo defendí el año pasado el decreto de horarios y retribuciones que no se cumplió. El próximo curso habrá una reducción de tres horas lectivas tanto en bachillerato como en F.P. El decreto de retribuciones dependerá de lo que se nos dé en los presupuestos generales. Vamos a intentar asumir una parte (no es posible precisar la cuantía) de la deuda que hay en la equiparación con el personal no docente. Ésa fue mi postura el año pasado y en ella sigo.

—Estamos hablando de incentivación. En el artículo a que hemos aludido, el Director General, antes de serlo, escribía:

«Sin una competencia interpersonal eficaz de la clase directiva, la organización se convierte en campo propicio para la desconfianza, el conflicto intergrupar, el conformismo, la rigidez, etc., lo cual lleva, a su vez, a una disminución de la eficacia de la organización.»

Nos llaman la atención estas prédicas porque recogen, y conste que lo aplaudimos, un esquema burgués de comportamiento que acentúa la competencia.

La burguesía aportó valores que hoy debemos admitir todos

Nuestra pregunta no afecta sólo a esta Dirección General sino a todo el programa de gobierno. Al espectador atento le da la impresión de que el PSOE se propone hacer la revolución burguesa. ¿La va a hacer de una vez por todas?

(El Director General se ríe con franqueza. Adivinamos por su expresión que está disfrutando casi tanto como nosotros. Empieza a contestar con ciertas cautelas.)

—Yo no sé si esto se puede decir o no. La desgracia del PSOE es que tiene que llevar a cabo en España lo que en Europa ha hecho la derecha, que es la racionalización del estado.

—Quizá ése sea el secreto de los diez millones de votos.

—Es posible.

—Esta ilusión mayoritaria puede obedecer al deseo de abandonar el mundo feudal o semifeudal que hemos padecido. El hecho de que la competencia sea criterio de promoción es capital. Es paradójico: el socialismo que nació para reducir los desvarios del espíritu competitivo e individualista de la burguesía va a tener que potenciar y proponer en nuestro país las aspiraciones individuales para servir al bien común.

—Tengo que precisar ahí un par de cosas. La revolución burguesa está hecha, en parte. Nosotros la tenemos que acabar. Está hecha en la parte externa, en la parte de los bienes de consumo.

* El artículo a que se refiere el Director General es «El profesor ante la reforma de las enseñanzas medias. Crónica de otra muerte anunciada», en *Boletín informativo de Acción Educativa*, n.º 16 (1982), págs. 13-15.

—No está hecha en las mentalidades.

—Eso es. La revolución industrial se hizo en la década de los sesenta...

—Una revolución industrial coja.

—Y tan coja, 200 años después de lo normal.

—Se ha hecho con tecnología ajena. Nuestra burguesía no ha logrado lo que lograron las burguesías europeas en su día: inventarse un mundo nuevo. Nos han inundado con un modelo foráneo y nos hemos encontrado con unos «cacharros» nuevos y unas mentalidades viejas. La limpia competencia como medio de promoción no siempre se entiende. Los sectores «progresistas» han visto con malos ojos ese esquema mental. Sin embargo, parece que el gobierno socialista quiere abandonar paternalismos.

—Para acabar de liarla, voy a citar a un autor conservador. Toynbee mantiene que la transferencia de tecnología acentúa la dependencia del país receptor. ¿Por qué? Porque la tecnología es lo que él llama «valores densos» o «rígidos» que entran rápidamente y se asimilan enseguida. Pero los valores «blandos», como las actitudes éticas, el espíritu de competencia entran menos. Ahora mismo vemos cómo la gente está manejando los ordenado-

res, la «chatarra» que llaman, pero no entienden el contenido, el programa, que es el meollo. Yo he de reconocer que los burgueses tienen valores que debemos admitir todos. ¿Cómo no admitir la igualdad jurídica ante la ley, el valor del individuo, la libertad? Son los valores básicos que la burguesía reivindica desde el siglo xvii. Pero hoy hay valores nuevos, una nueva ética, la solidaridad, la justicia correctora, lo que Russell llamaría tensión entre la libertad y la organización.

—Entre las aportaciones capitales de la burguesía se cuenta la ópera...

—Y la música barroca, que destaca por vez primera al solista sobre la orquesta. Landsheere viene a decir que uno de los problemas en todos los movimientos sindicales es que tienden a no primar la competencia individual para favorecer la igualdad. Eso no me parece bien. No estoy de acuerdo, siempre que no haya arbitrariedades. El problema es la arbitrariedad. ¿Valores burgueses? Pues claro que sí. En el siglo xvii yo hubiera sido un decidido partidario de la mentalidad burguesa. El proceso economicopolítico español de los últimos tiempos va en esa dirección. Si la década de los sesenta es el momento de la revolución industrial, las elecciones del 77 fueron la consolidación de ese movimiento.

EL PROFESOR ANTE LA REFORMA DE LAS ENSEÑANZAS MEDIAS:

CRÓNICA DE OTRA MUERTE ANUNCIADA.

José Segovia

Cuando se anuncia una reforma de la Enseñanza por parte del Ministerio el profesor tiene la misma reacción instintiva que aquel paralítico que va a Lourdes en espera de un milagro que le devuelva el uso de las piernas; cuando su silla de ruedas pierde el freno y comienza a deslizarse por una pronunciada pendiente, el recurso que le queda es suplicar a la Virgen que le deje como está, porque recuerda en ese momento que, como Groucho, puede pasar de la nada a la más absoluta miseria.

Es el triste recuerdo, no único pero sí más general, que al profesor queda después de las múltiples reformas "padecidas". Y lo de "padecidas" va en serio. En ninguna, ninguna, ocasión, el profesor de enseñanza media ha sido el agente propiciador o conductor de los cambios operados en la enseñanza. Porque no ha querido, porque no le han dejado... o por ambas cosas a la vez. Según Koestler, la tentación pri-



Hay que reformar el estado para que la burocracia no mate la espontaneidad

Quedan por hacer las modificaciones necesarias del aparato del estado para alcanzar la reforma política, ya que no hubo ruptura.

—*Las cortes franquistas se autodisolvieron.*

—Sí, el *harakiri*. Hay que reformar la organización del estado para que la burocracia no mate la espontaneidad. Cuando era penene, mantuvimos una huelga sin conseguir la reacción del Ministerio. Al final del curso nos negamos a firmar las actas y...

—*Mandó a la policía.*

—No, nos amenazaron con el despido.

—*¿Existe actualmente la voluntad de llevar los asuntos de cerca, en corto, de tomar decisiones con la rapidez y urgencia que la vida moderna requiere?*

—Sí, sí, radicalmente. Creo, además que cuento con una ventaja. No es por el eslogan del cambio; pero es que efectivamente hay momentos en que la sociedad baja la guardia ante la novedad y la encaja con más facilidad. Estamos en uno de esos momentos. Hay que aprovecharlo. Después vuelve a fosilizarse. El desafío es si vamos a tener la imaginación precisa. Espero que sí. No obstante, el otro día el ministro Maravall verbalizó algo que era en mí un sentimiento difuso y que me preocupa: ganar unas elecciones da derecho a gobernar, pero ello no implica necesariamente el poder hacerlo: las resistencias son fuertes, la inercia grande, los hechos tozudos y opacos. A veces es desesperante.

Antes de tres meses estará listo el primer borrador

—*¿No es un grave problema que el Director General no tenga en el cajón el programa de las reformas?*

—Lo tengo, pero no lo voy a decir (*sonríe*), quiero decir que no lo voy a imponer, no tengo la osadía de afirmar que mi proyecto sea único.

—*Pero la experiencia aconseja que se discuta sobre algo, sobre un proyecto inicial...*

—Sí, sí, claro. Ya tenemos incluso un calendario. El equipo encargado de elaborar el primer borrador de lo que puede ser la reforma está en proceso de constitución. Antes de tres meses estará lista una propuesta inicial y se someterá a consulta.

—*¿Qué perseguirá ese texto?*

—Detectar las deficiencias actuales de la enseñanza media, desde un punto de vista pedagógico, socioeconómico, de la igualdad de oportunidades, de la adecuación al trabajo. Ha de ofrecer un panorama de los estudios secundarios en Europa, recoger las objeciones al actual sistema, hacer un estudio prospectivo de cómo va a evolucionar la población activa, etc. Después habría que elaborar una estructura nueva acorde con los objetivos anteriores y desarrollar los planes de estudio correspondientes, cuantificar profesorado, describir medios didácticos y materiales necesarios, abordar la readaptación de centros, establecer plazos concretos de aplicación, reajustes con otros niveles y solventar los problemas económicos.

—*Casi nada...*

—Contamos con una ventaja: la reforma no es un tema polémico políticamente: no se van a desatar unas guerras escolares. El objetivo es tan claro, tan delimitado, nos va en juego tanto, que no va a ser difícil llegar a ponernos de acuerdo. Está por fijar el procedimiento de consulta a padres, profesores, alumnos, sindicatos, partidos, etc.

—*A fuerza de no usarlos, ¿no están obstruidos los canales de comunicación?*

—Los desatascaremos. Hay otro grupo que está estudiando los problemas de participación...

—*¿No teme que se cumpla la maldición que parece pesar sobre las comisiones? ¿No le asusta esa definición según la cual una comisión es un conjunto de personas que individualmente nada pueden hacer pero que, reunidas, concluyen que no se puede hacer nada?*

—Quizá la sicología del cambio sea una coyuntura feliz para que las comisiones no caigan en esa inercia que ha paralizado tantos procesos. Hay que dar un voto de confianza a toda una trayectoria de lucha, de trabajo, de reivindicación.

—*Pero, ¿no es muy distinta la lucha en la oposición que el ejercicio del poder? ¿No existe el peligro de sentirse justificado por el pasado reivindicativo?*

—No, no. Al revés: para evitar la frustración hay que hacer lo que uno siempre ha pensado. No podemos ceder a la inercia administrativa.

Hay que adecuar las enseñanzas a las exigencias de la vida diaria

—*¿Se van a atajar de verdad las dilaciones que lastran cualquier proyecto gubernamental? Da la impresión de que las cautelas administrativas son tantas y tales que para desarrollar una función con eficacia no queda más alternativa que burlarlas. Es paradójico y contraproducente. ¿Se va a encontrar remedio a esta situación?*

—Sin ningún género de duda. Ya lo apuntaba antes: no hay que matar la espontaneidad.

—*Volvamos al equipo que trabaja en la reforma de las enseñanzas medias.*

—Tiene una misión prospectiva. Uno de sus fines es acercar la institución escolar y el mundo del trabajo: pero no se trata, claro está, de que los centros se dediquen a preparar «carne de tajo». El segundo objetivo es fomentar la investigación en los centros, y en tercer lugar lograr una enseñanza que ofrezca al alumno una formación básica para enfrentarse con éxito a los problemas de la vida. Un alumno del siglo XIX, que es cuando surge la enseñanza media, no tenía que saber cómo funcionaba un ascensor, un ordenador o un coche. Hay que adecuar los programas a necesidades del cotidiano existir. En tiempos pasados a la institución escolar se les prescribían unos objetivos y los cumplía. Hoy no. ¿Por qué? Pues porque ha habido un desfase cada vez mayor entre la complejidad del mundo y la fosilización de los programas. La reforma académica no es un problema político ni de partido. Es una necesidad urgente. Nos jugamos la supervivencia.

—*¿No habría que insistir en los valores morales más que en tanta tecnología?*

—Sí, claro. Yo estaba hablando de valores nuevos. Por ejemplo, el aprendizaje que debemos ofrecer debe ser innovador, es decir, anticipatorio de situaciones futu-

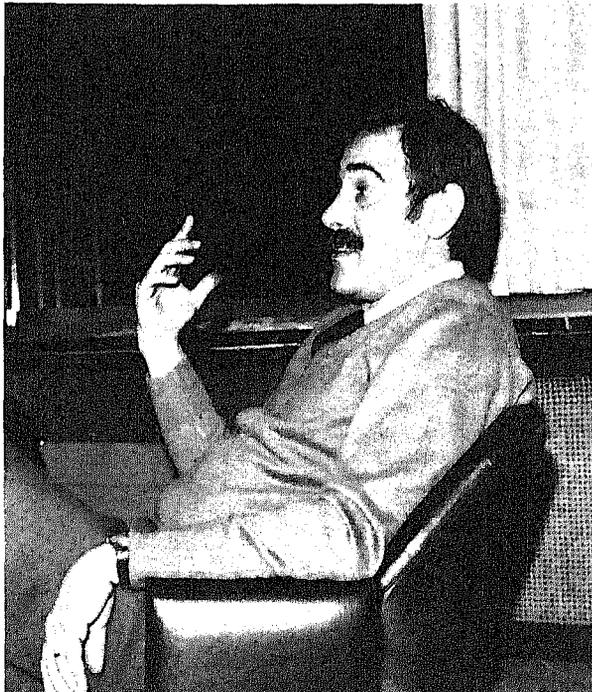
ras. Y también ha de fomentar la participación. Hasta ahora la institución escolar inculca la pasividad. Se dice, y es terrible, que un alumno de COU escribe peor que en 3.º de básica. Recuerdo una cita de Gerard Mendel, que es un individuo muy curioso...; aparece en *La rebelión contra el padre*, un libro muy bonito. Bueno, pues dice que el niño, sin estar capacitado para responder y defenderse, está tantos años en la escuela, en manos de profesores y maestros, que «lo convierten en un ser lo suficientemente estúpido como para formar parte de la sociedad de los adultos». Hay que incitar a la renovación. En estos últimos años se repite que el mundo va a morir por una explosión nuclear, o de frío, o por falta de agua, etc. Parece que el inconsciente colectivo se proyecta en forma de autodestrucción. ¿Por qué tenemos que resolver el problema de la energía cuando ya casi no tenemos tiempo para resolverlo? Hay que entrar en una dinámica nueva: vamos a prever las situaciones, a anticiparnos. Es un cambio que ha de llegar a la escuela. ¿Cuánto tardaremos en asimilarlo? ¿Ochenta años, un período generacional?

—Hay que contar con la aceleración histórica y el poderío de los medios de comunicación.

—Tenemos interesantes ejemplos de adaptación a las circunstancias. Al empezar la segunda guerra mundial, la carrera de medicina en EE.UU. duraba cinco o seis años. Sin embargo, la necesidad obligó a prepararlos en un tiempo más corto. Y salían médicos que operaban heridas con seis meses o un año de preparación. No es, evidentemente, nuestra propuesta. Pero se nos plantea una pregunta: ¿es necesaria tanta repetición en los programas?

—¿Qué hacemos, pues, con los niños?

—Volvemos a toparnos con la adolescencia forzosa. Hay que llenar esos años de estancia obligatoria con imaginación, creatividad, etc. Es curioso que al método científico se dediquen los diez primeros párrafos del libro de texto. Y luego no vuelve a aparecer para nada.



Las autonomías podrán completar el programa común con asignaturas que atiendan a sus peculiaridades

—La voluntad de cambio e innovación podría canalizarse a través de lo que se ha llamado la «escuela pública» administrada por una suerte de patronato del que formen parte los profesores, padres y representantes del entorno social? ¿Van a encontrar acogida ese tipo de proyectos?

—Jurídicamente ya la tienen en el texto constitucional que garantiza la libertad de creación de centros.

—Pero... ¿se van a financiar?

—De momento, esperemos que surjan esas iniciativas. Luego veremos. Tengamos presente, además, que la gestión va a pasar a las autonomías. Al gobierno central le van a quedar unas competencias muy claras y delimitadas.

—¿Pueden establecer las autonomías sus propios planes de estudio?

—No, en absoluto. Es competencia del estado la fijación de programas y niveles mínimos, así como las titulaciones y convalidaciones. Podrán, eso sí, añadir disciplinas complementarias.

(Podríamos seguir hablando sobre el tema, pero ya hemos robado casi tres horas del tiempo precioso de nuestro entrevistado. Nos queda, sin embargo, una última pregunta.)

La «Nueva revista...» tiene como fin fomentar la investigación y unir a todos los docentes

—¿Cómo concibe la Nueva revista de enseñanzas medias?

—Permítaseme hablar con cierto orgullo de padre. Fue una de las primeras decisiones que adopté. Sin duda por deformación profesional. Los docentes son una comunidad con intereses peculiares y una problemática común. Éste es un órgano, no el único, para la comunicación entre ellos. Debe potenciar la investigación tanto didáctica como propiamente científica.

—Y la creatividad.

—Sí, claro. Pero, ¿investigar qué es?

—Nos referimos a la creatividad artística.

—También tiene su lugar. Hemos hablado varias veces de la falta que hace la imaginación. Además, yo no veo abismos insalvables entre la actitud artística y la científica. Ambas son dos posturas críticas, dos voluntades de profundizar en la realidad. Es paradójico constatar que la enseñanza de las ciencias es terriblemente dogmática. Eso lo dice Kuhn por activa y por pasiva. Y la ciencia, como el arte, ha de ser crítica y abierta. Galileo instauró un método crítico, descubrió una forma nueva de ver la realidad. En cambio, la tradición escolar lo fosiliza. La revista ha de aportar ese sesgo indagatorio y fomentar las comunicaciones entre todos los sectores. Por eso se llama *Nueva revista de enseñanzas medias*, no de bachillerato,

porque se dirige también a formación profesional, enseñanzas integradas, etc. Para conseguir una publicación de calidad hay que recurrir a un sistema de censores.

—¿No es ambigua la expresión?

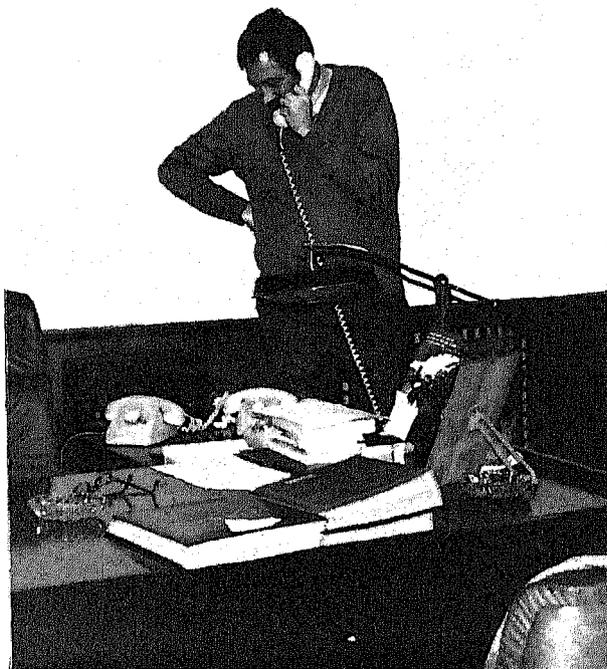
—En el lenguaje técnico, en el «argot» científico se llama «censores» a unos señores que se leen y seleccionan, «censuran» científicamente los artículos que llegan. El término quizá sea desafortunado, se ha cargado de connotaciones odiosas, pero es el que se usa en sociología de la ciencia. La lengua no es nuestra, depende del tiempo y la masa hablante. No va a haber, desde luego ningún género de censura política. Tiene que potenciar todo lo que sea *innovación, participación, cambio, investigación y creatividad*.

—*Confiemos en que, efectivamente, podamos ser útiles al conjunto de la nación.*

—Al conjunto de las enseñanzas medias en concreto.

La entrevista ha concluido. Mientras recogemos los materiales, el Director General, muy generosamente, nos dice que ha disfrutado mucho con este diálogo. La verdad, se le ve satisfecho... y cansado. Son las nueve de la noche. Desde las ocho de la mañana está en su despacho. El ruido de los coches, la polución que se dibuja bajo la luz de las farolas se hace más evidente al acabar la conversación. Ese Madrid invivible, del que no podemos prescindir, sigue agitándose entre el Botánico y la Dirección General.

(Fotos: J. M. Benavente)



Esto, fundamentalmente, es gestión...