

HISTORIA DE VIDA

José Gimeno Sacristán



Ilustración 1. José Gimeno Sacristán en su discurso de investidura como Doctor Honoris Causa en la Universidad de Málaga (España) en 2011.

Profesor del Dpto. de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Valencia

"Es difícil transitar por la frontera entre la prudencia y la sinceridad, en el decir y en el hacer. Pero para todo docente, como intelectual comprometido con su tiempo, no cabe dejar de mantener la coherencia, tratando de obrar de acuerdo a cómo piensa y manifestar con claridad lo que siente, sobre todo ante la injusticia. Creo haber procurado ser coherente en lo que he dicho, escrito, pensado y hecho. Si he cumplido o no, es juicio que no me corresponda hacer a mí."
Gimeno (2011)

Docencia e investigación en la Educación Superior: Revisión Crítica con Gimeno Sacristán.

*Teaching and Research in Higher Education:
Critical Review by Gimeno Sacristán*

**María José Chisvert Tarazona
Fernando Marhuenda Fluixá**

Universitat de València, España

Resumen

José Gimeno Sacristán, pedagogo erudito, pensador crítico, es un adelantado a su tiempo, prueba de ello es que ha participado en los procesos de resignificación de la realidad educativa en el Estado español. Recientemente investido como Doctor Honoris Causa en las Universidades de San Luis (Argentina) y Málaga (España), ha sido profesor en la Universidad Complutense de Madrid, en la de Salamanca y, desde 1981, en la de Valencia. Esta entrevista refleja su mirada crítica y reconstruye su biografía profesional. Las dimensiones tratadas nos permiten conocer sus inicios como docente, sus reflexiones sobre los referentes y principios que han participado en la definición de su pensamiento, sus análisis sobre las políticas y prácticas universitarias, sobre la investigación. También realiza una revisión histórica de la evolución del currículum en los estudios de educación en las Universidades españolas. En definitiva se trasladan sus ideas, sus creencias relativas al espacio universitario contextualizadas en su historia de vida.

Palabras clave: Universidad, docencia, investigación, estudios de educación.

Abstract

José Gimeno Sacristán, knowledgeable educationalist, critical thinker, is advanced to his time. Proof of it is his contribution to the processes of renewal and resignification of educational understanding and policy in Spain. He has recently been awarded the title of Doctor Honoris Causa in the Universities of San Luis (Argentina) and Málaga (Spain). He was formerly lecturer in the Universidad Complutense in Madrid, Professor in the Universidad de Salamanca and, since 1981, he has been Professor in the Universitat de València. In this interview he shares his critical views and looks back at his own professional biography. Several dimensions appear along the interview that allow us to know his studies and early professional years, his reflections about those who have been key academic references as well as the principles upon which he has developed his professional practice, his thinking and his analysis of university policies and practices in both teaching and research domains. He also invites us to review the development of curriculum studies in education degrees in contemporary Spanish Universities. This interview portrays his ideas and beliefs about higher education upon the background of his own life history.

Key words: University, Teaching, Research, Education Studies

Introducción

Las palabras de inicio de este artículo muestran la esencia de este pensador, el profesor José Gimeno Sacristán. La coherencia a la que alude y que sin duda le representa, contrasta con el contexto bajo el que se articula, confrontada a una postmodernidad que relativiza las ideas, las creencias, el saber. Este intelectual honesto, comprometido con su tiempo, ha hecho algo más que dispensar conocimientos en las universidades que le han acogido. Erudito, pero también pensador crítico, es un adelantado a su tiempo. Propositivo, político, ha participado en los procesos de resignificación de la realidad educativa de este país. Es fácil acceder a información relevante sobre su trayectoria. Basta teclear su nombre en un ordenador para conocer sus tránsitos, su obra, su pensamiento, ejercicio previo imprescindible para contextualizar su pensamiento. Nacido en 1947, estudió en la Escuela Normal de Magisterio de Teruel, y posteriormente se licenció en Filosofía y Letras, en la especialidad de Pedagogía en la Universidad Complutense de Madrid. Se inicia en la docencia universitaria en 1974, dedicando treinta y cinco años a la docencia en esta institución. Profesor en la Universidad Complutense de Madrid, en la de Salamanca y, desde 1981, en la de Valencia, fue el catedrático más joven de Didáctica y Organización Escolar. Su compromiso político le llevó a participar en la revisión de políticas educativas como asesor del Ministro de Educación y Ciencia, José María Maravall, en el primer gobierno socialista tras la dictadura. Recientemente ha sido investido como Doctor Honoris Causa en las Universidades de San Luis (Argentina) y Málaga (España).

Se ríe en numerosas ocasiones a lo largo de la entrevista, incluso de sí mismo. Su buen sentido del humor se acompaña de una ironía que ha veces le lleva a perder la prudencia. No tiene “pelos en la lengua”, manifiesta sus ideas con convicción, sin reservas, salvo tal vez algunas opiniones y juicios sobre contemporáneos suyos.

Con frecuencia a lo largo de la entrevista habla en primera persona del plural. Se reconoce miembro de una generación que ha tenido ocasión de vivir tiempos interesantes con los que se ha comprometido y en los que ha tratado de desarrollar un proyecto colectivo, que se ha ido conformando en relación con otras personas. De ahí también su compromiso inquebrantable con la educación pública y su exigencia al Estado de que actúe de garante de sus responsabilidades.

Cabría preguntarse por sus inicios, por cómo se fue convirtiendo en el profesor que es. Es así como surge la primera pregunta.



Vídeo 1. Recuerdo tiempos de penuria. *

Los inicios

¿Qué recuerdas de cuando empezaste a enseñar? ¿Qué problemas tuviste? ¿Qué oportunidades?

Lo que recuerdo es que eran tiempo de penuria, tiempos de inseguridad, más que los actuales, de carencia de medios, de ausencia de bibliografía, de cerrazón en el pensamiento católico nacional español y de una miseria equivalente a la de hoy

más o menos, con la diferencia de que cobrábamos en el mes de diciembre como primera paga y teníamos que pedir anticipos a la universidad. Los tiempos actuales me recuerdan demasiado a los de entonces, salvando las distancias. Espero que a pesar de la crisis no se materialice el recuerdo.

Yo fui becario del Consejo Superior de Investigaciones antes de entrar como profesor. Allí realicé la tesis. Gracias a una expansión que hubo de la docencia por motivo de unos planes de estudio que supusieron el aumento de necesidades docentes repentinamente. Los pedagogos tuvieron la oportunidad de incluir una asignatura en todas las especialidades de Educación, Filosofía y Psicología (Introducción Empírica a las Ciencias de la Educación). El objetivo era introducir una asignatura de cada una de las carreras que iban a poder seguir después para que el alumnado tuviera indicios de lo que significaba. Era el año 74, si no recuerdo mal, el año juliano... No sabéis porqué se llama así, ¿verdad? Se le llama así porque durante ese año fue Ministro de Educación Julio Rodríguez y tuvo ocurrencias increíbles. El año juliano empezó el curso el 1 de enero y acabaría en diciembre porque el ministro dijo que los ciclos académicos debían acomodarse a los ciclos del calendario. Sólo duraron un año tanto el ministro como su iniciativa, pero mi hoja de servicios como docente universitario empieza el 1 de enero del 74. Son cosas que ahora resultan curiosas. Se dijo que este ministro había sido nombrado por Franco por equivocación. Eso lo recuerdo ahora con simpatía, pero os podéis imaginar qué ambiente había...

También recuerdo como en el periodo más conservador del Departamento de García Hoz decidieron echarme de la Universidad junto a Ángel Pérez y a Julia Varela. Entonces, Jesús Amón, jesuita, que era un catedrático de Estadística, nos acogió a Ángel Pérez y a mí, porque habíamos sido peleones, participábamos en las reuniones, nos conocía y pensaba que merecía la pena tenernos y pudimos continuar enseñando Estadística, pero eran matemáticas puras y duras. A mí me tocó el grupo de Filosofía, era una tarea absolutamente inviable, imposible. Me salvé y aprendí mucho haciendo crítica a los números, único modo que encontré para conseguir que se interesaran. Allí empecé a convertirme a métodos de otro signo, métodos que no fueran los cuantitativos. Hay un libro, que lo tengo en la estantería como una joya, *Diseño Experimental no Paramétrico*. Este libro introduce las técnicas blandas de la estadística y cuando lo leí pensé: pues esto es lo que se acomoda a mi manera de entender la investigación. Después veíamos que otros hablaban de Métodos etnográficos, cualitativos e introdujimos la polémica en España a través de varios libros. Entre ellos uno de la editorial Morata, *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, de 1987. Una de las características de la investigación actual es que está admitida la pluralidad metodológica, lo cual es un avance histórico que democratiza el pensamiento.

Tus inicios en la investigación son sugerentes, trasgresores... También nos gustaría conocer qué pensaban los estudiantes de aquel profesorado universitario.

Algunos compañeros éramos bien acogidos por los estudiantes, (porque no hacía falta mucho para serlo). Con poco se podía estar a la altura de las más altas expectativas de los estudiantes. Bastaba el lenguaje y la edad porque la edad de mis profesores estaba bastante por encima de la media de hoy. Yo era... Yo accedí muy joven. Entonces teníamos muy claro lo que no debíamos hacer, mucho más que ahora ocurrirá seguramente con los profesores jóvenes. Pero los inicios fueron heroicos en alguna

medida.

Quizás el clima sociopolítico alentaba ese espíritu heroico, transformador...

Era un clima de represión, de represión extrema. La policía llegó a entrar con los caballos dentro de las facultades. Se rompió el estatuto de libertades que tenía la universidad clásica, la policía entró y se armó un follón... No os podéis imaginar lo que

“Era un clima de represión, de represión extrema. La policía llegó a entrar con los caballos dentro de las facultades.”

es dar una clase con un policía dentro del aula o cuando ibas a los servicios higiénicos tener un policía detrás para que nadie escribiese en la pared. La actividad más íntima no la violentaban directamente, pero estaban en la puerta. Todo el mundo sabía quién era el policía secreta que teníamos en la clase porque iba encorbatado y en aquellos años llevar corbata era muy sintomático, no como ahora. No tuve que enseñar entera una disciplina hasta pasados bastantes años

porque siempre había una huelga o un paro y a partir de febrero ya no había clases. El año que se normalizó todo y dimos clases durante todo la programación, se nos hizo corta, nos fallaron las previsiones porque... (*risas*) porque teníamos los contenidos acomodados al curso corto.

Pero seguro que la universidad también te brindó magníficas oportunidades...

Lo cierto es que sí. Los astros se conjuntaron y me hice de un golpe agregado en la Universidad de Salamanca. Había un profesor mío que decía *"el agregado es un profesor que le da el sol por la izquierda, mientras que al catedrático le da el sol por la derecha"*. Esta figura se inventó en los años 70 y era como ser catedrático de segunda. Los tres años de Salamanca los recuerdo en mi memoria como más cargados de experiencia que los diez primeros de Valencia. Habíamos leído lo mismo el Libro rojo de Mao Tse-Tung que el team de los curas obreros, la movida del 68 francesa, seguíamos la vida del Che Guevara, vivimos el golpe de Pinochet, la muerte de Franco, el 23-F, la Guerra Fría. Ya en Valencia vivimos la caída del muro de Berlín, de la Unión Soviética... Lo personal se me mezcla con la historia....

El paso de agregado a catedrático sólo dependía de que hubiera una vacante, optaras a ella y pasabas con una memoria de cien folios. Yo eso es lo que hice para venir a Valencia desde Salamanca. Siempre he tenido la certidumbre de que todo iba mejorando con los años, excepto ahora que veo que las cosas pueden volver hacia atrás. Pero tengo una visión optimista de la etapa que me tocó vivir, y desde luego muy rica en acontecimientos de tipo histórico en el mundo, en Europa, en España: la democracia, la caída del franquismo, la pervivencia del franquismo... En fin, tengo recuerdos a los que agarrarme.

El acceso a la docencia universitaria

Nos acabas de hablar de tus inicios. El proceso de acceso a la función pública de profesorado universitario es muy complejo en la actualidad. Ya sabes: méritos, evaluaciones externas, internas, criterios y comisiones...

No, no, no. Es facilísimo, está "tirado", como se dice vulgarmente, y es un derroche de generosidad que no hubiese sido concebible por nosotros, por mi generación. Esto no es contar batallas de abuelo, pero yo saqué la agregación a cátedra haciendo siete

ejercicios públicos en competencia con otros tres candidatos. Había dos plazas. Fueron unas pruebas maratonianas, tenía que tomar reconstituyentes físicos por la mañana y pastillas para dormir por la noche porque como me advirtió un miembro del tribunal que era mi profesor jefe antes, en la Complutense de Madrid, era una prueba más física que mental.

Y aquello no es que lo eche de menos ahora en la situación actual, lo que me hubiera parecido entonces increíble es la facilidad... Quiero decir con un ejemplo gráfico lo siguiente; ahora hay una presión bárbara para entrar en primaria y en secundaria, en la universidad, posiblemente, haya superávit de plazas porque no hay candidatos para el tipo de contrato que piden. Hubiera sido inimaginable en aquellos tiempos que un candidato, directa o indirectamente, se propusiera al propio tribunal. Esta autonomía ha dejada a cada uno en el sitio que ocupaba, no ha habido movilidad y se ha creado un "paletismo" académico preocupante porque nos hemos acostumbrados a ello. Que saliera un tribunal para una plaza a concurso público con el perfil trucado para un candidato, que el propio departamento y el candidato dentro marcasen cuándo salía la plaza "de promoción sin competencia", los tiempos... Se ha contribuido a crear un sistema pseudodemocratizado por debajo que es poco saludable. Existe un falta de controles de la calidad, de escaso reconocimiento del mérito auténtico, no de las certificaciones, de ponderación muy superior del valor de ser liberado sindical, por encima de media vida dedicada a la investigación. Hemos vivido como una ignominia la iniciativa de poner un representante sindical en los tribunales, como si ser miembro de un sindicato pudiera supervisar la selección de un cirujano o de un filósofo.

“Existe una falta de controles de la calidad, de escaso reconocimiento del mérito auténtico...”

Esto último que has dicho del acceso a la función pública lo compartimos. Los procesos de acreditación son una dinámica distinta. Se puede ir al peso, a los méritos, pero también hay gente que comenta que algunas personas de tu generación, de las generaciones siguientes no se habrían acreditado a titularidad.

Y algunos de los que ahora se acreditan no hubieran salido entonces tras oposición pública de libre concurrencia. No hay empresa pública o privada que haga como hace la Universidad pública. Es la única empresa pública frente a cualquier otra pública o privada que no ve —no siente la necesidad de ver— a su personal cuando lo admite. Esto es alucinante, es tan alucinante que no nos alucina. Pero tú puedes obtener una plaza sin darte a conocer en ningún lado salvo que pongas la foto entre los papeles. No sabemos en qué media es suyo lo que presenta el candidato. No se puede hacer preguntas sobre lo hecho, no sabemos de su capacidad de argumentar... Todo esto implica hasta qué punto se ha burocratizado. ¿Por qué se sigue haciendo la defensa pública de la tesis doctoral? No quiero decir que aquellos tribunales, votando a candidatos, fueran puros, yo me salvé por una circunstancia particular... Tengo una anécdota personal, fui a las oposiciones de alto nivel, digámoslo así, queriéndome hacer conocer para optar a una plaza de titular que era más accesible; adjunto, que se llamaba entonces, una plaza inferior. Lo que pasa es que se cruzaron los cables y tuve la oportunidad de ponerme en la cabeza de la lista y obtuve la agregación.

“Es la única empresa pública frente a cualquier empresa pública o privada que no ve —no siente la necesidad de ver— a su personal cuando lo admite.”

A mí la acreditación me parece bien, pero debería llevar incorporado otros procedimientos de tipo más personal. Y desde luego acreditar por currículum en abstracto sin que los que juzgan en la oscuridad de la ANECA sean necesariamente especialistas en los campos correspondientes... Se certifica el mérito por el nombre, por el rótulo de las revistas donde públicas, preferentemente en inglés, preferentemente en revistas, no en libros (que, según dicen, suelen ser refritos). Considerando cuántas veces te citan y no cuántas personas te leen.

Yo creo que la acreditación tiene la ventaja de que agiliza mucho los problemas, pero introduce procedimientos de curricularismo papelero de méritos que no son tales. Domina un paradigma de evaluación poco certero. Gentes muy sobresalientes en la universidad española no hubieran pasado la acreditación porque han escrito dos libros en su vida. Pero son dos libros que han podido quedar como definitivos en el pensamiento. Vosotros ya sabéis que el que tiene experiencia en acumular méritos, en poner en el currículum méritos, pasa. Ahora la dinámica no es ganarse al tribunal, sino ganarse los criterios. Se puede lograr una plaza con una precisión de ingeniero. La Aneca no creo que haya sido un avance en cuanto al aumento de la objetividad de la calidad y de la selección del profesorado.

En la facultad pasaba igual. Recuerdo la selección para plazas de profesores y profesoras contratados, a los que se les aplicaban pautas de treinta y dos criterios, había que decidir por centésimas, pero entre tanto criterio no había ninguno sobre la idoneidad del candidato para desarrollar una determinada materia. Algunos, cuando, habiendo sido seleccionados, se enteran de lo que tienen que dar, renuncian. ¡Qué absurdo! ¿no?

Yo creo que lo que habría que hacer es evaluaciones con sesiones públicas. Lo estamos haciendo con las tesis, todavía, y pronto puede que desaparezca el procedimiento, porque para lo que sirven las discusiones, bastaría con que informantes externos hicieran su valoración y se acabaría el procedimiento. No quiero idealizar el pasado, pero yo tuve que pensar en la materia antes de ser profesor fijo, y tuve que hacer una memoria que era un trabajo para muchos burocrático, pero a mí me obligó a situarme en el contexto del pensamiento de mi especialidad... Me obligó a poner de manifiesto lo que yo sabía. La memoria era una expresión de una exigencia que para algunos de mis compañeros coetáneos lo recordamos como un ejercicio que ahora la gente no se lo plantea. Es decir, tú pides ahora que la gente te cuente qué es la Didáctica General y te responde que es una asignatura que está en el Plan de Estudios. Pero evaluar qué supone eso, qué influencias ha tenido, qué lo ha configurado... Eso está desapareciendo, hay una visión muy tecnocrática de la docencia.

Ese pensar la materia que ibas a tener que dar seguramente es un indicador de la madurez que tú y la gente de promociones cercanas a la tuya teníais en su momento, por tener que hacer ese ejercicio, ¿no? Conforme has ido cambiando luego de materias que has ido impartiendo ¿has ido también pensando desde esas claves para las nuevas asignaturas?

Una estrategia general de pensamiento te facilita, como ahora se dice, la adquisición de una competencia transferible. Es decir, si tú piensas en qué ha consistido el pensamiento en

“... si tú piensas en qué ha consistido el pensamiento en Educación, encuentras etapas mágicas, teológicas, positivistas, críticas, postmodernas...”

Educación, encuentras etapas mágicas, teológicas, positivistas, críticas, posmodernas... —no siente la necesidad de ver— a su personal cuando lo admite Decir por qué es posmoderno, por qué es crítico, por qué es empirista o por qué es teológico, el discutir eso es muy importante para saber dónde está uno situado. Yo desde que tuve esa reconversión interior no he pensado nunca que la Pedagogía fuera una ciencia, pero no me molestaba, veía que era muy interesante que no fuera ciencia porque si hubiera sido ciencia posiblemente no hubiera sido tan interesante. Y esas meditaciones pues te obligaban a estudiar, a leer algo de Teoría del Conocimiento, cosa que pusimos un poco de moda nosotros. Porque aquella memoria que había que presentar recuerdo que tenía el subtítulo de: *Conceptos, fuentes y método*. Era muy formalista, pero la gente presentaba unos "tochos" donde se aprovecha toda la reflexión sobre lo conocido. Después vino la moda de los paradigmas y mucha gente no supo nunca qué era eso, pero cuando empezamos a hablar de paradigmas sabíamos que había formas de enfrentarse con el conocimiento, que correspondían con formas de enfrentarse con la realidad. Entonces descubrimos que todo lo que sabíamos antes de escolástica no servía para nada.

Mi primer trabajo académico de cierto nivel de reflexión (para entonces), con el que me siento identificado, fue un capítulo expuesto en un seminario a partir del que se publicó en un libro de "Sígueme" llamado *Epistemología y educación*, cuyo título (que me agrada volver a leer) era "Explicación, norma y utopía en las Ciencias de la Educación"; es una de mis primeras publicaciones con Ángel Pérez y Quintanilla. Ahí abordábamos las relaciones entre conocimiento, norma y utopía. Conocimiento (saber qué), norma (saber cómo) y utopía (el para qué). Ese hallazgo fundamental es más interesante que el planteamiento tyleriano: objetivo, actividad y evaluación. Lo es porque te plantea los problemas a un nivel epistémico mucho más elevado. Leímos a Habermas, a Horkheimer, a Adorno... Y eso nos dio a algunos una perspectiva que la cotidianeidad de la pedagogía y el vaciado ideológico que tenía no nos lo pudo dar nunca.

Referentes y principios para la vida académica

E2: Has nombrado alguna obra significativa en la evolución de tu pensamiento, háblanos algo más de tus referentes, de aquellas figuras que te han ayudado a conformar tu pensamiento sobre la educación, sobre los planes de estudio... Quiénes han estado en tu comunidad, con quiénes has intercambiado ideas, reflexiones, discusiones...

Para nosotros era más importante el mundo extrauniversitario que el universitario. Yo tuve la suerte de caer en un Colegio Mayor de Madrid, el Luis Vives. Allí me encontré

"Estudié a Paolo Freire porque un día García Hoz dijo de él que no era digno que un católico hiciera propaganda del marxismo, y dijimos: este libro hay que leerlo."

con gentes que aprendíamos juntos de política, de sociología, de cine, de literatura, de música... Hoy muchos son catedráticos de Universidad como Félix Ortega. A las clases iba a coger los apuntes, pero nunca pensé que allí aprendería. He visto clases de doctorado donde nos explicaban la división de los seres vivos en tres tipos: los que vuelan por el aire, los que nadan por el agua y los que se arrastran por

la tierra. Bueno, y cosas de ese tipo y claro, teniendo otras lecturas contrapuestas, los "rojos" de siempre, que entonces eran muy "rojos" (*risas*).

Todas las lecturas interesantes que hice se producían fuera del entorno académico. Estudié a Pablo Freire porque un día García Hoz dijo de él que no era digno que un católico hiciera propaganda del marxismo, y dijimos: *este libro hay que leerlo*. Leí Summerhill porque estaba prohibido, leí a Erich Fromm porque hablaba del miedo a la libertad, leímos a Marcuse, a Bourdieu, más tarde a Michael Apple, a Dewey, que también estaba vetado,... Es decir, la comunidad científica de mis inicios no era la Facultad. La Facultad empezó a ser un punto de referencia cuando entramos de profesores. Entramos juntos Ángel Pérez, Julia Varela, yo y algunos otros. Curiosamente nos seguimos reuniendo hoy los compañeros que vivíamos esa misma circunstancia. Leíamos... escuchábamos la BBC gracias a Pedro Zurita que tenía una radio fabulosa. En una ocasión íbamos a ver Viridiana de Luis Buñuel y el director del colegio avisó a la policía para evitarlo. Compañeros llamaron a mi habitación a las cuatro de la mañana golpeando con los nudillos en la pared: "*que se ha ido la policía, vamos a verla*".

Los amigos eran muy importantes porque no te podías fiar de cualquiera. Ya como profesor, estabas en el Departamento pero la gente no hablaba de lo que pensaba.

"Había una importante conexión con la realidad política, pedagógica y escolar."

Ten en cuenta que había que tener cuidado, había que tener una bibliografía oficialmente aprobada por el catedrático de turno que no necesariamente compartías. Todos dábamos al famoso Suchodolski, que no sé si os sonará, un pedagogo humanista polaco. Bueno, aquello para nosotros era la antipedagogía, ¿no? Fueron momentos de socialización más vivos que ahora. Resaltaría la pluralidad política, ideológica y

científica del grupo de pedagogos o gentes relacionadas con la Educación. Además había una importante conexión con la realidad política, pedagógica y escolar. En primer lugar con la realidad escolar hay un compromiso explícito en algunas gentes de nuestra área y de otras; es decir, se habla de la escuela, se habla de la educación, de lo que pasa, aunque permanecemos muy alejados al interpretarla. Y algunos nos metimos en política por un breve tiempo que resultó muy ilustrador.

Háblanos de política, de tu participación activa, también de tu etapa como asesor en el Ministerio de Educación. ¿Mereció la pena?

Al acabar mi oposición, un colega, Miguel Ángel Santos, lanzó un grito y dijo: "*Ha muerto Franco en la Pedagogía*". Es decir, que nos identificaban con opciones políticas... Entonces no había más izquierda que el Partido Comunista o la ORT o la Liga Revolucionaria y eso estaba oculto o no había salido tan a flote como el PC y sindicatos como Comisiones Obreras. Me sentía muy orgulloso de representar una especie de célula pensante de la academia y el mundo de la urgencia de la realidad, del camino lleno de obstáculos. En aquellos momentos en Pedagogía había gente que no era franquista pero que no tomaba partido. Era el miedo introducido por el franquismo en un clima de inseguridad: el 23F estaba ahí.

Si tú escribes un artículo sobre la escuela pública la Aneca no te lo aprecia. Pero es preciso tratar temas que contengan una importante carga ideológica, colaborar para llevar a cabo programas que planteen alternativas al sistema educativo, ese

compromiso reclamaba un aparato crítico que la pedagogía oficial no tenía. Sí, a nivel personal, se me ofrecía la oportunidad de dar a conocer y mostrar las opiniones propias y colaborar en un proyecto político como el que se vivía, aunque fuese sólo con un grano de arena.

Nos metimos en política. Cuando yo entré en el gabinete de Maravall sentí que se producía una revolución en el ámbito pedagógico, porque hasta entonces sólo los pedagogos conservadores se habían relacionado con el Ministerio. Cuando descubrí aquello me di cuenta de lo que significaba que otro tipo de Pedagogía entrara...

Todavía eran tiempos de desconfianza. Un catedrático con afanes de poder le escribió una carta al ministro diciendo que tuviera mucho cuidado conmigo porque era un "rojo" de la Liga; otros, aquí, en Valencia, decían que era del Opus. Me daba igual lo que decían, pero indicaba el interés de saber dónde estaba cada uno y cómo estaba, ¿no? Hoy hay una mayor claridad en estos aspectos. Escribimos en los periódicos y en las revistas de más divulgación, cosa que no se hacía entonces, porque no las había, entre otras cosas. La única revista para profesores con una orientación de izquierda a partir del año 1975 fue Cuadernos de Pedagogía. Pero publicar en Cuadernos de Pedagogía, como dice mi amigo Imbernón, era pertenecer a una clase social, porque hay quien publicaba en Cuadernos y quien no publicaba en Cuadernos. Hoy esto ha cambiado. Las fuentes de documentación son muy variadas, tan variadas que rayan en la dispersión absurda, pero..., hay mucha más pluralidad y por lo tanto el alumno tiene donde elegir. La biblioteca que tienen ahora los estudiantes si yo la hubiera tenido no sé qué hubiera sido de mí.



Vídeo 2. Nos metimos en política. ✱

Desde esta mirada política ¿has pertenecido a algún partido?

No, nunca he pertenecido a ningún partido, ni perteneceré. En el PSOE alguien me recomendó que no entrara si quería seguir opinando (*risas*). El día que me despedí de Maragall le dije "*Te seré más útil fuera que dentro*", porque dentro no se pueden hacer muchas cosas. Esta experiencia me permitió ver que ni las leyes, ni las directrices generales pueden cambiar la cultura, y la cultura como dice Steiner no se puede diseñar, la cultura hay que transformarla lentamente. El sistema educativo responde como un gran monstruo y no es algo que pueda cambiar por milagro, ¿no? Yo creo que la tradición católico cristiana nos ha dado una visión de la conversión como "caída del caballo": de repente eres iluminado. La venida del Espíritu Santo les infunde la sabiduría a los apóstoles... La educación, en cambio, es transformación, mutación, adaptación... Y lo peligroso en pedagogía es pensar que hay una verdad que se pone y se impone, que se implanta porque se propone. Lo nuestro es un cambio de cultura y las culturas no se diseñan, se transforman. Entonces uno deja de tener aspiraciones revolucionarias, que nunca las he tenido muy exacerbadas (*risas*) porque he sido una persona de orden, aunque nos adjudicaran todos los males que había en el mundo.

Ese es uno de los recuerdos negativos que yo guardo de mi experiencia: el haber luchado contra mareas sabiendo que la marea era tu razón. Me pasó cuando cuestioné la pedagogía por objetivos, luego las competencias...

En este contexto político ¿te ves cómo un intelectual, un agitador, un divulgador? ¿Dónde te sitúas?

Yo no he sentido la tentación de ser provocador, lo que sí adquirí por defecto o por virtud, no lo sé, es la necesidad de reaccionar ante el mundo. O sea, me parece un error no pronunciarse ahora sobre lo que está pasando. Entonces había un compromiso, sin que esto suene a alabanza, un compromiso moral con, con tu propia ética, ¿no? Además nos dimos cuenta de que nuestra voz era importante, que alguien la apreciaba desde fuera del ámbito universitario. Para mí uno de los mayores orgullos es haber conectado con personas significativas que no eran de la educación ni de la pedagogía, y que nos hayan reconocido en el sentido de pensar que nuestra opinión cuenta. Entonces, ésta ha sido la labor de intelectual, sin exagerar porque la figura del intelectual orgánico ya está muy denostada. No es mérito, es una impronta que uno lleva, responde también a mis orígenes sociales... Yo soy maestro, fui maestro de clases sociales no favorecidas, he apreciado lo que vale la educación como salvación personal y social y eso me ha definido, nos ha definido, no sé si como intelectuales en la medida que hemos contribuido a introducir temas nuevos, relevantes en el marco educativo. ¿Eso es ser intelectual? Pues sí, y probablemente también hemos ofertado a las gentes de la práctica un apoyo intelectual que no tenían. Y de hecho creo, esto lo

“...nuestra ventaja ha consistido, por casualidad o por azar, en ser capaces de hilar la teoría con las prácticas.”

digo muchas veces en Latinoamérica, que nuestra ventaja ha consistido, por casualidad o por azar, en ser capaces de hilar la teoría con las prácticas. Ver los supuestos teóricos de las prácticas y ver las prácticas que se deducen de las teorías, o del pensamiento en general, porque eso de las teorías me suena bastante mal. Ha sido un papel de compromiso, que no es meritorio porque creo que entonces se exigía tomarlo. Otros habrán

adoptado otras posiciones, pero bueno, allá cada cual. Yo estoy contento de lo que he hecho y me siento satisfecho. Seguramente he podido hacer muchas cosas más, no debería haber hecho algunas, seguramente, pero me siento tranquilo conmigo mismo. Esto parece que suena muy trascendente (*risas*).

Hemos presenciado una fase de la historia que espero no sea más original que lo que nos queda (*risas*). Hemos visto renacer a la derecha, que fue ideológica en España, y ahora es económica y religiosa camuflada. Estamos viviendo el ataque a la escuela pública... Hoy acaban de decir que el Ministerio que más recorta es el de Educación, el 27%. Estamos en una fase regresiva, de valores, de actitudes, de falta de compromiso. Estas medidas no hubieran podido ser tomadas hace diez años; la gente se hubiera soliviantado. O sea, que hay un individualismo competitivo, por parte del alumnado, y de los profesores. Pero no por eso es menos atractiva la vida, cada cual tiene su circunstancia, las mías me han, nos han enriquecido, porque teníamos opciones que tomar. Cuando ganó la democracia dos catedráticos de mi facultad escribieron en el ABC un manifiesto contra la Constitución por atea. Yo lo guardo (*risas*).

¿Había una escuela de pensamiento, un colectivo de referencia al que te sientes vinculado?

No tiene nombre que yo sepa. No pertenezco a ningún sindicato (*risas*), ni a ninguna orientación. Yo guardo relaciones personales de los sitios en los que he estado: Madrid, Salamanca, Valencia...Y fuera tengo muchos colegas queridos y colaboradores, hasta admiradores supongo que alguno también (*risas*); es decir, no pertenezco a ninguna escuela, ni nos hemos constituido como escuela, hay gente con la que he trabajado muy de la mano, Ángel Pérez, Jurjo Torres, Juan Manuel Álvarez, María Clemente, Miguel Ángel Santos... por citar a los que hemos coincidido en nuestras primeras luchas en las universidades. Los hay en la universidad de Valencia y en otras universidades, fuera de ellas, en países de Latinoamérica... con los que me siento ligado por alzos de amistad, complicidades...

Y en el campo universitario, ¿qué Universidades serían una referencia para ti?

Pues está claro, Wisconsin en Estados Unidos, Vincennes en Francia, y aquí no diría que Valencia porque sería delicado opinar... (*risas*). En todas las Universidades hay alguien que merece la pena conocer y seguir, esto de clasificar las Universidades por la calidad es una pretensión muy tecnócrata. Somos tan diversos que hoy sería imposible decir que Valencia es la número tres, es la número tres por publicaciones, vale, bien, pero no tenemos ningún premio nobel que podría ser un criterio, aunque tenemos gente que sale al extranjero, que es solicitada desde otras universidades. Yo me adscribiría a aquella universidad que fomente los profesores viajeros, creo que es fundamental. La pedagogía ha progresado en la internacionalización. Aunque no nos traducen al inglés porque los ingleses son muy autosuficientes, nos traducen más al 'brasileiro' (*risas*) porque es nuestra comunidad más próxima. Yo a veces observo que somos los más integradores, nuestras bibliografías están llenas de autores extranjeros y los anglófonos y los francófonos sólo tienen bibliografía de sus propios países. Para que Gramsci haya sido admitido en Norteamérica llegaron cuatro revolucionarios del peso de Michael Apple, han admitido a Bourdieu muy tarde o a Piaget.

“...observo que somos los más integradores, nuestras bibliografías están llenas de autores extranjeros.”

Aquí como partíamos de un estado de pobreza absoluta absorbíamos las fuentes más diversas con avidez. Recuerdo como todos los veranos me iba a Londres una semana pagado con mi dinero y volvía con tortícolis de mirar librerías con la cabeza torcida (*risas*) y me traía la maleta llena de libros y la universidad me los pagaba. Es cuando empezamos a tener una biblioteca en Salamanca y después aquí. Yo creo que la de aquí era la mejor biblioteca que había en la Facultad, no sé ahora cómo estará.

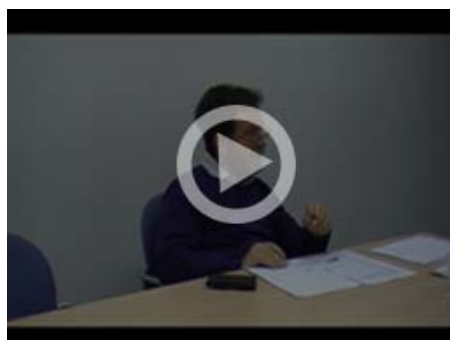
En todo caso, tampoco salen muchas publicaciones realmente novedosas, yo creo que hemos llegado a situarnos en el nivel de conocimiento que requiere “el estado de la cuestión”. Sí, pienso que hemos podido hacernos cargo de cómo está ese estado y que no tenemos nada que envidiar. Se nos reconoce también que estamos en la brecha, como país estamos a la par. Hemos traducido, ésta ha sido otra labor importante. El papel de algunas editoriales ha sido clave, han renovado la base de pensamiento del país. Yo tengo que hablar de Morata porque ha sido mi editora, una de las editoriales más respetables. El cambio editorial ha sido fundamental porque hoy

puede publicar todo el mundo, es gratuito en Internet, pero hubo un tiempo en que no se podía publicar, ni siquiera leer. Yo hice mi memoria de cátedra con mi hija pequeñita de un año en brazos, teniendo una sola base de bibliografía extranjera, "el Travers", después vino "el Jackson". Era bonito pensar que tenías el libraco que contenía todo; yo tuve "el Gage", era de la Facultad y lo robaron, me lo he comprado en Amazon por 3 dólares de segunda mano porque me hacía ilusión tenerlo. Cuando se hacía la memoria de cátedra se apelaba habitualmente a Santo Tomás. Yo lo que hice es cambiar el concepto de memoria, pensé: *"yo no voy a decir lo de Santo Tomás porque no sé lo que dice"* (risas), entonces me dediqué a hablar de lo que contaría yo en las clases, e hice la memoria objeto de contenido. Pero eran trucos para salir de situaciones paupérrimas.

Estudios de educación

Aludes a la relevancia del contenido, también has valorado el poner orden en el conocimiento, nos has mostrado con claridad tus referentes... Las sucesivas reformas de los planes de estudio puede que estén dispersando ese conocimiento y la secuencia que podría haber entre primeros cursos de carrera y los cursos de especialización hacia determinadas temáticas, hacia la investigación. Esa secuencia o esa progresión, ¿cómo valoras que se está llevando a término en la actualidad?

Yo creo que los planes han empeorado progresivamente, especialmente en estructura. Uno se refiere a sus orígenes como si fuera aquello lo mejor, que no lo era. Pero yo tuve cinco asignaturas los tres años en los que hice Pedagogía, cinco asignaturas cada año. Los horarios eran racionales, había turno de mañana, había turno de tarde, acabábamos las clases cuando había que acabar y sólo había exámenes de cinco materias.



Vídeo 3. Los planes entonces eran más racionales. *

Hoy seguramente los alumnos tienen doce o trece, hay doce o trece comienzos, doce o trece ritos de evaluación, doce o trece profesores distintos y no hay doce o trece asignaturas distintas, hay un solapamiento terrible. Porque la viña no da más, y la viña son problemas escolares, problemas de conducta, problemas de aprendizaje, dificultades de aprendizaje, aspectos sociales y no da más.

La especificidad de los planes de estudio ahora creo que ha dispersado el conocimiento definitivamente. Hay quien ha puesto como nombre de la asignatura el título de su tesis doctoral, como pusieron como perfil de su plaza su tesis doctoral. La dispersión es tal que merecería la pena reagruparlas en grandes campos de saber. Se ha fragmentado el currículum y eso tiene consecuencias. La multiplicación de paredes que separan fronteras, fronteras artificiales que a veces no existen y hay que inventarlas... Un profesor de esta casa me decía *"mira, yo doy los objetivos porque tú eres contrario a ellos"*. Qué mentalidad, pues hacía de su asignatura mi "antiasignatura". Y esta dispersión es muy grave, es imposible de organizar, no puede haber horarios decentes, ni continuidad, para profesores, para estudiantes. Hay una

convocatoria de exámenes amplísima, como nunca... Tú cuando eras estudiante, ¿cuántos exámenes tenías? Pues uno parcial con las asignaturas y otro final y era pactado entre el profesorado. Ahora se preservan unas fechas oficiales que se llevan dos meses y hay casi más tiempo dedicado a la evaluación que a la enseñanza. Nosotros creo que éramos más racionales, porque teníamos las clásicas: profesorado, evaluación... Pero hay quien se ha inventado la historia de la "chimbamba", ¿no? Y creo que hay que volver a la racionalidad de simplificar, agrupar y evitar fragmentaciones absurdas. Los planes de estudio de cualquier Universidad incluyen una amplia oferta al alumno, pero con una troncalidad importante. Yo he sido feliz en las optativas porque venía la gente que realmente estaba interesada. Pero me centré siempre en las troncales, como sabes, porque creo que había que dar la nota en ellas. De hecho, casi nadie escribe ahora sobre problemas generales de la Didáctica, la comunicación, el sujeto, el aprendizaje... Sino de cosas muy, muy especializadas. Y eso quita una visión de la Universidad, del saber, de la vida, de la realidad y repercute en un empobrecimiento del mundo; ya se dijo que la súper especialización crea grandes sabios de nada. Porque el conocimiento se ha dispersado mucho, pero sigue guardando un cierto orden. Afortunadamente, hay cosas que son dignas de ser estudiadas constantemente, como la escolaridad y la docencia. Lo demás son muchos añadidos, aunque en esta casa y en otras parecidas ha surgido esa manía de ser interventor de la práctica, porque lo teórico se desprecia al considerarlo un elemento no vendible en la sociedad de mercado actual. Creo que lo que ha faltado aquí es troncalidad. Haría un plan de estudios muy sencillo: seleccionar cincuenta libros a leer en toda la carrera y comentar esos cincuenta libros. Habría problemas para llegar al número cincuenta, porque no hay tantas obras que sean fundamentales para entender lo que ha sido la Educación, ¿no? Aquí la gente sabe quién es Rousseau pero no sabe quién es Condorcet, propulsor de la escuela pública. Como dice Luzuriaga: *"Condorcet más Pestalozzi es la Pedagogía moderna"*. Pero a cambio enseñamos técnicas de modificación de conducta, de... Los profesores se ven obligados a cambiar; yo no cambié nunca de materia, siempre tuve la Didáctica General y algo más de complemento. Me era comodísimo almacenar material nuevo, no tener que plantearme cada vez la asignatura, no me aburrí nunca porque disponía de la libertad de elegir lo que quería dar. Al final acabé haciéndola en siete temas, con películas y con literatura. El alumno ganaría muchísimo si tuviera más tiempo para leer y para estudiar.

“Haría un plan de estudios muy sencillo: seleccionar cincuenta libros a leer en toda la carrera y comentar esos cincuenta libros.”

Nosotros teníamos una estructura que era muy interesante, incluso vista desde hoy. Había Pedagogía para pedagogos y Pedagogía para el Plan de Adaptación. El Plan de Adaptación comprendía los complementos que tenían que cursar los que hacían Magisterio u otras carreras para incorporarse a los títulos de Pedagogía, con lo cual tenías alumnado con otras preocupaciones y que había participado, a veces, de otra experiencia. Era una rémora para algunas cosas, pero contabas con una mentalidad y un discurso crítico, que después se prolongaba en las escuelas de verano. Creo que los alumnos son mejores ahora porque saben más idiomas, han viajado más; entonces éramos todos más "paletillos", pero estaba la ilusión por el cambio... Otro inconveniente en la actualidad es que la Pedagogía es la opción tercera y cuarta y no augura eso muy buena leña para el fuego.

Yo con los alumnos me he llevado bien, pero... Creo que no he hecho concesiones demagógicas de practicar la autoevaluación. Siempre pensé un poco con la mentalidad ilustrada, que yo tenía cosas que contarles, y que debía contárselas, porque ellos no siempre las descubren. Ahora, me maravillaban generaciones de profesores, gente con la que me topé cuando vine: Jaume Martínez Bonafé, Jordi Adell, Sansano y otras

“Siempre pensé un poco con la mentalidad ilustrada, que yo tenía cosas que contarles, y que debía contárselas, porque ellos no siempre las descubren.”

figuras del País Valencià; la gente leía... Mencionaba un libro yo y ya estaba comprado al día siguiente. Las encuestas no siempre nos dieron positivo porque cuando eres exigente no te califican necesariamente bien. El alumno era otra cosa, porque todo era otra cosa. Era un mundo que sabía de expectativas posibles, la educación contaba mucho en aquel momento. Y hoy está la masificación, el paro juvenil anonadando a la gente, que le da muy pocas opciones. Yo al alumno

actual de Pedagogía lo veo más despistado que al que tenía entonces.

Inciendo algo más en cuestiones curriculares, ¿cuál fue tu contribución en la definición de la estructura del conocimiento en la Pedagogía?

Luchamos en su momento por diferenciar áreas de conocimiento, se trataba de agrupar conjuntos más o menos homogéneos para que los tribunales fueran de área. Lo que no sospechábamos entonces es que se llegaría a la irresponsabilidad “postmoderna” de quitar las asignaturas y las áreas, como si el conocimiento no tuviera un orden, olvidando su tradición, su epistemología, su historia. Tú ves el plan de estudios de Harvard hoy y encuentras en sus planes de estudio asignaturas como *sociology, anthropology, psychology*... Es decir, perduran las áreas de conocimiento. Una cosa es la flexibilidad y otra es la falta de referentes. Las áreas fueron una forma de evitar arbitrariedades y de generar un corpus común. Si recordamos, algunos lo llevaron al extremo de incluir bajo una sola denominación todo el campus, es el caso de Sociología. Hoy en Madrid tienes Departamento de Sociología 1, 2, 3, 4, 5...; es decir, han clasificado el contenido por otra vía. En Educación se diseñaron las áreas de Didáctica y Organización, Teoría de la Educación e Historia y Métodos. Salvo en la Universidad de Valencia en la que Historia se consideró un área independiente. Se introdujo la Psicología de la Educación aunque en las facultades de Pedagogía esta área generaba desconfianza... La inclusión de la Psicología fue un avance que algunos reconocieron. Después la batalla se centró en la Sociología. Había una oposición académica brutal aunque solapada contra su incorporación porque introducía la perspectiva social en la Educación y eso estaba vetado... Mi profesor de Didáctica, que en paz esté, era una buena persona, nos explicaba que los ángeles con verse se comunican de forma inmediata, pero a mí no me explicaron las clases sociales, la teoría de la reproducción, etc. En un determinado momento los pedagogos quisieron anular la decisión del Ministerio de González Seara, que había ordenado el panorama de las dotaciones de plazas de los diferentes campos del conocimiento, de forma que las diferentes áreas tuvieran una dotación mínima en las universidades.

Este sistema arbitrario no lo podéis entender ahora, pero funcionaba así. Quienes

“Quienes tenían más influencia en el gobierno de las universidades y en el Ministerio lograban más dotaciones.”

tenían más influencia en el gobierno de las universidades y en el Ministerio lograban más dotaciones. Así, por ejemplo, cuando yo opté a la cátedra éramos cinco catedráticos en

Didáctica en toda España, mientras que en Teoría había más del doble (de Métodos había dos). Las proporciones se han equilibrado un poco, pero la asimetría se sigue manteniendo. Muchas de las responsabilidades de cómo son los planes de estudio hoy se deben a la fuerza que tiene el colectivo de Teoría. El que hoy exista un título de Pedagogía a nivel de grado es un absurdo que se debe a ellos. De tener algún contenido se tendría que dar como postgrado.

Volviendo a la Sociología. Esta Facultad de Valencia, fue una de las que lucharon en contra de esa asignatura logrando con su presión sobre el Ministerio de UCD que se transformara la dotación de cátedra de Sociología asignadas por la de Pedagogía Social que se controlaba dentro de la Facultad Filosofía y CC.EE. El Ministerio cedió y dejó que en todo el Estado la mitad de las cátedras fueran de Sociología (Madrid, por ejemplo) y Pedagogía Social. Valencia, por supuesto, optó por la Pedagogía Social y hoy los profesores de Sociología que dan docencia no son de la Facultad. Están aquí porque se obliga en las directrices generales de título a dar esa materia, de lo contrario no estarían.

¿Qué ha representado el área de Didáctica y Organización escolar en tu vida académica?

En Didáctica había que optar por ser partidario de lo que era dominante o trabajar por una alternativa. Había una riqueza bibliográfica inmensa en Sociología, Política, en Filosofía, y lo nuestro era muy pobre. En el año 82, Ángel Pérez y yo compilamos un libro que hoy se vende todavía en las librerías, *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Ese libro salió con la intención de decir "mirad, fuera se hacen otras cosas". En aquel momento estábamos en el Ministerio de Educación como consejeros técnicos del grupo de trabajo que propondría la alternativa a la formación inicial y el perfeccionamiento del profesorado. Y este libro ha vuelto a ser reeditado.



Ilustración 2. Portada de *La pedagogía por objetivos*.

Introdujimos el debate del cognitivismo en el profesorado, el debate de lo cualitativo, la antipedagogía a los objetivos. Yo había sacado ese mismo año una publicación que me hizo ser el receptor de todos los rayos y truenos de la Tierra, *La pedagogía por objetivos: la obsesión por la eficiencia*. Era la heterodoxia, en términos técnicos, lo que convertía su lectura en peligrosa. Que te situaras fuera de lo dominante en ideología era fácil para quienes nos calificaban de "rojos", pero que en el plano técnico les pusieras una bomba epistemológica fue visto por algunos como un ataque personal. Me maravilla que la realidad todavía necesite ese discurso. El libro lleva en el mercado treinta años.

Pensar y mejorar la educación

Llevas toda tu vida dedicado al estudio de la educación, ¿cuál dirías que es hoy *el estado de la cuestión*?, ¿qué es lo que sabemos hoy de educación que no sabíamos hace 30 años y qué problemas seguimos teniendo y necesitan nuestra atención?

Sabemos muchas más cosas, hemos adquirido perspectivas de la filosofía del

pensamiento postmoderno. También los progresos de la psicología evolutiva han sido fundamentales, ahora están en baja, la Antropología ha entrado, sobre todo en lo metodológico, como un componente fundamental, lo social hoy es inseparable de lo individual, la complejidad del sistema educativo la tenemos más interiorizada, somos más conscientes. El polémico tema de los informes internacionales nos ha introducido en una perspectiva de comparación internacional de los sistemas, lo cual para mí tiene muchas ventajas pero será motivo de muchos posibles conflictos y problemas. Es decir, hoy pensamos a España dentro del contexto internacional aunque sea para compararnos mal con ellos, para vernos mal, y la perspectiva de pluralismo metodológico, de pluralismo y abundancia de contenido, apertura al mundo, acceso bibliográfico, Internet, nos ha puesto a nivel de cualquier país.

Internet es la medida, es decir, que nos hemos homologado, no cobramos tanto como Michael Apple en Wisconsin, pero no vivimos mal y hacemos libros que hasta los podrían vender y comprar los americanos, aunque nunca lo harán; es decir, hemos progresado sensiblemente porque las posibilidades han sido mejores. Aunque tal vez estemos en una burbuja separada del resto de la Universidad y yo tiendo a pensar que nuestra historia nos ha condicionado hasta hoy y que todavía mantenemos una cierta dosis de espiritualidad, como diría yo, idílica, idealista o de pragmatismo rastrero. Es decir, se dan los dos extremos, hay bastante descompromiso de los teóricos con lo que he dicho antes, con la práctica, hay muy poco debate interno, hay "trifulcas" internas, pero debate no hay. Criticar a otro es insultarle, la crítica como factor de progreso no la hemos admitido. Puedes ponerte en contra de alguien si haces un informe negativo de un proyecto y se lo has hundido, cuando seas tú solicitante (*risas*), te machacará.

Pero nos falta la excelencia, no en el sentido que le están dando, sino que haya gente excelente, ¿por qué tenemos premios nobel de literatura y no tenemos de ciencia, o de medicina?, pues eso es síntoma de un país que viene de muy atrás. Yo recordaba estos días que aquí en la revolución de 1812 se planteaba que en cada pueblo se abriera una escuela y que todo niño tuviera que aprender a leer y a escribir, esto fue una propuesta que no se cumplió hasta 1980.

Las resoluciones de derechos humanos de la ONU son 130 aproximadamente, la Iglesia Católica ha ratificado 10 ó 12, no me acuerdo bien. En España no se enseñan. Amnistía Internacional hizo un informe hace unos años diciendo que en las facultades de magisterio no se estudiaba el problema de los derechos humanos, ahora se estudian. Ya sabéis como está la especialidad de inglés en la escuela, ¿no?, que tienen una asignatura en primer año, ninguna en segundo, una optativa en tercero y otra en cuarto y con esto se supone que se sabe inglés, somos todavía un país poco serio.

¿Qué es lo que te parece más preocupante del estado de la educación en la actualidad en España?

No sé si seré imprudente, pero hoy creo que la escuela pública no forma parte de los planes de formación ni de profesorado, ni de pedagogos. No sé si me equivoco.

“...la escuela pública no forma parte de los planes de formación ni de profesorado ni de pedagogía.”

Es decir, el asunto más importante desde el punto de vista político y técnico-pedagógico, y que a lo largo de la historia de España del siglo XIX y del XX hemos tenido este tema en primera plana: la escuela laica, la escuela pública, la escuela privada, son tabúes, retos por resolver

que todavía están ahí y de los que académicamente no se habla, porque los estudios de Educación son más bien conservadores en este sentido, o muy conservadores.

Aunque hay gente, hay personas de otro cariz y de otro talante, por supuesto. Han cambiado mucho las cosas. Pero el viejo poso sigue también presente, como digo. Esto procede del origen de la Pedagogía. Fue clave la figura de García Hoz, un hombre muy culto y muy conservador en sus ideas, que dominaba las corrientes actuales aunque él no estuviera de acuerdo con ellas. Escribió una obra que se llamaba Introducción Empírica a las Ciencias de la Educación, donde empezó a enseñarnos Estadística. Curiosamente García Hoz había escrito una tesis que se llamaba La Pedagogía de la lucha estética, que es un libro delicioso para leer hoy. Sí, os lo recomiendo, porque te das cuenta de lo que ha sido España en el pensamiento pedagógico católico y después franquista, y después en la democracia. La Pedagogía española pasó del estado teológico al estado empirista de un salto, sin pasarse por el estado científico metafísico, según los estados de la evolución de la ciencia de Compte.

Y se inició un experimentalismo que fue muy positivo porque venía a renovar todo aquel pensamiento conservador teológico y poner un planteamiento más positivo. Pero se quedó en la cáscara de la positividad y perdió el sentido del conocimiento, y después se ha convertido, a veces, en un experimentalismo vacío. Y hoy todavía en las Comisiones de Universidades, por ejemplo, se aprecia más el método experimental que otros métodos de conocimiento.

Ves una clara relación entre la política de la educación y su estudio en la Universidad

El problema son las instituciones. En este país se ha modernizado la economía, ahora parece que se ha hundido, pero me sitúo hace un par de años, el ejército ha cambiado de *look*, en cambio dos instituciones se tienen que renovar: la judicatura y la educación. La judicatura ya sabéis cómo está, lo que ha pasado en los tiempos recientes... Y en la educación, es difícil la renovación por la fuerte influencia que sigue teniendo la Iglesia en el mal sentido, las iglesias del tipo de la española, porque yo voy invitado a América por los jesuitas y ahora me han invitado los salesianos, pero aquí sería imposible, bueno, salvo algún... En la escuela tenemos el déficit del 30% de fracaso escolar, en la universidad es más, lo sacaban el otro día los responsables y se llevaban las manos a la cabeza, pero nadie publicita que el 30% de alumnado que entra

en primero abandona en el primer año, aquí en Pedagogía no, porque el que se queda aprueba y saca el título, pero en la universidad el 33% abandona, se gradúan, según la carrera, del 60 al 70% de los que entran.

Fijaos que la selectividad la aprueban 95%, y el primer año de carrera abandona el 30%, o sea la selectividad viene dada

por el bachillerato pero el bachillerato y la selectividad no responden a lo exigido en las carreras. Estos problemas no interesan, interesa montar la innovación. La burbuja universitaria tiene que salir todavía pero como la hacemos nosotros mismos, no creo que salga a la luz. En fin, no es que tenga un punto de vista pesimista, pero como dice Carlos Fuentes, del que yo siempre hago uso: *"El pesimista es el optimista con una poca información"*, y tenemos graves problemas de desigualdades territoriales, ese es un tema que tampoco sale, la diferencia de fracaso escolar puede llegar hasta el 20% entre Navarra y País Vasco, o Andalucía y Canarias, pero en Canarias van a poner una

“Dos instituciones se tienen que renovar: la judicatura y la educación.”

enseñanza trilingüe, y en Valencia, es decir, nos falta una especie de *seny*, como se dice en catalán. Nos falta sensatez, porque que te pongan como obligatorio tres idiomas cuando no dominas ninguno de los dos previos... Nuestro problema no es el inglés, nuestro problema es el castellano y el valenciano (*risas*). Pero a la política le pasa igual, ésta es otra de las tendencias, hay un libro por ahí que se llama *La universidad del como si*, y es que aquí parece que vayamos como si todo fuera "como si". En fin, no os quiero transmitir pesimismo.

De nuevo parece que señalas que el profesorado universitario tiene también su responsabilidad.

Debe de tenerla. Me cuentan que hay profesores de universidad que dicen el día que empiezan el curso: *"conmigo suspende al 70%, o sea que vayan ustedes haciéndose a la idea"*. Participando en la Agencia de Evaluación de Andalucía observé que los planes de estudio tenían que prever el fracaso escolar que se producía, lo cual me escandalizó cuando lo vi. El plan de estudios tenía que prever el número del fracaso escolar, o sea, la universidad considera que el fracaso es normal, en lugar de evitarlo hay que prever cuánto será, lo cual implica un nivel de irresponsabilidad casi absoluto, ¿no? (*risas*).

Las cifras de la Universidad son malas. Y las del bachillerato igual. Es decir, nuestro problema es la calidad educativa, que es la calidad de nuestros profesores y los medios necesarios, pero también hay que relativizarlo. Si hay una partitura muy buena pero tenemos un piano fatal, la música sale mal, si el piano es muy bueno y la partitura igual pero el músico no vale, no sale nada, y si Mozart interpreta una buena partitura en un buen piano pues será mejor la cosa. El profesorado es la clave en todo tipo de reforma y en todo tipo de situación. Las mejoras son muy importantes porque los índices de crecimiento de la ciencia, de presentación de tesis doctorales se están disparado, se ha multiplicado en pocos años la participación en la ciencia mundial, pero esto es un proceso. Ahora está ocurriendo el dislate de que la gente que hemos preparado se nos

“Los indicadores de consumo de cultura son bajos.”

va, es decir, de exportar vendimiadores hemos pasado a exportar ingenieros, pero bueno, con la creación del parque ese de Las Vegas en Madrid o en Barcelona se solventará la situación... (ironía).

Es que es un país que parece que tengamos la capacidad de despistarnos, de olvidar cuáles son los problemas básicos y ahora la gente se da de bruces con la realidad. Se sabe que este país no era tan rico como parecía, que no es muy culto (los indicadores de consumo de cultura son bajos). Este es un problema de base. Pensad que los padres de nuestros alumnos de entre los 25 y los 64 años no tienen un buen nivel de estudios, sólo tienen el nivel de estudios de bachiller el 64%, mientras que en Europa ese índice se sitúa por encima del 80%.

Por otra parte, un tema importante es el auge de las Universidades privadas. Valencia acaba de regalar alrededor de 50 mil metros para construir dependencias de una entidad privada, los poderes públicos son los primeros enemigos de la enseñanza pública.

Investigación educativa

¿Qué convierte al profesor universitario novel en un docente, en un investigador con autoridad científica, con autoridad pedagógica?



Yo es que lo de investigador no sé bien lo que es porque yo investigo pensando y creo que cuando se piensa se investiga, ¿no? Me parece muy normal, pero creo que deberíamos romper las barreras. ¿Qué es la investigación? ¿Estar al día? ¿Indagar sobre un tema? ¿Especializarse sobre un tema? ¿Escribir sobre un tema? ¿Pensar sobre un tema? ¿O presentar proyectos como ahora se hace y se dice?

Vídeo 4. Yo investigo pensando. *

Yo no tuve oportunidad de presentar proyectos hasta hace muy poco; me parece que he tenido muy pocos en mi vida académica, pero me he dedicado a investigar, lo que se llamaría indagar. Indagar, utilizaríamos la palabra indagar e investigar. Además la investigación se ha contrapuesto con la docencia, cosa que es bastante absurda, diciendo qué es mejor, si apoyar la investigación o apoyarse en la docencia, si fomentar una u otra, si recompensar una u otra. Me parece que es un dilema absurdo porque no concibo que haya un profesor que no esté al día y no concibo que alguien que no esté al día se ponga a investigar.

Hablas con frecuencia de la relevancia de la investigación, pero de la investigación como un ejercicio de pensamiento, de compromiso, de hilar la teoría con la práctica, ¿cómo valoras, bajo esta mirada, los borradores que actualmente se están planteando, que pretenden diferenciar el cuerpo de profesorado que investiga del profesorado que sólo se encarga de la docencia?

Hombre, yo creo que no cabe una ley general. Primero, a la investigación yo creo que hay que quitarle el marchamo este de, de la investigación como equivalente a proyecto que obtiene financiación. Porque ahora hablas de investigación y te hablan de proyectos. Como te he dicho, la identidad del intelectual es pensar e indagar sobre la realidad. Yo tengo una definición cuando me preguntan los alumnos: investigación es aprender sobre la realidad cosas que no conoces, y hay quien las aprende desde un nivel y hay quien las aprende desde otro nivel... Son momentos de complejidad diferente, etc. La separación sí que habría que contemplarla en la medida en que la docencia pueda impedir o limitar algunas posibilidades de los investigadores, pero no separaría nunca la figura del investigador de la del profesor. Hay quien le gustaría más dedicarse a los estudiantes y hay quien necesita más... Y lo malo de esto es que está sobrevalorado el valor de la investigación sobre el de la docencia. Te evalúan como investigador en sexenios pero los quinquenios te los dan automáticamente porque nadie se atreve a definir lo que es el buen profesor, por las consecuencias que traería. Mientras que la investigación se ha estabilizado, la formalización de tramos. Pero creo que no se puede separar, y en nuestro campo menos. Supongo que en el de Física Teórica no hay más remedio que separarlo, pero en el nuestro no. Ya os digo, porque investigar yo no lo concibo como un arte de magia que caracteriza a una persona, sino

como aquel o aquella que es capaz de hacer avanzar el conocimiento; y eso no se adquiere sólo por proyectos sino por actitudes, trabajo personal, meditación, etcétera. Pero eso no te lo cuentan en la investigación. Eso dirían que no tiene impacto científico, tiene impacto ideológico.

Estabas criticando hace un momento esta investigación orientada a proyectos...

Yo he hecho algún ejercicio de pasar de un proyecto presentado a las instancias que te lo evalúan y te lo financian, pasarlo a libro; y es un ejercicio diabólicamente enrevesado porque el proyecto no te exige una teoría previa ni posterior, el proyecto te exige aquilatar una arquitectura donde crean que te aseguras el calibrar un aspecto de la realidad. Pero lo nuestro, como diría Morin, es la complejidad, lo nuestro es hablar de una idea y ver como se implica en otra, de otro campo y de otro aspecto, y eso los proyecto no lo pueden dar. Ya lo dije en la sesión de investidura en Málaga, me preocupa que la pedagogía caiga en la dinámica de hacer proyectos en lugar de hacer pensamientos, y los proyectos cuando abordan pensamientos no reciben atención ninguna.

Yo he conocido las instancias de evaluación, he estado en ellas y me he desamorado de todas ellas en el sentido de que no propician el avance intelectual, sino el avance que ellos creen científico que es el modelo de las ciencias naturales, pero desde hace mucho tiempo Habermas nos dijo, y yo lo aprendí, que una cosa es el conocimiento sobre la naturaleza y otra cosa es el de la vida humana, y el de la vida humana no se puede traducir a fórmulas empíricas aunque las fórmulas empíricas pueden hacerte avanzar en el conocimiento indudablemente; pero la pedagogía de proyectos es una pedagogía que se justifica por la objetividad, la concreción del tema, la adecuación de los objetivos, las actividades previstas, los recursos y ya se acabó. Se llena con un estudio de casos ahora, con una investigación empírica estadística, con un cuestionario y ya has investigado.

“Lo nuestro no es buscar la verdad, sino encontrar una narrativa adecuada.”

Si tú te licuas las neuronas en comprender este país desde el punto de vista educativo eso no cuenta, no es el modelo de las ciencias físico naturales, químicas, y no el de las ciencias humanas.

Esa es la especificidad de la investigación de las ciencias humanas ...

... que ve la complejidad de lo humano, de lo social, de lo personal, de lo educativo, es decir, lo nuestro no es buscar la verdad sino encontrar una narrativa adecuada, configurar un discurso de coherencia, una forma de pensar. Investigar es pensar, para mí, en nuestro campo.

¿Y esa narrativa se puede hacer individualmente, en tu casa, o necesitas la colaboración colectiva?

La hacemos colectivamente en la medida que nos contaminamos unos de otros, nos copiamos, nos imitamos, aprendemos unos de otros. Pero es muy peligroso defender que nosotros tenemos una teoría para una práctica, ni la tenemos ni la podremos tener nunca porque lo nuestro es otra cosa, es descubrir el sentido de la realidad y el tratar de buscar otro sentido, otra dirección, tú con un proyecto no analizas lo que es la universidad, pero asistiendo a una junta de gobierno de departamento adquieres

una visión inmediata (*risas*).

La Universidad

En ocasiones has hablado de que la Universidad en la actualidad tiene modos de funcionamiento pseudodemocráticos que son un retroceso, una vuelta encubierta a situaciones que hace 30 años tratasteis de cambiar en la dinámica universitaria; ¿podrías tratar de explicar esto un poco?

Nosotros vivimos en los años 80 y 90 con el síndrome de la transición, y la transición era hacerlo todo democrático, tripartito y paritario. Era el eslogan "*tripartito: profesores, estudiantes y PAS*", ese era el triángulo de la democracia, como participantes natos. Siempre me llamó la atención que en los quirófanos no hubiera un representante del PAS... Entonces me decían que no es el caso. Yo creo que donde hay relaciones de saber hay relaciones de poder porque hay relaciones de autoridad, es decir, no es igual un individuo que otros, somos iguales ante los derechos civiles, políticos, pero no somos iguales en cuanto a la capacitación y... Afortunadamente hay variedad y hay competentes e incompetentes.

Entonces la democracia es un recurso y un procedimiento que nos legitimaba porque habiendo renunciado al amparo del *Padre Padrone (risas)*, había que ser demócrata, ¿no?, y había que contar con la opinión de los alumnos por supuesto. Lo de los PAS yo nunca lo vi, siempre vi que era una concesión a los sindicatos y a la burocracia que gobernaba la universidad. Yo pensaba, en la universidad de Harvard, que no la conozco personalmente (*risas*), pero en ésta o en cualquier otra no entra en la junta de gobierno el personal de administración y servicios, ni tiene voto igual que tú.

Decir que todos somos iguales es confundir las cosas. Habermas en un artículo que tiene sobre la universidad dice una cosa muy interesante: la gente debe participar en la orientación política de la universidad pero en la cuestión interna no puede participar nada más que el que sabe; la universidad es un nivel selectivo de las gentes que saben más de una especialidad que de otras, eso hay que demostrarlo, eso hay que valorarlo.

“Hay una forma de funcionar que es democrática sin ser democráticos los procedimientos.”

No hay que ser muy obcecado en tratar de distinguir lo que es y lo que no es, pero vamos, hay una forma de funcionar que es democrática sin ser democráticos los procedimientos. La democracia es un procedimiento y es una cultura y no todo lo que debe ser admitido como cultura tiene que pasar a procedimiento democrático. A un enfermo le consultan lo que le va a pasar pero la decisión la tiene que tomar el médico que le condiciona la decisión y eso es un dictamen técnico. Ahora aquí él dicta.

No hay personas de autoridad o escasean las personas de autoridad, cosa que hace 20 años encontrabas, tú te encontrabas a un Tierno Galván que era una figura intelectual, profesor de universidad, alcalde de Madrid.

Y además creo que el democratismo se defiende ya no por nada, sino por simplemente evitar las decisiones. Aquí la gente en vez de tomar una decisión forma una comisión, y hay decisiones que se deben de tomar y después dar cuenta de lo que tomas, pero yo no puedo estar sometido a que me aprueben una tesis que tiene ya mi

visto bueno y que sin embargo tiene que verla una comisión que no es experta pero que puede decirme que sí o que no y después... Es decir, las cosas son mucho más simples, vale quien sirve y hay gente que sirve y hay gente que sirve para otra cosa. Es evidente que somos distintos y desiguales, y en la universidad eso no se aprecia, ni en la política, ni en la economía, ni en... Es decir, la democracia es un procedimiento moral para hacer la sociedad mejor con los mejores individuos y que cada cual tenga la oportunidad de expresar sus posibilidades y sus querencias.

Como dice un amigo mío *"para que la sociedad funcione democráticamente algunas cosas no tienen que funcionar democráticamente"* y no quiere decir que uno se instale al margen de los criterios, un director de departamento, un decano, un rector debe ser controlado por el voto, pero debe de tener una política que podamos identificar; y no un afán de formar comisiones, crear criterios que después funcionan porque en las comisiones entra la gente más increíble, tú sabes, esto es una de las cosas que es escandalosa. A modo de ejemplo, aquí a veces en las comisiones de selección de profesores figuran los profesores recién entrados, como si tuvieran el mismo criterio.

Si en vez de pensarlo en clave de la gestión de la universidad lo pensamos en clave de la docencia, del trabajo académico, ¿cómo valoras la libertad de cátedra, la defensa de la libertad de cátedra y su evolución en este tiempo?

Bueno, la libertad de cátedra siempre se tiene porque siempre se puede esconder uno ante cualquier poder (*risas*), afortunadamente en las clases no entra el poder controlador, la libertad de cátedra creo que debe formar parte del ideario fundamental de la docencia universitaria, lo cual no quiere decir que cada cual haga lo que quiera. En este departamento nuestro hemos tenido casos, yo he conocido casos en los que profesores daban su libro independientemente de la asignatura, y no le podíamos llamar la atención porque no había forma de hacerlo. Yo, este Departamento y el rectorado fuimos llevados una vez al juez porque no quisimos introducir una asignatura muy específica en un plan de doctorado que tenía otra orientación, y fuimos conminados por los sindicatos.

"La libertad de cátedra debe formar parte del ideario fundamental de la docencia universitaria, lo cual no quiere decir que cada cual haga lo que quiera."

En otra ocasión, la junta de personal nos llamó la atención porque habíamos dicho que un profesor no era apropiado para el programa, no decíamos que era incapaz, decíamos que la materia que proponía no era pertinente. El representante de los sindicatos me dijo *"¿Y quién es usted para decir quién vale y quien no vale?"*. Dije: *"Es mi misión todos los días, con el estudiante estoy diciendo constantemente quien vale y quien no vale y para el profesor soy un director de departamento y ejerzo"*. Después recurrió y perdió, porque legalmente era imposible, pero el rector me dijo a la semana siguiente *"procura que el año que viene esto no pase"*, y se acabó la norma. Con los planes de estudio ha habido una dejación de autoridad, el rectorado ha perdido los papeles (o no los ha tomado).

Yo recuerdo anécdotas más recientes, recordad el decreto que decía que en el primer ciclo había que tener unas asignaturas obligatoriamente de otras zonas del conocimiento.

Quieres decir que hemos tenido responsabilidad en la aplicación de las reformas, no

todos los males vienen de fuera...

Las facultades en Valencia se organizaron, o al menos la nuestra se organizó para evitar ese procedimiento, con el invento de que una cosa era el módulo, otra la asignatura y otra la disciplina, y así decir que el Ministerio decía una cosa pero quería decir otra cosa, y lo que se hizo fue evitar que hubiera asignaturas de fuera. Una negación de la posibilidad de la autoridad, el rectorado sabía que eso estaba pasando y el Ministerio lo sabía, ni el Ministerio tomó medidas, ni los rectores tomaron medidas, ni en la universidad se tomaron medidas.

En la reforma anterior yo participé más porque el rector me nombró una especie de 'fiscal', entre comillas, para supervisar los títulos antes de que pasaran a su aprobación. Eso fue una revolución, porque hubo gentes que rechazaban esa forma de control... Yo recuerdo aquella comisión, era muy agradable, gentes muy capacitadas que tratábamos de imponer una lógica, una lógica de coherencia, que no se exacerbaba la optatividad excesiva, pero fue un intento de regulación para que no se fuera la cosa por donde finalmente acabó yendo. Pues en una de las reuniones alguien le dijo al rector "*¿Aquí quién manda, Gimeno o lo que hemos hecho en el centro?*" y el rector no dijo nada y mandó autorizar lo que había hecho el centro, es decir, no ejerció su autoridad. Bueno, y esto ha desembocado en que Valencia es el único lugar del mundo, lo cual es una nota de identidad absolutamente excepcional, cuya universidad tiene dos facultades de educación. En tiempos de crisis, en tiempos de recorte, en tiempos de racionalización, en tiempos en que las carreras hay que reducirlas, la Universidad de Valencia consiente la pervivencia de dos facultades: una de profesorado y otra de ciencias de la educación. Cuando lo cuento por ahí la gente no se lo cree.

Eso muestra hasta qué punto las cosas no se hacen por lo que hay que hacerlas sino por intereses personales y de grupitos políticos que después en el ranking, digamos científico, no aparecen, ni en el de publicaciones, ni en el de investigaciones, pero tienen todo el poder interno para gestionar la vida universitaria, condicionan a los rectorados, a la política universitaria. Y la gente inteligente lo que hace es apartarse de ese mundo, pero ellos se lo merecen porque cultivan la tierra.

Con este panorama que acabas de dibujar, y recordando la Universidad en la que tú te formaste ¿Qué papel crees que debe cumplir hoy en día y qué papel está cumpliendo? La reforma de los grados está orientada a profesionalizar. Antes hablabas no tanto de lo que hacías en las clases, pero sí en el colegio mayor, con tus colegas; estabas expresando una función civilizadora, en la que es imprescindible el pensamiento, también el educativo...

Yo esto lo utilizo para varias situaciones y una de ellas puede ser esta: hay un lenguaje que ha aparecido nuevo y hay un lenguaje que ha desaparecido. Esto indica hasta qué punto las realidades cambian porque cuando cambia el lenguaje es porque ha cambiado o cambia la realidad. Hace 10 años no me hubiera puesto a manejar o a oír términos como mercado, demanda, oferta, rendimiento, ranking, evaluación externa,

“Ha desaparecido el sujeto: motivación, significación de lo que se aprende, valor de lo aprendido, civismo, educación moral...”

gestión, gobernanza... Sin embargo, veo que ha desaparecido el sujeto: motivación, significación de lo que se aprende, valor de lo aprendido, civilidad, civismo, educación moral,... La universidad está

volcándose, como dice Barnett, muy peligrosamente hacia el mercado, lo cual me parece que es una aberración porque eso supone dejar fuera del discurso al 70% del alumnado. Hay una realidad sociológico-científica muy curiosa, si tú miras las distribuciones de la matrícula de alumnos en los bachilleratos y miras las especializaciones de grado o de postgrado que salen son absolutamente coincidentes: 60% las ciencias sociales y humanas, 20% la tecnología, 5% la sanidad y el resto, de artes y humanidades cero.

El peso del mercado se deja sentir cada vez con más fuerza.

Aquí hay un proceso de privatización en curso donde lo público va deteriorándose y perdiendo su espacio. He escuchado hoy algo parecido sobre un laboratorio y una institución pública de investigación de Valencia que van a desarrollar investigaciones. Cuando se introduzcan en educación, ¿qué empresas van a entrar aquí?, claro, esto divide a la universidad en dos partes; los que se integran más en el mercado y los que no pueden; y la formación de la gente después es la que es, aquí sí que debería funcionar el tema de las competencias como capacidades generales. La lógica de guiarse por el axioma del 'yo preparo para el trabajo' en un poco engañosa, Vamos a preparar para el trabajo, ¿y qué haces para preparar para el trabajo?, ¿para qué trabajo?, ¿qué hago, grupos por especialidades que quieren ser trabajadores?, ¿por grupos de profesiones? Pues bueno para eso está la formación profesional, pero la universidad no es la formación profesional.

Si no estás satisfecho con esa tendencia que ves, ¿cuáles piensas que podrían ser los pilares que pudieran contribuir a recuperar el espíritu y el sentido de la Universidad en esta época en la que estamos? ¿Cómo podríamos pertrecharnos?

Pues en tiempos de crisis es muy corriente volver a los orígenes donde uno se sentía seguro, y se me ocurre que lo que hay que volver a dar es la preeminencia del conocimiento, es decir la preeminencia del conocimiento en la investigación, en la divulgación, en la enseñanza, el conocimiento riguroso que puede ser ciencia o no, no hay ciencias apenas, hay disciplinas en nuestro campo, hay que volver a valorar el conocimiento como una cuestión esencial, fíjate que con esto me pongo en contra de todos los que dicen que no debe haber contenido sino proceso lo cual es una idiotez de sumo grado, con perdón si pensáis eso alguno de vosotros (*risas*). Es decir, el conocimiento tiene que ser el referente y conocer es saber y saber es conocer, y la valía, la única institución que hay socialmente para hacer circular el saber a niveles de especialización, formales y organizados es la universidad.

“...la función esencial de la universidad: el cultivo del conocimiento humanista, el conocimiento científico y el compromiso social...”

Internet todavía no ha entrado y en todo caso entrará a través de los servicios de educación, porque no hay sociedad de la información al margen de sociedad de la educación, que eso es otro embrollo, la sociedad de la

información son sociedades de la educación que tienen un alto nivel de educación. Podemos echar mano de Ortega o de Sacristán, para comprender lo que es la función esencial de la universidad: el cultivo del conocimiento humanista, el conocimiento científico y el compromiso social... No compromiso con el mercado, sino orientados por el rigor en el arquitecto, en el derecho, en la educación, y restablecer la importancia de las relaciones educativas como relaciones de saber y no como

relaciones de poder.

Restablecer los valores del conocimiento como filosofía general, eso significa responsabilidad. No se puede tolerar que alguien diga que con una botella de agua se llega de Valencia a Bilbao como dijo aquí un investigador avalado por el vicerrector y que siendo falso, no dimitiera el vicerrector. Es decir no hay valores de control, bajo una circunstancia como ésta hubiera dimitido cualquiera. El presidente de Hungría ayer dimitió porque le habían detectado un fraude de copia en la tesis doctoral, no sé si visteis la noticia, pues ha dimitido porque le han descubierto en fraude de "copieteo" (*risas*) de la tesis doctoral, lo que él decía en la rueda de prensa es que dimitía porque ese hecho dividía a los ciudadanos (*risas*). Aquí se detecta que copia el director de la biblioteca nacional y no pasa nada, y en las facultades... Bueno, han salido, como sabéis, programas de detección de copias.

Cierre

Te agradeceríamos que recomendaras algunas lecturas, a nosotros y a los lectores, si acaso una decena de textos que valga la pena leer para entender mejor la educación.

El listado de obras que te relato han tenido para mí un auténtico sentido formativo, porque han dado forma a lo que hoy es mi modo de pensar.

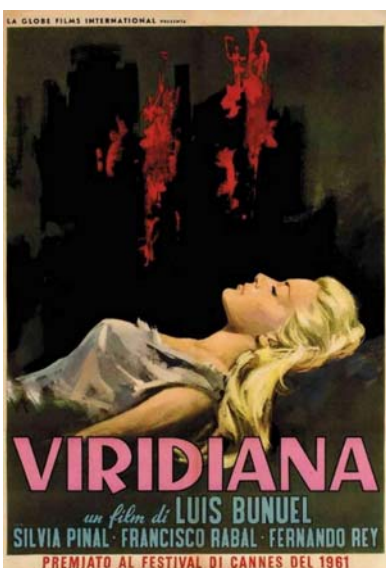
Son lecturas que las incorporamos a nuestra forma de ser. Podríamos decir que "yo soy yo y mis lecturas.." Por supuesto, son lecturas de carácter general.

1. Bourdieu, P. *La reproducción*. Laia. Absolutamente imprescindible.
2. Condorcet. *Cinco memorias sobre la educación*, Morata. Hay quien ha dicho que sumando la aportación de esta figura con la obra de Pestalozzi nos queda diseñada la educación pública moderna.
3. Foucault, M. *Vigilar y castigar*. Siglo XXI. Imprescindible, sin más.
4. Freinet, C. Es interesante tener una idea global de su obra para que no olvidemos que la práctica hay que inventarla: *Técnicas Freinet en la escuelas moderna*. Morata.
5. Fromm, E. Aunque su libro más conocido es el *Arte de amar*, pienso que es fundamental entender los efectos de los autoritarismos. Me refiero a *El miedo a la libertad*. Fondo de Cultura Económica.
6. Guttman, Amy. *La educación democrática*. Paidós. Uno de los mejores de los publicados en los últimos veinte años.
7. Lledó, Emilio. *El silencio de la escritura*. Centro de Estudios Constitucionales, también lo ha publicado Austral. O también: *El surco de tiempo*. Editorial Crítica. Un libro imprescindible para saber qué nos pasa de la mano de uno de los filósofos más relevantes de nuestro país.
8. Sebrelli, J. *El asedio a la modernidad*. Ariel. Es una buena ayuda para entender los ataques postmodernos a la racionalidad.
9. Stenhouse. L. *Investigación y desarrollo de currículum*. Morata. Sencillamente es como un antecesor que nos dio a ver la realidad de otra manera.

10. Vygotsky, L.S. *Pensamiento y lenguaje*. Paidós. Uno de los psicólogos más influyentes y con una importante proyección sobre la educación, al lado de Piaget, del que me interesó *El juicio moral en el niño*.

Para ir acabando, para conocerte un poco más, ¿qué libro te acompaña en tu mesilla de noche?

Pues llevo varias noches que me duermo sin leer pero creo que en mi mesilla está *Existe una alternativa*, publicado por la Oficina Internacional del Trabajo y *El Hereje* de Delibes. El de *Existe una alternativa* lo leo para contravenir todo este pesimismo de que sólo hay una política económica posible. Y el de Delibes por distraerme, pero me suelo dormir con la *Ser (risas)*. Con los comentarios de Miguel Ángel Aguilar, que hoy ha sido especialmente crítico aludiendo al proyecto Eurovegas y decía: "*¡No tenemos solución! ¿Cómo un país al que le falta estructura industrial y tecnológica se vuelca en modificar la legislación del territorio desde el Gobierno central para que las torres del "bicho" puedan construirse?*" y Miguel Ángel Aguilar continuaba: "*Eso sólo trae putas, jugadores, estafadores*". España es un bar, un parque de atracciones, y las políticas locales te lo están mostrando.



¿Tu película favorita?

No tengo una, tengo varias. De entre las históricas me quedaría con "*Viridiana*". También me quedaría con "*Los diez mandamientos*" por lo que supuso cuando yo la vi (*risas*): fue la incorporación del cinemascope a mi experiencia (*risas*). Con "*Novecento*". Y recientes "*Cinema Paradiso*" y... ¿Cuál es la que he visto últimamente que era muy buena? Las nieves del Kilimanjaro.

Ilustración 3. Cartel de "Viridiana"(1961)

¿Una canción?

¿Una canción?, esto es más difícil, si saco yo mi repertorio... (*risas*). No, mi canción preferida es la de las flores de... Es el aria "El dueto de las flores".

Y por último, un poema, o tal vez una cita que te guste recordar.

"Miré los muros de la patria mía,
si un tiempo fuertes ya desmoronados
de la carrera de la edad cansados
por quien caduca ya su valentía."

Es un fragmento de un poema de Francisco de Quevedo.



El arte de una buena entrevista estriba en someter a la persona entrevistada a un ejercicio de memoria, de reflexión, pero también de complicidad y disfrute de este tiempo compartido. Cuando aceptamos este trabajo nos preocupaba dar a conocer su mirada sobre la educación, la cultura universitaria, compartir sus inicios como profesor, su evolución hacia la madurez docente, conocer sus referentes más allá de las citas bibliográficas... Pero obtuvimos algo nuevo, imprevisto, retazos de su historia de vida que ayudan a comprender, a situar su pensamiento. También fue profesor nuestro, disfrutamos en primera persona de su conocimiento, de su ironía, de su cosmovisión.

Ilustración 4. Gimeno Sacristán.

En palabras de Saramago: *"Por debajo de lo que se ve, siempre hay cosas que conviene no ignorar, y que una vez conocidas permiten el único saber verdadero."* Ese era el lugar al que intentaba llevarnos cada día en sus aulas. Nos transmitía que abrir los ojos era una obligación, que la educación requería de un compromiso ético con la ciudadanía, pero sobre todo es un visionario, un pensador con capacidad para proyectar, para imaginar futuros posibles en lo educativo. En palabras de Gimeno Sacristán: *"hemos de tener un proyecto que vertebral esfuerzos, tener claras las prioridades, desarrollar políticas estables, hacer una política del profesorado seria, poner la atención prioritaria en los sujetos que aprenden, revisar la cultura que se imparte y someter lo que hacemos a la crítica abierta y a la investigación evaluativa."*

Acabamos la entrevista y nos vamos a merendar: un zumo de naranja natural, acompañado de algo de chocolate (no demasiado, lo toma con gusto pero con medida), y seguimos hablando, con la misma ironía, con cierto desencanto pero no el suficiente como para acabar con la voluntad de seguir trabajando, de seguir contribuyendo a la mejora de la educación, al progreso moral, a fortalecer un Estado débil pero necesario, una democracia somera pero imprescindible.

Acerca de



María José Chisvert Tarazona

Universidad de Valencia

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

María.Jose.Chisvert@uv.es

Profesora doctora de la Universidad de Valencia perteneciente al departamento de Didáctica y Organización Escolar. Ha sido docente en la Licenciatura de Pedagogía, en el Grado de Magisterio y en el Máster de Educación Secundaria, dónde enseña Organización y dirección de centros, Didáctica e Innovación Educativa. Participa en el equipo de investigación sobre formación y transiciones entre educación y empleo con colectivos vulnerables dirigido por Fernando Marhuenda.



Fernando Marhuenda Fluixá

Universidad de Valencia

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

Fernando.Marhuenda@uv.es

Catedrático de Universidad en el departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Valencia, el departamento donde José Gimeno fue catedrático desde 1983. Su docencia la reparte en los títulos de educación social, magisterio y máster de secundaria, donde enseña didáctica y organización. Coordina un equipo de investigación sobre formación y transiciones entre educación y empleo con colectivos vulnerables.